



*Zbornik  
posvečen zaslužnemu  
profesorju dr. Vinku Skalarju*

Uredila dr. Gorazd Meško in dr. Darja Zorc Maver



Univerza v Ljubljani  
*Pedagoška fakulteta*



Univerza v Mariboru

Fakulteta za varnostne vede

---

# Za človeka gre!

Zbornik posvečen Vinku Skalarju

---

*Urednika*

**Gorazd Meško in Darja Zorc Maver**

Ljubljana, januar 2017

## **Za človeka gre!**

Zbornik posvečen Vinku Skalarju

*Urednika* Gorazd Meško in Darja Zorc Maver  
*Recenzenta* Zasl. prof. dr. Darko Maver in zasl. prof. dr. Peter Umek  
*Lektoriranje* Barbara Erjavec

*Izdali in založili* Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani,  
Fakulteta za varnostne vede Univerze v Mariboru  
*Zanju* Janez Vogrinc, dekan PEF UL  
Andrej Sotlar, dekan FVV UM

*Oblikovanje naslovnice* Jurij Selan  
*Sliki na naslovnici* Zora Stančič, iz serije Oblike svobode, sitotisk, 2016  
*Oblikovanje in priprava* Igor Cerar

*Tisk* Formatisk d. o. o., Ljubljana  
*Naklada* 300 izvodov (prva izdaja, prvi natis)

© Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Fakulteta za  
varnostne vede Univerze v Mariboru, 2017

---

CIP – Kataložni zapis o publikaciji  
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.013.42(082)  
343(082)  
929Skalar V.(082)

ZA človeka gre! : zbornik posvečen Vinku Skalarju / urednika Gorazd Meško  
in Darja Zorc Maver. - Ljubljana : Pedagoška fakulteta : Fakulteta za varnostne  
vede, 2017

ISBN 978-961-253-203-1 (Pedagoška fakulteta)  
1. Meško, Gorazd  
288266496

---

## KAZALO

<b>Uvodnik</b>	5
<i>Gorazd Meško in Darja Zorc Maver</i>	
<b>Moja srečanja s profesorjem Vinkom Skalarjem</b>	9
<i>Dragan Petrovec</i>	
<b>Zasluzni profesor dr. Vinko Skalar in njegov prispevek v zakladnico slovenskega kriminološkega in penološkega znanja</b>	13
<i>Franc Brinc</i>	
<b>Policija, strah pred kriminaliteto in zagotavljanje varnosti – izzivi in protislovja</b>	49
<i>Gorazd Meško</i>	
<b>Edukacija za »boljši svet«: je še možna?</b>	73
<i>Pavel Zgaga</i>	
<b>Razvoj in dileme družbene »skrbi« za mlade s težavami v socialni integraciji</b>	95
<i>Alenka Kobolt</i>	
<b>Doživljajska pedagogika na samotnem otoku v svetilniku – učinki specifičnega prostora</b>	113
<i>Mitja Krajncan</i>	
<b>Izvendružinska vzgoja in brezdomstvo</b>	129
<i>Bojan Dekleva</i>	
<b>Dezinstitucionalizacija kot stroj</b>	145
<i>Vito Flaker</i>	
<b>Vloga socialnega pedagoga (v luči razmerja med manjšino in večino) /socialnopsihološki pogled na vlogo socialnega pedagoga/</b>	169
<i>Tomaž Vec</i>	
<b>Srečevanja in socialni kapital na poti do socialne inkluzivne šole</b>	181
<i>Nataša Zrim Martinjak</i>	
<b>O avtorjih prispevkov in njihovih vtisih o sodelovanju s profesorjem Vinkom Skalarjem</b>	189



## UVODNIK

*»Velik učitelj se dotika večnosti; nikoli  
ne moremo vedeti, kje se zaključi njegov vpliv.«  
(Henry Adams)*

Pričujoča knjiga je posvečena zaslužnemu profesorju dr. Vinku Skalarju, dolgoletnemu profesorju Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, katerega pedagoško in znanstveno-raziskovalno delo je pomembno zaznamovalo razvoj različnih znanstvenih disciplin – kriminologije, penologije, pedagogike, psihologije in socialne pedagogike. V svoji dolgoletni akademski karieri je vtisnil močan pečat na študente, ki jim je odpiral nova obzorja, jih učil kritičnega razmišljanja in ohranjanja humanističnih vrednot, ki jim je bil zvest pri delu tudi s kolegi v akademskem in profesionalnem okolju.

Ko se ob pregledu njegovih del z mislimi vračamo v obdobje delovanja dr. Vinka Skalarja, ugotovimo, da je bil naš dragi kolega in profesor ugledni znanstvenik in inovativni mislec na več področjih. Na začetku svoje kariere se je zavzemal za bolj človeški, demokratični odnos do posameznikov in skupin, ki so zaradi različnih razlogov pristali na obrobju družbe, in se posvečal tudi ozaveščanju, usposabljanju in izobraževanju tistih, ki so se pri svojem delu srečevali z njimi.

V svojih razmišljanjih je bil vizionarski, razvijal in uveljavljal je sodobnejše, predvsem pa humanejše perspektive razumevanja in dela z otroki, mladostniki in odraslimi s težavami v socialnem vključevanju. Naj omenimo mejnik v obravnavi mladostnikov v Sloveniji, to je »Eksperiment v Logatcu«, v katerem se je dr. Vinko Skalar zavzemal za spoštljivo, vključevalno in bolj demokratično obravnavo mladinskega prestopništva. V tem eksperimentu je s sodelavci postavil tudi temelje dezinstytucionalizacije v Sloveniji. Profesor dr. Vinko Skalar je bil eden izmed prvih strokovnjakov v Sloveniji, ki so idejno in konceptualno utemeljevali potrebo po inkluziji otrok s posebnimi potrebami v redne osnovne šole.

Ideje in inovativni pristopi profesorja Vinka Skalarja so pomembno zaznamovali razvoj različnih znanosti in disciplin. Razvijal je nove načine razmišljanja, ki so vodili v razvoj novih spoznanj, ki so bila prispevek k teoriji in praksi. Na Inštitutu za kriminologijo pri Pravni fakulteti je sodeloval predvsem pri razvoju psiholoških teorij za razumevanje

prestopniškega vedenja, njegovo prepričanje je vodilo k zavzemanju za več odprtosti, humanosti na področju dela z otroki in mladostniki s težavami, kar je vplivalo na prenovu vzgojnih zavodov in nastanek novih alternativnih in bolj življenjskih metod dela pri obravnavanju otrok in mladostnikov. Poleg tega je bil skupaj s profesorjem Janezom Pečarjem pionir pri raziskovanju policijske (sub)kulture in različnih nadzorstvenih dejavnosti. Njuno delo o policistih (miličnikih) je imelo vpliv na humanizacijo policijskega dela in spoštljivo obravnavanje ljudi, s katerimi se policisti srečujejo pri vsakdanjem delu. Delo uglednih profesorjev kakovostno presega številne sodobne priročnike in priporočila s področja policijske dejavnosti v demokratični družbi. Ne nazadnje sta bila dva nekdanja dekana Fakultete za varnostne vede Univerze v Mariboru njegova študenta. Na Filozofski fakulteti v Ljubljani je v okviru študijskega programa pedagogika razvil samostojno usmeritev domska pedagogika, kjer so se izobraževali prvi pedagogi, ki so bili še posebej usposobljeni za delo z otroki, mladostniki in odraslimi v institucionaliziranih oblikah pomoči. Na Pedagoški fakulteti v Ljubljani je bil skupaj z dr. Alenko Kobolt in dr. Ivom Škoflekom soustanovitelj nove študijske smeri socialna pedagogika, ki jo je s svojimi idejami, raziskovanjem in poučevanjem vidno zaznamoval. Njena temeljna usmeritev je bila od vsega začetka odmik od medicinskega k socialno vključujočemu razumevanju in obravnavanju ljudi s težavami.

Zaradi izjemnega pedagoškega čuta je znal okoli sebe zbrati veliko študentk in študentov, med katerimi smo nekateri kasneje postali njegovi podiplomski študenti in sodelavci. Naš dragi mentor in kolega je z veliko mero senzibilnosti znal mlademu razvijajočemu se študentu ali pa sodelavcu ponuditi roko, bistriti njegov um in odpreti srce, hkrati pa je vedno dopuščal vsakemu, da je iskal svojo lastno profesionalno pot.

Nekoč je Vinka Skalarja v vroči razpravi na Filozofski fakulteti dr. Milica Bergant označila z besedami: »Ti si pa res zadnji jezdec humanizma.« Njegova najbolj izrazita lastnost je, da od teh idej ni nikoli odstopil, saj je verjel, da prispevajo k boljšemu življenju ljudi v stiskah. Profesor dr. Vinko Skalar je pač znal razumeti in pomagati človeku, ki mu ni bilo lahko, ki se je znašel v stiski ...

Poglavja v pričujoči knjigi so napisali strokovnjaki, ki so s profesorjem dr. Vinkom Skalarjem sodelovali v različnih obdobjih njegovega delovanja. Na ta način se mu zahvaljujemo za njegov izjemni prispevek na

področju pedagoškega in raziskovalnega dela. Avtorji Dragan Petrovec (Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti), Franc Brinc (upokojeni sodelavec Inštituta za kriminologijo pri Pravni fakulteti in Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani), Pavel Zgaga (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani), Tomaž Vec (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani), Nataša Zrim Martinjak (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani), Alenka Kobolt (upokojena sodelavka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani), Mitja Krajncan (Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem), Bojan Dekleva (Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani), Vito Flaker (Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani) in Gorazd Meško (Fakulteta za varnostne vede Univerze v Mariboru) posvečamo svoje razprave v čast dragemu kolegu, ki je vplival na vse nas, predvsem pa veličini njegovega duha, s katerim je zaznamoval pomembno obdobje slovenske družboslovne in humanistične misli.

*Gorazd Meško in Darja Zorc Maver*

Ljubljana, december 2016



*Dragan Petrovec*<sup>1</sup>

## **MOJA SREČANJA S PROFESORJEM VINKOM SKALARJEM**

Na Pravni fakulteti, kjer sem študiral pred skoraj pol stoletja, me je zanimalo prav malo stvari. Sliši se čudno za nekoga, ki se je odločil za tak študij, a resnica je bila trpka. Bolj kot da bi se lahko sam odločil za tak študij, so me vanj prisilile razmere. Nisem sicer imel posebnih težav, navdušenja pa tudi ni bilo od nikoder. V drugem letniku me je pritegnilo kazensko pravo, a ker je bilo precej težko, se me po skromni izpitni oceni nihče ni mogel zapomniti. S to izjemo – na predavanja iz kazenskega prava sem redno hodil, ker so bila zelo zanimiva – sem nadaljeval po vsem nevznemirljiv študij, vsaj zame, tja do četrtega letnika.

Takrat pa se je nenadoma odprlo. Ob dobrih spominih na kazensko pravo v drugem letniku, z izjemo izpita, sem se odločil za kazensko smer. Tam se je ponujala obilica predmetov, ki so se mi zdeli še posebej privlačni. Sodna medicina, sodna psihiatrija, kriminologija in psihologija, vse to se je bralo na seznamu in obetalo dosti zanimivega.

Kar se mene tiče, so bila pričakovanja večinoma več kot izpolnjena. A pri psihologiji je bilo še nekaj posebnega in drugačnega. Pravna fakulteta in mnogi predavatelji, z redkimi izjemami, so izžarevali neko vzvišenost, nekateri precej avtoritarnosti, ki so jo skozi predavanja še kar dobro prikriivali, na izpitih pa je niso mogli več zadrževati. Pri profesorju Skalarju pa je bilo prav nasprotno. Nisem vedel, ali je to treba pripisati psihologiji sami kot nečemu, kar se je po vseh oznakah razlikovalo in oddaljevalo od prava, ali pa je večina te drugačnosti šla na račun profesorja Skalarja, ki je bil drugačen od večine ostalih. Kakorkoli, najbrž je šlo za srečno kombinacijo obojega in psihologija in kriminologija sta bila edina predmeta, kjer ne pri kolokvijih in ne na izpitu nisem dobil manj kot deset. S tem se z veseljem pohvalim, ker na drugo stran tehtnice dam vse ostale predmete, kakšnih petintrideset, pri katerih sem se le redko približal takemu rezultatu.

Skalarjeva predavanja so odpirala vrata, skozi katera sem uzrl drugačne in sila zanimive prostore človekove osebnosti in njegovega vedenja.

.....  
1 Dr. Dragan Petrovec je redni profesor za kriminologijo in znanstveni svetnik na Inštitutu za kriminologijo pri Pravni fakulteti Univerze v Ljubljani. E-pošta: dragan.petrovec@pf.uni-lj.si

Takrat sem zaslutil, in kasneje se mi je vse bolj potrjevalo, da sodnik ne more dovolj dobro soditi, zlasti v kazenski zadevi, če ne pozna širjave človeške duše. Naravnost tragično je, da današnji – kot je že takratni – sodnik lahko sodi v kazenskih postopkih, ne da bi poslušal karkoli od omenjenih predmetov razen kazenskega prava in kazenskega postopka. Ničesar ne ve o osnovnih znakih in oblikah duševnih bolezni, čeprav bo odločal o prištevnosti oziroma neprištevnosti. Seveda so mu v pomoč izvedenci, a sodnik mora stvari poznati vsaj toliko, da zna izvedencu odrediti, kaj točno naj ugotavlja. Ničesar ne ve o razvoju osebnosti, da bi bolje presodil vse okoliščine kaznivega dejanja. Seveda lahko pride do dodatnega znanja z nabiranjem izkušenj, z občasnim študijem ali s posvetovanjem s kolegi. Vendar vse to ne more nadomestiti kvalitetnega študija, ki je ustrezno strukturiran.

Na mnoga od teh vprašanj je odgovarjal in obenem opozarjal na probleme prav profesor Skalar. Za študij tega področja me je tako navdušil, da sem natančno prebral za takratne čase in pravniški študij najprimernejšo knjigo, in sicer Nikole Rota »Psihologijo osebnosti«. Na voljo je bila le v srbskem jeziku in še v cirilici povrh. A bolj ko so se bližala zadnja poglavja, bolj domače so mi postajale pred tem že precej pozabljene črke. Na koncu je bila samo še psihologija.

Potem pa je prišla še zanimiva izkušnja z izpitom. Dve vprašanji in dve uri časa. Še danes se ju dobro spomnim: agresivnost in teorije osebnosti. Ko sem začel pisati o agresivnosti, sem bil čez dobro uro šele na polovici tistega, kar se mi je zdelo pomembno. Odločil sem se za odkrit pristop. Do konca sem pisal samo o prvem vprašanju. Kar precej strani se je nabralo in zaključil sem s sporočilom, da se mi je zdelo toliko stvari takih, ki jih pri agresivnosti ni mogoče prezreti, da sem se odločil za obdelavo zgolj tega vprašanja. Pojma nisem imel, kako se bo profesor odzval. Ne vem, če bi si kje drugje privoščil tak pristop, a zdelo se mi je, da me bo kot psiholog razumel, še zlasti, če bo ocenil, da sem se z odgovorom na to vprašanje potrudil. Upal sem, da mi verjame, da bi znal odgovoriti tudi na drugo vprašanje, ko bi bilo dovolj časa.

Na prihodnja predavanja je prinesel popravljene izpite. Ko je prišel do mojega, je rekel le – dobro, zdaj pa odgovorite še na drugo vprašanje. Vprašal sem ga, na katero, ker sem bil prepričan, da mi bo zastavil drugačno, saj bi se v tem tednu lahko pripravil na prejšnje izpuščeno. Mirno je rekel – teorije osebnosti, seveda.

Spet sem izkoristil ves čas in napisal približno toliko kot prvič. Naslednji teden je prišel in mi prikimal, da je zdaj obveznost izpolnjena, in mi dal dobro oceno.

Potem je naključje hotelo, da sva si prišla po različnih poteh še dosti bliže. Njegov svak, tudi psiholog, Franček Mlinarič, je bil med mojimi so-delavci, ko sem se takoj po diplomu zaposlil na takratnem Sekretariatu za pravosodje in se začel ukvarjati s področjem, kjer je bilo psihologije obilo – z zapori. Tudi Frančku Mlinariču sem dolžan marsikaj pomembnega – spoznavanje in učenje, kako temeljna načela humanistične psihologije delujejo v praksi, v vsakodnevnikih odnosih in pri reševanju konfliktnih situacij, ki jih v delovnem kolektivu ne zmanjka, še posebej ne v zaporih. Oba omenjena psihologa sta bila med izvajalci v mednarodnem okviru pomembnega in tudi mednarodno podprtega in spremljanega »Logaškega eksperimenta«.

Tako sva se s profesorjem Skalarjem sem ter tja srečevala še zasebno, pa spet strokovno in znova v veselem zasebnem okolju. Vselej mi je bilo prijetno in dragoceno. Ko sva se srečala pred nekaj leti na štirideseto obletnico »Logaškega eksperimenta«, sem bil povabljen, da tudi sam kaj povem o tem. Ko se je ta imenitna izkušnja z drugače zastavljenim delom s problematično mladino že končala v začetku sedemdesetih, sem bil še študent. A kmalu zatem se je na Igu, v ženskem zaporu, začel drug eksperiment, za katerega najprej niti nismo rekli, da bo eksperiment. Takrat sem bil že zraven. Uspehi, ki so sledili in ki so slovensko penologijo postavili v svetovni vrh, so tudi zasluga izkušenj ali dediščine Logatca, kjer je svoj delež prispeval profesor Skalar.

Tudi če je v sedanjem času manj aktiven, kot je bil včasih, njegove ideje živijo, ker jih vsaj nekateri živimo v praksi. Razmere zanje so slabe, a verjamem, da smo tisti, ki smo spoznali njihovo vrednost, pripravljeni storiti marsikaj, da se pretolčemo skozi humanizmu nenaklonjene čase. Pravzaprav slabih časov ne moremo premagati drugače kot prav s temi idejami, ki jih je treba malce obuditi iz pozabe. Gre pa tudi za neke vrste zgodovinski dolg, ki ga imamo do pionirjev, med katerimi je tudi profesor Vinko Skalar. Če si seveda želimo boljšega življenja in tako opevanega, a precej zanemarjenega »spoštovanja človekovih pravic« vseh državljanov brez izjeme!



*Franc Brinc<sup>1</sup>*

## **ZASLUŽNI PROFESOR DR. VINKO SKALAR IN NJEGOV PRISPEVEK V ZAKLADNICO SLOVENSKEGA KRIMINOLOŠKEGA IN PENOLOŠKEGA ZNANJA**

### **1 Znanstveno-raziskovalna in pedagoška kariera zaslužnega profesorja dr. Vinka Skalarja**

Prof. dr. Vinko Skalar se je rodil 1932. leta v Ljubljani. Otroštvo je preživel v Ljubljani in med vojno končal osnovno šolo. Po maturi 1952. leta na IX. državni gimnaziji v Ljubljani se je vpisal na Filozofsko fakulteto v Ljubljani. Diplomiral je 1958. leta iz filozofije in 1959. leta iz psihologije. Leta 1969 je odšel na študijsko izpopolnjevanje v Veliko Britanijo in na Univerzi v Edinburgu pridobil specializacijo iz kriminologije in penologije. Na Filozofski fakulteti v Ljubljani je 1975. leta pridobil doktorat psiholoških znanosti z disertacijo: »Nekateri specifični učinki permisivnega in tradicionalnega tretmana vedenjsko motene in delinkventne mladine v specialnih zavodih«.

#### **Prof. dr. Vinko Skalar je bil do upokojitve zaposlen v naslednjih delovnih organizacijah:**

- 1. 8. 1959–31. 1. 1968 Državni sekretariat za notranje zadeve Ljudske republike Slovenije.
- 1. 2. 1968–30. 4. 1976 Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- 1. 5. 1976–31. 8. 1977 Pedagoška akademija v Ljubljani.
- 1. 9. 1977–31. 8. 1988 Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- 1. 9. 1988–30. 9. 2000 Pedagoška akademija oziroma Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

#### **Prof. dr. Vinko Skalar je bil izvoljen v naslednje znanstveno-raziskovalne in pedagoške nazive:**

- *Višji strokovni sodelavec, 1967 in 1971, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.*

.....  
1 Dr. Franc Brinc je upokojeni raziskovalec Inštituta za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

- *Strokovni svetnik, 1974, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.*
- *Docent, 1977, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.*
- *Izredni profesor obče pedagogike v okviru internatske vzgoje s penologijo, 1982, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.*
- *Redni profesor za domsko vzgojo in penologijo, 1988, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.*
- *Zaslužni profesor Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, 2003, Univerza v Ljubljani.*

### **Prof. dr. Vinko Skalar je prejel naslednja priznanja in nagrade:**

- 1975: *Nagrada Sklada Borisa Kidriča za pomembna znanstvena dela na področju družbenih in humanističnih ved, objavljenih v preteklem letu (knjiga Eksperiment v Logatcu, 1974, avtorji Katja Vodopivec, Milica Bergant, Miloš Kobal, Franc Mlinarič, Bronislav Skaberne, Vinko Skalar).*
- 1981: *Posebno priznanje Skupnosti domov Jugoslavije.*
- 1985: *Priznanje Skupnosti dijaških domov Slovenije.*
- 1985: *Priznanje Republiškega sekretariata za notranje zadeve Republike Slovenije za vodenje raziskave in izdelavo elaborata o Kadetski šoli v Tacnu (Ljubljana) z naslovom: Izbor, usposabljanje in delovna uspešnost miličnikov kadetov.*
- 2000: *Nagrada Republike Slovenije na področju šolstva za življenjsko delo na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.*

Prof. dr. Vinko Skalar je sodeloval pri 13 raziskovalnih nalogah s področja splošne in mladinske kriminologije ter socialne patologije. Že med študijem psihologije se je 1956. leta vključil v raziskovalno skupino medicinsko-psihološkega centra pri Državnem sekretariatu za notranje zadeve Ljudske republike Slovenije, ki se je ukvarjala s preučevanjem mladoletnih prestopnikov, problematike v kazenskih in vzgojno-poboljševalnih institucijah in z znanstvenim razvijanjem kriminalistične znanosti. Od 1958. do 1965. leta je bil član diagnostično-triažne skupine za razvrščanje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti v Prehodnem mladinskem domu Kodljevo v Ljubljani. Od 1967. do 1971. leta je vodil in usmerjal akcijski projekt Eksperiment v Vzgojnem zavodu v Logatcu in na njegovi osnovi 1974. leta izdelal doktorsko nalogo z naslovom: »Nekateri specifični učinki permissivnega in tradicionalnega tretmana vedenjsko motene in delinkventne

mladine v specialnih zavodih«. <sup>2</sup> V obdobju od leta 1970 do 1978 je dr. Skalar sodeloval s sodišči v Ljubljani in v Mariboru kot sodni izvedenec-psiholog. Pri tem je bila njegova največja zasluga, da je uveljavil izvedeniško psihološko mnenje kot samostojno izvedenstvo neodvisno od psihiatričnega mnenja, saj je pred tem sodišče psihologa štelo le kot sodelavca psihiatra, ki je sodišču svetoval, kdaj naj se v postopek pritegne še psihologa (npr. zaradi psihološkega testiranja) (V. Skalar, osebni intervju, 12. 9. 2014).

Na Pravni fakulteti v Ljubljani je dr. Skalar 1963. leta začel predavati psihologijo na rednem študiju, na podiplomskem študiju pa forenzično psihologijo. V šolskem letu 1964/1965 je na Višji šoli za socialne delavce v Ljubljani predaval razvojno psihologijo. Od 1974. do 1977. leta je na Pedagoški akademiji v Ljubljani predaval občo in mladinsko psihologijo, razvojno psihologijo in osnove terapevtskega obravnavanja MVO. Leta 1977 je na Filozofski fakulteti v Ljubljani predaval domsko pedagogiko, penologijo in socialno psihologijo. Od 1977. leta je sodeloval kot strokovni sodelavec z dijaškimi domovi v Sloveniji, 1979. leta pa je začel sodelovati tudi z dijaškimi domovi izven Slovenije. Za delavce v dijaških domovih je vodil izobraževalne seminarje in imel številna predavanja o vzgoji. Z zaposlitvijo na Filozofski fakulteti v Ljubljani 1977. leta in kasneje na Pedagoški akademiji v Ljubljani 1988. leta se je strokovno usmeril k problemom institucionalne vzgoje in prevzgoje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ter pripravil program študijske usmeritve »domska vzgoja«. Leta 1980 je zasnoval poklicni profil mladinskega vzgojitelja, 1982. leta je izdelal razvid del in nalog za vzgojitelje v dijaških domovih, 1987. leta pa je na Pedagoški akademiji v Ljubljani oblikoval združen program vzgojitelj-defektolog za motnje vedenja in osebnosti (MVO). Ko je bila 1983. leta končana prenova dijaških domov, je dal še pobudo za prenavo zavodov za usposabljanje otrok in mladostnikov in v letih od 1985 do 1992 vodil strokovno skupino Izobraževalne skupnosti Republike Slovenije za prenavo zavodov za usposabljanje otrok in mladostnikov.

Prof. dr. Vinko Skalar je bil na Filozofski in Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani **mentor**:

- **248 študentom pri diplomskih delih** (21 del s kriminološko in penološko vsebino, ocena Brinc);

2 »Ta naloga je velikega pomena za slovensko socialno pedagogiko, saj je razprava o tretmanu, kaznovanju in permisivnosti za našo vsakdanjo prakso zelo aktualna in aplikativna in bo koristno služila vsem, ki se kakor koli ukvarjajo z otroki in mladino motenega vedenja in osebnosti, študentom specialne pedagogike in domske vzgoje.« (Škoflek, 1975: 45)

- **16 študentom pri magistrskih delih** (8 del s kriminološko in penološko vsebino, ocena Brinc);
- **10 študentom pri doktorskih disertacijah** (4 s kriminološko in penološko vsebino, ocena Brinc).<sup>3</sup>

Prof. dr. Skalar je od 1963. do 2016. leta (COBISS zajema 514 zapisov) svoje znanstvene in strokovne prispevke objavil v številnih knjigah, monografijah ter zbornikih s posvetovanj, seminarjev, kongresov ter znanstvenih konferenc doma in v tujini. Največ je objavljajal v revijah: *Iskanja*, *Sodobna pedagogika*, *Vzgoja in izobraževanje*, *Penološki bilten in Revija za kriminalistiko in kriminologijo*. Več let je bil odgovorni urednik ali član uredniškega odbora revij *Socialna pedagogika* (Združenje za socialno pedagogiko Slovenije), *Iskanja: vzgoja, prevzgoja* (Skupnost dijaških domov Slovenije), *Ptički brez gnezda* (Društvo defektologov Slovenije), *Kriminologija & socialna integracija* (Fakulteta za defektologijo Univerze v Zagrebu) in *Pet* (Zveza društev za cerebralno paralizo Slovenije).

## 2 Prispevek prof. dr. Vinka Skalarja k razvoju slovenske socialne pedagogike

Razvoj slovenske socialne pedagogike od 1947. leta dalje je tesno povezan z razvojem in delom Pedagoške akademije oz. Pedagoške fakultete v Ljubljani. V tem obdobju se je Višja pedagoška šola v Ljubljani (višješolski študij od 1947. do 1964. leta) razvila v Pedagoško akademijo (visokošolski študij od 1964. do 1987. leta), ta pa se je 1991. leta preimenovala v Pedagoško fakulteto (univerzitetni študij od 1987. leta dalje), ko se je dotedanji izobraževalni program »vzgojitelj defektolog za MVO« 1991. leta preimenoval v »socialni pedagog«. Prof. dr. Vinko Skalar je predaval na Pedagoški akademiji oz. Pedagoški fakulteti v Ljubljani neprekinjeno od 1974. leta do upokojitve leta 2000, kot zunanji sodelavec pa je sodeloval s fakulteto po svoji upokojitvi še do 2008. leta. V vseh teh letih je s svojim pedagoškim in znanstveno-raziskovalnim delom v pomembni meri prispeval k strokovnemu razvoju slovenske socialne pedagogike. Odkar je 1970. leta nemški socialni pedagog Hans Thiersch utemeljil koncept nove življenjsko usmerjene socialne pedagogike, ki skuša pomagati

3 Majda Pšunder: *Deviantnost in delinkventnost med mladostniki v domovih za učence* (1991).

Gorazd Meško: *Strukturalna analiza stališč med policisti in nepolicisti* (1997).

Mitja Kranjčan: *Analiza kriterijev oddaje otrok in mladostnikov v vzgojne zavode* (2003).

Damjana Žišt: *Obsojenci kot žrtve nasilja v zaporu* (2005).

posamezniku pri obvladovanju življenjskih razmerij v danih življenjskih okoliščinah, se je »socialna pedagogika specializirala za funkcijo vzgoje in izobraževanja, normalizacije in pomoči« (Zorc-Maver, 1997: 41). V Sloveniji je prof. dr. Skalar »izdelal model vsakdanje usmerjene socialne pedagogike za dijaške domove, pri tem pa je vzgojitelja postavil tudi v vlogo akterja, ki oblikuje in sooblikuje v instituciji vzdušje, ki ustvarja oziroma soustvarja razmere za življenje in delo, ki sovpliva na sprejemanje ali ukinjanje pravil, ki soustvarja odnose, planira, organizira in vodi« (Zorc-Maver, 1997: 41). V Sloveniji je bil razvoj socialne pedagogike kot stroke ter oblikovanje univerzitetnega študijskega programa socialne pedagogike povezano z naraščajočim mladinskim prestopništvom, ustanavljanjem vzgojnih zavodov, z ustanovitvijo Inštituta za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, s splošnim razvojem Univerze v Ljubljani in z delovanjem raziskovalne skupine medicinsko-psihološkega centra pri Državnem sekretariatu za notranje zadeve Ljudske republike Slovenije, ki je v letih 1957–1958 opravila obsežne raziskave pri mladoletnih prestopnikih v Vzgojno-poboljševalnem domu v Radečah. Tako so bile po 1950. letu že podane zasnove vzgojnega in prevzgojnega dela, iz katerih se je pričela razvijati posebna strokovna in znanstvena disciplina socialna pedagogika. Postavljene so bile zasnove diagnosticiranja ter strokovnega pedagoškega obravnavanja otrok, mladostnikov in njihovih družin, uveljavile so se različne oblike pomoči otrokom in mladostnikom ter timsko obravnavanje otrok in mladostnikov v postopku pred oddajo v zavod in med samim obravnavanjem v zavodu. V to obdobje sodi tudi začetek študija za poklic vzgojitelja za obravnavanje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti na Oddelku za specialno pedagogiko Pedagoške akademije v Ljubljani<sup>4</sup> (Skalar, 2006: 14).

V letih od 1967 do 1971 je Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani izvedel znanstveni eksperiment v Vzgojnem zavodu v Logatcu, ki je prispeval k velikim spremembam zavodske vzgoje, k večji osveščenosti slovenske strokovne javnosti za problematiko mladinskega prestopništva in za sodobnejše nerepresivne oblike obravnavanja mladoletnih

4 »Problemi ustreznih kadrov za delo v vzgojnih zavodih so zelo pereči. Zaradi stalno prisotnega vprašanja, kdo naj bi bil vzgojitelj neprilagojene mladine, smo prišli dočasne rešitve s tem, da je na Pedagoški akademiji v Ljubljani organiziran oddelek za vzgojitelje osebno in vedenjsko motene mladine kot samostojen poklic.« (Brinc, Domanjko, Dovečar in Trček, 1969: 11)

»Na pomen Oddelka za specialno pedagogiko kažejo podatki, da je od 1966. do 1969. leta na tem oddelku diplomiralo 279 defektologov, od tega za duševno nerazvite otroke 216, za otroke z motnjami vedenja in osebnosti 9, za otroke z govornimi motnjami 21, za slušno prizadete 23, za slepe in slabovidne 6 ter za telesno prizadete otroke 4.« (Brinc, 1970: 986)

prestopnikov (Skalar, 2006: 15). K razvoju slovenske socialne pedagogike je v pomembni meri prispevala tudi revija »Iskanja – glasilo za vprašanja vzgoje in prevzgoje«, ki je nastala 1983. leta na Skalarjevo pobudo. Ob 20. letnici revije je Skalar ocenil, »da je bil to čas, ko so nekdanji dijaški domovi, ki so dajali srednješolcem le stanovanje in hrano, preraščali v pedagoške ustanove« (Skalar, 2004: 7). Revija Iskanja »je razvijala profil vzgojitelja in postala odraz potreb po izmenjavi znanja, mnenj, stališč, kritike ter številnih pobud in predlogov, saj so strokovni prispevki v reviji odražali napore, razmišljanja in včasih vijugave poti in stranpoti strokovnih delavcev v dijaških domovih in strokovnjakov na Filozofski in Pedagoški fakulteti« (Skalar, 2004: 10).

### **3 Prispevek prof. dr. Vinka Skalarja k razvoju slovenske kriminološke in penološke znanosti**

Ta prikaz temelji na pregledu dvanajstih Skalarjevih člankov oziroma prispevkov v raziskavah, ki s svojo vsebino posegajo na kriminološko in penološko področje (*k izboru je prispevala tudi strokovna usmeritev avtorja tega prispevka*). Zaradi večje preglednosti so članki oziroma prispevki v raziskavah razvrščeni v tri strokovno zaokrožena področja, na katerih bo prikazan Skalarjev doprinos v zakladnico slovenske kriminološke in penološke znanosti, in sicer: »*Metode dela z disocialnimi osebnostmi*«; »*Proučevanje osebnosti storilca kaznivega dejanja*« in »*Tretman v vzgojnih in kazenskih zavodih*«. Najprej bo prikazana vsebina izbranih Skalarjevih člankov in prispevkov z njegovimi stališči in predlogi, nato pa bo sledila razprava o nekaterih Skalarjevih stališčih z vidika širšega zgodovinskega in današnjega pogleda na obravnavano strokovno področje (*kot to področje razume in doživlja avtor tega prispevka*).

#### **3.1 Metode dela z disocialnimi osebnostmi**

##### **3.1.1 Vsebina Skalarjevih člankov in prispevkov**

**1973:** »*Permisivnost – metoda dela z disocialnimi osebnostmi*«. Permisivnost pomeni metodo, s katero se želi v resocializacijskem in edukacijskem procesu dosegati pozitivne rezultate. Vendar permisivnost ni rešitev, ki bi jo lahko brez pridržkov sprejeli namesto represije, kajti permisivnost lahko pomeni za nezrelega, osebnostno ne dovolj trdnega gojenca hujši pritisk kot represija. Kot je represivni sistem po eni strani škodljiv, daje po drugi strani gojencem neko jasnost in stalnost ter

občutek varnosti, medtem ko permissivna atmosfera vzbuja pri nezrelih mladostnikih občutek negotovosti in ustvarja notranjo zmedenost, kar lahko vodi v hude ekscese, v povečanje disciplinskih problemov in v utrjevanje nezaželenih osebnostnih potez. Zato je lahko permissivnost kot nadomestilo za represivno naravnost sprejemljiva le v določenih mejah, pri čemer jo je treba dozirati glede na zrelostno stopnjo mladostnikov, ne sme pa se izroditi v anarhijo (Skalar, 1973a: 141).

**1973: »O pojmu permissivnosti«.** Čeprav je permissivnost in humanizacija odnosov v penoloških institucijah in institucijah za obravnavanje delinkventne mladine vnesla nove kvalitete, te institucije še ne morejo uresničevati resocializacije pri obsojencih, saj so kljub uvajanju specialnih služb in posameznih terapevtskih metod v zapore, prizadevanja kvantitativnega dodajanja humanih elementov v zaporski situaciji zašla v slepo ulico, kar je povzročilo v zaporski praksi določeno krizo in težnjo po vračanju k bolj avtoritarnemu pristopu. Zato se humanizem kot ideja v penoloških institucijah, kjer niso ustvarjeni pogoji za realizacijo humanejših medosebnih odnosov, nujno znajde na slepem tiru. Tak humanizem, ki se pogosto povezuje s permissivnostjo, je treba odkloniti (Skalar, 1973b: 89–90).

**1974: »Eksperiment u Logatcu. Pokušaj uvodjenja novih koncepcija u vaspitni rad«.** Strokovni tim se je že pri načrtovanju eksperimenta odločil za načrten izbor osebja in določil formalna merila glede izobrazbe ter osebnostnih lastnosti, intelektualne ravni in interesne usmeritve bodočih delavcev. Od 91 prijavljenih kandidatov je strokovna komisija priporočila 29, zaposlilo pa se jih je 20.

Vendar tudi med priporočenimi kandidati niso bili vsi »urejene osebnosti, saj je bila osnovna naloga strokovne komisije izločiti kandidate, ki zaradi strukture svoje osebnosti ne bi ustrezali za delo v zavodu, ni pa s svojim izborom zagotovila tudi najuspešnejšega delovanja izbranega osebja« (Vodopivec et al., 1974: 61). Merjenje socialne klime v zavodih v Logatcu, Slivnici in Radečah je pokazalo, da je najugodnejša klima v zavodu Logatec, kar je »posledica sistematičnih dejavnikov in zlasti delovanja strokovnega tima« (Vodopivec et al., 1974: 207). Eksperiment je potrdil, da »permissivna vzgojna usmeritev osebja do gojencev ne ogroža družbe bolj kot represivna, ni pa strokovni tim uspel, da bi osebje usposobil za zavestno in načrtno vodenje gojencev v terapevtskem in socializacijskem pogledu« (Vodopivec et al., 1974: 220).

**1984: »Vzgojni zavodi – stanje in perspektive«.** Vzgojni zavodi naj bodo čim manj specializirani in s čim manj dosledno izpeljano kategorizacijo in klasifikacijo zavodov, skupine gojencev naj bodo heterogene. Za diagnosticiranje in triažiranje na področju motenj vedenja in osebnosti (MVO) je treba izoblikovati merila, veljavna za vso Slovenijo in poenotiti ter dodelati kriterije za oddajo otrok in mladostnikov v vzgojne ustanove, strokovni delavci se morajo sporazumeti tudi o enotni klasifikaciji motenj vedenja in osebnosti (MVO) (Skalar in Šelih, 1984: 9). Ker je delo z disocialno mladino v vzgojnih zavodih strokovno zahtevno in družbeno odgovorno, bi bilo treba zasnovati širok profil pedagoga – vzgojitelja pri študiju pedagogike na Filozofski fakulteti v Ljubljani (Skalar in Šelih, 1984: 14).

### 3.1.2 *Razprava*

Ko je okrog 1970. leta v svetu in v Sloveniji še prevladoval rehabilitacijski pristop pri obravnavanju storilcev kaznivih dejanj ter vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov, je Skalar sprožil razpravo o teoretičnih in praktičnih pedagoških prednostih permisivnega pristopa pri obravnavanju delinkventne mladine (pred Skalarjem je že Milica Bergant 1971. leta objavila članek o permisivni in represivni vzgoji). Skalar permisivne usmeritve ni sprejemal brez pridržkov, saj se je zavedal, da je lahko permisivnost kot nadomestilo za represivno naravnost sprejemljiva le v določenih mejah in ob določenih pogojih. Čeprav je permisivnost in humanizacija odnosov v penološke institucije vnesla nove kvalitete, se je zavedal, da te institucije še ne morejo uresničevati resocializacije. Po Skalarjevi oceni naj bi prednost permisivnega pristopa potrdil tudi eksperiment v Vzgojnem zavodu v Logatcu, saj je bil »eden od temeljnih ciljev eksperimenta dokazati, da permisivni pristop ni slabši od represivnega« (Vončina, 1985a: 8). Skalar priznava, da ideje permisivnosti »nismo nikoli realizirali, pač pa se je v praksi izrodila, saj se je s pojmom permisivnosti mnogo manipuliralo« (Vončina, 1985a: 14). Čeprav je eksperiment v Vzgojnem zavodu v Logatcu radikalno spremenil nekatere temeljne značilnosti slovenske zavodske vzgoje in sprožil procese demokratizacije in odpiranja zavodov ter dokazal, da je prakso moč spremeniti relativno hitro, »permisivnega pristopa ni bilo mogoče vzpostaviti v neomejeni obliki, saj je znotraj zavoda represivni okvir začrtan predvsem s sistemom kaznovanja in s kontrolo, ki jo izvaja osebje nad mladostniki« (Vončina, 1985b: 19). Pomemben je bil predvsem dolgoročni odmev eksperimenta, saj je v delovanje različnih služb vpeljal večjo strokovnost in spremenil način delovanja vzgojnih zavodov (Flaker, 2011). Na pomembnost eksperimenta v Logatcu je opozoril tudi Imperl (1985) z oceno, »da se

slovenska javnost še nikoli ni toliko ukvarjala s problematiko vedenjske odklonskosti in še nikoli ni bilo toliko razmišljanj o dilemah zavodske vzgoje kot po eksperimentu v Logatcu«, hkrati pa je kritično ocenil dejstvo, da med eksperimentom in v obdobju po njem marsikaj ni bilo določeno in opredeljeno, zlasti ni bilo konkretneje določeno mesto in domet, predvsem pa vloga permisivne naravnosti na področju institucionalne vzgoje (Imperl, 1985: 29). Čeprav je bil v obdobju eksperimenta v Logatcu permisivni odnos v vzgoji opredeljen kot samostojen avtonomen vidik v pričakovanju, da bo represija sama po sebi odpadla in postala tudi na nivoju vzgojne institucije nepotreben privesek, se je kasneje pokazalo, »da je bilo pričakovanje precenjeno« (Imperl, 1985: 41). Na pretiravanje s permisivnostjo so opozorili tudi drugi z ugotovitvijo, »da čeprav so zavodski delavci v neposrednem delu uvideli, da je prevzgoja zelo trdo in težko delo, se še vedno vzgojno delo ocenjuje z nekimi romantičnimi pozicij ..., da naj bo vzgoja čim bolj permisivna, da naj bo vedno prisotno široko materino srce, ki vse odpušča, da naj bo vzgoja nabita s čustveno naklonjenostjo, ker je vsak pritisk ali energična zahteva že oškodovanje otrokove čustvene sfere, saj je bila vsaka kategorična zahteva in vsak pedagoški ukaz v delu zavodov ožigosan kot agresivnost vzgojitelja« (Brinc et al., 1969: 19). Brejc (1974) najprej navaja, da je bil prvenstveni cilj eksperimenta v Logatcu razvijati pri delavcih permisivni odnos do gojencev, ne pa doseči boljši prevzgojni rezultat in da je eksperiment potrdil, da permisivna usmerjenost ne ogroža uspešnosti prevzgoje. Ko pa takoj za tem v nadaljevanju navaja, da so bili v Logatcu doseženi enaki in celo boljši uspehi prevzgoje kot v drugih vzgojnih zavodih očitno prihaja do nesoglasja s prvotnim poudarkom, da ni bil namen eksperimenta doseči boljši prevzgojni rezultat (Brejc, 1974: 58). Tudi v resnici eksperiment ni imel namena meriti prevzgojnega rezultata, saj za tako merjenje niso bila izdelana nobena merila ne za preverjanje (evalvacijo) procesa in ne za preverjanje učinka prevzgojnega programa. Permisivnost kot metoda ravnanja z vedenjsko in osebno problematičnimi gojenci sama po sebi ne pomeni niti prevzgojnega programa niti prevzgojnega cilja, ki bi zagotavljal uspešnost zavodske (pre)vzgoje. Tudi sama Vodopivecova, ki je sodelovala v eksperimentu v Logatcu, poudarja, »da raziskovalci od eksperimenta niso pričakovali večje učinkovitosti vzgojnega dela, temveč je bil njihov cilj razvijanje permisivnega odnosa osebja do gojencev, saj so želeli dokazati, da permisivnost ne ogroža uspešnosti prevzgoje« (Vodopivec et al., 1974: 17). Nekaj nejasnosti je tudi v Flakerjevi navedbi, »da je bil namen eksperimenta pomagati vzgojnemu osebju razvijati permisiven in razumevajoč odnos do gojencev in da naj bi s permisivnostjo zavod dosegel vsaj take prevzgojne rezultate kot drugi zavodi, ne da bi pri tem

pomenil večjo nevarnost za širšo družbeno skupnost v času bivanja gojencev v zavodu, kakor tudi po njihovem odpustu» (Flaker, 2011). Najprej permisivnost ne more biti povezana s prevzgojnimi rezultati, poleg tega pa eksperiment sploh ni meril prevzgojnih rezultatov.

Vse navedeno kaže, da so tako Skalarjeva stališča o prednostih permisivne usmeritve kot rezultati eksperimenta v Logatcu sprožili številne strokovne razprave o pomenu permisivnosti za uspeh obravnavanja vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov, hkrati se je pokazalo, da so se s tem pojmom povezovali tudi učinki, ki niso bili dokazani. Tudi sam eksperiment ni bil izveden po znanstvenih standardih, saj ni bila preverjena strokovna integriteta programov prevzgoje, ne njeni cilji v eksperimentalnem zavodu v Logatcu in v primerjalnih zavodih v Slivnici in v Radečah, pa tudi evalvacija procesa in učinka tretmana ni bila opravljena po znanstvenih standardih. Še zlasti je moteča trditev samih avtorjev eksperimenta, da uvajanje permisivnosti ni imelo namena izboljšanja prevzgojnih rezultatov, saj je namen vsake oddaje otroka ali mladoletnika v vzgojni zavod prvenstveno varstvo družbe pred motečim in ogrožajočim vedenjem in to ne le za čas tri letnega bivanja v zavodu temveč tudi za čas po odpustu iz zavoda. Zavodi so predragi za družbo, da bi gojencem s permisivnostjo samo olajšali bivanje v zavodu brez pričakovanih dolgoročnejših prevzgojnih rezultatov. Tudi ni utemeljen zaključek, da je eksperimentalni zavod dosegel boljše prevzgojne rezultate kot primerjalna zavoda Slivnica in Radeče, saj doseganje boljšega prevzgojnega učinka sploh ni bil namen eksperimenta. Temeljni dosežek eksperimenta, da so se zaradi permisivnega pristopa gojenci in delavci bolje počutili v zavodu (ugodnejše družbeno vzdušje), je malo pomemben s stališča širše družbe (ter občin in staršev, ki so plačevali oskrbo v zavodu), saj to ni bil namen oddaje mladostnikov v zavod. Tudi poudarjeni rezultat eksperimenta, »da permisivni vzgojni pristop ne ogroža družbe bolj kot represivni pristop« je s širšega družbenega vidika malo pomemben, saj kaznovalna sankcija oddaje mladoletnika v zavod nima samo namenačasne onesposobitve zaradi varnosti družbe, temveč je za družbo pomembno, kako bodo gojenci živeli po odpustu iz zavoda. Ne glede na dejstvo, da eksperiment v Logatcu ni ustrezal vsem znanstvenim standardom, so Skalar in sodelavci v eksperiment vložili ogromno strokovnega znanja in delovnih naporov ter s svojimi ugotovitvami razburkali do tedaj mirne vode slovenske zavodske rehabilitacije.

Pri ocenjevanju pomena permisivnosti in zaključkov eksperimenta v Logatcu je treba upoštevati, da mora biti vsak strokovni pedagoški pristop

usklajen tudi s prevladujočimi družbenimi stališči do uporabljenih metod dela, saj strokovnjak ne more delovati izven danega družbenega okvira. S številnimi Skalarjevimi stališči o prednostih permisivnega pristopa se je mogoče še danes strinjati, vendar z dodatnimi opozorili. Ko Skalar govori o permisivnosti v penoloških institucijah je treba poudariti, da so to državne ustanove, ki izvršujejo s kazenskimi sodbami izrečene kazenske sankcije nad storilci nevarnih kaznivih dejanj, zato imajo te ustanove z zakoni določene naloge ter moč in oblast nad gojenci in obsojenci v času trajanja kazenske sankcije. Delavci v teh ustanovah morajo pri izvrševanju zaporne kazni ali vzgojnega ukrepa najprej upoštevati splošno preprečevalne družbene namene kaznovanja (povračilo – retribucija, onesposobitev z nadzorom zaradi varstva družbe, zastraševanje), šele potem lahko uresničujejo posebne preprečevalne namene kaznovanja, ki so usmerjeni na vedenje obsojencev in gojencev po prestani sankciji (resocializacija z namenom preprečitve povratništva). Kako posamezni zavodi usklajujejo svoje cilje in namene z obstoječo zakonodajo, nadzorujejo državni nadzorni organi. Vse težave pri uporabi permisivnosti izvirajo iz dejstva, da ni mogoče vnaprej določiti, kakšna bo ustrezna stopnja permisivnosti pri obravnavanju posameznega obsojenca ali gojenca. Oddaja v vzgojni ali kazenski zavod je vedno kazen za neustrezno vedenje, zato se permisivnost lahko začne uveljavljati šele, ko so doseženi temeljni nameni kazenske zakonodaje, ki mora biti po vsebini in namenu represivna, sicer bi kazen v družbi izgubila svoj socialni, moralno-etični, religijski in pravni namen. Ko se delavci zavodov odločajo za represiven (z zakonodajo predpisan ali dovoljen) oziroma permisiven ukrep, permisivni ukrep ne sme ovirati doseganja represivnih družbenih namenov kaznovanja. Ni dvoma, da se permisivnost lahko v polni meri uporablja v otroških vrtcih (zlasti v zasebnih in cerkvenih), v dijaških domovih in drugih ustanovah za otroke in mladoletnike, kjer lahko otrok ali mladoletnik kadarkoli sam odide iz ustanove ali ga starši vzamejo iz ustanove, če ta ne izpolni njihovih pričakovanj. Zaporji in vzgojni zavodi pa sprejemajo osebe, ki jim je s sodbo začasno odvzeta prostost ter določeno prisilno bivanje v zavodu. Pri obravnavanju mladoletnih in polnoletnih oseb v državnih kaznovalnih ustanovah je treba upoštevati, da namene in cilje izvrševanja zavodskih kazenskih sankcij določa družba s svojimi političnimi in zakonodajnimi organi, znanstvene discipline kriminologija, penologija, socialna pedagogika, psihologija, psihiatrija, socialno delo in druge pa jih le izvršujejo, za kar država tudi izobražuje in plačuje te delavce. Ne glede na navedena opozorila je prof. dr. Skalar s svojimi stališči o vlogi permisivnosti v vzgojnih in kazenskih zavodih vnesel v obravnavanje obsojencev in gojencev novo kakovost, zato imajo

njegove razprave trajnejši teoretični in praktični pomen za slovensko kriminologijo in penologijo.

V zvezi z eksperimentom v Logatcu je pomembno poudariti, da je bil za novo ustanovljeni vzgojni zavod (*odločbo o ukinitvi prejšnjega Vzgojnega zavoda Logatec sta 1966. leta pripravila Franc Brinc in Mile Budič*) prvič v Sloveniji izveden načrten izbor delavcev po določenih formalnih merilih glede njihove izobrazbe, osebnostnih lastnosti, intelektualne ravni in interesne usmeritve.<sup>5</sup> Čeprav je poskus načrtnega izbora delavcev doživel neuspeh, »saj tudi med izbranimi kandidati niso bili vsi urejene osebnosti« (Vodopivec et al., 1974: 61), je izbor pokazal, da je bila večina prijavljenih kandidatov neustreznih in da tudi izbranih 20 »relativno ustreznih kandidatov« ni moglo zagotoviti »najustrežnejšega delovanja zavoda« po prizadevanjih in napoltilih strokovnega tima eksperimenta. Ob tej ugotovitvi se zastavlja vprašanje, po kakšnih merilih so v tem času sprejemali delavce ostali vzgojni in kazenski zavodi, v katerih nihče ni skrbel, da bi pred sprejemom na delo izločili kandidate, ki zaradi strukture osebnosti ne bi ustrezali za delo v zavodu? Pomembno pa je tudi vprašanje, kdo in na kakšen način nadzoruje delo delavcev in ocenjuje, ali zagotavljajo »najustrežnejše delovanje zavoda«?<sup>6</sup> V zvezi s temi vprašanji lahko ugotovimo, da se še danes 40 let po eksperimentu v Logatcu namenja premajhna pozornost teoretičnim in praktičnim vprašanjem izbora delavcev za delo v zavodih, še manj pa je nadzora nad njihovim delom z zunanjim preverjanjem (evalvacijo) procesa in učinka dela, saj v Sloveniji ni znanstvenega preverjanja učinka (uspeha) dela zavodov in ne raziskav o povratništvu odpuščenih gojencev in obsojencev iz teh zavodov.

5 »Tu lahko navedemo doslej edinstveno prakso v Sloveniji, ki jo je uvedel Vzgojni zavod v Logatcu glede preverjanja kandidatov za delovna mesta strokovnih delavcev. Izhodišče zavoda je bilo, da v preteklosti vzgojitelji in delovni inštruktorji pogosto niso imeli ustreznih osebnostnih lastnosti, ki bi zagotavljale, da bi bilo njihovo delo z mladoletniki lahko uspešno.« (Brinc, 1970: 1001)

»Posebno pozornost zasluži potreba, da se pri izbiri kadrov za delo v vzgojnih zavodih prepreči možnost, da bi se zaposlile osebe, ki imajo večje težave s svojo lastno socialno integracijo. Tak izbor delavcev je že izvedel Vzgojni zavod Logatec. Čeprav je ta praksa izbire kadra povzročila nekatere kritične pripombe, ji ne moremo odrekati dobrega namena in eksperimentalne smotrnosti.« (Brinc et al., 1969: 13)

V Veliki Britaniji se na vsak razpis za paznike prijavi 1.000 kandidatov, od katerih je večina že na začetku izločena zaradi različnih primanjkljajev, po sprejemnih izpitih jih ostane 250, ki jih preveri komisija, na koncu je sprejetih v službo 80. Ker je pri izboru treba vedeti, kakšne sposobnosti in znanja so potrebna za dobrega paznika, psihologi že 25 let poskušajo izboljšati teste za izbor paznikov (McGurk in Fludger, 1986: 11).

6 Avtor tega prispevka je bil kot socialni delavec več let član strokovnega tima Zavoda za šolstvo Republike Slovenije za nadzor dela v zavodih za usposabljanje otrok in mladostnikov z motnjami v duševnem in telesnem razvoju. Strokovni tim (psiholog, defektolog, socialni delavec in zdravnik socialne medicine) je v vsakem zavodu opravil pregled dela vsaj enkrat letno in po pregledu sestavil obširno poročilo s predlogi (Brinc et al., 1969).

V okviru eksperimenta v Vzgojnem zavodu v Logatcu je Skalar prvi v Sloveniji meril socialno klimo (družbeno vzdušje) v Vzgojnih zavodih v Logatcu in v Slivnici ter v Prevzgojnem domu v Radečah in ob tem razvil številne domneve o vplivu socialne klime na vedenje gojencev. Opozoril je, da značilnosti zavoda vplivajo na nadzorstveno ali rehabilitacijsko usmerjeno klimo ter da so problemi v delovanju zavodov posledica odnosov med delavci in gojenci, ki spodbujajo ali zavirajo rehabilitacijska prizadevanja zavoda. Skalar je pri tem upošteval Matičevo ugotovitev, da učinek rehabilitacijskega programa zavisi v pomembni meri od terapevtske ali antiterapevtske usmerjenega družbenega vzdušja, zato v slabem družbenem vzdušju tudi najboljši terapevt ne more narediti nič koristnega<sup>7</sup> (Matič, 1963: 94). Podobno je dvajset let kasneje ugotovil tudi Mlinarič, ko je trdil, da je za doseganje ugodnega družbenega vzdušja v zavodih treba razvijati klimo terapevtske skupnosti z odprtimi komunikacijami med gojenci in delavci (Mlinarič, 1983: 14). Med tem, ko se je v preteklosti penologija ukvarjala samo z obsojenci in gojenci v zavodih, je psiholog Skalar opozoril na pomen osebnostnih lastnosti ter strokovne usposobljenosti delavcev, kar kaže, da se je že 1967. leta zavedal, da je družbeno (delovno) vzdušje pomemben dejavnik, ki oblikuje in usmerja življenje delavcev in gojencev, zapušča pa tudi dolgoročne sledi v življenju in vedenju gojencev po odpustu iz zavoda. Spoznanje, da imajo zavodi z različnim družbenim vzdušjem različne učinke na gojence, pa omogoča načrtno ustvarjanje določenega vzdušja zaradi spreminjanja osebnosti in vedenja gojencev in obsojencev z namenom doseganja predvidenih učinkov kazni. To potrjuje tudi ugotovitev eksperimenta v Logatcu, da je bila najugodnejša klima v zavodu v Logatcu »posledica sistematičnih dejavnikov in zlasti delovanja strokovnega tima« (Vodopivec et al., 1974: 207). Skalarjeva zasluga je, da je sodelavce Inštituta za kriminologijo v Ljubljani prepričal o pomembnosti družbenega vzdušja za delo in življenje gojencev in delavcev v zavodih, zato je Franc Brinc 1980. leta pričel meriti socialno klimo v kazenskih zavodih in do 2010. leta meril klimo vsakih 5 let (razen 2005. leta, ko meritve ni opravil Inštitut za kriminologijo).<sup>8</sup>

7 V Avstraliji je raziskava pokazala, da so v zavodu z rehabilitacijsko usmerjenim družbenim vzdušjem večje možnosti za uspešno rehabilitacijo obsojencev kot v nadzorstveno usmerjenem zavodu, kar dokazuje, da družbeno vzdušje v pomembni meri odloča o uspehu rehabilitacije obsojencev (Day, Casey, Vess in Huisy, 2011: 4).

8 Socialno vzdušje v zavodih za prestajanje kazni zapora in v prevzgojnem domu Radeče leta 2005 (Brglez et al., 2006).

## 3.2 Proučevanje osebnosti storilca kaznivega dejanja

### 3.2.1 Vsebina Skalarjevih člankov in prispevkov

**1966: »Psihološka analiza skupine mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb«.** Navedena so razvojna obdobja adolescence ter psihološki kriteriji zrelosti, po katerih je mogoče razlikovati med mladoletnikom in odraslim, zrelim človekom (Skalar, 1966b: 178). Psihološka analiza mladoletnikov in mlajših polnoletnih oseb v Prevzgojnem domu Radeče in v mladoletniškem zaporu v Celju je pokazala, »da se mlajši polnoletniki po psiholoških karakteristikah razlikujejo od mladoletnikov, zato je njihovo enačenje z mladoletniki strokovno neupravičeno in zahtevajo posebno obravnavanje v sodnem, penalnem in postpenalnem postopku« (Skalar, 1966b: 270). »Mlajših polnoletnih storilcev kaznivih dejanj ne bi smeli obravnavati v istem zavodu, kot mladoletnike«, temveč zahtevajo različno obravnavanje v kazenskem pravu, v kazenskem postopku ter pri izvrševanju kazenskih sankcij (Skalar, 1966b: 270).

**1966: »Psihološka struktura ličnosti i njezin dinamizam«.** Pri preučevanju osebnosti prestopnika v kazenskem postopku in pri načrtovanju ter izvajanju tretmana psihologa zanima celovita osebnost, posebne črte osebnosti in njihova interakcija, način odzivanja na različne življenjske položaje ter odstopanja posameznih osebnostnih struktur od normalnosti. Poznavanje osebnosti storilca kaznivega dejanja pomaga sodniku razumeti prestopnikovo preteklost in osebnostne dinamizme, ki so ga pripeljali do kaznivega dejanja, pomaga pa mu tudi pri izboru kazenske sankcije, po nastopu kazni pa je osnova za sestavo zavodskega programa tretmana (Skalar, 1966a: 112).

**1974: »Sodelovanje psihologa – izvedenca v kazenskem postopku«.** Psihologija ima v slovenski kazenski zakonodaji skromno mesto, saj psihologa kot izvedenca omenja le v zvezi s postopkom zoper mladoletnike, ne predvideva pa sodelovanja psihologa pri obravnavanju polnoletnih storilcev kaznivih dejanj (Skaberne in Skalar, 1966: 295). Delovanje psihologa pri obravnavanju storilcev kaznivih dejanj se je začelo z ustanovitvijo psihološko-medicinskega centra pri Državnem sekretariatu za notranje zadeve Ljudske republike Slovenije, ki je deloval od 1956. do 1965. leta, ko je psiholog z razčlemba osebnosti obdolženca v pripravljalnem postopku pomagal kriminalistom in sodnikom. Čeprav je psihološka ekspertiza obdolženca koristna, posega v njegovo osebno integriteto in vpliva na izrek sodbe, s tem pa postane psiholog soodgovoren za vrsto

in dolžino kazni, pa tudi za posledice izrečene kazni (Skaberne in Skalar, 1966: 301).

### 3.2.2 *Razprava*

V raziskavi »Kriminaliteta in obravnavanje mlajših polnoletnih oseb v Sloveniji« je Skalar opravil psihološko analizo gojencev Prevezgojnega doma Radeče in obsojencev v mladoletniškem zaporu v Celju, da bi odgovoril na vprašanje, »ali smemo kategorijo mladih ljudi, ki se le malenkostno ločijo od odraslih, obravnavati drugače od odraslih, ali pa jih celo primerjati z mladoletniki«. Vendar je pri izboru gojencev in obsojencev premalo upošteval, da so ti bili v času analize že zaznamovani s kriminaliteto, s sodnim postopkom in z negativnimi posledicami bivanja v zavodu, saj odvzem prostosti povzroči spremembe v osebnosti ter na intelektualnem in emocionalnem področju. Zato bi bil verjetno s psihološkim proučevanjem dobil drugačne rezultate, če bi bil te osebe vključil v proučevanje takoj po odkritju kaznivega dejanja oz. na začetku kazenskega postopka, ko še niso bile zaznamovane (stigmatizirane) kot »kriminalci« in »obsojenci«. Tudi sicer bi bila psihološka analiza bolj koristna, če bi bila opravljena pred izrekom ali vsaj pred začetkom izvrševanja zavodske sankcije. Tako pa so psihološki izsledki ostali samo na papirju in anketiranci od sodelovanja niso imeli koristi ne pri sojenju in ne pri obravnavanju v zavodu. Zato raziskava in Skalarjevo sodelovanje v njej pomeni le skromen prispevek h kriminološki in penološki znanosti. Osnovni zaključek raziskave, »da mlajših polnoletnih storilcev kaznivih dejanj ne bi smeli obravnavati v istem zavodu skupaj z mladoletniki« (Skaberne in Skalar, 1966: 298), še danes ni uresničen, saj Prevezgojni dom v Radečah in mladoletniški zapor v Celju še vedno obravnavata skupaj mladoletnike in mlajše polnoletne osebe.

Tudi razmere glede sodelovanja psihologa s kazenskim pravosodjem so se od Skalarjevega članka 1974. leta do danes spremenile, saj so dane široke možnosti za preučevanje obdolženčeve osebnosti v kazenskem postopku in pri izvrševanju kazenskih sankcij. K Skalarjevim stališčem o velikem pomenu proučevanja prestopnikove osebnosti pa je treba dodati, da danes še ni splošno priznane kriminološke teorije o vzrokih kriminalitete, pa tudi obstoječe teorije nimajo posebnega vpliva na kazensko pravo in izvrševanje kazenskih sankcij, zato je vprašljiva tudi koristnost psihološkega preučevanja osebnosti. Upoštevati je treba, da doslej z nobenim tretmanom ni bilo mogoče občutneje zmanjšati povratništva obravnavanih obsojencev, ker je napovedovanje vedenja nezanesljivo,

omejene pa so tudi možnosti za odpravo vzrokov kriminalitete s kaznijo kot s tretmanom. Ne glede na to, pa so bila dobrodošla Skalarjeva opozorila o pomenu psihološkega izvedenstva v pravosodni praksi, saj je s tem pospešil vključevanje psihologije v kazensko pravosodje. Vsaj delno je njegova zasluga, da so v vzgojnih in kazenskih zavodih psihologi postali nepogrešljivi sodelavci strokovnih skupin za načrtovanje in izvajanje korekcijskega tretmana.

Skalar v svojih delih večkrat poudarja pomen Oddelka za preučevanje prestopnikove osebnosti, ki je od 1955. leta deloval pri Državnem sekretariatu za notranje zadeve Ljudske republike Slovenije in so strokovno skupino sestavljali klinični psiholog (dr. Vinko Skalar), psihiater (dr. Miloš Kobal) in socialni delavec (Alojz Bizaj).<sup>9</sup> Skalarjevo poudarjanje pomena te skupine je opravičeno, saj to skupino lahko štejemo kot začetek uporabe kriminologije, penologije, klinične psihologije, kriminalne psihologije, kriminalne psihiatrije in socialnega dela v slovenski pravosodni in penološki praksi. Ta skupina je prva začela prenašati teoretično in empirično kriminološko in penološko znanje v prakso. To pa dokazuje, da je bila tedanja slovenska klinična kriminologija pod močnim vplivom Jeana Pinatela, ki je 1952. leta predstavil teorijo o »mediko-psihološkem in socialnem opazovanju in preučevanju prestopnikov« (Brinc, 2000: 240) in dokazoval, da je socialna, psihološka in kriminološka ekspertiza z diagnozo in kriminalno prognozo osnova za določanja prestopnikove nevarnosti kriminalnega povratništva ter za izdelavo programa tretmana glede na napovedano stopnjo tveganja povratništva. S tem je Pinatel odprl pot znanstvenemu preučevanju »kriminalne« osebnosti ter njenih psiholoških in socialnih značilnosti, ki so bile odločilne v trenutku »prehoda h kaznivemu dejanju«. Skalarjeva stališča o nujnosti preučevanja prestopnikove osebnosti kažejo vpliv Pinatela na slovensko kriminološko in penološko prakso, pa tudi na zakonodajo o preučevanju obsojenčeve osebnosti. Drugo vprašanje pa je, kako so se zakonske možnosti izvajale v praksi in čemu je služilo zbiranje številnih diagnostičnih podatkov o obsojencu, če kriminološke teorije o vzročnosti kriminalitete niso nudile osnove za diagnozo, kriminalno prognozo in izdelavo programa

9 Pravičnost in dalekosežnost slovenske prakse preučevanja prestopnikove osebnosti je 1958. leta potrdil II. kongres pravnikov Jugoslavije, ki je sprejel stališče, »da je treba v kazenskem postopku preučiti osebnost storilca kaznivega dejanja, njegovo prejšnje življenje in motive za kaznivo dejanje«. Zato se to leto šteje kot začetek uvajanja kriminološke ekspertize v jugoslovanski (slovenski) kazenski postopek. Na 4. posvetovanju Jugoslovanskega združenja za kazensko pravo in kriminologijo 1964. leta je bila osnovna tema »Spoznavanje osebnosti storilca kaznivega dejanja kot nujna predpostavka individualizacije pri izrekanju kazenske sankcije in njeni izvršitvi« (Brinc, 2000: 241).

tretmana.<sup>10</sup> Kasneje je Pinatelova klinična kriminologija o prestopnikovi nevarnosti doživela številne kritike, k njenemu propadu pa so največ prispevali sami psihologi in psihiatri, ki niso bili sposobni napovedati prihodnje nevarnosti prestopnika, kar bi omogočilo bolj pravično sojenje, predvideni nevarnosti ustrezno izvajanje tretmana in večjo uporabo pogojnega odpusta obsojencev. Ne glede na 60-letno zgodovino »kriminološke ekspertize« (Brinc, 1974: 54) je še danes (pre)malo znanja o vzročnosti kriminalitete, o možnostih tretmana in merjenju dosežene resocializacije. Zato bo še dolgo časa temeljno vprašanje, kako teoretična kriminološka spoznanja bolj koristno uporabiti v sodni in penitenciarni praksi. Kriminalna prognoza je še vedno (in bo še dolgo časa) najšibkejšo področje kriminologije in penologije (Brinc, 2003: 355). Dokler znanost ne pojasni kriminogenih dejavnikov za preteklo kaznivo dejanje ni osnove za pričakovanje, da obsojenec, ki je užival tretman, po odpustu ne bo ponavljal kaznivih dejanj. Zato se zdi, kakor da bi hotela biti slovenska kazenska zakonodaja in pogosto tudi penološka praksa s preučevanjem prestopnikove osebnosti v kazenskem postopku in pri izvrševanju kazenskih sankcij pred kriminološko in penološko teorijo, zato je nestvarna in neuresničljiva, če se tega zakonodajalec in praktiki zavedajo ali ne.

### 3.3 Tretman v vzgojnih in kazenskih zavodih

#### 3.3.1 Vsebina Skalarjevih člankov in prispevkov

**1968: »Kaj ovira osebje v kazenskih poboljševalnih domovih pri vzgojnih nalogah«.** Čeprav imajo danes obsojenci pravice, ugodnosti in možnosti, ki prispevajo k ohranitvi njihove telesne kondicije ter osebne celovitosti, pa samo z ustvaritvijo znosnejših življenjskih razmer v zavodih še ni vse storjeno za resocializacijo obsojencev, saj je resnične možnosti za resocializacijo mogoče iskati v ljudeh, ki delajo z obsojenci, v odnosih, ki jih znajo vzpostaviti, ter v njihovi usposobljenosti. Za izvajanje prevzgoje obsojencev bi morali najprej postaviti vzgojni koncept s cilji in metodami ter organizirati usposabljanje osebja. Današnja pričakovanja glede možnosti resocializacije obsojencev z obstoječimi kadri so prevelika. Ko za delo z obsojenci postavljamo

.....  
10 »Dosti teorij je izhajalo iz podmene, da je storilcu kaznivega dejanja mogoče izreči ukrep, prilagojen njegovi osebnosti in zato terapevtsko učinkovit. Dosedanje raziskave v svetovnem merilu tega pričakovanja niso opravičile. Zelo različno obravnavanje obsojencev v času izvrševanja kazenskih sankcij ima zlasti dalj časa po koncu obravnavanja bolj ali manj enake učinke. Kazenski ukrep ostaja v življenju obsojenca razmeroma malo pomemben dogodek v primerjavi z možnostmi, ki jih obsojencu daje življenje na prostosti.« (Vodopivec et al., 1974: 79)

visoke cilje, pogosto ne uvidevamo, kakšno škodo lahko povzroči slabo kvalificirano in neselekcionirano osebje (Skalar, 1968: 123).

**1975: »Kazen ali tretman«.** Tretmanu v kazenskem pravu smo bili naklonjeni tudi v Sloveniji, ker smo tretmansko naravnost ocenjevali za napredno in humano. Ideje o obravnavanju so se v penološki praksi uveljavljale le počasi tudi zaradi odporov praktikov, v zadnjih letih pa so se jim pridružili še teoretiki, ki tretmansko naravnost odklanjajo načelno in v celoti (Skalar, 1975: 274). V ZDA so uspehi tretmansko usmerjenih kazenskih zavodov na splošno za 5 % boljši kot kazenskih zavodov s klasičnim kaznovalnim prijemom, čeprav je uspehe tretmana težko ovrednotiti (Skalar, 1975: 275).

**1988: »Strokovni tokovi, ki so vplivali na razvoj vzgojne in prevzgojne doktrine v vzgojnih zavodih«.** Tretmanski prijem je irelevanten za socialno prilagoditev prestopnikov. Večina tretmajev ne vsebuje učinkovitih prevzgojnih možnosti, saj niso jasno opredeljeni cilji, za kakšne transformacije si tretman prizadeva in tudi ni vizije osebnostnega tipa, ki bi ga želeli zgraditi s tretmanom. Dvom v uspešnost tretmana se je v svetu pojavil prav tedaj, ko se je v Sloveniji končal eksperiment v Logatcu in smo bili tretmajskemu prijemu skoraj evforično naklonjeni spričo uspelega eksperimenta (Skalar, 1988: 28).

**2000: »Vzgojni zavodi na prelomu tisočletja«.** Tudi v novejših modelih obravnavanja delinkventnih mladostnikov v vzgojnih zavodih še niso presežene dileme o tem, ali so primernejši skrajno represivni prijemi ali psihoterapevtske metode, čeprav so se po ocenah strokovnjakov kognitivni vedenjski terapevtski modeli menda izkazali kot učinkoviti pri korekciji disocialnih mladostnikov (Skalar, 2000: 24).

**2002: »Vloga projektov o mladinski kriminaliteti in vzgojnih zavodov v raziskovalnem opusu Inštituta za kriminologijo v Ljubljani«.** Tretjina vseh raziskovalnih projektov se je nanašala na preučevanje mladoletniškega prestopništva in problematiko vzgojnih zavodov, kar kaže, da so se delavci inštituta vključili v uveljavljanje tretmana ter se zavzemali za nerepresiven pristop k mladoletnim prestopnikom. Tretmanska usmeritev v vzgojnih zavodih za mladoletnike in v zaporih za odrasle je prispevala k znosnejšim razmeram, mehčala je represiven pristop k obsojenim osebam ter prispevala k bolj diferenciranemu pristopu k različnim kategorijam prestopnikov (Skalar, 2002: 147).

### 3.3.2 *Razprava*

Skalarjevi prispevki o učinkovitosti tretmana v vzgojnih in kazenskih zavodih kažejo, da je bilo to vprašanje središče njegove dolgoletne pedagoške in znanstveno-raziskovalne kariere od 1968. do 2002. leta in da je kot profesor za penologijo ves čas spremljal dogajanje na področju rehabilitacije prestopnikov po svetu. Skalarjevi prispevki, povezani s tretmanom, se osredotočajo na tri temeljna vprašanja: kazen ali tretman, teoretične in praktične ovire za tretman, učinek tretmana. V tem okviru se bo gibala tudi pričujoča razprava.

V članku »**Kazen ali tretman**« Skalar najprej ugotavlja, da »smo tudi v Sloveniji tretmansko naravnost ocenjevali za napredno in humano«, nato pa navaja, da so se v zadnjih letih praktikom pridružili tudi teoretiki, ki tretmansko naravnost odklanjajo načelno in v celoti (Skalar, 1975: 275). K temu Skalar dodaja, da so se tudi delavci Inštituta za kriminologijo v Ljubljani vključili v uveljavljanje tretmana ter se zavzemali za nerepresiven pristop k mladoletnim prestopnikom« (Skalar, 2002: 174). Ob teh navedbah se lahko vprašamo, zakaj je Skalar 1975. leta uporabljal pretekli čas »da smo tudi v Sloveniji ... ocenjevali ...«. Ob tem se je treba spomniti, da je bil Skalar od 1959. do 1968. leta zaposlen v Državnem sekretariatu za notranje zadeve v Oddelku za psihološko preučevanje osebnosti prestopnikov, od 1968. do 1976. leta pa na Inštitutu za kriminologijo. Njegove navedbe dokazujejo, da je v tem obdobju zagovarjal tretmanski pristop v obravnavanju prestopnikov, za ta pristop pa je pridobil tudi delavce Inštituta za kriminologijo. V tem obdobju je Skalar sodeloval pri načrtovanju in izvedbi eksperimenta v Logatcu ter vodil ali sodeloval pri številnih raziskavah s kriminološko in penološko vsebino in je tako s svojim prepričanjem o naprednosti in humanosti tretmanskega pristopa prispeval k bolj nerepresivnemu obravnavanju prestopnikov. Kasneje je tudi trdil, da smo bili v Sloveniji tretmanskem prijemu skoraj evforično naklonjeni spričo uspelega eksperimenta v Logatcu (Skalar, 1988: 28), čeprav se v resnici eksperiment ni nič ukvarjal s tretmanski programi in njihovo evalvacijo. Uporabo preteklega časa glede tretmanske naravnosti v Sloveniji delno sam Skalar opraviči z navedbo, da se je dvom o tretmanski naravnosti v svetu pojavil šele potem, ko se je v Sloveniji 1971. leta končal eksperiment v Logatcu (Skalar, 1988: 28). To pomeni, da je bila v času izvajanja eksperimenta v Logatcu od 1967. do 1971. leta v ZDA in v zahodnoevropskih državah rehabilitacijska usmeritev še trdno zasidrana v penološki praksi, v številnih državah (tudi v Sloveniji) pa tudi v zakonodaji. Navedeno kaže, da je Skalar že 1975. leta

poznal spore o (ne)učinkovitosti rehabilitacije,<sup>11</sup> saj je bila javnost razočarana nad neuspešnostjo zaporov za zmanjšanje povratništva. V ZDA in zahodnoevropskih državah je med 1950. in 1960. letom vsaj teoretično rehabilitacijska ideologija najbolj »cvetela« in se ohranjala vse do 1974. leta, ko je Martinson s svojim sklepom »nič ne deluje« v preprečevanju povratništva zasejal dvom v vrednost rehabilitacije. Države so se začele spraševati, kakšna je korist od zaporov v primerjavi s stroški zanje (ekonomska analiza koristi od stroškov – *cost benefit analysis*). V vsem času prevlade rehabilitacijske ideologije se je pojavljalo tudi vprašanje, ali se propagirani rehabilitacijski tretmani sploh izvajajo ali pa je njihovo poudarjanje le opravičilo za potrošena finančna sredstva in porabo časa strokovnih delavcev (glede paznikov ni bilo spora). Pomembno je tudi, da korekcijski delavci nikoli niso imeli objektivnih meril za merjenje doseženega učinka tretmana, saj je dejansko te učinke mogoče meriti šele več let po prestani kazni (v Veliki Britaniji merijo povratništvo 13 let po prestani kazni). Ob rehabilitaciji je pomembno vprašanje, ali mora vsaka kazen, ne glede na visoko ceno njenega izvrševanja, rehabilitirati vse prestopnike v pravo spoštuječe državljane. To vprašanje ostane, tudi če bi sploh vedeli, kako jih rehabilitirati. Po drugi strani pa tudi rehabilitacija pomeni kaznovanje, saj so obsojenci prisiljeni v tretman, če ne sodelujejo, prestajajo kazen v strožjem režimu ter ne dobijo pogojnega odpusta samo zaradi (ne)utemeljenih stališč korekcijskih delavcev o (ne)uspešnosti tretmana ali njegovega odklanjanja oziroma nesodelovanja v tretmanu. Pomembno vprašanje je tudi, ali je rehabilitacija lahko edini namen kaznovanja, saj mora kazen dosežati tudi druge namene (MacKenzie in Hickman, 1998: 59).

Opisanim sporom in dvomom o rehabilitaciji je napravil za dolga desetletja konec Robert Martinson, ko je 1974. leta objavil članek: »Kaj deluje? Vprašanja in odgovori o reformi zapora« (*What works? Questions and answers about prison reform*). Martinson je po pregledu 231 korekcijskih evalvacijskih študij za obdobje med 1945 in 1967 letom opazil, da nekateri tretmanski programi zmanjšajo povratništvo, drugi pa ne, zato je sklepal, »da ni nobene zanesljive in za vse primere veljavne metode za zmanjšanje povratništva z rehabilitacijo« in zaključil, da »z redkimi in posameznimi izjemami, dosedanji objavljeni rehabilitacijski napor niso imeli ugotovljenega učinka na povratništvo« (*With few and isolated*

11 Čeprav so v Skandinavskih državah do 1970. leta verjeli, da obsojenci v zaporih potrebujejo tretman, je tretmanska ideologija malo vplivala na korekcijsko prakso. Zaradi neuspeha tretmana je prišlo do postopnega opuščanja tretmanske ideologije in bolj realnega gledanja na kriminaliteto (Bishop, 1975:19).

*exceptions, the rehabilitative efforts that have been reported so far had no appreciable effect on recidivism.* (Martinson, 1974: 25)), zato je sklepal, da »s sedanjimi metodami ni mogoče pomembneje zmanjšati povratništva obsojencev« (*Our present strategies can not overcome, or even appreciable reduce, the powerful tendencies of offenders to continue in criminal behavior.* (Martinson, 1974: 49)). Te ugotovitve so zamajale tla rehabilitaciji kot sprejetemu namenu izvrševanja zaporne kazni v ZDA in v Evropi. Martinsonov zaključek, »da rehabilitacijski napor ... nimajo ugotovljene učinka na povratništvo«, je pomenil sramoto za korekcijo v ZDA in »smrt rehabilitacije« (*dead of rehabilitation*), zaradi česar se je ponovno uveljavila ideologija kaznovanja, onesposobitve in zastraševanja (*punishment, incapacitation, just desert*). Propad rehabilitacijske ideologije je še pospešilo stališče Nacionalne akademije znanosti ZDA, ki je 1976. leta razglasila, da »rehabilitacija nima učinka na povratništvo« (Farabee, 2005: 4), svoj prispevek k zatonu rehabilitacije pa je 1979. leta dodal še Nacionalni raziskovalni svet ZDA, ki je po preverjanju Martinsonovih raziskovalnih metod objavil zaključek, »da je Martinson s sodelavci uporabil verodostojno literaturo za svoje sklepe in po veljavnih znanstveno raziskovalnih standardih« (Wilson, 1980: 3). Formalnopravno pa je »smrt« rehabilitacijske ideologije potrdilo Vrhovno sodišče ZDA 18. 1. 1989 s sodbo v zadevi *Mistretta proti ZDA* (O'Connor, 2010: 1), s katero je »razsodilo, da zvezno navodilo za sojenje, ki opušča namen rehabilitacije obsojencev pri sojenju, ni protiustavno, ker je rehabilitacija kot penološka teorija vprašljiva in je bila za večino obsojencev nedosegljiv cilj« (Sarre, 1999: 5). Ko je tako bila iz državnih navodil za sojenje (*sentencing guidelines*) tudi pravno črtana rehabilitacija kot namen kaznovanja, se je pri sojenju upošteval samo še namen kaznovanja za storjeno kaznivo dejanje (Miller, 1989: 1; O'Connor, 2010: 7). Če to dogajanje na področju rehabilitacije opazujemo z današnjimi očmi, lahko ugotovimo, da je bila napaka tedanjih znanstvenikov in politikov, da so Martinsonov zaključek, da »razen z redkimi izjemami rehabilitacijska prizadevanja nimajo zaznavnega učinka na povratništvo«, prevedli preveč enostavno v »nič ne deluje« (*nothing works*). Pri tem so pozabili, da so Martinsonove ugotovitve temeljile le na pregledanih evalvacijskih raziskavah, ki niso dokazale vidnega uspeha tretmana na zmanjšanje povratništva. Znanstveniki pa so premalo upoštevali dejansko stanje na področju korekcije v kazenskih zavodih (premalo sredstev, pomanjkanje strokovnih delavcev, pomanjkljiva evalvacija). Martinson nikoli ni trdil, da noben (drugi) tretman ne bi mogel imeti učinka na zmanjšanje povratništva, njegova naloga tudi ni bila »iznajti« uspešen tretman, temveč je to bila naloga množice dobro plačanih uradnikov v državni upravi za korekcijo v ZDA. Čeprav

so raziskovalci že pred Martinsonom poročali o neuspehu rehabilitacije za zmanjšanje povratništva,<sup>12</sup> nobena prejšnja ugotovitev ni imela tako tragičnih in dolgoročnih posledic kot njegov članek iz 1974. leta. Tako so bila po dokončnem propadu rehabilitacijske ideologije okrog 1980. leta široko odprta vrata kaznovanju, zastraševanju in onesposobitvi zaradi varstva družbe pred kriminaliteto (Seiter in Kadela, 2003: 352).

Čeprav je Martinson še istega leta (1974) objavil v novem članku popravek, »da je rehabilitacija še premalo proučena in da tretman obsojencev ni samo mit«, ni več mogel zaustaviti tragičnih posledic prvotnega članka (Cullen, 2004: 4). K oživljanju rehabilitacije je želel prispevati tudi 1979. leta, ko je na podlagi preverjanja rezultatov in sklepov svoje prejšnje raziskave preklical sklep o neučinkovitosti rehabilitacije in potrdil, »da so imeli nekateri tretmansi programi pomemben učinek za zmanjšanje povratništva (*some treatment programs do have an appreciable effect on recidivism*) (Martinson, 1979: 244). S tem je zaključil svoj krog stališč od popolnega zanikanja vrednosti tretmana do potrditve pozitivnega učinka na zmanjšanje povratništva (Sarre, 1999: 2). Vendar kaj več ni mogel storiti za oživitev rehabilitacije, saj je 1980. leta sam končal svoje kratko življenje, ko se je vrgel skozi okno iz 9. nadstropja stanovanja v New Yorku (Miller, 1989: 1). Ob Martinsonovih ugotovitvah je treba upoštevati, da rehabilitacijski programi tudi dejansko niso mogli biti uspešni, saj v zaporih ni bilo strokovnih delavcev, za rehabilitacijo se je namenjal premalo sredstev (90 % vseh sredstev se še danes namenja za paznike in varnostno tehnologijo), poleg tega so bili številni vidiki zaporskega življenja nasprotni rehabilitacijskim ciljem, tako da je uspešnost rehabilitacijskih programov najbolj oviralo samo zaporsko življenje s svojimi kriminogenimi in viktimogenimi učinki (stigmatizacija,

12 V ZDA je Wilson 1930. leta objavil rezultate preverjanja 30-letne prakse v zaporih za mladoletnike in ugotovil, da po 10, 20 in 30 letih sledenja ni pomembnih razlik v povratništvu med obsojenci, ki so uživali specialni tretman (svetovanje, specialne vzgojne programe, psihološko vodenje, zdravljenje) in kontrolno skupino brez tretmana, saj je imel tretman na obsojence zelo majhen učinek. Ta raziskava se šteje kot prvi »dokaz, da rehabilitacija ne deluje«. Wilson je ugotovil, da svetovalci za rehabilitacijo niso imeli ustrezne formalne izobrazbe in izkušenj na področju duševnega zdravja in na področju psihoterapije. Vsak obsojenec je imel v enem letu povprečno samo pet razgovorov s svetovalcem. Wilson je na osnovi tega sklepal, »da bi bilo čudno, če bil rezultat drugačen« (v Miller, 1989: 2).

Kasneje so o neuspehu rehabilitacije poročali še Kirby leta 1954, Cressey leta 1958, Wootton leta 1959, Berleman in Steinburn leta 1969, Robison in Smith leta 1971 in Gold leta 1974 (v Cullen, 2004: 3).

V Veliki Britaniji je Walter Bailey 1965. leta pregledal 100 evalvacijskih raziskav o izvajanju tretmanskih programov in ugotovil, da je malo dokazov za učinkovitost korekcijskega tretmana, pa še ti dokazi so nesistematični in nezanesljivi. Podobno je 1967. leta za Veliko Britanijo Roger Hood ugotovil, da imajo različni načini obravnavanja obsojencev podobne malo spodbudne rezultate (»not very encouraging results«) (v Wilson, 1980: 3).

prizonizacija, kriminalizacija, telesne in duševne deprivacije, intelektualno in emocionalno osiromašenje). Rehabilitacijski programi, ki jih je opazoval Martinson, tudi niso mogli temeljiti na zanesljivih teoretičnih temeljih in so bili premalo intenzivni, da bi lahko dosegli pozitiven terapevtski učinek (Sarre, 1999: 2).

Danes, 40 let pozneje, lahko razpravo o pomenu in posledicah Martinsonovih ugotovitev za svetovno penologijo zaključimo z ugotovitvijo, da je bila njegova kritika (ne)uspešnosti rehabilitacije upoštevanja vredna, saj imajo še danes številni korekcijski programi zelo omejen učinek na zmanjšanje povratništva, programi so pogosto usmerjeni na značilnosti obsojencev, ki niso nič povezane s kriminaliteto, tretman izvajajo strokovno slabo usposobljeni delavci, tretmani se izvajajo v neprimer- nih razmerah, zato še vedno velja, »da je v zaporu izredno težko doseči uspeh rehabilitacijskega programa« (Cullen, Smith, Lowenkamp in Latesa, 2009: 108). Martinsonu je treba priznati, da je odprl znanstveni vprašanje, »kaj učinkuje« in »katera metoda je bolj učinkovita za določen tip prestopnika, pod kakšnimi pogoji in v kakšnem zaporskem okolju« (Palmer, 1975: 150). Po drugi strani je Martinsonovo delo pomenilo začetek znanstvene evalvacije rehabilitacije, saj je s svojim dvomom »izzval znanstvenike in praktike k preučevanju tretmanskih programov in njihove- mu bolj učinkovitemu izvajanju« (Cullen, 2005: 2). Tako je Martinson s svojim dvomom v rehabilitacijo prispeval k napredku kriminologije in penologije, saj so se začele izvajati evalvacijske raziskave (metaanalize), ki so še danes osnova korekcijske znanosti in prakse (Cullen, 2005: 15). V ZDA se je po Martinsonovem članku začel boj »za rehabilitacijo« in dokazovanje, da »ni mrtva« (*rehabilitation is not dead*), saj so si številni kriminologi in penologi prizadevali dokazati, da »nekaj deluje« (*some- thing work*). V razpravah se je iskal odgovor na vprašanje, ali so neka- teri obsojenci bolj sprejemljivi za tretman kot drugi, kako jih odkriti in kakšen program jim ponuditi, da bo dosežen največji učinek (Wilson, 1980: 1). Vse navedeno dokazuje, da čeprav se je korekcijska rehabilitaci- ja rodila in umrla v 20. stoletju, tudi v sedanjem 21. stoletju še vedno ni dokončnega odgovora na vprašanje, ali je bolj učinkovita rehabilitacija ali kaznovanje. Zato je imel prav tudi Skalar, ko je leta 2000 zapisal, da »tudi v novejših modelih obravnavanja delinkventnih mladostnikov v vzgojnih zavodih še niso presežene dileme, ali so primernejši skrajno represivni prijemi ali psihoterapevtske metode« (Skalar, 2000: 24).

V svojih razpravah je Skalar razmišljal tudi o **teoretičnih in praktičnih ovirah za tretman**. V celoti je treba pritrditi njegovi ugotovitvi iz 1968.

leta, da samo z ustvaritvijo znosnejših življenjskih razmer v zavodih še ni vse storjeno za resocializacijo obsojencev, saj je resnične možnosti za resocializacijo mogoče iskati v ljudeh, ki delajo z obsojenci, v odnosih, ki jih bodo znali vzpostaviti, ter v njihovi usposobljenosti in pravilnem razumevanju svoje vloge (Skalar, 1968: 123). K Skalarjevemu poudarjanju pomena delavcev v resocializaciji lahko dodamo, da je on sam vso svojo poklicno kariero namenil usposabljanju strokovnih delavcev za tretman v vzgojnih in kazenskih zavodih tako v okviru fakultetnega izobraževanja socialnih pedagogov kot na številnih strokovnih srečanjih in z objavljenimi znanstvenimi prispevki. Pri tem je opozarjal, da so pričakovanja glede možnosti resocializacije obsojencev ob obstoječih kadrih prevelika in na škodo, ki jo lahko povzroči slabo kvalificirano in neselekcionirano osebje (Skalar, 1968: 123). Skalar je 1968. leta ugotovil, da je treba za izvajanje prevzgoje obsojencev najprej postaviti vzgojni koncept s cilji in metodami ter organizirati izobraževanje in usposabljanje osebja (Skalar, 1968: 123), to pa je nekaj let kasneje trdil tudi Martinson v ZDA. Ob tem si lahko le mislimo, kaj bi bil 1968. leta Martinson ugotovil ob preverjanju rezultatov tretmana v slovenskih vzgojnih in kazenskih zavodih? Tudi v resnici ima »slovenska rehabilitacija« srečo, da še nihče ni vprašal po njenih uspehih za preprečevanje povratništva, saj ni evalvacijskih raziskav procesa niti učinka tretmana. Očitno ima Slovenija še dovolj denarja, da gradi nove zapore (po novem zaporu na Dobu še nov zapor v Ljubljani), ne da bi se prej kdo vprašal, kako bi bilo mogoče zmanjšati (trenutno) prenaseljenost v zaporih z načrtnim zmanjšanjem števila obsojenih na zaporno kazen oziroma s povečanjem deleža pogojno odpuščenih obsojencev. Namesto tega je bilo očitno slovenskim politikom (ministrom za pravosodje, poslancem ter vladi) lažje povišati zagroženo kazen z 20 na 30 let in prvič v tisočletni zgodovini slovenskega naroda uzakoniti dosmrtni zapor.

V razpravi o tretmanu je treba opozoriti še na pomembno Skalarjevo ugotovitev, da je »ovira za počasno uveljavljanje tretmanske ideologije v praksi tudi odpor praktikov«<sup>13</sup> (Skalar, 1975: 275). Trajno veljavo te ugotovitve dokazuje tudi raziskava družbenega vzdušja v zavodih 2010. leta, ki kaže, da se je od 1985. do 2010. leta v vseh kazenskih zavodih ter v Prevzgojnem domu v Radečah zmanjšal delež delavcev, ki štejejo kot

13 Čeprav so v ZDA izdelali »model rehabilitacijskega zapora«, se v praksi navodila nikoli niso izvajala, ker ni bilo podpore za njihovo izvajanje ne pri delavcih in ne pri obsojencih. Pokazalo se je, da je pogosto kaznovalni model zapora bolj sprejemljiv za delavce in obsojence, saj je v tem modelu vsem razumljivo, zakaj so obsojenci »obsojeni« na zapor ter izločeni iz družbe za več let, desetletij ali do smrti (Farabee, 2005: 76).

osnovni namen zapiranja prevzgojo s 85,4 % na 34,5 %, ko se je hkrati močno povečal delež delavcev, ki so naklonjeni kaznovanju prestopnikov s 47,0 % na 72,0 %. Če je bil 1985. leta za delavce prvi namen izvrševanja kazni prevzgoja, je 1995. leta postal prevladujoč namen kaznovanja. Ker le še malo delavcev šteje prevzgojo obsojencev kot pomembnejši namen zapiranja prestopnikov, to kaže, da se v Sloveniji še vedno zmanjšujejo prizadevanja za rehabilitacijo obsojencev (47,86 % vseh delavcev se strinja s stališčem, »da so rehabilitacijski programi za obsojence/gojence izguba časa in denarja«). Primerjava družbenega vzdušja za obdobje od 1980. do 2010. leta kaže na nenehno povečevanje nadzora nad obsojenci, s tem pa postajajo zavodi vse bolj nadzorstveno-kaznovalne ustanove. V Sloveniji se že več let zmanjšuje delež delavcev, ki podpirajo prevzgojo (rehabilitacijo) in povečuje delež tistih, ki dajejo prednost kaznovanju, varstvu družbe pred kriminaliteto in zastraševanju prestopnikov in drugih ljudi. Zato tudi danes – 40 let po Martinsonovi ugotovitvi, »da rehabilitacija ne deluje«, v Sloveniji ni dokaza, da oživlja rehabilitacijska ideologija, saj so si zanj prizadevali le kriminologi in penologi, med tem ko so si politiki s strožjo kazensko zakonodajo prizadevali za strožjo kaznovavno politiko in zastraševanje. Zato je vprašanje, kdaj bo zopet Skalar ali kdo drug lahko zapisal, »da smo tretmanu naklonjeni« tudi v Sloveniji.

V zvezi z **učinki rehabilitacijskega tretmana** je Skalar ugotovil, da »je tretmanski prijem irelevanten za socialno prilagoditev prestopnikov« in da večina tretmanov ne vsebuje učinkovitih prevzgojnih možnosti, ker niso opredeljeni cilji, za kakšne transformacije si tretman prizadeva in ni vizije osebnostnega tipa, ki bi ga želeli s tretmanom zgraditi (Skalar, 1988: 28). Podobno je zapisal tudi leta 2000, »da strokovnjaki ocenjujejo, da so kazenskopравни ukrepi zoper mladoletnike neučinkoviti«, čeprav so se kognitivni vedenjski terapevtski modeli menda izkazali kot učinkoviti<sup>14</sup> (Skalar, 2000: 24). Skalar je bil tudi seznanjen z ugotovitvijo, da so v ZDA uspehi tretmana na splošno za 5 % boljši kot uspehi v kazenskih zavodih s klasičnim kaznovalnim prijemom in zavedal se je, da je uspehe tretmana težko ovrednotiti (Skalar, 1975: 275). Literatura kaže, da so tudi novejši podatki o (majhnem) učinku tretmana v ZDA zelo podobni Skalarjevi navedbi iz 1975. leta: MacKenzie in Hickman sta ugotovila, da rehabilitacija ob določenih pogojih zmanjša povratništvo za 10–20 % (MacKenzie

14 Na posvetovanju psihologov v Portorožu 1982. leta je Skalar dejal, »da je cilj oddaje vedenjsko motenih, disocialnih mladostnikov v vzgojni zavod v prvi vrsti zaščita družbe pred motečim mladostnikom, naslednji cilj pa je prevzgoja in resocializacija, čeprav je malo dokazov o uspehih zavodskega tretmana, veliko pa o njegovih negativnih učinkih« (Pavlović, 1983: 8).

in Hickman, 1998: 37); McGuire (1995) je ugotovil, da tretman zmanjša povratništvo za 5–10 %, pri čemer so nekateri programi bolj in drugi manj učinkoviti (Anstiss, 2003: 85). V državi Washington so ugotovili, da je 13 let po odpustu iz zapora med obsojenci brez tretmana povprečno 63,0 % povratnikov, kognitivno-vedenjska terapija pa zmanjša povratništvo za 6,9 %, kar pomeni, da bo med obsojenci, ki so uživali tretman, namesto 63 % samo 58,7 % povratnikov (Drake, Aos in Miller, 2009: 170). V Nemčiji je med obsojenci, ki so uživali tretman, 5,5 % manj povratnikov, kar pomeni, da tretman 50 % povprečno stopnjo povratništva zmanjša na 44,5 %. Očitno je, da v celoti rezultati kažejo nizek ali zelo nizek uspeh socioterapetskega tretmana na zmanjšanje povratništva (Ortmann, 2009: 222). Če raziskava dokaže največji ugotovljeni učinek rehabilitacije 10 %, bo ob 50 % povprečni stopnji povratništva v tretmanski skupini 45 % povratnikov. Ob tem je za državo pomembno vprašanje, ali (majhen) uspeh opravičuje velike stroške za rehabilitacijo (Bauer, 2010: 1). Kot spodbudo terapevtskim delavcem je treba dodati, da majhen uspeh rehabilitacije ni (vedno) posledica strokovne nesposobnosti terapevtov in njihovih neustreznih osebnostnih lastnosti ali neustreznosti in nedostopnosti obsojencev, temveč je razlog zaporska prizonicizacija, saj zapor ni ustrezen (dober) kraj za spreminjanje neustreznega (kriminalnega) vedenja v socialno pozitivno smer, celo nasprotno, zapor večini obsojencev bolj škoduje kot koristi v nadaljnjem življenju.<sup>15</sup> Zato številni znanstveniki še vedno vstrajajo pri ugotovitvi, »da rehabilitacijski sistem ne daje nobenih pozitivnih družbenih učinkov« (Ortmann, 2009: 229). Čeprav raziskave po 1990. letu ugotavljajo, da »nekaj v tretmanu deluje« (*something work*) in da ima lahko tretman učinke pri preprečevanju povratništva, pa dejansko večina rehabilitacijskih programov malo vpliva na povratništvo. Čeprav še ni enotnega odgovora na vprašanje, »kaj v tretmanu deluje«, pa je že znan odgovor na vprašanje »tretman da ali ne« (*to treat or not to treat*), saj je po večinskem mnenju danes tretman edini smotrni način obravnavanja kriminalitete (Hollin, 2011: 7), čeprav znanstveniki dvomijo v možnost popolne rehabilitacije vseh obsojencev. Ker imajo različni tipi tretmana različen učinek na različne prestopnike, je vprašanje, katera vrsta tretmana najbolj zmanjša povratništvo. Pri tem je treba nenehno upoštevati, da razlog za majhen uspeh rehabilitacije prestopnikov ni samo v napačni ideologiji niti v slabostih terapevtov, temveč so največja ovira za večji uspeh rehabilitacije sami obsojenci, ki imajo le majhne možnosti za

15 Raziskava v avstralskih zaporih je pokazala, da zaporsko okolje ni primerno za izvajanje rehabilitacijskih programov, saj so negativni (uničujoči) učinki nadzorstveno in kaznovorno usmerjenega zapora tako močni, da preprečujejo pozitivne učinke rehabilitacijskih programov (Day et al., 2011: 8).

uspeh in pošteno življenje v sodobni tekmovalni družbi. Večina obsojencev ima tudi dejansko zelo majhno možnost izbire (*choice*) v življenju in številnim je usoda določila, da bodo življenje preživel kot »kriminalci in zaporniki«, zato tudi niso motivirani, da bi živeli brez kriminalitete. Pri takih obsojencih povratništva ni mogoče šteti za neuspeh rehabilitacije. Drugo vprašanje pa je, kaj storiti s tistimi, ki niso dovzetni ali sposobni za tretman oziroma ga odklanjajo in bodo po odpustu povratniki ne glede na to, ali so uživali tretman ali so prestali kazen brez tretmana (Wilson, 1980: 10). Zato se nenehno iščejo odgovori na vprašanja, kateri tretman učinkuje, za koga ter pod kakšnimi pogoji je uspešen, kako povečati učinkovitost tretmana, česa še ne vemo o tretmanu in kateri tretmani doslej niso bili učinkoviti (MacKenzie in Hickman, 1998: 59). Kljub dosedanjemu majhnemu učinku rehabilitacije na zmanjšanje povratništva znanstveniki zagovarjajo to usmeritev iz praktičnih razlogov, ki niso nič povezani s preprečevanjem povratništva, saj je rehabilitacijska usmeritev prispevala k znosnejšim življenjskim razmeram v zavodih, mehčala je represiven pristop k obsojenim osebam ter prispevala k bolj diferenciranemu pristopu k različnim kategorijam prestopnikov (Skalar, 2002: 147). Tudi novejšje tuje in slovenske raziskave potrjujejo, da izvajani rehabilitacijski programi prispevajo k bolj človeškim razmeram v zaporih, izboljšajo odnose med delavci in obsojenci, povečajo družbeno pozitivno vedenje obsojencev, ustvarjajo mirnejše in ugodnejše zaporsko družbeno vzdušje ter zagotavljajo varnejše življenje obsojencev in delavcev.

Na koncu razmišljanja o kaznovanju in rehabilitaciji se izkaže, da je dilema **tretman ali kazen** že v osnovi napačna, saj je teoretično in praktično težko določiti razlike med tretmanskim in kaznovalnim modelom obravnavanja obsojencev, pa tudi s stališča pričakovanih rezultatov se od vsake kazni pričakuje pozitiven učinek, ne le od rehabilitacijske usmeritve. Očitno pa je, da s stališča družbe rehabilitacije ni mogoče razglašati za uradno dolžnost zaporov, saj bi ob tem izgubili pomen drugi nameni kaznovanja. Kazen kot družbena, moralna, religijska in pravna kategorija bo vedno ohranila prvenstveni namen kaznovanja. Poleg tega je dilema tretman ali kazen neustrezna tudi zato, ker je številne tretmanske programe mogoče izvajati tudi v kaznovalno usmerjenem režimu, saj je treba vsem obsojencem ponuditi in omogočiti vse kar rehabilitacija prinaša dobrega in koristnega, ne glede na tretmansko ali kaznovalno usmeritev zaporov in delavcev v njih. Bilo bi tudi poklicno neetično ene obsojence zajeti v tretman, druge pa izločiti, saj morajo terapevti vse obsojence obravnavati enakopravno. Zato morajo delavci zapora ustvariti ravnotežje med kaznovalno-nadzorstveno in rehabilitacijsko

usmeritvijo pri obravnavanju obsojencev zaradi varstva družbe in koristi obsojencev (Inderblitzin, 2007: 348). Zato sta v zaporih tako nadzor kot (permisivni) tretman enako sprejemljiva in nujna, saj je v vseh zaporih treba preprečevati neustrezno vedenje, ne glede na to, kakšen bo učinek tretmana na obsojenca po odpustu. Noben zapor nima samo namena rehabilitacije obsojencev, temveč ima še druge družbene namene. Čeprav je za zapore sprejemljiv cilj zmanjšanje povratništva obsojencev, to nikoli ne bo prvenstveni namen kaznovanja in izvrševanja zaporne kazni. Končno v razpravi o dilemi kazen ali tretman ne smemo pozabiti, da čeprav morajo delavci zaporov strokovno in odgovorno izpolnjevati svoje dolžnosti tako v kaznovalno kot rehabilitacijsko usmerjenih zavodih, je še vedno prvenstvena odgovornost za prihodnje vedenje na samih obsojencih in okolju, v katerega se bodo vrnil po prestani kazni. Podlaga za kaznovalni in rehabilitacijski model izvrševanja kazni je domneva, da je kriminaliteta rezultat človekovega prostega izbora (*choice*), saj so »normalni« ljudje v »normalnih« okoliščinah sposobni predvideti posledice svojega ravnanja. Brez prepričanja in zaupanja, da je človek razumno in odgovorno bitje, bi družba hitro propadla in številne znanosti bi izgubile svoj pomen.

#### 4 Zaključek

Ta prispevek je lahko pokazal samo nekatera področja, na katera je bilo usmerjeno Skalarjevo znanstveno-raziskovalno delovanje. Čeprav se ta prispevek ukvarja samo z nekaterimi področji, na katerih je deloval prof. dr. Skalar, že ta ožji izbor dokazuje, da je bilo njegovo delo usmerjeno v pomembnem delu na problematiko družbenega odziva na kriminaliteto. Tako ta prispevek tudi kaže, na kako širokih znanstvenih področjih je deloval psiholog prof. dr. Skalar že v času študija in med pedagoško in znanstveno-raziskovalno kariero vse do najnovejšega časa.

Ta prispevek dokazuje utemeljenost, dalekosežnost, veljavnost in koristnost številnih Skalarjevih stališč, ugotovitev ter predlogov že v času njihovega nastanka, številna stališča in ugotovitve pa so ohranile svojo vrednost vse do danes. Kot kaže ta zapis, je bil Skalar ves čas na tekočem z znanstvenim dogajanjem po svetu in je na številne težave uvajanja in izvajanja rehabilitacijskega tretmana opozarjal tudi prej, kot so jih ugotovili v drugih državah. V svojih razpravah je vedno razmišljal tudi o posledicah uvajanja različnih novosti v pedagoško, kriminološko in penološko teorijo in prakso. S svojim znanstveno-raziskovalnim delom je

veliko prispeval k razvoju »svojega« ožjega socialnopedagoškega področja, neizbrisen pečat pa je zapustil tudi na kriminološkem in penološkem področju, ker se je zavedal, da socialna pedagogika in psihologija nista sami sebi namen, temveč je njun namen koristiti človeku v težavah. Pomembno področje uporabe socialne pedagogike in psihologije pa so tudi vzgojni zavodi ter zapori.

V Skalarjevih člankih je nenehno prisotna skrb za otroke in mladostnike z motnjami vedenja in osebnosti ter za mladoletne in polnoletne storilce kaznivih dejanj, ki jih družba pogosto obravnava kot obrobne kategorije ter s preveč povračilnimi in kaznovalnimi ukrepi, čeprav za svoje vedenje in svoj položaj pogosto niso odgovorni. Zato je s proučevanjem osebnosti motečih oseb skušal odkrivati vzroke neustreznega vedenja, saj je bil prepričan, da jim je le tako mogoče pomagati k spreminjanju neustreznega vedenja in osebnosti. V tretmanu je Skalar zagovarjal bolj človeško (permisivno) usmeritev in na koncu eksperimenta v Logatcu je bil zadovoljen, da permisivni pristop ni ogrožal družbe bolj kot klasični represivni pristop. Pomembno je tudi Skalarjevo stališče, da namen eksperimenta v Logatcu ni bil doseči boljše prevzgojne učinke, saj se je zavedal, da je v zavodu težko doseči pozitivne učinke tretmana, kar so kasneje dokazale tudi raziskave po svetu, med katerimi je bil Martinson izjema zaradi svojih kategoričnih stališč z zanikanjem vsake vrednosti tretmana. Čeprav se je Skalar zavedal, da tretman ne more biti edini družbeni namen kaznovanja in obravnavanja prestopnikov, je zahteval od strokovnih delavcev strokovno in odgovorno delo ter ustrezen odnos do obravnavanih oseb. Tem Skalarjevim stališčem lahko pritrdimo še danes, saj raziskave družbenega vzdušja dokazujejo, da obsojenci od penoloških delavcev pričakujejo le običajno človeško naklonjenost pri reševanju njihovih težav med prestajanjem kazni, ki so delno posledica zakonskih določil, še bolj pa formalne in neformalne organizacije zavoda, ki je v celoti v rokah penoloških (vodilnih) delavcev. Zapor loči od »svobodne« družbe dejanska (»žica«) ali psihološka pregrada, znotraj te ograde pa zapor živi svoje družbeno življenje, ki si ga ustvarijo delavci in obsojenci (družbeno vzdušje) in ga zunanji formalni nadzorniki nikoli ne morejo učinkovito nadzorovati, ker so sami ujeti v ta nadzor, pa tudi le redkim znanstvenikom se posreči prepoznati dejansko življenje znotraj zaporske ograde. Tudi v resnici večina obsojencev bolj potrebuje pomoč pri reševanju življenjskih stisk in težav, kakor pa strog nadzor in disciplinsko kaznovanje. Tudi v zavodu se lahko ustvari znosno skupno življenje delavcev in gojencev/obsojencev, saj tega ne prepoveduje noben zakon. Sprejeti je treba dejstvo, da so delavci in obsojenci, ki se

skupaj znajdejo za določen čas v določenem kazenskem zavodu, le ujetniki določenih družbenih in osebnih okoliščin, na katere sami niso mogli bistveno vplivati. Delavci zaporov (tudi pazniki) niso za to, da bi nad prestopniki izvajali družbeno maščevanje in jim uničevali že tako ubogo življenje in jim povečevali trpljenje zaradi storjenega kaznivega dejanja. Zato morajo čas naključnega prisilnega skupnega življenja delavci in obsojenci preživeti kot ljudje, v kolikor je mogoče ugodnem družbenem vzdušju, saj imajo od tega sami korist pa tudi celotna družba, ki si najbolj želi, da iz kazenskih zavodov ne bi prihajali ljudje slabši, kot so bili prej, če že boljši težko pridejo. Doslej se še nikomur ni posrečilo narediti »angelov iz kriminalcev«. Ljudje so bili, so in bodo vedno samo taki, kot jim določa genetika in okolje (družina, socializacija, družbene razmere). Koliko si lahko ljudje pomagajo pri reševanju življenjskih težav s svojo »voljo«, pa je že filozofsko in versko vprašanje (»zgodí naj se božja volja«).

Skalarjeva stališča o pomenu preučevanja osebnosti prestopnika v kazenskem postopku in pri izvrševanju kazenskih sankcij kažejo, da je izhajal iz osnove, da je mogoče odkriti vzroke, zakaj je obsojenec storil kaznivo dejanje, kaj je napačnega v njegovi osebnosti in kaj se želi doseči s tretmanom. Po drugi strani pa se je zavedal, da je tretman možen in smotrno samo, če so znana sredstva, metode in postopki za spreminjanje obsojenčeve osebnosti in okolja in če so znani postopki za merjenje uspeha tretmana. K Skalarjevim stališčem in k splošnim ugotovitvam o majhnem pričakovanem učinku rehabilitacijskega tretmana v svetu lahko dodamo, da je ne glede na težave z izvajanjem tretmana, ki naj bi zagotovil dolgoročne pozitivne spremembe v obsojenčevi osebnosti po prestani kazni, mogoče obsojencem med prestajanjem kazni praktično pomagati na številnih življenjskih področjih in jih bolje pripraviti za življenje v družbi po odpustu. Zato tudi ni smotrno vsa pričakovanja od rehabilitacijskega tretmana usmeriti samo na preprečevanje povratništva, saj tega namena ne more trajno doseči noben tretman. Za mnoge obsojence pomeni zapor prvo priliko v življenju, da si pridobijo določena splošna in posebna znanja in izkušnje na poklicnem, kulturnem, osebnostnem, intelektualnem in čustvenem področju, da si pridobijo samospoštovanje, se zavedo svojih sposobnosti in možnosti ter svojega položaja v družbi in okolju, v katerem so živeli pred storitvijo kaznivega dejanja in bodo živeli po prestani zaporni kazni, da prevrednotijo svoje (instrumentalne in terminalne) vrednote ter opravijo poglobljeno analizo svojih preteklih odigranih socialnih vlog in se pripravijo na nove življenjske socialne vloge po prestani kazni. Zaporna kazen je priložnost, da se človek sreča sam s seboj, se zave svoje vloge v družinskem in družbenem okolju,

svojih težav z okoljem in samim seboj, da spozna svoje prihodnje mesto v družbi in družini ter cilje svojega življenja usmeri na sprejemljive in dosegljive družbene vrednote. Zapor je le družbeni okvir za nudenje pomoči človeku v težavah, je pa tudi možnost za prestopnikovo »poboljšanje«, kaj bo dejansko doseženo, pa zavisi od človeka-prestopnika in od zapora. Ob dobri zaporski strokovni službi je mogoče mnogim obsojencem pomagati, da se bodo po odpustu hitreje in z manj padci vključili v normalno družbeno življenje, pri tem pa sploh ne bo treba spreminjati njihove osebnosti, temveč jih le bolje pripraviti za življenje. Pri tem se je treba nenehno zavedati, da uspeh zaporskega tretmana zavisi od številnih dejavnikov, na katere penološki delavci – tudi, če bi želeli in znali – ne morejo bistveno vplivati. Pomembno je, da se penološki delavci svoje nemoči zavedajo in svoje omejitve upoštevajo pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju učinka tretmana. Očitno je, da živi kriminaliteta svoje družbeno življenje, saj ostaja družba s svojimi institucijami nemočna pred pojavom kriminalitete in verjetno bo tako tudi v prihodnje, ne glede na razvoj kriminološke in penološke znanosti. Človekovo preteklo, sedanje in prihodnje vedenje bo vedno ostalo v določeni meri neznanka. Verjetno je tako tudi najboljše.

Pomembno kriminološko in penološko spoznanje je, da tudi najbolj uspešna rehabilitacija obsojencev med prestajanjem zaporne kazni ne more občutneje zmanjšati kriminalitete, saj tako samo začasno »zaprite« kot tudi v prihodnje »rehabilitirane« obsojence zaradi privlačnosti dobička od kriminalitete vedno nadomestijo še neobsojeni storilci, ker je praktično neomejeno število oseb pripravljenih storiti kaznivo dejanje, če se pričakuje dovolj velik dobiček (ob majhnem tveganju odkritja, obsodbe in obsodbe na daljšo zaporno kazen). Ker niti onesposobitev prestopnika z začasnim odvzemom prostosti (v Sloveniji od 15 dni do 30 let zapora oziroma z dosmrtnim zaporom) niti rehabilitacija med prestajanjem zaporne kazni ne zmanjšujeta kriminalitete, če ostajajo enaki dobički od kriminalitete (koliko bo odkrite in obsojene kriminalitete odločajo policisti, tožilci in sodniki), so razprave o učinku rehabilitacijskega tretmana za zmanjšanje kriminalitete brez strokovne podlage in kažejo na nepoznavanje dejanskega dogajanja na področju nastajanja in obravnavanja kriminalitete. Ne glede na ta, dokaj nespodbudna spoznanja, pa je na vprašanje, **tretman da ali ne**, iz širšega družbenega stališča za slovenske razmere možen samo odgovor **tretman da**, saj še nobena raziskava ni dokazala, da bi rehabilitacijski tretman škodoval obsojencem, če jim že ni koristil. Poleg tega je treba upoštevati, da dokler bodo v Sloveniji fakultete in visoke šole usposabljale specialiste za tretman,

bodo ti v zavodih za mladoletne in polnoletne osebe izvajali tretman, ne glede na zakonska in politična stališča do tretmana in ne glede na majhen pričakovani uspeh. V penologiji in praktičnem delu kazenskih zavodov se mora uveljaviti stališče, da tretman ni zato, da bi preprečil določen pojav (kriminaliteto), temveč zato, da olajša življenje in zmanjša trpljenje tistim, ki so prizadeti s pojavom, in da rešuje družbene in osebne probleme, ki so posledica teh pojavov. Pričakovati, da bo uspešen tretman posameznega »kriminalca« preprečil ali zmanjšal bodočo kriminaliteto, je podobno neustrezno, kot če bi od uspešnih srčnih kirurgov zahtevali in pričakovali, da bodo zmanjšali prihodnja srčna obolenja.

Na koncu te razprave se zastavlja vprašanje, kakšno je danes stanje v svetu in v Sloveniji glede odnosa do namenov kaznovanja in izvrševanja kazenskih sankcij? Če sprejmemo dejstvo, da stanje v svetu vsaj delno odraža sodna praksa Mednarodnega kazenskega sodišča za nekdanjo Jugoslavijo v zvezi z odmero kazni in nameni kaznovanja, ki jih sodišče pri tem zasleduje, je treba navesti, da je Zgaga z analizo sodb tega sodišča pred kratkim ugotovila, da se sodni senati tega sodišča sklicujejo tako na absolutne kakor na relativne teorije namenov kaznovanja, v celoti pa prevladujejo absolutne oz. retributivne teorije, saj je sodišče v svojih sodbah kot glavna namena kaznovanja opredelilo retribucijo (absolutne teorije) in zastraševanje oziroma prevencijo (relativne teorije). Pri tem je treba rehabilitacijo (relativne teorije) po mnenju sodišča upoštevati zgolj kot eno od okoliščin, ki vpliva na odmero kazni in ji sodišče ne sme dati prevelike teže (Zgaga, 2013: 565). Ob končni oceni današnjega stanja v Sloveniji glede naklonjenosti in uporabi rehabilitacijske ideologije pa je treba upoštevati oceno stopnje punitivnosti in vloge populizma pri oblikovanju kaznovalne politike in zakonodaje, ki kaže, da sta doktrina »zakona in reda in z njo povezan trend zaostrovanja kaznovalnih sankcij v zadnjem času kontinuirano prisotna tudi v Sloveniji in da prav nič ne vpliva upanja, da se utegnejo v kratkem umiriti« (Flander in Meško, 2013: 332). Prisluhniti velja tudi Flandru (2013: 216), ki ugotavlja, da »vera« v nadzorovanje in kaznovanje v zadnjem času drastično narašča tudi na prisojni strani Alp, saj se formalni in neformalni nadzorstveni ukrepi na čelu s kaznimi in globami (kljub temu, da stopnja kriminalitete v zadnjih nekaj letih ni bistveno narasla) kontinuirano zaostrejujejo, zvišujejo in razmnožujejo, stopnjuje se t. i. »preventivno nadzorovanje in kaznovanje«, kar kaže, da se rapidno stopnjujejo realni znaki »krize« kaznovanja itn. Te ugotovitve pa tudi še danes opravičujejo Skalarjev zapis iz 1974. leta, »da smo tretmanu v kazenskem pravu bili naklonjeni tudi v Sloveniji«, kako daleč pa je ta čas od sedanjosti, pa je bolj stvar osebne presoje

ocenjevalca kot stvarnih raziskav o učinkih rehabilitacijskega tretmana. Zato še tudi danes, 40 let od navedenega Skalarjevega zapisa, lahko v Sloveniji o tretmanu govorimo samo v preteklem času, pa še tu bi bilo treba najprej odgovoriti na vprašanje, kdo, kdaj, kakšen tretman ter s kakšnimi nameni in učinki je sploh izvajal?

Vsa zgoraj navedena stališča in ugotovitve zaslužnega prof. dr. Vinka Skalarja ter tu prisotno razpravljanje o posameznih kriminoloških in penoloških problemih naj bi dokazovalo, da se je v zadnjih desetletjih nabiralo novo kriminološko in penološko znanje tudi v Sloveniji in del tega znanja se je prenašal postopoma v prakso obravnavanja kriminalitete in prestopnikov. In če so pri tem posamezni kriminologi, penologi in pogumni praktični penološki delavci šli v korak s svetovno teorijo in prakso, pa so še zlasti v zadnjem desetletju politiki in zakonodajalci svoj boj s kriminaliteto usmerjali pretežno v strožje kaznovanje ter zastraševanje po prevladujoči konservativni retribucijski teoriji. Pri tem je k napredku slovenskega kriminološkega in penološkega znanja v pomembni meri prispeval s svojimi razpravami in delovanjem tudi zaslužni prof. dr. Vinko Skalar.

## Literatura

- Anstiss, B. (2003). Just how effective is correctional treatment at reducing re-offending? *Journal of Psychology*, 32(2), 84–93.
- Bauer, S. (2010). *To speak the truth: »Nothing works« in reducing recidivism is false*. Pridobljeno na <http://bauerstevan.blogspot.com/2010/09/nothing-works-in-reducing-recidivism-is.html>
- Bergant, M. (1971). Permisivna in represivna vzgoja. *Sodobna pedagogika*, 22(5–6), 191–203.
- Bishop, N. (1975). Beware of treatment. V *Some development in Nordic criminal policy and criminology* (str. 19–27). Stockholm: Scandinavian Research Council for Criminology.
- Brejc, T. (1974). Eksperiment v Vzgojnem zavodu v Logatcu. *Vestnik socialnega varstva*, 13(3–4), 56–60.
- Brglez, A. et al. (2006). *Socialno vzdušje v zavodih za prestajanje kazni zapora in v prevzgojnem domu Radeče leta 2005: končno poročilo raziskovalnega projekta*. Ljubljana: Inštitut za civilizacijo in kulturo.
- Brinc, F. (1970). Položaj stručnih radnika zavoda za osposabljanje u našem zakonodavstvu. *Specijalna škola, Beograd*, 19(6), 983–1010.
- Brinc, F. (1974). Vloga klinične ekspertize v kazenskem postopku proti mladoletnikom. *Vestnik socialnega dela*, 13(1–2), 31–41.
- Brinc, F. (2000). Jean Pinatel (1913–1999). *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 51(3), 241–244.
- Brinc, F. (2003). Kriminalna prognoza – iluzija ali resničnost. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 54(4), 341–355.

- Brinc, F., Domanjko, M., Dovečar, J. in Trček, J. (1969). *Poročilo o vzgojnih zavodih za otroke in mladostnike z motnjami v vedenju in osebnosti*. Ljubljana: Zavod za šolstvo Socialistične republike Slovenije.
- Cullen, F. T. (2004). The twelve people who saved rehabilitation: How the science of criminology made a difference. Prispevek na 56th annual meeting of The American Society of Criminology. Pridobljeno na <http://cjonline.uc.edu/resources/criminal-justice-research/the-twelve-people-who-saved-rehabilitation-how-the-science-of-criminology-made-a-difference/>
- Cullen, F. T. (2005). The twelve people who saved rehabilitation. *Criminology*, 43(1), 1–41.
- Cullen, F. T., Smith, P., Lowenkamp, C. T. in Latesa, E. J. (2009). Nothing works revisited. *Victims and offenders*, 4(2), 101–123.
- Day, A., Casey, S., Vess, J. in Huisy, G. (2011). *Assessing the social climate of Australian prisons*. Canberra: Australian Institute of Criminology.
- Drake, E. K., Aos, S. in Miller, M. G. (2009). Evidence based public policy options to reduce crime and criminal justice costs. *Victims and Offenders*, 4(2), 170–196.
- Farabee, D. (2005). *Rethinking rehabilitation: Why can't we reform our criminals*. Washington: The AEI Press. Pridobljeno na [http://www.aei.org/wp-content/uploads/2011/10/20050111\\_book806text.pdf](http://www.aei.org/wp-content/uploads/2011/10/20050111_book806text.pdf)
- Flaker, V. (2011). *Kratka zgodovina dezinstucionalizacije v Sloveniji*. Pridobljeno na <http://www.fsd.uni-lj.si/mma/Kratka%20zgodovina%20dezinstucionalizacije%20v%20Sloveniji%2005/2011100721473829/>
- Flander, B. (2013). Vaje iz »višje« penologije – Nietzschejeva genealogija kazni (II). V G. Meško, B. Tičar in K. Eman (ur.), *Jubilejni zbornik znanstvenih razprav: 40 let študija na področju varnosti in 10 let Fakultete za varnostne vede* (str. 187–218). Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede.
- Flander, B. in Meško, G. (2013). Punitivnost in kaznovalni populizem v Sloveniji. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 64(4), 330–344.
- Hollin, C. R. (2011). To treat or not to treat? An historical perspective. V C. R. Hollin (ur.), *Handbook of offender assessment and treatment* (str. 3–15). Chichester: John Wiley & Sons.
- Imperl, F. (1985). Klasična institucija ali še kako drugače. *Ptički brez gnezda*, 10(22), 29–46.
- Inderblitzin, M. (2007). A look from inside: Balancing custody and treatment. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 51(3), 348–362.
- MacKenzie, D. L. in Hickman, L. J. (1998). *What works in corrections?* Pridobljeno na [www.ccjs.umd.edu/corrections/whatworksincorrections.htm](http://www.ccjs.umd.edu/corrections/whatworksincorrections.htm)
- Martinson, R. (1974). What works? Questions and answers about prison reform. *The Public Interest*, 35, 22–54.
- Martinson, R. (1979). New findings, new views: A note of caution regarding sentencing reform. *Hofstra Law Review*, 7(2), 243–258.
- Matić, V. (1963). Pedagoški značaj domske atmosfere. V *Zbornik materijala sa seminara sekcije vaspitača za zapuštenu decu i omladinu* (str. 94–102). Beograd: Udruženje defektologa Jugoslavije.
- McGuire, J. (1995). Reviewing „what works“: Past, present and future. V J. McGuire (ur.), *What works: Reducing reoffending* (str. 3–4). Oxford: John Wiley and Sons.
- McGurk, B. J. in Fludger, N. L. (1986). La selection des gardien de prison en Grande Bretagne. *Bulletin d'information penitentiaire, Conseil de l'Europe*, 8, 10–12.
- Miller, J. G. (1989). *The debate on rehabilitating criminals: Is it true that nothing works?* Pridobljeno <http://www.prisonpolicy.org/scans/rehab.html>
- Mlinarič, F. (1983). Socioterapevtska orientacija – možnost nadaljnega razvoja kazenskih poglobljenevalnih zavodov in prevzgojnega doma. *Penološki bilten*, 3(1), 7–21.

- O'Connor, T. (2010). *Institutional corrections*. Pridobljeno na <http://www.drtoconnor.com/1010/1010lect07a.htm>
- Ortmann, R. (2009). The effectiveness of social therapy in prison. *Crime and Delinquency*, 46(2), 214–232.
- Palmer, T. (1975). Martinson revisited. *Journal of research in crime and delinquency*, 12(2), 133–152.
- Pavlovič, Z. (1983). Posvetovanje psihologov SR Slovenije. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 34(1), 81–87.
- Sarre, R. (1999). *Beyond 'What works'? A 25 year jubilee retrospective of Robert Martinson*. Pridobljeno na [http://www.aic.gov.au/media\\_library/conferences/hcpp/sarre.pdf](http://www.aic.gov.au/media_library/conferences/hcpp/sarre.pdf)
- Seiter, R. P. in Kadela, K. R. (2003). Prisoner reentry: What works, what does not, and what is promising. *Crime and Delinquency*, 49(3), 360–388.
- Skaberne, B. in Skalar, V. (1966). *Kriminaliteta in obravnavanje mlajših polnoletnih oseb v Sloveniji*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Skalar, V. (1966a). Psihološka strukturačnosti i njezin dinamizam. V K. Vodopivec (ur.), *Kriminalologija* (str. 110–112). Zagreb: Narodne novine.
- Skalar, V. (1966b). Psihološka analiza skupine mladoletnikov in mlajših polnoletnih. V V. Skalar in B. Skaberne (ur.), *Kriminaliteta in obravnavanje mlajših polnoletnih oseb v Sloveniji* (str. 173–270). Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Skalar, V. (1968). Kaj ovira osebe v kazenskih poboljševalnih domovih pri vzgojnih nalogah. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 9(3), 121–124.
- Skalar, V. (1973a). O pojmu permisivnosti. *Vzgoja in izobraževanje*, 4(2), 88–93.
- Skalar, V. (1973b). Permisivnost – metoda dela z disocialnimi osebnostmi. *Vzgoja in izobraževanje*, 4(3), 141–143.
- Skalar, V. (1974). Sodelovanje psihologa – izvedenca v kazenskem postopku. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 25(4), 295–301.
- Skalar, V. (1975). Kazen ali tretman. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 26(4), 274–284.
- Skalar, V. (1988). Strokovni tokovi, ki so vplivali na razvoj vzgojne in prevzgojne doktrine v vzgojnih zavodih. *Ptički brez gnezda*, 13(26), 27–41.
- Skalar, V. (2000). Vzgojni zavodi na prelomu tisočletja. *Socialna pedagogika*, 4(1), 21–31.
- Skalar, V. (2002). Vloga projektov o mladinski kriminaliteti in vzgojnih zavodov v raziskovalnem opusu Inštituta za kriminologijo. V G. Meško (ur.), *Vizije slovenske kriminologije* (str. 145–152). Ljubljana: Visoka policijsko varnostna šola.
- Skalar, V. (2004). Razmišljanja ob izidu 20. številke revije »Iskanja« z naslovom kratka zgodovina domske pedagogike. *Iskanja*, 21, 7–10.
- Skalar, V. (2006). Štiri desetletja do socialne pedagogike. *Socialna pedagogika*, 8(3), 315–330.
- Skalar, V. in Šelih, A. (1984). Vzgojni zavodi – stanje in perspektive. *Socialno delo*, 23(1), 7–17.
- Škoflek, I. (1975). Vpogled v disertacijo dr. Vinka Skalarja. *Ptički brez gnezda*, 1(5), 44–48.
- Vodopivec, K., Bergant, M., Kobač, M., Mlinarič, E., Skaberne, B., Skalar, V. et al. (1974). Eksperiment u Logatcu: Pokušaj uvodenja novih koncepcija u vaspitni rad. V B. Skaberne (ur.), *Priručnik broj 6* (str. 260). Beograd: Savez društava defektologa Jugoslavije.
- Vončina, M. (1985a). Je bila iluzija? Intervju z dr. V. Skalar. *Ptički brez gnezda*, 10(22), 7–15.
- Vončina, M. (1985b). Antagonizem represivni okvir – permisivni pristop kot sistemski element zavodske vzgoje. *Ptički brez gnezda*, 10(22), 17–20.

Wilson, J. Q. (1980). ‚What works?‘ revisited: *New findings on criminal rehabilitations*. Pridobljeno na [www.nationalaffairs.com/public-interes/detail/what-works-revisited-new-findings-on-criminal-rehabilitation-james-wilson](http://www.nationalaffairs.com/public-interes/detail/what-works-revisited-new-findings-on-criminal-rehabilitation-james-wilson)

Zgaga, S. (2013). Odmera kazni v mednarodnem kazenskem pravu. V G. Meško, B. Tičar in K. Erman (ur.). *Jubilejni zbornik znanstvenih razprav: 40 let študija na področju varnosti in 10 let Fakultete za varnostne vede* (str. 549–572). Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede.

Zorc-Maver, D. (1997). Koncept življenjsko usmerjene socialne pedagogike v sodobni družbi tveganja. *Socialna pedagogika*, 1(1), 37–44.

*Gorazd Meško<sup>1</sup>*

## **POLICIJA, STRAH PRED KRIMINALITETO IN ZAGOTAVLJANJE VARNOSTI – IZZIVI IN PROTISLOVJA<sup>2</sup>**

### **1 Uvod**

Izsledki raziskav v Združenem kraljestvu in ZDA po 1980 kažejo, da ima strah pred kriminaliteto močan vpliv na dobro počutje velikega dela prebivalstva. Nekatere študije celo pričajo o tem, da je strah pred kriminaliteto večji problem kot kriminaliteta sama (Bennett, 1990; Hale, 1992; Warr, 1984). Chambers in Tombs (1984) sta pri pregledu Nacionalne pregledne študije o kriminaliteti poročala, da je več kot polovica anketirancev (58 %) izjavila, da so bili v zadnjem letu zaskrbljeni zaradi možnosti, da postanejo žrtve kaznivega dejanja. Praviloma se počuti ogrožena zaradi kriminalitete ali nereda približno ena tretjina udeležencev v raziskavah, o čemer pričajo tudi slovenske raziskave. Raven strahu pred kriminaliteto oz. občutki ogroženosti se razlikujejo glede na način zbiranja podatkov, pri čemer je bistveno bolj izražena stopnja strahu pred kriminaliteto v kvantitativnih kot v kvalitativnih študijah (Meško, Petrovec, Muratbegović, Areh in Rep, 2006).

Zanimanje za strah pred kriminaliteto je povezano z zgodovinskim procesom socialnih, demografskih in kulturnih sprememb v zahodni družbi. Boomkens (2004) trdi, da so te tri strukturalne spremembe sodobne

.....  
1 Dr. Gorazd Meško je redni profesor za kriminologijo na Fakulteti za varnostne vede Univerze v Mariboru. E-pošta: gorazd.mesko@fvv.uni-mb.si

2 Janez Pečar in Vinko Skalar sta objavila knjigo z naslovom *Milicionarski odnosi sa javnošću* (1973), ki vsebuje spoznanja o delu policistov (takrat miličnikov) z javnostmi. Delo je bilo za takratne čase izjemno napredno, saj vsebuje načela, ki jih sodobni avtorji o policijskem delu v skupnosti poudarjajo kot načela, ki bi jih morali policisti upoštevati pri izvajanju policijske dejavnosti (v skupnosti) v demokratični družbi. Delo je nastalo v času, ko je bil na območju tedanje Socialistične federativne republike Jugoslavije prisoten model družbene samozaščite in splošnega ljudskega odpora. V okviru prvega (družbena samozaščita) je tedanja milica igrala pomembno vlogo, saj je poleg nadzorstvenega dela opravljala vrsto socialnih funkcij. Da bi te funkcije izvajala čim bolj kakovostno, sta avtorja predlagala pomemben razmislek o vlogi milice v odnosu z javnostmi, položaj miličnika kot uradne osebe, vedenje miličnikov v različnih situacijah – od vsakodnevnega patroljiranja in stikov z ljudmi na terenu do demonstracij, predvsem pa vedenje policistov do ljudi, s katerimi prihajajo v stik. Pomemben vidik je tudi zagotavljanje varnosti, naj si bo to kot oblika odzivanja na kriminaliteto in kršitve javnega reda in miru ali pa zagotavljanja občutkov varnosti pri ljudeh, saj opredelitive varnosti vsebujejo tako objektivne kot subjektivne dejavnike. Subjektivnim dejavnikom in policijskemu delu (v skupnosti) je namenjena razprava v tem poglavju.

zahodne družbe povzročile nastanek novega družbenega in političnega vzdušja, v katerem je varnost postala ključna tema. Globalni proces individualizacije, fleksibilizacije, informatizacije, proces globalizacije gospodarskih in kulturnih odnosov ter kriza javnega sektorja so imeli razdiralne učinke na lokalne skupnosti. Med te učinke spada propad tradicionalnih družb, za katere so bili značilni socialna kohezija, predvidljivo gospodarsko okolje in lokalna specifičnost. Ti razdiralni učinki so ustvarili družbo, v kateri so občutek ogroženosti ter iskanje določene identitete in varne skupnosti postale stalne in določujoče značilnosti.

Garland (2000: 367) opisuje *kulturno formacijo* v družbah, ki imajo visoko stopnjo kriminalitete. Ta kulturna formacija ima več psiholoških in socialnih učinkov, ki vplivajo na politiko in »dajejo izkušnji kriminalitete ustaljeno institucionalno obliko«. V takšnih pogojih se ljudje začnejo bolj zavedati kriminalitete in se tako ujamejo v krog institucij in dnevnih praks, ki od njih zahtevajo, da prevzamejo identiteto dejanskih (ali potencialnih) žrtev kaznivih dejanj ter da mislijo, čutijo in se obnašajo v skladu s tem. V odgovor se organi javnega reda ne osredotočajo več na storilce (npr. rehabilitacija), ampak na žrtve kaznivih dejanj. Ta usmerjenost organov javnega reda temelji primarno na represivnih kazenskih ukrepih (Roberts, Stalans, Indemaur in Hough, 2003).

## **2 Dejavniki strahu pred kriminaliteto in socialnopsihološki model Van der Wurffa**

Mnogi raziskovalci so preučevali strah pred kriminaliteto na empirični ravni, poskušali pa so ga razložiti tudi na teoretični način. Tega so se večinoma lotili predvsem sociologi. Torej, demografske spremenljivke, kot so starost, spol, dohodek na gospodinjstvo, prijateljske vezi, trajanje prebivanja, pretekle izkušnje viktimizacije itd., so predlagali za ključne dejavnike pri razlagi strahu pred kriminaliteto. Ta pristop imenujemo tudi *sociodemografski model* strahu pred kriminaliteto. Takšni modeli so se izkazali za koristne pri analizi strahu pred kriminaliteto. Vendar pa so raziskovalci pri osredotočenju na sociološke spremenljivke v veliki meri zanemarili socialnopsihološke in psihološke dejavnike, ki so lahko pomembni pri analizi strahu pred kriminaliteto (Farrall, Ditton, Bannister in Gilchrist, 2000; Van der Wurff, Van Staalduinen in Stringer, 1989). Sociološko pogojeno razmišljanje, ki prevladuje v literaturi, zanemarija pomembne procese, ki se lahko pojavijo na individualni ravni.

Primer kombiniranja sociodemografskih in socialnopsiholoških značilnosti strahu pred kriminaliteto so *orodja za zmanjševanje kriminalitete* (angl. *crime reduction tools*), ki vsebujejo tri poglavitne modele za analizo obsega in narave ravni strahu pred kriminaliteto (European Communities, 2004). Prvi model je *model viktimizacije*, po katerem visoke ravni kriminalitete (sociodemografski dejavnik) pripeljejo do večjega števila žrtev in tako povzročijo višje ravni strahu zaradi predvidevanja, da bomo postali žrtev (socialnopsihološki dejavnik). *Model ranljivosti* kaže, da osebne značilnosti, kar je tudi socialnopsihološki dejavnik, prispevajo k strahu pred kriminaliteto. Po tem modelu sta socialna in/ali fizična ranljivost med poglavitnimi razlogi za strah pred kriminaliteto. *Model družbenega nadzora* kaže, da je pomanjkanje družbenega nadzora, kar je sociodemografski dejavnik, glavni vzrok za strah: neotesanost, kršitev javnega reda in miru, propadanje soseske, vodijo do dejanskih ali simboličnih groženj, ki krepijo strah pred kriminaliteto. Ti trije modeli kažejo, da obstajajo različne vrste sociodemografskih in psiholoških dejavnikov, ki lahko prispevajo k strahu pred kriminaliteto. Po modelu ranljivosti so sociodemografski dejavniki, kot so starost, spol, zdravje in revščina, lahko povezani s socialno in fizično ranljivostjo. Po modelu družbenega nadzora so mediji in okolje pomembni psihološki dejavniki (socialnopsihološki dejavniki).

Xu, Fiedler in Flaming (2005) so pri nedavnih raziskavah uporabljali dejavnike, ki so podobni ukrepom za zmanjševanje kriminalitete, da bi tako analizirali povezave med kriminaliteto in kršitvami javnega reda in miru in znaki družbenega in fizičnega nereda (angl. *incivility*) ter med vlogo policijskega dela v skupnosti. Xu et al. (2005) so uporabljali Kellingovo teorijo o razbitih oknih (angl. *broken-windows-theory*) za analizo strahu pred kriminaliteto (Kelling in Wilson, 1982). Ta teorija poudarja prioriteto vzdrževanja reda v zvezi s policijskim delom v skupnosti. Vzdrževanje reda je tako že začetek zmanjševanja strahu pred kriminaliteto. Če nikomur ni mar za stanje stavb v soseski, ne bo kolektivne pripravljenosti prebivalcev, da posredujejo za skupno dobro in preprečijo razvoj propadanja okolja. Tako se bosta na koncu kriminaliteta in/ali strah pred njo samo še povečala. Izsledki Xuja et al. (2005) so pokazali, da način, kako prebivalci dojemajo policijsko delo v skupnosti, odzivanje na kršitev javnega reda in miru in na visoko stopnjo kriminalitete, jasno napoveduje strah državljanov pred kriminaliteto. Do enakih rezultatov so prišli Hope in Hough (1988), Covington in Taylor (1991), Taylor in Harrell (1996) ter McGarrell, Giacomazzi in Thurman (1997). Po vseh teh študijah ima policijsko delo v skupnosti celovit cilj, ki je naravnano

tako na kršitve javnega reda in miru kot na kriminaliteto in poudarja tako organizacijske ukrepe kot sodelovanje skupnosti pri ocenjevanju in vzdrževanju varnosti v skupnosti. Ti izsledki kažejo, da policijsko delo v skupnosti neposredno zmanjšuje kriminaliteto. Predvsem pa ima pozitiven vpliv na zmanjšanje strahu pred kriminaliteto pri prebivalcih.

### **3 Strah pred kriminaliteto – protislovja in neskladja**

Prizadevanja za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto so povezana s pojmovanjem ljudi o vlogi policije v družbi in kriminalitetni politiki ter medijskih predstavah o kriminaliteti in odzivanju nanjo. Poskusi nadzorovanja situacij in oseb, ki ljudi prestrašijo, vsebujejo spreminjanje določenih dejavnikov v soseskah, ki lahko negativno vplivajo na socialno strukturo soseske.

V sodobni družbi velja, da je strah pred kriminaliteto rezultat vedno večje stopnje kriminalitete v soseskah in v družbi nasploh. Dejansko v ZDA stopnja kriminalitete pada, medtem ko strah pred kriminaliteto ostaja enak ali pa se celo povečuje (Haynie, 1998; Warr, 1984). Neskladja opazimo tudi pri spolu – kljub manjši verjetnosti, da bodo ženske postale žrtve kaznivega dejanja, se te počutijo bolj ogrožene kot moški (Ferraro, 1996; Haynie, 1998; Warr, 1984), saj verjetno obstaja vrsta (tudi strukturnih) viktimizacij, ki niso prijavljene policiji.

#### **3.1 Paradoksi o strahu pred kriminaliteto**

Po Van der Vijveru (2004) je javna razprava o ogroženosti polna paradoksov in neskladij. Prvi paradoks je *diferencialno pojmovanje kriminalitete* (Van der Vijver, 1993). Ljudje običajno mislijo, da je naraščajoča kriminaliteta (relativno) majhen problem v njihovi soseski, večji problem v mestu in velik problem v celotni državi. Ko ljudje govorijo o kriminaliteti na državni ravni, je ta povezana z umorom, posilstvom, oboroženimi ropi in drugimi vrstami hudih kaznivih dejanj. Ko ljudje govorijo o kriminaliteti v svoji soseski, omenijo probleme, ki so povezani z znamenji propadanja soseske: vandalizem, onesnaženje, nemirni mladostniki na ulici itn. Analize občutka ogroženosti v Van der Wurffovem (1992) modelu se usmerjajo na obravnavo strahu, ki ga ljudje doživljajo na lokalni ravni, pri čemer ni mogoče izločiti vpliva kriminalitete, ki se dogaja izven njihovega kraja bivanja, službovanja in območja rekreativnih dejavnosti.

Drugi paradoks je *paradoks objektivnosti zaznave kriminalitete* (Van der Vijver, 1993). Občutki ogroženosti niso sami po sebi povezani s tveganjem, nevarnostjo ali viktimizacijo: zaznati je razhajanja med »dejanjskim« problemom (negotovost, ki jo »objektivno izmerijo« odkrita kazniva dejanja) in »subjektivnim videnjem« problema (negotovost, kot jo doživljajo državljani). Precenjenost strahu, ki je povezana z verjetnostjo viktimizacije v Nemčiji in v Združenem kraljestvu, odseva to razhajanje (Farrall, Bannister, Ditton in Gilchrist, 1997; Kury, Woessner, Lichtblau, in Neumaier, 2004). Razhajanja kažejo tudi raziskave v ZDA (Ferraro, 1996; Haynie, 1998; Warr, 1984). Raziskave Vana der Wurffa so pokazale, da se ljudje, ki so bili žrtev kaznivega dejanja, niso počutili nič bolj ogrožene kot ljudje, ki to niso bili. Starostniki in ženske so poročali o relativno visokem občutku ogroženosti, a vendar so bili sami redkokdaj žrtve. Van der Wurff (1992) pripominja, da starejše ljudi njihov življenjski slog velikokrat obvaruje pred tveganjem. Tako sta ranljivost in obvladljivost glavni razlagi za to vrsto strahu pred kriminaliteto, ki ga občutijo starejši ljudje.

Tretji paradoks je *pojavn naraščajoče kriminalitete* (Van der Vijver, 1993). Kriminaliteto običajno predstavljajo kot pojav, ki se slabša, vendar pa so izsledki anket pokazali, da je strah pred kriminaliteto v soseskah na Nizozemskem ostal bolj ali manj na enaki ravni (Van der Vijver, 1993). Kot smo omenili poprej, v ZDA raven kriminalitete upada, strah pred kriminaliteto pa ostaja na enaki ravni ali pa celo narašča. Iz tega paradoksa izhaja, da ravni in vrste kriminalitete niso neposredno povezane s strahom pred kriminaliteto. Če hočemo zmanjšati strah pred kriminaliteto, zgolj ukrepi za zmanjšanje kriminalitete ne zadoščajo (Meško, 2000).

### 3.2 Soočanje s strahom pred kriminaliteto

Van der Vijver (1993) je uporabil Lernerjevo (1980) teorijo vere v pravični svet (angl. *belief in the just world*), da bi doumel, kako se ljudje soočajo z morebitnimi nevarnimi situacijami. Ta teorija trdi, da ljudje želijo in morajo verjeti, da živijo v svetu, kjer vsak dobi, kar si zasluži, in kjer si vsak zasluži, kar se mu zgodi. Tako lahko svoj vsakdan preživijo z občutkom upanja in zaupanja v prihodnost. V pravičnem svetu ni nedolžnih žrtev, vendar pa se hkrati vsi zavedamo, da nedolžne žrtve vseeno obstajajo. Sodna oblast vzdržuje našo podobo pravičnega sveta, ker je simbol tako za zaščito »dobrega« kot za izkoreninjenje groznje kriminalitete z bojem proti »zlu«. Če pa je nekdo postal žrtev kaznivega dejanja, ki vzbuja ogorčenje, to pomeni kršenje dojemanja pravičnega sveta, mora

biti takšno dojemanje ponovno vzpostavljeno. To je bolj povezano z bojem proti nepravici, ki so jo ljudje izkusili, kot pa s prijetejem storilca. Zato se želijo žrtve in javnost prepričati, da policija in ministrstvo za pravosodje delajo vse, kar je v njihovi moči, da bi rešili primer (Lasthuizen, van Eeuwijk in Huberts, 2005).

Lernerjeva teorija vere v pravični svet je **problematična v številnih pogledih**. Tisk in televizija prikazujeta svet, kjer lahko vsak, najsi bo dober ali slab, postane žrtev (Lerner, 1980). Teorija ne pojasni, zakaj se veliko ljudi počuti ogrožene, čeprav – po tej teoriji – večina ljudi verjame, da so dobri državljani, kar naj bi jih obvarovalo pred slabimi stvarmi, torej tudi pred kriminaliteto. Zato moramo najti druge razlage, da bi razumeli, kako se ljudje spopadajo z morebitnimi nevarnimi situacijami. Čeprav je ta teorija nekoliko protislovna, vseeno pojasnjuje, da ljudje želijo verjeti, da živijo v svetu, kjer je hudo kaznovano in dobro nagrajeno. V sodobni družbi politiki to teorijo prenašajo v politiko represivnih in kazenskih ukrepov, s katero se bojujejo proti zlu, in tako dobrim državljanom zagotavljajo varnost (Lasthuizen et al., 2005).

Različni ljudje uporabljajo različne strategije, da bi s tem premostili protislovje med verovanjem v pravični svet in zavedanjem, da se slabe stvari lahko in se zgodijo dobrim ljudem. Sherwood, Singh in Singh (1994) ter Tweksbury in Mustaine (2003) so navedli različne metode, s katerimi se ljudje lahko ubranijo, da bi postali žrtve kaznivega dejanja. Pri sebi imajo lahko kij, piščal, nož, puško ali drugo orožje, ki je namenjeno obrambi; lahko poskusijo zvišati število družinskih članov, starejših od 16 let; lahko tudi zmanjšajo obseg nočnih dejavnosti, ki potekajo zunaj doma in lahko namestijo protivolomno alarmno napravo. V anketi, izvedeni med študenti, sta Tweksbury in Mustaine (2003) ugotovila, da je za tiste študente, ki so bolj boječi, bolj verjetno, da se bodo zatekli k samozaščitnim ukrepom. Ironično pa je, da sta ugotovila tudi, da je za tiste študente, ki se počutijo bolj varne doma, bolj verjetno, da bodo uporabili samozaščitne ukrepe kakor tisti, ki se počutijo ogrožene. Ta povezava ni povsem jasna; bolj verjetno je, da daje prav uporaba teh samozaščitnih ukrepov občutek varnosti in ne obratno. Meško, Cegnar, Cerar, Gavez in Ulčar (2007) so ugotovili, da tisti, ki se počutijo bolj varne, hočejo ta občutek zadržati oz. vzdrževati. Ljudje, ki živijo blizu restavracij s hitro prehrano, in tisti, ki preživijo več časa s tujci, bodo manj verjetno uporabljali te ukrepe. Tweksbury in Mustaine (2003) sta postavila hipotezo, da zadnja ugotovitev temelji na tem, da se ljudje, ki imajo več stikov s tujci, teh tudi manj bojijo.

### 3.3 Strah pred kriminaliteto pri ženskah in starejših ljudeh

Eden izmed glavnih problemov v zvezi s strahom pred kriminaliteto je višja raven strahu, o kateri bolj govorijo ženske kot moški. Raziskave o strahu pred kriminaliteto kažejo, da je strah žensk velikokrat povezan z njihovo manjšo fizično močjo in večjo ranljivostjo (Michau, 2005). Ženske razkrivajo svoj strah na podlagi teh dveh dejavnikov (Stanko, 1995). Ranljivost pa lahko vodi do neracionalnih reakcij celo ob objektivno manjši ravni kriminalitete. Te reakcije so posledica višje ravni strahu, o katerem govorijo ženske, vplivajo pa tudi na njihovo dobro počutje. Obstajajo razlike med ravnmi strahu pri moških in ženskah, kar je razlog, zakaj zmanjševanje tega strahu zahteva različne pristope. Ko ženske govorijo o občutku ogroženosti, tudi izrazijo visoko stopnjo zavedanja o tveganjih. Ženske čutijo, da imajo manj nadzora nad svojim osebnim in javnim prostorom (Gilchrist, Bannister, Ditton, in Farral, 1998) in se pogosto doživljajo kot »lahke tarče« kaznivih dejanj (Pain, 1997). Zato je potrebno, da razumemo strah žensk pred kriminaliteto in vzroke zanj (Plan It Safe, 2014). Painova (1997) je ugotovila, da se ženske bolj bojijo javnih prostorov kot zasebnih, kljub dejstvu, da se večina napadov dogaja v zasebnih prostorih. Painova (1997) je prav tako opozorila, da je mlajše ženske bolj strah kot starejše. Bolj nemočne, kot se ženske počutijo, večji je njihov strah pred kriminaliteto (Plan It Safe, 2014).

Obstaja več dejavnikov, povezanih s strahom pred kriminaliteto, ki lahko prispevajo k občutku ogroženosti (Plan It Safe, 2014). Ženske se najbolj bojijo kaznivih dejanj, ki jih izvršujejo moški storilci, npr. spolno nadlegovanje ali posilstvo. Spolna kazniva dejanja povzročajo večji strah kot rop, ker so veliko bolj grozljiva (Plan It Safe, 2014). Ferraro (1996) trdi, da posilstvo lahko nastopa v vlogi »hujšega kaznivega dejanja«, ki zasenči vsa ostala. Njegova analiza, v okviru katere je preučeval strah pred posilstvom, je pokazala, da razlik med strahom pri moških in ženskah ni. Dejavniki, ki se povezuje s strahom pred kriminaliteto, je izkušnja nadlegovanja ženske. Nadlegovanje v raznih oblikah se dogaja v javnih prostorih. Nadlegovanje je lahko zastrašujoče, kar pojasnjuje občutke nemoči in ogroženosti. Zato žrtve nadlegovanja poročajo o višjih ravneh strahu pred kriminaliteto (Haynie, 1998). Običajno so telesno bolj ranjive, kar skoraj vedno pripelje do spolnega napada (prav tam). Izkušnja telesnega nasilja lahko poveča strah žensk pred kriminaliteto. Ženske, ki so doživele nasilje v družini, se bolj bojijo kot tiste, ki tega nasilja niso doživele (Plan It Safe, 2014). Problem je tudi razumevanje nasilja nad ženskami. Ženske, ki so bile čustveno ali telesno zlorabljene, pogosto kaznivega

dejanja ne prijavijo, zlasti še, če do nasilja pride v njihovi lastni družini. Nasilja v družini ne dojemajo kot kaznivo dejanje. Če že prijavijo nasilje v družini ali nadlegovanje, običajno naletijo na pičel odziv policije. Pomanjkanje razumevanja je lahko tudi posledica pomanjkanja informacij, kar lahko povzroči, da se ne ukrepa niti takrat, ko bi se moralo. In nazadnje, ženske ocenjujejo lastno tveganje viktimizacije na podlagi informacij iz medijev. Način, kako mediji poročajo o kriminaliteti, lahko zavede ženske v prepričanje, da je kriminalitete veliko več, kot jo je v resnici, in tako poveča strah med ženskami (Haynie, 1998).

Družba mora najti rešitve, kako naj se sooči s to specifično problematiko. Soseske lahko načrtujemo brez »skrivališč« za potencialne storilce (načrtovanje varnih mestnih območij). Moramo razviti strategije za zmanjševanje strahu žensk pred kriminaliteto v javnih prostorih. Te strategije morajo biti primarno vključene v varnostne načrte skupnosti. Tako se ženske lahko počutijo varnejše v svoji soseski (Plan It Safe, 2014). Ustvarjanje varnejšega okolja lahko pripomore k zmanjševanju strahu žensk pred kriminaliteto. Varnejše skupnosti omogočajo ženskam sodelovanje v javnem življenju, ker zmanjšajo njihove občutke ogroženosti in podaljšajo čas, ki ga ženske preživijo v skupnostih, ter hkrati zvišajo tudi njihovo udeležbo v javnem življenju (Plan It Safe, 2014).

Do zdaj so rešitve za zmanjševanje strahu žensk pred kriminaliteto vključevale ustvarjanje ženskam prijaznih območij pri preoblikovanju mest. Vendar pa moramo tudi upoštevati države, v katerih še vedno obstajajo neenakosti med moškimi in ženskami. Ukoreninjena prepričanja, vloge, v katerih nastopajo ženske v njihovi družbi, ter prepričanja o vrednosti žensk so razlogi za nasilno vedenje njihovih intimnih partnerjev. Države in civilna družba morajo razviti preventivne pristope, ki spodbujajo varstvo človekovih pravic in socialno enakost žensk (Michau, 2005). Dejavniki na različnih ravneh lahko vplivajo na to, kako moški ravnajo z ženskami: nasilno ravnanje izhaja iz kompleksa individualne, medsebojne, občinske in socialne dinamike. Rešitve morajo upoštevati različne stopnje individualnih sprememb in mobilizacije skupnosti. Zgolj osveščanje ni dovolj.

Vzpostavljanje zaupanja in postavljanje vzorov ima tudi pomembno vlogo za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto med ženskami. Več žensk, zaposlenih v policiji, bi lahko pomenilo rešitev tega problema. Drugi morebiten pozitiven stranski učinek žensk, zaposlenih v policiji, je, da so te na splošno bolj potrpežljive kot moški in bolj prožne pri reševanju

problemov. Vendar so težave pri zaposlovanju žensk v policiji, ki večinoma izhajajo iz negativne naravnosti moških do žensk (Price, 1996). Policistke se bolj zanašajo na sposobnost komuniciranja. Tudi njihov način delovanja je drugačen, zato jih javnost tudi drugače dojema, kar lahko prispeva k pozitivni komunikaciji med policijo in skupnostjo ter h kulturnim spremembam (Stanko, 1995).

Treba je upoštevati tudi vlogo policije pri zmanjševanju strahu starejših pred kriminaliteto. Meško (2000) je v študiji, ki jo je izvedel v Sloveniji, ugotovil, da je razen žensk tudi starejše moške in ženske bolj strah kot mlajše. Njihovo pričakovanje morebitnih nevarnosti v življenjskem okolju je bolj izrazito kot pri mladih ljudeh, saj ima poškodba ali premoženjska škoda težje posledice pri starejših kot pri mlajših ljudeh. Sposobnost starejših, da se spopadajo z vsakdanjimi problemi kakor tudi s potencialnimi storilci je manjša. Oh (2003) je obravnaval družbene vezi med starostniki, ki so temeljile na trajanju prebivanja, kriminalni viktimizaciji in zaznanih kršitvah javnega miru in reda. Domneva se, da so dejavniki, ki prispevajo k navezanosti ljudi na življenjsko okolje, povezani z dolžino bivanja na določenem območju in s tem, kako so ljudje vzpostavili in vzdrževali družbeno mrežo (ohranjanje stikov s sosedi in z drugimi prebivalci). Ljudje, ki so bili viktimizirani, trpijo za depresijo in niso povezani z drugimi člani družine, sosedi in prijatelji (Oh, 2003: 495). Izsledki Ohove (2003) raziskave kažejo, da imajo starejši manj prijateljev v lokalni skupnosti kot mladi ter da viktimizacija ne vpliva na prijateljstvo med sosedi. Zanimiva ugotovitev je, da kriminalna viktimizacija krepi sosedske vezi, kar prispeva k zmanjšanju nadaljnjih viktimizacij. Starejši so prav tako kot druge starostne skupine dovzetni za zunanji in socialni nemir, ki je povezan z njihovim zaupanjem in doživljanjem socialne kohezije, vendar socialni in zunanji nemir, ki ga doživljajo starejši, zmanjšuje njihovo sposobnost sodelovanja pri stabilizaciji soseske (Oh, 2003: 503). Zato starejši potrebujejo več pozornosti, ki jo policisti zagotavljajo v okviru policijskega dela v skupnosti.

#### **4 Dojemanje vloge policije: še nekaj paradoksov in neskladij**

Eden izmed osrednjih paradoksov v zvezi s tem, kako javnost gleda na policijo, ima opraviti z vlogo policije v družbi (Van der Vijver, 1993). Ta paradoks je tesno povezan s paradoksom diferencialnega zaznavanja kriminalitete. Na splošno so ljudje prepričani, da je naloga policije »zatirati

kriminaliteto in boj proti kriminaliteti«. Ko pa jih vprašamo, kaj pričakujejo od policije v svoji soseski, se boj proti kriminaliteti izkaže kot dokaj nepomemben (Van der Vijver, 1993).<sup>3</sup> Na lokalni ravni obstajata po mnenju prebivalcev dve vrsti prednosti: policija bi se morala hitro in primerno odzivati na nujne situacije in biti dosegljiva, vidna in dostopna: prebivalci hočejo imeti policijsko postajo, hočejo poznati policiste po imenih in celo imeti »svojega lastnega policista« v soseski; ta naj bi hodil po soseski in bil v stiku s prebivalci (McConville in Shephard, 1992; Meško, 2000; Van der Vijver, 2004). Mehanizem, ki se skriva za peš patroljo in z njo povezanim manjšim strahom pred kriminaliteto, ostaja nepojasnen, saj so ugotovitve glede učinkov (intenzivnega) peš patrolji-ranja protislovne (Salmi, Gronroos in Keskinen, 2004).

Drugi paradoks je povezan z mnenjem javnosti o strahu pred kriminaliteto: mnogi so prepričani, da večje število policistov zmanjšuje strah pred kriminaliteto in stopnjo kriminalitete (Bayley, 1994). Poznamo dva vidika tega prepričanja. Prvič, večje število policistov ne pomeni nujno, da bo več policistov na ulicah. Drugič, bolj vidni policisti bi lahko imeli nasproten učinek. Javnost bi lahko dobila občutek, da je nekaj narobe ali da je soseska postala manj varna. Več policistov za zmanjšanje strahu pred kriminaliteto je verjetno nekoliko poenostavljen odgovor. To je le kratkoročna psihološka rešitev. Takoj ko se ljudje privadijo na število policistov, jih želijo imeti še več, namreč zato, ker se še vedno bojijo kriminalitete in nereda iz drugih razlogov (npr. zdravja ali finančne situacije).

Lasthuizen et al. (2005) so pokazali, da ima negativno javno mnenje (zaradi pomanjkanja policijskega dela v skupnostih) velik vpliv na občutek ogroženosti. Vendar anketa med odraslimi in mladostniki na Finskem (Salmi et al., 2004), kaže, da je tiste ljudi, ki so večkrat videli policiste v peš patroljah, ko so klepetali s prebivalci ali jim dajali informacije, manj strah kriminalitete kot tiste, ki so videli policiste le v avtomobilih. Ta povezava je opazna v obeh anketiranih skupinah, vendar je bila pri odraslih močnejša. Za najstnike, ki so policiste večkrat videli v peš patroljah, je to pomenilo manj strahu pred kaznivimi dejanji zoper življenje in telo (nasilje), ne pa tudi manj strahu pred kaznivimi dejanji zoper lastnino (premoženjska kazniva dejanja). Podoben učinek so ugotovili

3 O tem sta pisala že Pečar in Skalar (1973), ki poudarjata, da je prisotnost policije v lokalnem okolju, vljudno in spoštljivo opravljanje policijskega dela zelo pomembno za ustvarjanje prepričanja, da policija služi ljudem in zagotavlja njihovo varnost ter da je »pri roki«, da pomaga ljudem, če se znajdejo v težavah.

tudi v skupini odraslih, vendar razlika ni bila statistično značilna. Za obe skupini je bilo to, da so večkrat videvali policijo v policijskih avtomobilih, povezano z večjim strahom pred kaznivimi dejanji tako zoper telesno nedotakljivost kot zoper lastnino. Oba načina vidnosti (peš patrolja in motorizirana policija) sta vplivala na zmanjšanje strahu pred obema oblikama kriminalitete (nasilje in zoper premoženje). V prejšnji študiji (Salmi et al., 2004) so prebivalci, ki so policiste večkrat videli v peš patrolji, pozitivno dojemali policijo: zanje je bila policija bolj prijateljska in njim bližja. Po drugi strani pa so ljudje, ki so večkrat videli policiste v policijskih avtomobilih, imeli negativno mnenje o policiji. Zdi se, da so bližji stiki s policijo glavni dejavnik za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto. Zaključek, ki so ga avtorji podali, je, da so prebivalci območij, kjer je peš patrolja aktivna, bolj zadovoljni z delom policije kot prebivalci območij z motoriziranimi policijskimi patroljami.

Drugi problem z določanjem vloge policije je, da se raven strahu pred kriminaliteto na podeželju in mestnih območjih razlikuje. Ljudje na podeželju bodo manj verjetno govorili o strahu pred kriminaliteto kot ljudje v mestih (European Communities, 2004). Zaradi različnega občutja povezanosti skupnosti (socialne kohezije) na mestnih in podeželskih območjih so tudi pričakovanja javnosti do policije drugačna. Podeželska območja imajo bolj »skupnostne družbe«, torej bolj gosto mrežo individualne medsebojne odvisnosti z občutnimi kulturnimi obvezami do medsebojnih obveznosti. Kazniva dejanja v manjših mestih in vaseh močno vplivajo na občutek ogroženosti v skupnosti. Zdi se, da je potreba po dostopnem, vidnem in dosegljivem policistu, ki pozna vse ljudi in ve vse, največja na podeželju.

Za urbana območja so značilne šibke vezi med prebivalci in visoka mobilnost prebivalstva (Hope, 1995). Ljudje imajo drug o drugem malo informacij zaradi strategije družbenega izogibanja ali moralnega minimalizma. Življenje ljudi v mestih ni osredotočeno na bivališče, temveč na celotno mesto (delo, prijatelji itd.). Tako je zasebnost pomembnejši vidik življenja kot komunalizem (ali še bolj skrajno – avtoritarni komunitarizem). Zasebnost lahko ohrani red bivalnega okolja prebivalcev. Pou-darek ni na območju, ampak na problemih na splošno. Zato prebivalce ne zanima policija, ki varuje določeno sososko ali določene ljudi, temveč želijo, da policija reši probleme, ki so bolj opazni v mestu: mladina, ki se brezciljno potika naokoli, priseljenci, bagatelna kazniva dejanja, prekrški itn.

Policijsko delo in policijo (kot organizacijo in pojmovanje policistov) je težko enoznačno opredeliti.<sup>4</sup> Ne le, da v javnosti obstajajo različni pogle- di na policijsko delo, tudi policisti sami različno gledajo nanj. Pogosto si ti različni pogledi nasprotujejo in otežujejo upravljanje policijskih orga- nov. Policisti potrebujejo določeno mero svobode pri svojem delu, da se zmorejo soočiti z vsemi vrstami varnostnih razmer. Ta svoboda pomeni, da imajo policisti priložnost delovati v skladu s svojimi pogledi na po- licijsko delo. Van der Torre (1993) razlikuje štiri nasprotujoče si načine delovanja policije, ki odsevajo različne poglede na policijsko delo: pra- gmatičen pristop (uporaba policijskih pooblastil za hitro in učinkovito odzivanje na kršitve), pesimistični pristop (policija nima veliko vpliva na probleme), pristop vzdrževanja reda (policisti kot redarji) in pristop so- cialnega delavca (človeška dimenzija, socialna funkcija policije). Upošte- vati moramo, da se prepričanje o vlogi policista pri zmanjševanju strahu pred kriminaliteto od policista do policista razlikuje. Različne načine policijskega dela je pogosto težko kombinirati v eni policijski enoti, ker so cilji, merila in prioritete različni (Xu et al., 2005).

## 5 Vloga politike in medijev pri ustvarjanju strahu pred kriminaliteto

Strah pred kriminaliteto ima močan vpliv na politične odločitve. Opa- zimo lahko, da se je v zahodni družbi zahteva po kaznovanju storilcev v zadnjih letih povečala (Roberts et al., 2003) pogosto na podlagi pristopa, ki je usmerjen v žrtve kaznivih dejanj. Strah pred kriminaliteto je tako pomemben element kaznovalnega populizma, da politiki priznavajo in izrabljajo strah pred kriminaliteto, ki ga ustvarjajo mediji, zglasni primeri in spremembe nekaterih pravnih norm (pogosto sprejetih brez zadostnega strokovnega posvetovanja in pod pritiskom tistih, ki se skli- cujejo na moralo) (Kury et al., 2004). Politične elite so spregledale, da družba ni samo žrtev kriminalitete, temveč tudi vzrok zanjo. Politiki se v boju proti kriminaliteti in zagotavljanju varnosti soočajo z dilemo »svo- bode ali varnosti«. Zdi se, da politične elite žrtvujejo svobodo za var- nost. Izjavljajo, da je njihov cilj varovanje državljanov pred viktimizacijo, vendar je njihov skriti cilj dokaj pogosto politična korist (tj. ponovna izvolitev) (Meško, 2004).

4 To poudarjata tudi Pečar in Skalar (1973), saj ljudje do policije gojijo ambivalentna čustva. Na eni strani jih ne marajo, ker jih lahko kaznujejo, omejujejo, zalotijo pri izvrševanju prepovedanih dejanj, na drugi strani pa jih potrebujejo, ko se znajdejo v težavah, ko so viktimizirani, nemočni ipd.

Danes je kriminaliteta običajen pojav v naši družbi in kakor večino drugih problemov (npr. brezposelnost) jo politiki obravnavajo kot rešljiv problem. Zdi se, da hoče sodobna družba izkoreniniti vse zlo v družbi, da bi lahko »dobri državljani« živel svobodno, ne da bi občutili strah (upravičevanje vere v pravični svet). Ta perspektiva zmanjševanja kriminalitete in zmanjševanja strahu pred njo vzbuja velika pričakovanja državljanov glede varnosti.

Problem strahu pred kriminaliteto je tudi politično vprašanje, ker politiki, ki zlorablajo strah pred priseljenci, revnimi, »južnjaki«, »vzhodnjaki« in drugimi marginaliziranimi in stigmatiziranimi družbenimi skupinami, pripisujejo kriminaliteto tem skupinam, da bi tako v javnosti, ki jim zaupa, okrepili svojo verodostojnost. Vpliv medijev na posameznikovo pripisovanje kriminalitete določenim skupinam, okoliščinam in morebitna viktimizacija zahtevajo dodatne raziskave. Medije se pogosto dojema kot glavne povzročitelje strahu pred kriminaliteto; izpostavljanje nasilnih dramatičnih vsebin po televiziji v času, ko je gledanost največja, samo še krepi strah pred kriminaliteto. Raziskave, ki so jih izvedli Romer, Jamieson in Aday (2003), so pokazale, da spremljanje dnevnih televizijskih poročil povečuje strah in zaskrbljenost zaradi kriminalitete. Lasthuizen et al. (2005) so ugotovili, da je en sam primer nasilja, o katerem mediji izčrpno poročajo, dovolj, da ustvari občutek ogroženosti v javnosti. Zato je vpliv medijske osredotočenosti zelo pomemben. Še več, mediji igrajo tudi vlogo dirigentov policijske dejavnosti z ustvarjanjem pritiska na policijo in ustvarjanjem slike, da je policija nemočna in neučinkovita.

## **6 Metode za »zmanjševanje« strahu pred kriminaliteto**

Od 1990. leta dalje je strah pred kriminaliteto postal mednarodno obravnavana in raziskovana tema. Do nedavnega se je Evropska unija osredotočala predvsem na preprečevanje in preiskovanje različnih vrst kaznivih dejanj (predvsem na organizirano in nadnacionalno kriminaliteto), vendar pa se je postopoma začela zavedati pomembnosti strahu pred kriminaliteto kot dejavnika kakovosti življenja. Zmanjševanje strahu pred kriminaliteto je zdaj ena izmed prednostnih nalog Evropske mreže za preprečevanje kriminala (EUCPN). Kar nekaj ukrepov in dobrih praks za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto je opisanih v poročilu, ki ga je podala EUCPN (2004). Čeprav raziskave o strahu pred kriminaliteto temeljijo na enostavnih vprašanjih o tem, ali se nekdo boji iti ven zvečer. Interpretacije mednarodnih anket o žrtvah kriminalitete (ICVS)

EUCPN izpostavljajo posledice nekaterih metod za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto. Te metode so pogosto povezane s preprečevanjem kriminalitete in ne zgolj s strahom pred kriminaliteto.

### 6.1 Načrtovanje varnega življenjskega okolja

Eden izmed pglavlitnih preventivnih ukrepov za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto je *načrtovanje varnega življenjskega okolja* predvsem v mestnih okoljih, saj je strah pred kriminaliteto bolj značilen za urbana okolja. Nekatera okolja lahko spodbujajo kriminaliteto in tudi strah pred njo. Načrtovanje varnega mestnega okolja je način zmanjševanja kriminalitete in je tudi zagotovilo ljudem, da je na tem območju varno živeti. V tem primeru gre za odstranjevanje »okoljskih dejavnikov«, ki spodbujajo pojav kriminalitete, kot so neurejena okolja, smeti, razbita okna, znamenja vandalizma, grafiti itn. Odprti vidni prostori, naraven nadzor, več ulične razsvetljave in zunanja podoba območja lahko vplivajo na raven kriminalitete in tudi na strah pred njo. Število uličnih svetilk naj bi bilo povezano s strahom pred kriminaliteto, vendar rezultati študije o vplivu ulične razsvetljave, ki jo je izvedlo Ministrstvo za notranje zadeve v Združenem kraljestvu, kažejo, da več ulične razsvetljave ni prineslo nekega splošnega povečanja občutka varnosti, razen pri ženskah (Atkins, Husain in Storey, 1991; European Communities, 2004). Nekateri dejavniki v zvezi s prebivališči lahko tudi bolj vplivajo na strah kot pa na dejansko tveganje za kriminaliteto: večja/višja ko je stanovanjska stavba, višja je stopnja strahu prebivalcev pred kriminaliteto, kar kaže na pomen odtujenosti ljudi na zaznavo virov ogroženosti (European Communities, 2004; Newman in Franck, 1980).

Težava pri načrtovanju varnega mestnega okolja je, da se velikokrat doje ma kot pretirano strukturiranje in discipliniranje na javnih prostorih, in sicer zato, ker ima omejevanje priložnosti za izvrševanje kaznivih dejanj lahko za posledico, da se mesto zdi manj vabljivo zaradi številnih urbanistično-tehničnih ukrepov. Odstranjevanje javnih stranišč in klopi, na katerih spijo brezdomci, lahko sicer zmanjša prekrške in kriminaliteto, prebivalci pa to tolmačijo kot poskus, da so mesta videti kot trdnjava namesto kot odprto, vabljivo in varno območje (Van der Vijver in Terpstra, 2004). Druga težava pri načrtovanju varnega mestnega okolja je, da se problem lahko prenese z enega območja na druga znotraj mesta. Ali pa se lahko spremenijo vrste kaznivih dejanj; morda se ta ne dogajajo več v javnih, temveč v zasebnih prostorih, npr. lahko se poveča število vlomov v stanovanja na drugih, manj varovanih območjih.

## 6.2 Socialni pristop k preprečevanju kriminalitete

Poleg načrtovanja varnega mestnega okolja obstaja tudi bolj socialen pristop k preprečevanju kriminalitete in zmanjševanju strahu pred njo. Ta pristop poudarja družbene in gospodarske vzroke za kriminaliteto, potrebo, da se obravnava dejavnike motivacije, ki spodbujajo kriminaliteto, ter ljudi kot glavne akterje družbenega nadzora (Crawford, 2004). Rezultat tega pristopa so decentralizirane in v sosesko usmerjene perspektive in politike, ki jih sestavljata dve ključni strategiji (Van der Broeck, 2004). Prva strategija vključuje več nadzora na ulicah in boljše varovanje javne in zasebne lastnine. To so vidni in dostopni policisti, ki so prijateljski in strogi v svojem pristopu. Hkrati pa morajo tudi prebivalci bolj odgovorno prepoznavati kriminaliteto. Obstajajo različni primeri te strategije: projekti vrste »čuvaji soseske«, ki jih novačijo zaradi krepitve družbenega nadzora, programi peš patrolj v soseskah, katerih cilj je zagotoviti varnost (European Communities, 2004). Druga, v sosesko usmerjena strategija, vključuje boljšo integracijo mladih, brezposelnih in etničnih manjšin ter oblike socialne pomoči ogroženim skupinam prebivalcev (Van der Broeck, 2004).

Obe strategiji se primarno osredotočata na lokalno ureditev in na partnerski pristop: sodelovanje raznih organizacij in udeleženih strani, horizontalne mreže, ki vključujejo lokalne občinske organe, večje javne službe, prostovoljne in poslovne sektorje kakor tudi pomembne skupine, skupnosti in združenja. Skoraj vse nizozemske občine razvijajo strategije, ki naj bi izvajale tako socialno in varnostno politiko. Razlog za te strategije, usmerjene v območja, je domneva, da ker se problemi pojavljajo znotraj soseske, so razlogi in rešitve teh problemov prav tako na tem območju (Duyvendak, 2004). Zlasti na tistih območjih, kjer se je sestava prebivalstva hitro spreminjala, se kaže velika potreba po posredovanju strokovnjakov. V teh dinamičnih soseskah se življenje prebivalcev zelo razlikuje. Družbene vezi so pogosto šibke. Pripravljenost, da nekaj spremenimo, je lahko zelo nizka, ker v soseski ni dejavnikov, ki bi to spodbujali.

Vsi ti ukrepi vsebujejo elemente, ki obvladujejo želje lokalne oblasti do policije: na voljo bi moralo biti zadostno število policistov v vozilih in v peš patroljah. Potrebna niso nobena posebna dodatna finančna sredstva, le motivacija, da se policisti bolje povezujejo s prebivalstvom, ne le v smeri represivnega ukrepanja (Salmi et al., 2004). Dodatni dejavniki vključujejo več pozornosti policije, namenjene specifičnim lokalnim

problemom (npr. skupine mladih, ki povzročajo nemir, nemir v bližini barov ali nemir, ki ga povzroči specifična skupina), redni nadzor na javnih krajih, ki naj poteka tako, da bo viden državljanom; policija pa bi morala biti tudi bolj dostopna za lokalne prebivalce (Terpstra, 2004).

## 7 Policijsko delo v skupnosti in strah pred kriminaliteto

Najbolj zgodnji poskusi, da bi zmanjšali obseg kriminalitete v soseskah z namenom zmanjševanja strahu, so bili izvedeni na nacionalnih in lokalnih ravneh, pri čemer je imela najpomembnejšo vlogo predvsem policija. V preteklosti so se nacionalne kriminalitetne politike osredotočile na programe za prekvalifikacijo brezposelnih, na policijsko represivno delo, ki vsebuje predvsem boj proti storilcem kaznivih dejanj in varuje druge občane ter s proaktivnim delovanjem, predvsem s peš patroljiranjem. Sodobnejše politike so namenile več pozornosti rešitvam na lokalni ravni. Ustvarjalci nadzorstvenih politik so se osredotočili na metode neformalnega družbenega nadzora znotraj sosesk, kjer sodelujejo policisti, socialni delavci in prebivalci. To metodo imenujemo *policijsko delo v skupnosti*.

Van der Wurff (1992) in Xu et al. (2005) razlagajo, da je sosedski pristop le delni odgovor na strah pred kriminaliteto. Soseska se zdi primerna za ukrepanje proti problemom, ki povzročajo strah, hkrati pa ponuja priložnosti, da pokažemo in sporočimo, da strah na območju ni potreben. Duyvendak (2004) navaja dva pomembnejša razloga za osredotočenje na sosesko v povezavi z izboljšanjem občutka varnosti oz. zmanjševanja strahu pred kriminaliteto. Ljudi preteklost ali tradicija ne vežeta več na neki prostor, zato si bolj resno in bolj skrbno izberejo prostor, kjer živijo in delajo. Lokalne vezi postanejo pomembnejše, ker so druge vezi z družbo izgubile. Drugič, lokalno okolje se zdi najbolj očiten prostor za zmanjševanje raznih vrst družbenih problemov, kot sta kriminaliteta in ogroženost.

Po Duyvendaku (2004) obstajata dve možnosti reševanja strahu pred kriminaliteto v soseskah. Prva dojema sosesko kot gojitvena tla za skuppek kriminalnih elementov, kjer se problemi združujejo in rastejo. S tega vidika so soseske same vzrok kriminalnega obnašanja in občutka ogroženosti in zato so za zmanjšanje strahu pred kriminaliteto potrebne temeljite spremembe v soseski. Drugi vidik dojema sosesko kot privlačen, gostoljuben, zdrav in celo zdravljen prostor, ki omogoča, da si opomorejo vsi, ki so socialno šibki ali izključeni iz družbe. V tem primeru lahko soseska pripomore k rešitvi varnostnih problemov. Ta dva vidika vsebujeta

idejo Xuja et al. (2005), da je »dezorganiziranost« soseske osrednji vzrok problemov družbene varnosti. Sklepa, do katerega sta prišla Duyvendak (2004) in Xu et al. (2005), sta različna. Duyvendak (2004) zaključuje, da bo povečanje kolektivne učinkovitosti (tj. krepitev socialnih mrež, socialne kohezije in skupnih pričakovanj v socialnih mrežah) rešilo veliko problemov, medtem ko Xu et al. (2005) zaključujejo, da ima kolektivna učinkovitost manj pomembno vlogo pri nadzoru nemira, kriminalitete in strahu, kot ga pa ima policijsko delo v skupnosti. Čeprav je vloga kolektivne učinkovitosti manjša v teoriji Xuja et al. (2005), to ne pomeni, da ni pomembna. Policijsko delo v skupnosti temelji na ideji sodelovanja skupnosti. Krepitev dobrih odnosov med prebivalci soseske lahko izboljša sodelovanje s policijo in hkrati izboljša neformalni družbeni nadzor.

Različne študije strahu pred kriminaliteto kažejo, da so višje ravni blaginje, predvsem zdravja in kakovosti življenja povezane z manjšim strahom pred kriminaliteto. Skrb za osnovne potrebe ljudi in za kakovost življenja (zlasti za zdravje) je tesno povezana z vsemi vrstami strahu – vključno s strahom pred kriminaliteto. Strah pred kriminaliteto se lahko izrazi v slabem počutju. Na splošno je ta težava povezana s sodobnim razmišljanjem o varnosti v lokalnih skupnostih. Meško (2004) je ugotovil, da predstavniki lokalnih skupnosti v Sloveniji pripisujejo precejšen pomen naslednjim dejavnikom preprečevanja kriminalitete, ki naj bi domnevno rešili problem kriminalitete in strahu pred njo. Ti so:

- *socialna preventiva* (usposabljanje za starševstvo, reševanje socialnih problemov, učencem prijazne šole, sposobni učitelji, dostopnost dejavnosti v prostem času in odgovornost lastnikov podjetij);
- *samozaščitni ukrepi* (dostopnost informacij o preprečevanju kriminalitete in samozaščitno vedenje posameznikov);
- *formalno družbeno nadzorstvo* (policijsko delo in kaznovanje storilcev kaznivih dejanj in kazenskopravni odziv na kriminaliteto) in
- *zasebno družbeno nadzorstvo* (varnostniki v šolah, zasebni varnostni sektor, »varnostni nadstandard« in nevladne organizacije za pomoč oškodovancem).

## 8 Sklepne misli

Policijsko delo v skupnosti je trenutno eden izmed osrednjih konceptov pri (policijskem) preprečevanju kriminalitete in zmanjševanju strahu pred njo. Namen tradicionalnega policijskega dela je boj proti

kriminaliteti, medtem ko je cilj policijskega dela v skupnosti izboljšanje kakovosti življenja prebivalcev. Pri tradicionalnem policijskem delu se rezultati merijo s statistiko, pri policijskem delu v skupnosti pa z zadovoljstvom s policijo, s strahom pred kriminaliteto med prebivalci in kakovostjo življenja v skupnostih. Prebivalce najbolj skrbijo situacije, s katerimi se soočajo dnevno: kršitve javnega reda in miru, vznemirljive okoliščine, nered, hrup ipd., s katerimi se ukvarja policija, ki deluje v skupnosti, in manj tradicionalno represivno policijsko delo. Razlika med obema pristopoma je, da je klasično policijsko delo preiskovanje in obvladovanje kriminalitete, policijsko delo v skupnosti pa se odziva na kršitve javnega reda in miru in skrbi za kakovost življenja prebivalcev. Tradicionalno policijsko delo je usmerjeno predvsem v preiskovanje kaznivih dejanj. To pomeni, da se ne ukvarja s problemi skupnosti; tako se težave nadaljujejo ali pa celo stopnjujejo. Vedno bolj velja prepričanje, da je zmanjševanje strahu pred kriminaliteto<sup>5</sup> naloga policije, ki je pristojna za policijsko delo v skupnosti (Salmi et al., 2004; Winkel, 1986). To je preventivno delo za izboljšanje stanja ali ponovno vzpostavitev reda v soheski. Ker t. i. socialni in fizični nered vzbujata več strahu kot kriminaliteta sama, je ta naloga pri zmanjševanju strahu pred kriminaliteto zelo pomembna.

Policijsko delo v skupnosti ne more v celoti dohajati zahtev javnosti in je rešitev samo za nekatere probleme, ki se nanašajo na strah pred kriminaliteto (vidnost in dostopnost policije) in na zmanjševanje kriminalitete v življenjskih okoljih. Policija v večini evropskih držav še nima posebnih strategij za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto (Salmi et al., 2004). Salmi et al. (2004) je prišel do zaključka, da peš patrolje zmanjšujejo strah pred kriminaliteto, vendar so drage in se počasi odzivajo na nujne situacije v urbanih okoljih. Policisti, ki so pretežno opravljali patroljiranje z vozili in preiskovali kazniva dejanja, so izrazili negativno stališče do policijskega dela v skupnosti, saj so bili prepričani, da je policijsko delo v skupnosti bolj podobno socialnemu delu kot pravemu policijskemu delu. Policistom, ki so izvajali policijsko delo v skupnosti, so očitali, da so morali (drugi policisti) namesto njih opravljati intervencije in se hitro odzivati na varnostne pojave, medtem ko so policisti, ki so izvajali policijsko delo v skupnosti, pretežno »klepetali s prebivalci«. Policijsko delo v skupnosti se dopolnjuje z idejo o različnem pojmovanju kriminalitete.

5 Mogoče bi bilo bolje reči zagotavljanje varnosti oz. prepričanja, da so okolja, v katerih ljudje živijo, varna, kajti zmanjševanje strahu pred nečim, kar lahko ogroža življenje in premoženje bi bilo narobe, drugače pa je, če so razlogi za strah neutemeljeni. Kljub temu je strah za posameznika resničen, ne glede na to ali so razlogi zanj utemeljeni ali neutemeljeni.

Upošteva, da imajo ljudje različne potrebe, in hkrati ustvarja situacije, kjer se večini teh potreb ustreže. Policisti verjamejo tudi, da so varnostni problemi ljudi v soseskah majhni v primerjavi s tem, kar se dogaja v celotnem mestu in da ljudje doživljajo probleme v svojih skupnostih za večje, kot dejansko so, zato jih v primerjavi z drugimi okolji opisujejo predimenzionirano. To je razumljivo, saj je posameznikov problem v tistem trenutku zanj največji problem. Policijsko delo v skupnosti je pomembno tudi zaradi strahu pred kriminaliteto med starostniki. Starejši ljudje so pogosteje doma, zato je vidnost in dostopnost policistov v njihovi soseski pomembna. Zaradi njih se počutijo bolj varne ali pa jih je manj strah zapustiti dom. Policijsko delo v skupnosti pogosto ni ustrezen odziv na strah žensk pred kriminaliteto. Ženske se bolj bojijo hudih kaznivih dejanj (npr. posilstva), medtem ko je za policista, ki opravlja delo v skupnosti, pogosto značilno, da rešuje majhne probleme in da ni nujno, da jih bo ubranil pred posiljevalcem. Zato je za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto, ki ga občutijo ženske, potreben drugačen pristop. Danes novi način spopadanja z dejansko stopnjo kriminalitete in s strahom pred njo vključuje več odgovornosti javnosti, zahteva pa tudi partnerstvo med policijo, javnostjo in drugimi strokovnjaki. Strokovnjaki z različnih področij se zavedajo, da strah pred kriminaliteto povzročajo ne le stopnja kriminalitete, ampak tudi socialni problemi na lokalni in nacionalni ravni. Ta novi pristop ponuja več možnosti za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto, ker je multidisciplinaren: reševanje sociodemografskih problemov (npr. soseske z veliko priseljenci, s slabimi bivalnimi pogoji, vandalizem, nizek socialni in družbeni standard) in socialnopsihološki problemi (npr. strah pred kriminaliteto, vezanost na socialne mreže, druženje z ljudmi v soseski, ocena lastne privlačnosti za storilce kaznivih dejanj, samoatribucije in različne atribucije ipd.).

Strah pred kriminaliteto je pomemben dejavnik, ki vpliva na kakovost življenja. Nanj ne vpliva samo policija, temveč tudi politika in mediji. Policija je le del verige pri zmanjševanju (ali večanju) strahu pred kriminaliteto, ki ga pogosto povzročijo mediji in politika. Strah pred kriminaliteto je pomemben element kaznovalnega populizma, in sicer zato, ker politiki ta strah izrabljajo. Politiki zatrjujejo, da je njihov cilj varovati državljane pred viktimizacijo (Salmi et al., 2004), vendar je dokaj pogosto njihov skriti cilj politična korist. V situaciji, kjer mediji in politiki povečujejo strah in kjer ljudje niso zadovoljni z delom policije, lahko prebivalstvo prevzame nadzor nad lastno varnostjo. V skrajnem primeru to pa vodi v vigilantizem, ki kaže, da formalno družbeno nadzorstvo ne deluje.

Čeprav je policija le člen v varnostni verigi, je odgovorna in ima tudi možnosti za zmanjševanje strahu pred kriminaliteto. Izobraževanje in poklicne možnosti za ženske v vrstah policije so velikega pomena za prihodnost. Ti ukrepi lahko močno vplivajo na organiziranost policije in tudi na njen način delovanja. Seznanjanje novih policistov s pomembnostjo upoštevanja občutkov ogroženosti pri ljudeh in več žensk v vrstah policije lahko pripomore k ravnotežju med prijaznostjo, razumevanjem položajev, v katerih se znajdejo različni ljudje in učinkovitostjo. Lahko celo izboljša kakovost življenja žensk, zlasti v tistih državah, kjer ženske in moški niso enakopravni in kjer nasilje v družini velja za nekaj običajnega. Seveda pa rešitve za kazniva dejanja, storjena v družini, vključujejo ozaveščenost celotne družbe.

Van der Wurffove (1992) in druge raziskave o strahu pred kriminaliteto (Farrall et al., 1997, 2000) kažejo, da je ta strah delno povezan z značilnostmi sosesk in s splošnim družbenim vzdušjem (demografske, socialne, ekonomske in politične posebnosti). Raziskave v Sloveniji in BiH kažejo na to, da drugi vidiki, npr. povojni problemi, kot so brezposelnost, travme in raven kriminalitete, vplivajo na strah pred kriminaliteto (Meško et al., 2006). V BiH je strah pred kriminaliteto v močni zvezi z družbeno dezorganizacijo, medtem ko je v Sloveniji bolj povezan z neoliberalističnim družbenim vzdušjem – tekmovalnostjo, egoizmom, pojmovanjem tujcev kot vira nevarnosti ipd. Sosedski pristopi, predvsem pa ustvarjanje socialnega kapitala (npr. podporne socialne mreže) so obetajoči. Podoba kriminalitete, kot jo prikazujejo mediji (»vsakomur se lahko zgodi«, neobvladljivost situacij, negotovost), je mednarodni in nacionalni problem, ki se ga ne more rešiti samo na lokalni ravni. Na eni strani so neodvisni mediji pomemben steber demokratične družbe, predvsem razvoj rumenega tiska in (zelo pristranskega) medijskega prikazovanja kriminalitete vodi v ustvarjanje strahu pred kriminaliteto – možni odzivi na veliko količino informacij o kriminaliteti vodijo v preobčutljivost ali apatijo. Podobe o kriminaliteti in storilcih kaznivih dejanj v medijih lahko vodijo do legitimizacije ostrejših politik za zmanjševanje kriminalite (npr. policijska dejavnost, ki temelji na nični toleranci).

Pri »zmanjševanju« občutkov ogroženosti oz. strahu pred kriminaliteto se je treba zavedati, da je strah pred kriminaliteto človeški odziv oz. da je strah človeško čustvo, ki ljudi naredi bolj čuječe v negotovih situacijah. Seveda pa je vprašanje, kdaj in v katerih situacijah so smiselne intervencije za zmanjšanje strahu pred kriminaliteto. To je predvsem tedaj, ko strah vodi v moralno paniko in prihaja do kaznovalnega populizma, ki

temelji na namišljenih (ali pretirano populistično predstavljenih) nevarnih posameznikih in skupinah, ki jih ni mogoče več obvladati. Ambicija, da bo policija »upravljala« s strahom pred kriminaliteto, je še en prenos odgovornosti na policijo na področju, kjer lahko sama zelo malo naredi, če nima podpore drugih državnih in lokalnih institucij, medijev ter ljudi v skupnosti. Kljub temu pa lahko policija s prisotnostjo v soseskah in ustreznim odzivanjem poskrbi za prepričanje ljudi, da se odziva na kršitve zakonov, kar je pomemben del zagotavljanja varnosti prebivalcev (angl. *reassurance*) in vpliva na zaupanje v policijo in pojmovanje legitimnosti policijske dejavnosti pri prebivalcih.

Ob zaključku pisanja bi se ozrl na delo Pečarja in Skalarja (1973), ki sta poudarjala pomen policijske preventivne dejavnosti v skupnosti in humanega dela policistov (tedaj miličnikov) pri izvajanju formalnega družbenega nadzorstva z vsemi skupinami ljudi, s katerimi prihajajo pri svojem delu v stik policisti, predvsem pa pri delu z ranljivimi in marginalnimi družbenimi skupinami. Pozabila nista niti na to, da so tudi dobri odnosi med sodelavci predpogoj za kakovostno delo s strankami policije. Policisti, ki zagotavljajo varnost na profesionalen način, ne zmanjšujejo le strahu ljudi pred kriminaliteto, temveč tudi pred policijo in so prepričani, da ta dela v interesu ljudi, (ne le vladajočih elit, dodal avtor tega prispevka). Da poznavanje osnov bontona, empatičnosti in pripravljenosti poslušati ljudi ne omenjam posebej. Skratka, odlično delo, namenjeno praktikom Sekretariata za notranje zadeve tedanje Jugoslavije, bi se tudi danes lahko kosalo s sodobnimi priročniki za opravljanje policijskega dela v razvitih demokracijah. *Addiscunt iuvenes, quod cecinere senes*<sup>6</sup>.

## Literatura

Atkins, S., Husain, S. in Storey, A. (1991). *The influence of street lighting on crime and fear of crime* (Crime Prevention Unit Paper, 28). London: Home Office.

Bayley, D. (1994). *Police for the future*. New York: Oxford University Press.

Bennett, T. (1990). Tackling fear of crime. *Home Office Research Bulletin*, (28), 14–19.

Boomkens, R. (2004). Towards the capsular city? Public safety and public fears. V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 17–26). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).

Covington, J. in Taylor, R. B. (1991). Fear of crime in urban residential neighbourhoods: implications of between and within neighborhood sources for current model. *Sociological*

*Quarterly*, 32(2), 231–250.

.....  
6 Mladi se naučijo tega, kar so stari peli.

- Crawford, A. (2004). The governance of urban safety and the politics of insecurity. V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 65–85). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).
- Chambers, G. in Tombs, J. (1984). *The British crime survey Scotland*. Scottish Office Central Research Unit.
- Duyvendak, J. W. (2004). Neighbourhoods, cohesion and social safety V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 27–35). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).
- European Communities. (2004). *A review of scientifically evaluated good practices for reducing feelings of insecurity or fear of crime in the EU member states*. Pridobljeno na [http://www.eucpn.org/pubdocs/review\\_reducing\\_feelings\\_insecurities\\_fear\\_crime\\_en.pdf](http://www.eucpn.org/pubdocs/review_reducing_feelings_insecurities_fear_crime_en.pdf)
- Farrall, S., Bannister, J., Ditton J. in Gilchrist, E. (1997). Questioning the measurement of the 'fear of crime': Findings from a major methodological study. *British Journal of Criminology*, 37(4), 658–679.
- Farrall, S., Ditton, J., Bannister, J. in Gilchrist, E. (2000). Social psychology and the fear of crime: re-examining a speculative model. *British Journal of Criminology*, 40(3), 399–413.
- Ferraro, K. F. (1996). Women's fear of victimization: Shadow of sexual assault? *Social Forces*, 75(2), 667–690.
- Garland, D. (2000). The culture of high crime societies: Some preconditions of recent 'Law and Order' policies. *British Journal of Criminology*, 40(3), 347–375.
- Gilchrist, E., Bannister, J., Ditton, J. in Farrall, S. (1998). Women and the »fear of crime«. *British Journal of Criminology*, 38(2), 283–298.
- Hale, C. (1992). *Fear of crime: A review of the literature*. Canterbury: University of Kent.
- Haynie, D. (1998). The gender gap in fear of crime, 1973–1994: A methodological approach. *Criminal Justice Review*, 23(1), 29–50.
- Hope, T. (1995). Community crime prevention. V M. Tonry in D. Farrington (ur.), *Building a safer society* (str. 21–89). Chicago: The University of Chicago Press.
- Hope, T. in Hough, M. (1988). *Area and crime and incivility: A profile from the British Crime Survey*. London: Home Office Research Study.
- Kelling, G. L. in Wilson, J. Q. (1982). Broken windows: The police and neighborhood safety. *Atlantic Monthly*, 249(3), 29–38.
- Kury, H., Woessner, G., Lichtblau, A. in Neumaier, A. (2004). Fear of crime as background of penal policy. V G. Meško, M. Pagon in B. Dobovšek (ur.), *Policing in Central and Eastern Europe – Dilemmas of contemporary criminal justice* (str. 126–133). Ljubljana: Faculty of Criminal Justice and Security.
- Lasthuizen, K., van Eeuwijk, B.A.P. in Huberts, L. W. J. C. (2005). How policing can reduce feelings of insecurity: Results from survey research in the Netherlands. *Police Practice & Research*, 6(4), 375–390.
- Lerner, M. J. (1980). *The belief in a just world – A fundamental delusion*. New York, London: Plenum Press.
- McConville, M. in Shepherd, D. (1992). *Watching police, watching communities*. London; New York: Routledge.
- McGarrell, E., Giacomazzi, A. in Thurman, Q. C. (1997). Neighbourhood disorder, integration and the fear of crime. *Justice Quarterly*, 14(3), 479–500.
- Meško, G. (2000). *Strah pred kriminaliteto, policijsko preventivno delo in javno mnenje o policiji: raziskovalno poročilo*. Ljubljana: Visoka policijsko-varnostna šola.
- Meško, G. (2004). Local safety councils in Slovenia: A story on attempts to make communities responsible for solving crime and safety problems. V G. Meško, M. Pagon in B. Dobovšek (ur.), *Policing in Central and Eastern Europe – Dilemmas of contemporary*

*criminal justice* (str. 734–744) Ljubljana: Faculty of Criminal Justice and Security.

Meško, G., Cegnar, K., Cerar, I., Gavez, T. in Ulčar, M. (2007). *Attitudes towards punishment in Slovenia*. Dublin: University College of Dublin.

Meško, G., Petrovec, D., Muratbegović, E., Areh, I. in Rep, M. (2006). Strah pred kriminaliteto v Sloveniji in Bosni in Hercegovini: izidi primerjalne študije. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 57(1), 3–14.

Michau, L. (2005). *Good practices in designing a community-based approach to prevent domestic violence*. Pridobljeno na <http://www.un.org/womenwatch/daw/egm/vaw-gp-2005/docs/experts/michau.community.pdf>

Newman, O. in Franck, K. A. (1980). *Factors influencing crime and instability in urban housing developments*. Washington: National Institute of Justice.

Oh, J.-H. (2003). Assessing the social bonds of elderly neighbors: The roles of length of residence, crime victimization, and perceived risk. *Sociological Inquiry*, 73(4), 490–510.

Pain, H. R. (1997). Social geographies of women's fear of crime. *Transaction of the Institute of British Geographers*, 22(2), 231–244.

Pečar, J. in Skalar, V. (1973). *Milicionarski odnosi sa javnošću*. Beograd: Savezni sekretariat za unutrašnje poslove.

Plan It Safe. (2014). *Community safety and women's fear of crime*. Pridobljeno na [http://www.lawlink.nsw.gov.au/swp/swp.nsf/pages/swp\\_2](http://www.lawlink.nsw.gov.au/swp/swp.nsf/pages/swp_2)

Price, B. R. (1996). Female police officers in The United States. V M. Pagon (ur.), *Policing in Central and Eastern Europe: Comparing firsthand knowledge with experience from the west* (str. 635–640). Ljubljana: College of Police and Security Studies.

Roberts, J. V., Stalans, L. J., Indermaur, D. in Hough, M. (2003). *Penal populism and public opinion: Lessons from five countries*. Oxford: Oxford University Press.

Romer, D., Jamieson, K. H. in Aday, S. (2003). *Television news and the cultivation of fear of crime*. Oxford: Oxford University Press.

Salmi, S., Gronroos, M. in Keskinen, E. (2004). The role of police visibility in fear of crime in Finland. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 27(4), 573–590.

Sherwood, W. J., Singh, B. K. in Singh, B. B. (1994). Urban youth, fear of crime, and resulting defensive actions. *Adolescence*, 29(114), 223–330.

Stanko, E. (1995). Women, crime, and fear. V W. Skogan (ur.), *Reactions to crime and violence (Annals of the American Academy of Political and Social Science, 39)* (str. 46–58). Beverly Hills: Sage Publications.

Taylor, R. B. in Harrell A. V. (1996). *Physical environment and crime*. Washington: National Justice Institute of Justice.

Terpstra, J. (2004). Governing the police in the local governance of crime and disorder. V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 87–105). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).

Tweksbury, R. in Mustaine, E. E. (2003). College students' lifestyles and self-protective behaviors. *Criminal Justice and Behavior*, 30(3), 302–327.

Van den Broeck, T. (2004). "Words like daggers"... A community's perspective on social safety policy in urban areas. V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 107–132). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).

Van der Torre, E. J. (1993). *Police work: Police styles, community policing, professionalism*. Alphen aan den Rijn: Samson.

Van der Vijver, K. (1993). *De burger en de zin van strafrecht*. Lelystad: Koninklijke Vermande BV.

Van der Vijver, K. (2004). Public safety and the role of the police: Some theoretical considerations. V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 37–51). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).

Van der Vijver, K. in Terpstra, J. (2004). Introduction. V K. Van der Vijver in J. Terpstra (ur.), *Urban safety: Problems, governance and strategies* (str. 1–14). Enschede: Institute for Social Safety Studies (IPIT).

Van der Wurff, A. (1992). *Nature and backgrounds of fear of crime in residential surroundings*. Amsterdam: Dissertation University of Amsterdam.

Van der Wurff, A., Van Staaldin, L. in Stringer, P. (1989). Fear of crime in residential environments: Testing a social psychological model. *Journal of Social Psychology*, 129(2), 141–60.

Warr, M. (1984). Fear of victimization: Why are women and the elderly more afraid? *Social Science Quarterly*, 65(3), 681–702.

Winkel, F. W. (1986). *Probleemgeoriënteerd politieren in Hoorn: Bevindingen uit de bevolkingspeiling*. Amsterdam: Stichting Mens & Recht.

Xu, Y., Fiedler, M. L. in Flaming, K. H. (2005). Discovering the impact of community policing: The broken windows thesis, collective efficacy, and citizens' judgment. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42(2), 123–146.

*Pavel Zgaga*<sup>1</sup>

## EDUKACIJA ZA »BOLJŠI SVET«: JE ŠE MOŽNA?

### 1 Uvod

Ideja, da so vzgoja, izobraževanje, inkulturacija, civiliziranje itd., z eno besedo, edukacija, podlaga, iz katere raste 'boljši svet', je prastara in v takšni ali drugačni obliki lastna vsem civilizacijam. Namen tega prispevka je, da iz perspektive zgodovine idej o »boljšem svetu« ponovno premisli razmerje med s tradicijo pogojeno veliko *raznolikostjo izobraževalnih kultur in sistemov* na eni ter napredujočimi trendi v smeri njihove *konvergence, harmonizacije* ali celo *uniformizacije* na drugi strani. Vprašanje, ki ga ponujamo v premislek, ni ekskluziven problem izobraževanja, kajti tudi vsi drugi socialni podsistemi se srečujejo z enakimi ali vsaj sorodnimi problemi. Da bi v sodobnem času opisali to in podobna razmerja, si že nekaj časa pomagamo s široko razširjenim pojmom *globalizacija*. Je to ustrezno? Ali zadostuje?

Vprašanje, kaj s to verbalno oznako dejansko mislimo, po mnogih letih razprav ostaja odprto. Pri uporabi pojma *globalizacija* je še vedno veliko nejasnosti; nemara celo več kot na začetku razprave. Pogosto ga jemljejo kot kak sinonim za pojme, kot je npr. *internacionalizacija*; ko pa gre za opazovanje v kaki retrogradni perspektivi, kot jih danes ne manjka, bi kot ustrezen sinonim morda lahko nastopal celo pojem *multikulturalizem*. Po drugi strani se v javnosti nasploh *globalizacijo* vse bolj pogosto razume kot splošni rezultat udejanjanja principa *svobodne trgovine* v njegovi sodobni, neoliberalni izdaji, ki vlada nad vsemi drugimi vidiki družbenega življenja, vključno z edukacijo.

Pojem sam in njegove socialne konotacije postajajo bolj in bolj stvar polemičnih ter emocionalno obteženih preprirov, ki praviloma potekajo v horizontih »za ali proti«. Poskusimo artikulirati nekatere polemične relacije in hitro se bo izkazala neverjetno zapletena geografija njihovih front. Naj npr. podpremo ali zavrremo mednarodno študentsko mobilnost? Naj podpremo ali zavrremo vzajemno priznavanje stopenj in smeri izobrazbe? Angleščino kot jezik poučevanja in učenja v deželah, kjer je angleščina tuji jezik? Transnacionalno ponudbo izobraževanja?

1 Dr. Pavel Zgaga je redni profesor za področje filozofije edukacije na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. E-pošta: pavel.zgaga@pef.uni-lj.si

Inkluzivnost na vseh ravneh izobraževanja in ne glede na različnost kultur sodobnega sveta? Ustanavljanje profitno usmerjenih šol in univerz, ki delujejo na globalnem izobraževalnem trgu? Itd. Na ta vprašanja nasprotujoče si strani ne streljajo vedno iz istih okopov, pač pa se na vse mogoče načine v njih zamenjujejo in kombinirajo svoje ekipe v različnih postavah. Tudi široka javnost se ob tem ne razdeli na vedno enak način v dva enako razločna bloka, pač pa se skoraj v vsakem primeru znova oblikuje drugačna aliansa tistih, ki so bodisi »za« bodisi »proti«.

## **2 Edukacija za »boljši svet«: od kozmopolitizma do nacionalizma**

Na ta vprašanja in dileme se torej danes naleplja precejšnje nelagodje, saj nenehoma zadevajo v dihotomije, paradokse in protislovja. Ne glede na to pa javne polemike od nas vsakokrat znova terjajo, da se opredelimo za ali proti. Običajno je v temelju spraševanj, ki ta proces spremljajo, dokaj preprosta dilema: *je globalizacija dobra ali slaba stvar?* V demokratičnih družbah sedanjih časov ljudje običajno odgovarjajo na način, ki se jim pač zdi najbolj ustrezen. Vendar pa odgovarjanje na vprašanja te vrste ni zgolj zadeva individualnega občutka v danem trenutku. Čeprav to zdaj ni tako zelo v navadi, bi vendar lahko bilo tudi stvar resnih *konceptualnih* razmislekov, to je problematiziranja vseh teh vprašanj v širših družbenih, kulturnih, zgodovinskih ipd. kontekstih. Prav to je pristop, po katerem se odpravljamo na pot v tem prispevku. Da napravimo prvi korak, si bomo v luči sodobnih okoliščin pomagali z nekim starim vprašanjem, ki je bilo bežno že nakazano: *ali edukacija (lahko) prispeva k boljšemu svetu?*

Prepričanje o tem, da *nenehno napredujemo* k boljšemu svetu, ima dolgo tradicijo. Prav tako ima dolgo tradicijo tudi prepričanje, da je *dobro* v samih temeljih povezano z *znanjem* ter s *prizadevanjem po znanju*, tj. z *učenjem*. Tako nam je Platon v svoji znameniti metafori o votlini pripovedoval o tem, kako »*pojasniti razloček med izobraženimi in neizobraženimi ljudmi*«, pa o tem, da je tisto, kar jemljemo za resnični svet, dejansko samo iluzija, da se samo s sredstvi izobraževanja dejansko dvignemo v »svet, ki ga je mogoče spoznati« ter da je poslednja stvar, ki jo tam lahko vidimo, »*ideja dobrega*« (Platon, 1995). Na tem ozadju ter ob podpori filozofov in učenjakov vseh poznejših obdobj se je pričel koncept *edukacije* razumevati kot eden izmed najpomembnejših vzvodov za civiliziranje in kultiviranje, to je, za doseganje »*boljšega sveta*«. Pri tem

je bil »boljši svet« pogosto na utopični način razumljen kot *en sam svet*, brez razlik: eden, tj. združen svet onstran vseh človeških delitev, nespo-razumov in konfliktov.

Pred dvestopetdesetimi leti, v dobi evropskega razsvetljenstva, so bile v to zgodovinsko trajektorijo vgrajene še posebej trdne plošče. Lahko bi omenjali mnoge mislece in politične aktiviste tistega časa, a v tem kontekstu bo že en sam verjetno zadostoval: Condorcet, ki je o svojih upih v »prihodnji napredek človeškega duha« pisal v svojem skrivališču le nekaj mesecev pred nasilno smrtjo tudi naslednje vrstice: »Pokazali bomo, kako lahko bolj univerzalno izobraževanje v vsaki deželi [...] prispeva k tem upom« in kako se »še povečajo, če bolj splošna blaginja dopušča večjemu številu posameznikov predati se študiju, saj zdaj v najbolj razsvetljenih deželah komaj petdesetina tistih, ki jih je narava obdarila s talenti, dejansko prejmejo izobrazbo, ki je potrebna, da te talente razvijajo«. In še: »Pokazali bomo, kako bo ta enakost v izobraževanju ter enakost, ki se mora vzpostaviti med različnimi narodi, pospešila pohod znanosti.« (Condorcet, 1970: 208)

Prav zanimivo je opazovati in premišljati to véliko obdobje iz današnjega zornega kota. Morda nas napeljuje na kak cinični komentar, a zasluži si mnogo več od tega. Ni dvoma: človeška prizadevanja zadnjih dveh stoletij, da bi prešli od »obdobja razsvetljenstva« k »razsvetljenemu obdobju« (Kant, 1987: 12), so resnično težavna in protislovna. Tudi danes se srečujemo z mnogimi paradoksi, ki nas privajajo na »dialektiko razsvetljenstva«, o kateri smo se učili pri avtorjih prejšnjega, dvajsetega stoletja. Sto petdeset let po Condorcetu smo tako, na primer, spoznavali, kako se »razsvetljenstvo z vsakim korakom zapleta globlje v mitologijo« (Horkheimer in Adorno, 2002: 25). Na drugi strani smo se srečevali tudi z optimističnimi napovedmi o tem, da prihaja »konec ideologij« (Bell, 1960) oziroma »konec zgodovine« (Fukuyama; 1992). Ne glede na vse to pa se še vedno lahko vprašamo: so nevarni časi resnično za nami? Je vprašanje odgovorjeno? Bodo filozofske blodnje preteklosti v tretjem tisočletju končno in dokončno zavrnjene?

Poskušajmo jim raje priti nekoliko bližje, vsaj nekaterim med njimi. Pričnimo s tudi pri nas dokaj dobro znanim Kantovim delom *Über Pädagogik* (Kant, 1974), to je delom, ki ga v zvezi z našim vprašanjem ni mogoče zaobiti. Kaj je torej Kant povedal o izobraževanju in edukaciji nasploh ter o napredovanju k boljšemu svetu?

Kot mnogi drugi njegovi sodobniki iz različnih dežel je v konceptu edukacije investiral veliko optimizma. Obdobje razsvetljenstva mu je očitno pomenilo srečne čase: »šele sedaj se začenja pravilno presojeti in jasno uvidevati, kaj pravzaprav spada k dobri vzgoji«. Za Kanta »zadaj za edukacijo [*Eduktion*] tiči velika skrivnost popolnosti človeške narave«. Tako nam jasno razumevanje njenega potenciala »odpira pogled na neki bodoči srečnejši človeški rod« (Kant, 1974: 700; Kant, 1988: 150).

Ob tem pa ugotavlja razcep med *aktualno* (ali sedanjo) edukacijo ter edukacijo, *namenjeno prihodnosti*. »Starši navadno vzgajajo svoje otroke le tako, da se ti prilegajo sedanjemu svetu, najsi bo ta tudi pokvarjen«, se pritožuje potem, ko je že pojasnil svoje temeljno načelo: »otroke se naj vzgaja tako, kot je primerno ne sedanjemu, temveč bodočemu, po možnosti boljšemu stanju človeškega rodu, to je: *ideji človeštva* in njegovega celotnega poslanstva« (Kant, 1974: 704; Kant, 1988: 152).

V tem tekstu se nahajata dva fragmenta, kjer Kant uporabi pojem *kozmpolitizem*. Ti mesti sta za nas posebej zanimivi. Prvi fragment se nadaljuje s Kantovo polemiko o tem, s kakšno ozkostjo pristopajo *starši* – in tudi *vladarji* – k edukaciji: ne le, da otroke vzgajajo tako, da jih prilagajajo sedanjim okoliščinam, pač pa oboji »za končni smoter nimajo tistega, kar je najboljše za svet [*das Weltbeste*]« (ibid.) oziroma jih sploh ne zanima tisto, »kar je najboljše za svet« (Kant, 1974: 706; Kant, 1988: 154). Njihovo razumevanje edukacije bi torej lahko zaznamovali kot povsem instrumentalno.

Kot temeljnega kamna za boljšo prihodnost zato ni mogoče jemati spontanih želja staršev in vladarjev, temveč »zgolj [...] sodbe najbolj razsvetljenih poznavalcev«, tj. univerzalen in kozmpolitski, ne pa ozek in parcialen pogled. V Kantovih očeh mora biti »[z]asnova za nek načrt vzgoje [...] narejena kozmpolitsko« (Kant, 1974: 704; Kant, 1988: 153), ob tem pa – v zaključnem delu spisa (ki ni preveden v slovenščino) – poudarja, kako pomembno je učiti mladino, da gre preko sebičnih interesov in »se radosti napredka sveta«. Pri tem je tako radikalen, nemara preveč radikalen tudi za stoletji, ki mu sledita, da dodaja: »pa čeprav to ne bi bilo v njihovo lastno korist ali v korist njihove dežele«. Skratka: »Mladino moramo spodbujati k ljubezni do drugih kakor tudi k občutenju kozmpolitizma« (Kant, 1974: 760).

Te misli so zdaj stare več kot dvesto let. Pripadajo obdobju tik pred rojstvom nacionalnih držav v Evropi. Od zgodnjega devetnajstega stoletja

dalje, ko se pojavijo in utrdijo, se pogostnost pojma *kozmpolitizem* ni povečala; nasprotno, še naprej se je uporabljal precej redko, še največ znotraj nekaterih krogov inteligence, kjer je opredeljeval praviloma izrazito individualno stališče, npr. v opoziciji do agresivnih koncepcij nacionalizma različnih vrst. Načeloma ni bil uporabljan v dominantnih političnih in ideoloških diskurzih, totalitarizmi različnih vrst pa so do njega vedno zavzemali dokaj sovražno razmerje.

Priznati pa je tudi treba, da danes pojem *kozmpolitizma* zveni kar precej staromodno. Kljub temu je videti, da smo danes v veliko večji meri »državljeni sveta« kot kdaj koli poprej. Smo res? Načinu, kako smo pravkar prevedli pojem z jasnimi starogrškimi koreninami, bi lahko oporekali. Prav mogoče je, da nismo nič bolj »državljeni sveta«, kot so to bili sodobniki Immanuela Kanta. Kar še najbolj izrazito zarezje razliko med nas in ljudi osemnajstega stoletja, je to, da smo mi »globalizirani« (vendar bi težko govorili o »globaliziranih državljanih«, lažje pač o »globaliziranih potrošnikih«). Oboje, »*kozmos*« in »*globus*« seveda imata nekaj skupnega, vendar pa to ne daje nobene prave možnosti, da bi lahko vzpostavili konceptualno povezavo med kozmpolitizmom in globalizmom. Ta dva pojma sta se pojavila v dveh bistveno različnih zgodovinskih in idejnih kontekstih in konotacijah ter z bistveno različnimi cilji. Res pa je, da sta oba povezana z večnim vprašanjem, ali je napredek k »boljši prihodnosti« možen ali ne ter o tem, kakšna naj bi bila vloga edukacije pri tem.

### **3 Od izobraževanja v nacionalni državi do internacionalizacije izobraževanja**

Pojav obveznih šolskih sistemov v na novo rojenih *nacionalnih državah* Evrope devetnajstega stoletja je na prvi pogled lahko videti kot veličastna realizacija velikih idej razsvetljenstva. Vidimo jih lahko torej kot materializacijo Condorcetovih želja o »napredku človeškega duha«. Vidimo jih lahko tudi kot zmago Kantovih »razsvetljenih poznavalcev« nad kratkovidnimi »starši« in »vladarji«. Ne nazadnje, vidimo jih lahko kot uresničitev bistveno starejših humanističnih idej. Spomnimo se lahko, na primer, da je bil že Aristotel – podobno kot Kant, a dve tisočletji prej – mnenja, da mora biti edukacija (»umetnost in edukacija poskušata zapolniti pomanjkljivosti narave«, je zapisal ob tej priliki) »stvar države«, ne pa prepuščena zgolj v zasebne roke, to je, staršem. Tako pravi: »Ker ima celotna država en cilj, je jasno, da mora biti edukacija ena in enaka za vse, ter da mora biti javna in ne zasebna – ne takšna kot zdaj,

ko vsakdo skrbi za svoje otroke sam zase in jim nudi ločeno poučevanje tiste vrste, za katero sam meni, da je najboljše. Usposabljanje v zadevah, ki so v skupnem interesu, bi moralo biti isto za vse.« Nekaj vrstic kasneje hvali Lakedaimonce, Špartance torej, ki so »edukacijo naredili za stvar države« (Aristotle, 1994).

Na tem mestu gotovo ni treba posebej razlagati, da aristotelovski koncept države nima nič kaj dosti skupnega s konceptom nacionalne države, kot se pojavi v devetnajstem stoletju, niti z modernimi koncepti edukacije ter iz njih izhajajočih sistemov izobraževanja. Tisto, kar pa lahko v zgornjem citatu razločno opazimo, je, da je Aristotel naklonjen »javni šoli« (če si ga dovolimo interpretirati s pomočjo nekega drugega sodobnega koncepta) kot konceptualno nasprotne »zasebni«, to je tisti, pri kateri »vsakdo skrbi za svoje otroke sam zase«. To je bila pravzaprav vzpostavitev dihotomije, ki od takrat dalje traja skozi polemike in razprave in se prenavlja vse do danes: *dihotomija* »individualnega« nasproti »socialnemu« v edukaciji; morda celo več – dihotomija »subjektivizma« in »racionalnosti«, »afektivnega« in »kognitivnega« ipd. Te dihotomije so pomembno zaznamovale sodobne razprave o edukaciji v različnih znanstvenih poljih, v katerem potekajo.

Kantova individualistična *kozmpolitska edukacija* je odprla druge perspektive; kot pa bomo ugotavljali nekoliko kasneje, je po svoje vendarle vodila h konceptu *nacionalne edukacije*, ki se je materializiral v socialni in politični realnosti zgodnjega devetnajstega stoletja pod vodstvom nacionalne države. Konceptualni premik od kozmpolitske k nacionalni edukaciji se je pojavil v izjemno kompleksnem tranzicijskem procesu na prelomu tedanjih stoletij. Pri obravnavi tega premika se bomo naslonili na dobro znanega ameriškega filozofa edukacije Johna Deweyja, ki se je iz zanimive in neevropske perspektive tega lotil v svojem delu *Democracy and education* (1915), napisanem torej prav sredi najhujših grozot prve svetovne vojne.

Dewey se navezuje na dihotomije, ki smo jih že omenili, ter na tradicije, povezane z idejo svobodnega in popolnega razvoja »zasebne« osebnosti, ki pa ni možna brez priznavanja »socialne« odgovornosti, discipline in določene mere političnega podrejanja. Po njegovem mnenju je bila (evropska) nacionalna država v zgodovinske okoliščine zgodnjega devetnajstega stoletja umeščena kot »posrednik med realizacijo zasebne osebnosti na eni ter humanosti na drugi strani« (Dewey, 2004: 93). Te okoliščine je zaznamovala »Nemčija tiste generacije, ki je bila zavzeta

z bojem proti Napoleonu in za nacionalno neodvisnost« (Dewey, 2004: 91). Dewey trdi, da »sta Kantova naslednika Fichte in Hegel v manj kot dveh desetletjih razdelala idejo, po kateri je glavna funkcija države edukacijska«. »V tem duhu« zaključuje ta odlomek, »je bila Nemčija prva država, ki se je lotila izvedbe javnega, univerzalnega in obveznega izobraževalnega sistema« (Dewey, 2004: 92). Vzorec je bil torej rojen ter hitro razširjen po vsej Evropi in tudi širše, čeprav v številnih različicah, v katerih so potekale nacionalne prisvojitve in uresničitve te ideje.

Seveda bi bilo mogoče razpravljati o tem ali onem vidiku v Deweyjevi argumentaciji, npr. o vlogi nemškega idealizma na filozofski strani ali o specifičnih modalitetah posameznih izobraževalnih sistemov v nastajajočih in razvijajočih se nacionalnih državah na zgodovinospisni strani, a to bi v tem prispevku daleč presegalo njegov osnovni namen. Tisto, kar je ključno, je specifična historična forma, ki je bila dodeljena šoli ob zori industrijske dobe: to je, da se vzpostavi kot samo »ena šola« za vso deželo, to je enotno in zato »eno deželo«. To je šola v korist rojevajoče se »Nacije«, ne pa zaradi – vse bolj v pozabo tonečega – individualističnega kozmopolitizma.

Te forme ni bilo mogoče neposredno pridobiti kar iz idej razsvetljenstva ter njegovih filozofskih naslednikov. Ne glede na to, da so ideje kot vedno imele pomembne učinke na zgodovinske spremembe, so bili dejanski procesi nedvomno veliko bolj kompleksni. Tako sta nas npr. François Furet in Jacques Ozouf v svoji, tudi pri nas prevedeni, predrevolucijski in revolucijski »zgodovini *alfabetizacije*« v Franciji (Furet in Ozouf, 1977; gre za razpravo o neki drugi temi, ki pa se vendarle povezuje z našo glavno temo) opozorila na neko metodološko nevarnost, zaradi katere je tako pomembno, da znamo razlikovati med »ideologijo šole« in »zgodovino šole«: če tega razlikovanja ne upoštevamo, se lahko zgodi, da zgodovino šole spekulativno deduciramo npr. iz »revolucionarnih idej« in »mitologije šole« (Furet in Ozouf, 1990: 133). Opozarjata torej na nek specifičen vidik, ki pa ni nekompatibilen z Deweyjevo analizo: na svoji zgodovinski poti v industrijsko dobo se šola razkrije kot »glavna figura neomejene družbene oblasti nad srečo posameznika« (Furet in Ozouf, 1990: 115). V tej specifični obliki šola prevzema nalogo, da (mora) prispeva(ti) k »boljšemu svetu«, vendar bistveno drugače kot v prejšnji kozmopolitski konceptualizaciji edukacije.

V Deweyjevem delu pa je še nek drug pomemben komentar: »nova ideja o pomembnosti edukacije za človeško blaginjo in napredek je postala

ujetnica nacionalnih interesov«, medtem ko »znanost, trgovina in umetnost presegajo nacionalne meje«. Le-te so namreč »po kakovosti in metodi večinoma mednarodne« (Dewey, 2004: 93). Sredi prve svetovne vojne, ko je oborožena konfrontacija nacionalnih držav dosegla svoj prvi, na žalost ne zadnji višek, nas opominja še na neko drugo protislovje: blagostanje in napredek je poglavitni »nacionalni interes«, uresničiti pa ga je mogoče le s sredstvi, ki presegajo »nacionalne meje«. Znanost in umetnost sta že po naravi »kozmpolitski« in ne »nacionalni«. Tu se ponuja neka podobnost s trgovino, ki bi, če bi ostala omejena zgolj na prostor nacionalne države, vodila v avtarkično ekonomijo. Toda v tem pogledu je trgovina po naravi »globalna«, če si smemo na tem mestu privoščiti to besedo. Drugače rečeno: trgovina ni »kozmpolitska«.

Nacionalni izobraževalni sistemi so otroci nacionalnih držav. Niso se pojavili vsi ob istem času, pač pa v relativno dolgem obdobju zadnjih dveh stoletij, geografsko pa so se do danes razširili po vsem svetu, zato so se razvili na izjemno raznolike načine. Te raznolikosti so bile tako rezultat politike, vladanja in administracije v dani deželi oziroma regiji kot tudi rezultat kulturnih, religioznih, jezikovnih in drugih tradicij. Polarizacija med nacionalnimi državami, njihovo združevanje v politične bloke, ekonomsko sodelovanje kot tudi protekcionizem: vse to je povzročalo značilne poteze teh sistemov, pa tudi – včasih zelo globoke – razlike med njimi.

Posebne poteze posameznih nacionalnih izobraževalnih sistemov so nacionalne države po tradiciji ljubosumno čuvale kot posebej pomembne vidike nacionalne identitete, v nekaterih kontekstih nemara celo suverenosti (npr. v povezavi z jezikom, veroizpovedjo, ideologijo, interpretacijo zgodovine ipd.). Kakor hitro pa nacionalnih držav ne zaznamuje izolacija ene do druge, pač pa med njimi prevlada potreba po sodelovanju, se številne posebne poteze njihovih sistemov lahko sprevrnejo v prav toliko ovir. Ne le, da sta znanost in umetnost »kozmpolitski«, ne le, da je trgovina »globalna«, pač pa tudi izobraževanje po svoji naravi presega nacionalne omejitve. Iz nacionalnih zgodovin se lahko učimo, da je bil potencial učenja in poučevanja ter raziskovanja in umetniškega snovanja vedno nevarno zmanjšan in tudi resno ogrožen, ko se je posamezna dežela odločila, da svoje meje bolj ali manj hermetično zapre pred »nesprejemljivimi tujimi vplivi«. A ko na drugi strani ljudje potujejo iz dežele v deželo (in potovali so vedno in potujejo tudi danes: bodisi kot svobodni državljani ali pa ilegalno in z mnogimi težavami), ne potrebujejo le mejnjalnic za svoj denar, temveč tudi avtoritativno mesto, na katerem lahko

dosežejo priznavanje dokumentov o svoji izobrazbi oziroma o izobrazbi svojih otrok. Brez tega so izločeni na družbeno margino; s tem jim je dana vsaj neka možnost vertikalne mobilnosti. Nepovezani ali nepovezljivi izobraževalni sistemi pa ne omejujejo le posameznikov, ampak tudi politične, ekonomske, kulturne in druge vezi med njihovimi državami.

To seveda ni nič posebej novega; vse to bolj ali manj dobro poznamo vsi. Te notorične resnice ponavljamo na tem mestu zato, da bi postalo dovolj opazno, da se nujno ne navezujejo na problematiko *globalizacije izobraževanja*, kot to razumemo danes. Točka, ki smo jo zdaj dosegli, se veliko prej navezuje na problematiko *internacionalizacije izobraževanja*, s katero smo si domači že lep čas. Seveda pa ne smemo ob tej temi – tako rekoč s polnimi usti – hkrati govoriti o čemerkoli, kar bi lahko nanjo spominjalo ali kar bi si pod tem izrazom lahko predstavljali: npr. srednjeveške *peregrinatio academica* prav gotovo ne moremo in ne smemo izenačevati z mobilnostjo današnjih študentov in učiteljev, denimo znotraj Erasmus programa Evropske unije (Scott, 1998: 123). Temeljni pogoj za internacionalizacijo v izobraževanju v njenem sodobnem pomenu je obstoj več nacionalnih držav ter njihovih izobraževalnih sistemov.

Internacionalizacija v izobraževanju torej vključuje povezave in sodelovanje med različnimi sistemi, ki pa ostajajo različni, lahko celo strukturno nekompatibilni. Zanj so vedno obstajale različne spodbude (De Wit, 2002: 3–18). Njena najbolj tradicionalna oblika je univerzitetno sodelovanje, bodisi na individualni in institucionalni osnovi ali pa spodbujano in podprto neposredno s strani države. Najbolj zahtevna znanstvena prizadevanja ter najbolj kompleksna študijska polja so bila vedno odvisna od čim širše akademske kritične mase, te mase pa velikokrat ni bilo mogoče zagotoviti v lokalnih oziroma nacionalnih okvirih. Na žalost je bilo v dvajsetem stoletju prostovoljno meduniverzitetno sodelovanje v določenih obdobjih oziroma med določenimi prostori zelo omejeno ali celo onemogočeno, npr. v času nacizma v prvi polovici stoletja ter med hladno vojno v njegovi drugi polovici. Ne glede na to pa lahko najdemo tudi v najbolj »hladnih« obdobjih vsaj nekaj sicer izoliranih, pa vendar »toplih« izjem. Znano je, da so takrat, ko se je celo diplomacija ustavila, male akademske skupine včasih znale ohraniti vsaj minimalne kontakte ne le med univerzami, pač pa tudi med njihovimi državami ali političnimi bloki.

Poleg akademskih in kulturnih razlogov za mednarodno sodelovanje v izobraževanju so torej vedno obstajali tudi diplomatski in politični ter

seveda ekonomski. V minulem stoletju – bolj ko se je bližalo koncu – so prav slednji postajali vse močnejši. Ta trend se nadaljuje še danes. Bolj ko so bila razmerja med državami »topla«, širše področje sodelovanja v izobraževanju in usposabljanju je bilo zajeto v njihove sporazume. Zgodovina bilateralnih in multilateralnih sporazumov o sodelovanju na teh področjih lahko pokaže pravo mavrico možnosti: izmenjava študentov in učiteljev ter strokovnjakov iz cele vrste disciplin, razvoj učbenikov in učnih pripomočkov, primerjava nacionalnih politik in komparativne študije nasploh, pravna vprašanja, še zlasti priznavanje izobrazbenih kvalifikacij, vzajemna promocija nacionalnih kultur, skrb za etnične manjšine, migrante in marginalne skupine, učenje jezikov, kulturni transferi, unilateralna ali bilateralna podpora ekonomskemu razvoju nasploh ali v danem sektorju, izboljšave na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja itd.

Povzemimo: internacionalizacija izobraževanja v načelu praviloma doslej ni bila občutena kot boleč, še manj kot grozeč proces; običajno je le odpirala nove perspektive in dajala pogum za nove razvojne korake v nacionalnih izobraževalnih sistemih. Konec koncev, ob vsem nadnacionalnem povezovanju, do katerega je prišlo že v minulem stoletju, ostajajo nacionalne države povsem odgovorne za te sisteme na svojem teritoriju. Toda proti koncu minulega stoletja se je ta značilnost pričela opazovati kot ovira – ali vsaj kot problem, s katerim se je treba soočiti. Pomen izobraževanja (vključno z mednarodnim sodelovanjem v izobraževanju) za »človeško blagostanje in napredek«, ki se načeloma še vedno razume kot »nacionalni interes«, je prišel navzkriž s hitro napredujočimi »znanostjo, trgovino in umetnostjo«, ki so po svoji naravi »večinoma mednarodne« in ki zato »presejajo nacionalne meje«, če lahko tu na takšen način parafraziramo Johna Deweyja. Izobraževanje je torej v sodobnosti stopilo preko meja nacionalnega izobraževanja.

#### **4 »Evropeizacija« izobraževanja**

V zadnjih dvajsetih do tridesetih letih so ta vprašanja obravnavali na več načinov, tako v kontekstu politike in gospodarstva kot tudi kulture in, ne nazadnje, izobraževanja. V kombinaciji vseh treh vidikov je bil še zlasti izpostavljen znotraj evropskih integracijskih procesov. Kot se spominjamo, se je zgodba pričela s premogom in jeklom, nadaljevala z atomsko energijo ter evropskim gospodarstvom nasploh, dokler niso bila ustanovljena skupna politična telesa – ena sama Komisija in en sam Svet treh

Skupnosti. Govorimo o časih, ko imena Evropska unija še ni bilo. Dolga leta v pravnih dokumentih Skupnosti ni bilo prav nobene neposredne navezave na izobraževanje in usposabljanje; »mehki« pod sistemi (kot je ob izobraževanju vsaj še kultura) so ostajali v izključni pristojnosti držav članic, tj. nacionalnih držav.

Med pravnimi dokumenti EU ima posebno mesto *Maastrichtska pogodba* iz leta 1992, ki ni prinesla novosti samo na področju obrambe, pravosodja in notranjih zadev, pač pa prvič tudi na področju »izobraževanja in usposabljanja«. Dosežen je bil daljnosežni sporazum, da Skupnost »prispeva k razvoju kakovostnega izobraževanja tako, da spodbuja sodelovanje med državami članicami ter, kadar je treba, s podpiranjem in nadomeščanjem njihovih aktivnosti, ob čemer pa popolnoma upošteva odgovornost držav članic za vsebino poučevanja in za organizacijo izobraževalnih sistemov ter njihove kulturne in jezikovne raznolikosti« (Maastricht Treaty, 1992). Tako je Skupnost dobila določene pristojnosti tudi na tem področju, vendar ob uporabi *načela subsidiarnosti*, tako da je dokončna odgovornost za nacionalne sisteme vendarle ostala državam članicam. To določilo se do danes ni spremenilo. Ob svojem nastanku pa je vsekakor pomenilo prvi korak *preko* tradicionalnih oblik (evropskega) mednarodnega sodelovanja na področju izobraževanja.

Več kot dvajset let je minilo od tega, zato je skoraj nujno, da na kratko obudimo nekatere značilnosti zgodnjih devetdesetih let. Na eni strani je bilo to obdobje rastočega ekonomskega tekmovanja, ki je bilo v znatni meri povezano s hitrim tehnološkim razvojem. To je bilo tudi obdobje, ki je od (zahodne) Evrope zahtevalo, da pretehta svoj strateški položaj na svetovni ekonomski in politični skali. Na drugi strani pa je bilo to obdobje čas velikih političnih sprememb na evropskem vzhodu, obdobje razpada ene od dveh supersil iz časov po drugi svetovni vojni ter obnem obdobje splošne zmede v srednji, vzhodni in jugovzhodni Evropi, ne nazadnje obdobje državljanskih vojn. Nemara se na tem mestu lahko na kratko spomnimo »šolske zgodbe«, s katero smo bili nekoč temeljito povezani, a je do danes temeljito zbledela in padla v pozabo. Dejansko nam je ta čas zgodovinsko še vedno preblizu, da bi sedanje mlajše generacije o njej sploh lahko kaj vedele.

V zgodnjih osemdesetih – na videz daleč stran od tistega časa, ko je Evropi in vsemu svetu postalo jasno, da prihaja na danes t. i. zahodnem Balkanu do skrajno resnih groženj ter nezaustavljivega izbruha konfliktov – se je na teh prostorih dogajala reforma izobraževanja, ki je posredno

tudi prispevala h kasnejšemu razpadu Jugoslavije. To je bila reforma »usmerjenega izobraževanja«<sup>2</sup>, zadnja izobraževalna reforma nekdanje oblasti, ki se je spoprijemala z dvojno nalogo: odgovoriti na izzive političnega liberalizma in civilno-družbenih gibanj sedemdesetih let (v tem kontekstu je bilo posebej pomembno študentsko gibanje), hkrati s tem pa prilagoditi izobraževalni sistem »družbeni stvarnosti« in »družbenim potrebam« tistega časa. Ta modernizacija sistema je bila konceptualizirana v kontekstu specifične, danes že skoraj povsem nerazumljive politične terminologije, ki je socialistično Jugoslavijo delala tako različno od držav nekdanjega »vzhodnega bloka«.

Ker je bila ideološka razsežnost nadvse pomemben vidik reforme, še zlasti kot odgovor na rastočo intelektualno in libertarno opozicijo, je bilo samo vprašanje časa, kdaj bo prišlo do odprte kritike načrtovane reforme. Do tega je prišlo že med procesom politične razprave o novem kurikulumu v prvi polovici osemdesetih let: v etnično pisani, večjezični in multikulturni družbi, ki je bila od sredine sedemdesetih let politično organizirana kot »ohlapna federacija« in bila administrativno močno decentralizirana, so »centralistične« sile, ki so bile kasneje identificirane kot krog Slobodana Miloševića, zahtevale nič manj in nič več kot »harmonizacijo«<sup>3</sup> šolskega kurikula po vsej federaciji, to je »harmonizacijo« vsega šolskega polja, vključno s tako občutljivimi vrtički, kot so npr. jezik, književnost in zgodovina. Ob fenomenu mitologizacije polpretekle zgodovine, ki je videti konstanta vseh časov, torej tudi sedanjega, je treba pojasniti, da je bila v tistih časih neposredna odgovornost za sistem vzgoje in izobraževanja (in ne le zanj) na ravni republik, ne pa na ravni federacije. V uporabi je bilo torej neke vrste »načelo subsidiarnosti«.

Te zahteve so sprožile oster revolt z več strani. Pri nas v Sloveniji se je razvil v enega izmed vzvodov obnove civilne družbe ter procesa postopne demokratizacije, ki je kasneje pripeljal do državne neodvisnosti.<sup>4</sup> V

2 Med redkimi kompleksnimi viri na to temo lahko opozorimo na Milharčič-Hladnik in Šušteršič, 1986. To delo se sicer nanaša skoraj izključno na polemike znotraj Slovenije, izšlo pa je prezgodaj, da bi lahko sledilo vlogi polemik o usmerjenem izobraževanju v procesu razpadanja SFRJ. Nedavno je izšlo odlično delo, ki obravnava celotno regijo v širšem zgodovinskem kontekstu; gl. Bačević, 2013.

3 Ne spominjam se, da bi prav ta izraz tedaj v Jugoslaviji kdo uporabljal; tu ga namenoma uporabljam zaradi aluzije na razprave in polemike, ki smo jim bili priča v Evropski uniji: npr. v zvezi z bolonjskim procesom (naslov Sorbonske deklaracije iz 1998 je *Harmoniser l'architecture du système européen d'enseignement supérieur*).

4 Na drugi skrajni točki tedanjega geopolitičnega spektra, to je na Kosovem, so ti trendi do začetka devetdesetih let pripeljali do ukinitve poučevanja v albanščini in do nastanka t. i. »podtalnega« oziroma »paralelnega« šolskega sistema, o katerem pri nas še danes zelo malo vemo.

tem kontekstu so evropski pridružitveni procesi očitno nudili mnogo več in predvsem mnogo bolj svetlih perspektiv, upanj in obetov kot vsiljeni »harmonizacijski« poskusi znotraj domovine tistega časa: spominjamo se, da je bilo eno izmed »prenovitvenih« gesel v Jugoslaviji druge polovice osemdesetih let prav geslo »Evropa zdaj«. Nekam čudno, a resnično: *internacionalizacija* (razumljena kot evropeizacija) je bila znotraj tedanje federacije videti najzanesljivejša *garancija* kulturne identitete nekaterih etničnih skupnosti kakor tudi kulturne in druge raznolikosti med njimi. Razumljena je bila kot del prizadevanj za uveljavitev človekovih pravic in demokracije v političnem življenju. V danih okoliščinah, ki so jih zaznamovali vse večji avtokratski pritiski iz političnega centra ter atmosfera hitro rastočih etničnih napetosti, je bilo mogoče misliti zaščito in razvoj nacionalnega izobraževalnega sistema le v širšem internacionalnem, s tem pa tudi v širšem konceptualnem kontekstu.

Prenova izobraževalnega sistema v novi neodvisni državi iz zgodnjih devetdesetih let je dejansko v znatni meri potekala ob učenju iz sodobnih mednarodnih praks in ne ob mitologijah o »slavni nacionalni preteklosti«. Na drugi strani – in za razliko od praktično vseh drugih »tranzicijskih« držav – se v obdobju »tranzicije« v Sloveniji tudi nismo odločili, da bi naslonili razvoj nacionalnega sistema na kredite iz mednarodnih finančnih ustanov, kot je npr. Svetovna banka. Na srečo nuja nikoli ni bila tako huda, da bi morali tako ravnati – tako kot je bilo s tem v nekaterih drugih državah, ki so preživele tranzicijo v neprimerljivo slabših pogojih.

In kaj naj bi torej bil nauk te zgodbe? Najprej, opominja nas, kako zlahka lahko postaneta koncept in področje edukacije talca političnih in celo vojaških konfliktov, medtem ko »pomen edukacije za človeško blaginjo in napredek« (Dewey, 2004) – vključujoč *nacionalno* blaginjo in napredek – zahteva stabilne in demokratične družbene in politične okoliščine ter kolikor je le mogoče »odprta okna« za prihod svežega zraka in inspiracije od vsepovsod. Nadalje nas zato opominja, da edukacija v sodobnih družbah neznansko potrebuje že vzpostavljeni in oblikovani *politikum*, to je strukturo, ki vzdržuje ravnotežje; prav tako potrebuje ogrodje temeljnih pravic, ki omogočajo javno šolstvo in obenem omejujejo hegemonijo države v njem. Končno, opominja nas, da mora imeti javno šolstvo trdno in stabilno podlago – tako legalno kot tudi finančno, prav tako pa ji mora biti zagotovljena potrebna avtonomija: enako v razmerjih do vlade in/ali političnih strank kot v razmerjih do trga in finančnih ustanov, da o »starih dolgovich« cerkvam posebej ne govorimo.

Evropska unija je zrasla v entiteto, ki daleč presega enostavnost skupnosti za jeklo in premog. Če bi Skupnost ostala naravnana samo na jeklo in premog, ji ne bi bilo treba biti kaj več kot območje svobodne trgovine. Toda ambicije so bile vedno vsaj nekoliko višje. Pred desetletjem nam je angleška raziskovalka Anne Corbett (Corbett, 2006) predstavila podrobno »zgodbo« o tem, kako so npr. visoko šolstvo oziroma univerze vstopile na t. i. »evropsko agendo«. Ta zgodba se pravzaprav začinja že v sredini petdesetih let. Dolgotrajni in sprva zelo počasni proces je odločilno porinila naprej odločitev o programu Erasmus, do katere je prišlo sredi osemdesetih let (1985–1987), s tem pa je dobil, vsaj delno, neko lastno logiko: logiko dihotomičnosti »edukacijske Evrope« *nasproti* »tehno-kratske ali ekonomske Evrope« (Corbett, 2006: xi). Tudi poleg programov za pospeševanje sodelovanja v izobraževanju in usposabljanju, ki jih vodi Evropska komisija, je minula tri desetletja počasi, a zanesljivo rasla ta »edukacijska Evropa«: disperzna skupnost študentov, učiteljev, raziskovalcev itd., ki se povezujejo in sodelujejo preko meja in v pozabi meja ter delitev preteklosti. To je v resnici novo in obenem nekaj takega, na kar bi lahko bil stari kontinent ponosen.

Povečano sodelovanje na področju izobraževanja in usposabljanja med evropskimi in drugimi državami – tj. ne le med »državami članicami«, pač pa tudi med »partnerskimi državami« – na način in v obliki, ki v preteklosti nista bila poznana, je že v devetdesetih letih odprlo novo vprašanje, ki se naslavlja na pristojne oblasti v posameznih državah. Odprta vprašanja ter problemi, ki jih prinaša vse večja mobilnost, še zlasti v visokem šolstvu, so pripeljali do nujnosti *iskanja konvergence med različnimi nacionalnimi sistemi*. Najbolj znani primer v tej zvezi je seveda bolonjski proces. V nekaterih točkah je lahko kontroverzen in nekatera izmed njegovih načel se lahko po različnih državah interpretirajo na precej različne ali celo protislovne načine, pa vendar se je v dobrih petnajstih letih potrdil kot proces *prostovoljnega* konvergiranja sistemov in – kar je še zlasti pomembno – kot proces v partnerstvu, pri katerem v večini njegovih članic izobraževalne ustanove, univerzitetne in študentske zveze ter drugi zainteresirani partnerji iz civilne družbe delujejo skupaj z vladnimi predstavniki. Vsaj na papirju.

V tem kontekstu se zastavljajo ne le »tehnična«, pač pa tudi bolj temeljna vprašanja. Že ob iniciaciji bolonjskega procesa na Sorboni v maju 1998 (Zgaga, 2004: 24–25) je bilo načeto daljnosežno vprašanje o tem »da Evropa ni le Evropa evra, bank in ekonomije«, temveč »mora biti tudi Evropa znanja« (Sorbonska deklaracija, 1998). To stališče – pustimo na

tem mestu ob strani dilemo, ali je bilo le retorična figura ali pa je nemara bolj substancialne narave – je zdržalo celo desetletje: včasih zanikano in ponekod pozabljano, drugič spet glasno podprto in promovirano, vedno pa komentirano in dopolnjevano. Ne glede na različne odgovore, ki jih je porajalo, je prispevalo k temu, da je neka pomembna razsežnost koncepta edukacije vztrajala v nenehni odprti diskusiji.

Ta razsežnost je enako pomembna tako za »veliko« Evropo kot tudi za nekoliko manjšo »EU-28«; poleg tega ima pomembne konsekvence tudi za t. i. »zunanjost razsežnost« procesa, to je, za vprašanja o visokem šolstvu v globalnem kontekstu. Ob koncu leta 2002, v atmosferi, ki jo je že označevala prihajajoča razširitev EU na 25 držav članic maja 2004, je komisarka EU Viviane Reding, ki je bila tedaj znotraj Komisije pristojna za področje izobraževanja in usposabljanja, artikulirala to temo na konferenci o kulturnih in edukacijskih pravicah v razširjeni Evropi na naslednji način: »Naš izziv je, da gradimo Evropo, ki sega preko sfere ekonomije ter promoviramo vzdržni razvoj kot sredstvo, s katerim bi uresničili pričakovanja državljanov in državljanek glede kakovosti življenja ter kulturne in družbene raznolikosti«. In še: »tisto, kar je treba reafirmirati na predvečer razširitve, je vloga kulture v razvoju evropske identitete, brez česar bi bila Unija obsojena na to, da ne bi bila nič več kot zgolj velikansko področje svobodne trgovine« (Reding v De Groof, 2005: 27, 33).

Kje smo torej danes? Je EU res segla preko »sfere ekonomije« – ali pa se je nemara popolnoma zataknila v njej? Glede teh želja obstoji precej skepticizma, pa vendar gre za vprašanje, ki ga je tu treba ponovno nasloviti.

## **5 Edukacija in globalizacija**

Novo »evropsko bratstvo« in entuziazem, ki ju je dvignil padec berlinskega zidu, sta se polegla že kar nekaj časa nazaj; v podobno stanje tone zgodovinska razširitev EU iz leta 2004. Na eni strani je zadnjih deset let zaznamovalo nadaljnje globalno ekonomsko tekmovanje in njegov nasledek, globalna kriza, na drugi strani pa je videti, kot da se vračamo nazaj k lokalnim, parcialnim in neposredno sebičnim političnim interesom. V naših današnjih »globalnih vaseh« se vse pogosteje srečujemo s fenomenom, za katere se je pred nekaj časa predpostavljalo, da so postale kreature preteklosti: protekcionizem, nacionalizem, izključevanje, homofobija, netolerantnost itd. Seveda to sploh ni samo evropski problem; je globalna

značilnost sodobnih časov. Na vzporednem horizontu je koncept nacionalne in socialne države začel nadomeščati koncept »vitke« države.

Pojem *globalizacija*, ki se je pojavil pred približno tremi desetletji in se hitro udomačil v vsakodnevem jeziku, počasi obrača svojo semantiko od *obljube* h *grožnji*. Na splošno ima v široki javnosti zdaj najverjetneje že več nasprotnikov kot zagovornikov. Kljub temu pa še naprej kupujemo poceni artikle z daljnega vzhoda in varčujemo denar, da bi lahko poslali svojega otroka študirat na dobro univerzo v tujino. A izkušnja pravi, da se glede splošnih občutkov v javnosti in pogostih izrazov v vsakodnevem jeziku vedno izplača biti previden. Kot smo že nakazali, se izraz *globalizacija* pogosto jemlje kot sinonim za celo vrsto dozdevno podobnih izrazov, rezultat tega pa je, da prihaja do nesporazumov. Toda pri tem ne gre le za različne besede; gre za različne koncepte oziroma konceptualizacije. Znotraj naše razprave je zato, na primer, še kako pomembno razlikovati med konceptoma *globalizacije* in *internacionalizacije*: *globalizacija* izobraževanja nikakor *ni* *internacionalizacija* izobraževanja. *Internacionalizacija* v njenem modernem pomenu je bila pogojena z razvojem nacionalne države; ta korak je bil narejen v devetnajstem stoletju in je bil nadvse pomemben tudi za razvoj sodobnih edukacijskih konceptov in na njih zgrajenih nacionalnih sistemov izobraževanja.

Opozoriti je treba še na neko drugo pomembno razlikovanje, ki ga je kot prvi, vsaj kolikor nam je znano, predlagal Ulrich Beck: on namreč razlikuje med *globalizacijo* kot analitičnim konceptom ter *globalizmom* kot ideologijo: »Z *globalizmom* označujem naziranje, po katerem je politično delovanje izpodrinil oziroma nadomestil svetovni trg, tj. ideologijo gospostva svetovnega trga, ideologijo neoliberalizma. Ta postopa enovzročno, zgolj ekonomistično, in mnogodimenzionalnost *globalizacije* skrči le na eno, gospodarsko dimenzijo, ki je zapovrh še vedno mišljena linearno, vsem drugim dimenzijam – ekološki, kulturni, politični, civilnodružbeni – pa da spregovoriti, če že, le znotraj podmene o dominantnosti sistema svetovnega trga.« (Beck, 1997: 26; Beck, 2003: 23)

Vsa zgodovina človeštva in civilizacije bi lahko bila iz določenega vidika interpretirana kot »zgodovina *globalizacije*«. Gre za proces, v katerem človeštvo uresničuje svoje »poslanstvo«, kot bi rekel Kant (Kant, 1974: 700; Kant, 1988: 150), v katerem torej šele postaja človeštvo. Empirično se ta proces kaže kot proces vse večje medsebojne odvisnosti, vse večje povezanosti političnega, ekonomskega in kulturnega življenja v svetovnem

merilu. Tako pretekle absolutne monarhije kot klasične nacionalne države ali pa sodobne multinacionalne organizacije torej lahko opazujemo kot organizacije na različnih stopnjah »globalizacije«. Iz podobne perspektive lahko obravnavamo tako tradicionalne šolske sisteme nacionalnih držav kot tudi zdaj nastajajoče sodobne transnacionalne »skupne izobraževalne prostore«, »skupne raziskovalne prostore« (npr. evropski visokošolski oziroma raziskovalni prostor) ali nemara kar »skupne prostore znanja« kot organizacijske oblike, ki odgovarjajo na izzive določenih faz kontinuiranega procesa »globalizacije« (družba znanja, ekonomija znanja). Seveda pa je to zelo splošen in abstrakten pristop; ko razpravljamo o današnjem času in današnjem stanju oziroma trendih v izobraževanju, praviloma pričakujemo bolj konkretne teme.

Medsebojna odvisnost kot ena izmed poglavitnih značilnosti globalizacije je v sodobnem času dosegla stopnjo, ki je neprimerljiva z vsemi prejšnjimi. Pred tridesetimi leti, na samem začetku razprav o globalizaciji, je Daniel Bell pripomnil, da je nacionalna država postala »premajhna za velike življenjske probleme in prevelika za majhne življenjske probleme« (Bell, 1987). To zabavno domisljico bi lahko prenesli tudi na koncept edukacije: vloga nacionalne države v razmerju do izobraževalnih sistemov se je temeljito spremenila in se še spreminja. Na eni strani se vse pogosteje poudarja, da je treba te sisteme uravnavati, kolikor je le mogoče blizu lokalnim skupnostim ali – kot v primeru univerz, a ne le v tem primeru – ob polnem upoštevanju institucionalne avtonomije. Na drugi strani se jih je dolga desetletja skoraj ljubosumno ohranjalo v absolutni nacionalni pristojnosti; šele v novejšem času je načelu subsidiarnosti navkljub vstopilo tako v *Pogodbo EU*<sup>5</sup> kot tudi v mednarodno pravo. Spomnimo se npr. le različnih ratificiranih konvencij oziroma sporazumov o priznavanju izobrazbenih kvalifikacij, ki so pomembne ne le za migrante in mobilne študente današnjih časov, pač pa vsaj posredno prispevajo tudi h krepitvi vzajemnega zaupanja, k zagotavljanju in spodbujanju kakovosti v izobraževanju, k transparentnosti sistemov in ponudbe izobraževanja ter, ne nazadnje, h postopni konvergenci izobraževalnih sistemov.

Naj povzamemo: srečujemo se z vprašanji in problemi globalne narave in zato moramo oblikovati takšna orodja in metode, ki jih lahko učinkovito zapopadejo. Med ta orodja štejemo koncepte oziroma njihovo

5 Iz tega vidika je lahko nadvse poučen t. i. »primer Bidar« in z njim povezana sodba Evropskega sodišča (2005): evropsko državljanstvo daje študentom pravico do študentske pomoči v vseh državah članicah. S tem je povezana še vrsta drugih zanimivih vprašanj v razmerju evropsko-nacionalno, npr. pravice nemških študentov do vpisa na avstrijske medicinske fakultete, za katere doma velja *numerus clausus*, ipd.

premišljanje, (re)konceptualizacijo. Nacionalni in tudi lokalni problemi obstajajo še naprej tukaj, izobraževanje in usposabljanje mora še naprej služiti posebnim potrebam posebnih družbenih, kulturnih in ekonomskih kontekstov (tj. identitetam, kulturam, strokam oz. profesijam itd.), toda ob tem se vse pogosteje srečujemo z vprašanji, ki presegajo lokalno oziroma nacionalno razsežnost in ki so lahko – ali celo morajo biti – obravnavani kot *globalni* problemi (npr. človekove pravice, varstvo okolja, mir in strpnost ipd.).

Od obravnave globalizacije in edukacije se zdaj obračamo, kot je sugeriral že Beck, k edukaciji in *globalizmu* kot »naziranju, po katerem je politično delovanje izpodrinil oziroma nadomestil svetovni trg«. Tisto, kar je zaskrbljujoče vplivalo na edukacijske konceptualizacije in prek njih na izobraževalne sisteme v obdobju po obratu tisočletij, je vse prej globalizem kot globalizacija. Sprva se je dozdevalo, da je globalizem nekakšen *milenarizem* našega časa. Toda odtlej je vse bolj jasno postajalo, da so z njim tako tradicionalno poslanstvo kot cilji edukacije, še zlasti prispevek edukacije k »*boljšemu svetu*«, doživeli zelo resne pretruse, na katere za enkrat še ni res prepričljivih odgovorov.

Ob izteku drugega tisočletja je Thomas Friedman zagotavljal, da je »gonilna sila za globalizacijo svobodni tržni kapitalizem« (Friedman, 1999: 9). Kot lahko razberemo iz naslova njegove knjige *The Lexus and the Olive Tree*, je treba to silo razumeti kot gonilno silo k *boljšemu svetu*: »Lexus«, torej Toyotino luksuzno vozilo, simbolizira gonilo k ekonomski *blaginji in razvoju*, medtem ko »oljka« simbolizira željo po ohranitvi *identitete in tradicije*. Dosedanje konceptualizacije edukacije so praviloma utemeljevale privrženost in služenje obema načeloma – tako blaginji in razvoju kot tudi identitetam in tradicijam, in zdaj so se znašle v nelagodnem položaju. Na trenutke so postavljene pred težko dilemo: *ali* blaginja *ali* tradicija? *Ali* razvoj *ali* identiteta? Obrat tisočletij, ki smo ga pustili za seboj, naj bi bil po prvih napovedih vrhunec »največjega ekonomskega buma v zgodovini«; »trg«, »privatizacija«, »deregulacija«, »vitka država« itd. so postale svete besede, za katere se je marsikomu dozdevalo, da preprosto nimajo alternative – vsaj takrat ne, ko je šlo za posege v javni sektor. Ti pogledi so v javnosti doživljali promocijo edino prave poti k blaginji in napredku, to je, k »*boljšemu svetu*«.

Nasproti te doktrine ni bilo mogoče prezreti pogostih protestov kot tudi glasnih ugovorov in protiargumentov. Polemike o sporazumu GATS (izobraževanje kot del prostega trga) iz sredine prejšnjega desetletja ter

odkrito upiranje t. i. »komodifikaciji« izobraževanja so v tem pogledu nadvse ilustrativni za področje, o katerem razpravljamo. Ob vseh protestih in polemikah je globalizem (v razliki do globalizacije) v svetovnem merilu močno prizadel izobraževalne sisteme. Javna ponudba »izobraževanja in usposabljanja« (edukacija je bila večinoma reducirana na to instrumentalno razsežnost) je bila praktično povsod postavljena pod vprašanje ter obtožena, da je neučinkovita in nekakovostna. Vzporedno s tem so se vrednote transformirale v ekonomske vrednosti; etične diskurze je nadomestil ekonomski diskurz. »Stranki prijazno izobraževanje in usposabljanje« mora zadovoljiti »strankine potrebe«; koncept edukacije pa je treba utemeljiti na »pravici do izbire« ter – na to seveda ne smemo pozabiti, saj je izbiri imanentno – na »kupni moči«. Diskurz »novega javnega menedžmenta« je postopoma utišal tradicionalne diskurze javne šole: šola je pričela postajati podjetje (Laval, 2005).

Za dobrobit tega »podjetja« ni več potrebna ravnateljska roka; ta je postala povsem operativni organ, menedžer. Ključna je seveda Smithova »nevidna roka« (Smith 2010: 297) iz stoletja razsvetljenstva (da, tudi to je dediščina razsvetljeskega časa). Mnogi kritični avtorji seveda opozarjajo na ekstremno in nepremišljeno uporabo teorije o »nevidni roki« v sodobnih socialnih podsistemih, kot je npr. tudi edukacija. Vera, da »nevidna roka« kar najbolje – vsekakor bolje od človeških rok – koordinira vsa človeška dejanja; vera, da bo svobodna podjetnost vsakomur omogočila »boljše življenje«, celo tistim, ki so zdaj zapostavljeni in odrinjeni na skrajne robove, je bila kritično ocenjena pravzaprav že lep čas nazaj. Iz današnjega vidika je videti najbolj problematična točka v tem, da ima teorija »nevidne roke« – ko jo apliciramo prav na vsak kotiček družbenega življenja – za posledico tudi to, da postanejo takšne razsežnosti, kot so *politikum* in *javni prostori* sploh oziroma *javna skrb* in *javno dobro*, povsem odveč.

V takšnem redu seveda postane tudi javna šola del splošne odvečnosti javnih prostorov. V premem sorazmerju z rastjo moči svetovnega trga smo priča upadu moči nacionalne – in ne le socialne, kot se največkrat argumentira – države, v naročju katere se je pred dvema stoletjema rodil koncept nacionalne edukacije. Iz te perspektive je Michael W. Apple nekako ob začetku zadnje velike krize kritično pripomnil, da takrat, ko »je treba šole obravnavati z isto tržno orientirano logiko kot kruh in avtomobile, [...] demokracija ni več politični koncept«; nasprotno, »vse prej je povsem ekonomski koncept, po katerem bodo neodvisni posamezniki – ki se domnevno odločajo za 'racionalne' izbire na popolnoma svobodnem

trgu – konec koncev napredovali v boljšo družbo«. Toda ob tem poudarja in vztraja na tem, da so prav »javne ustanove določujoče posebnosti socialne in demokratične družbe« (Apple, 2008: 12). V zadnjih letih se je temu pogledu pridružila še dolga vrsta avtorjev in avtoric.

## 6 Zaključek

V drugi polovici minulega desetletja je bil »največji ekonomski bum v zgodovini« nepreklicno mimo. Finančna kriza in njene grozljive posledice v nacionalnih in svetovnem gospodarstvu, politiki in družbi nasploh, so globoko prizadeli tudi izobraževanje. Nič ne bo več tako, kot je bilo. S tem se odpira neko novo vprašanje – ali vsaj nov horizont vprašanja, s katerim smo se ukvarjali v tem prispevku. Znova se vprašajmo: ali edukacija *danes* še (lahko) prispeva k boljšemu svetu? Videti je, da je to ponovno vprašanje precej retorično. V temeljih ni bilo pri našem preizpraševanju slišati nobenega novega in odločilnega argumenta, ki bi konceptualne povezave med *dobrim*, *znanjem* in *edukacijo* lahko postavil pod resen vprašaj. Seveda ni malo polemik in tudi zmede okrog tega, kaj naj bi sploh morali razumeti z izrazom »boljši svet«, pa tudi z izrazom »dobra edukacija«, a s tem se ne srečujemo prvič v zgodovini.

Zaključno vprašanje bi morali morda zastaviti nekoliko drugače: *kako* lahko edukacija *danes* – v teh spremenjenih okoliščinah – prispeva k boljšemu svetu? Kaj na konceptualni ravni edukacijo ovira, da bi prispevala k temu cilju? Odgovor si bomo še enkrat izposodili pri Becku: »enovzročno naziranje«, ki reducira »mnogodimenzionalnost« edukacije (pa tudi kulture in drugih podobnih razsežnosti družbenega življenja) na eno samo razsežnost, to je, neoliberalno interpretirano ekonomsko razsežnost.

Naj bomo tu kar se da jasni: štejemo se med zadnje, ki bi hoteli negirati pomen edukacije za ekonomski razvoj. Poanta se ne nanaša na to, pač pa na *neupravičeno redukcijo*, ki danes v temeljih ogroža koncept edukacije – in ne samo edukacije. Nadvse pomembno je, da v razpravah, ki nas gotovo še čakajo, prispevamo k priznanju celotnega spektra smotrov edukacije in v temelju zavrremo njegovo instrumentalno reduciranje. To lahko storimo na primer tudi tako, da se vrnemo na točko razprave, kot jo je artikuliral Jacques Delors s svojo skupino v znamenitem poročilu za UNESCO pred dvajsetimi leti: *učiti se, da bi vedeli; učiti se, da bi znali delati; učiti se, da bi znali živeti v skupnosti; učiti se biti* (Delors et al., 1996: 78).

Čas je, da znova resno premislimo ne le »proces vzgoje in izobraževanja« oziroma »proces izobraževanja in usposabljanja«, pač pa sam koncept edukacije v razmerju do poti, po katerih jo ubira svet. To smo dolžni storiti kot dediči preteklega in kot zavezniki prihodnjega.

## Literatura

- Apple, M. W. (2008). Politics of markets and accountability. V E. Karip (ur.), *Right to education: Policies and perspectives* (str. 9–24). Ankara: Turkish Education Association.
- Aristotle. (1994). *Politics*. Pridobljeno na <http://classics.mit.edu/Aristotle/politics.html>
- Bačević, J. (2013). *From class to identity: The politics of education reforms in former Yugoslavia*. Budapest: Central European University Press.
- Beck, U. (1997). *Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Bell, D. (1960). *The end of ideology: On the exhaustion of political ideas in the fifties*. Illinois: The Free Press of Glencoe.
- Bell, D. (1987). The world and the United States in 2013. *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Science*, 116(3), 11.
- Condorcet, M. (1790). *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain (1793–1794)*. Texte revu et présenté par O.H. Prior. Pridobljeno na [http://classiques.uqac.ca/classiques/condorcet/esquisse\\_tableau\\_progres\\_hum/esquisse\\_tableau\\_hist.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/condorcet/esquisse_tableau_progres_hum/esquisse_tableau_hist.pdf)
- Corbett, A. (2006). *Universities and the Europe of knowledge: Ideas, institutions and policy entrepreneurship in European Union higher education policy, 1955–2005*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport: Greenwood Press.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B. et al. (1996). *Učenje: skriti zaklad*. Ljubljana: MŠŠ.
- Dewey, J. (2004). *Democracy and education*. Mineola; New York: Dover Publications.
- Friedman, T. L. (1999). *The Lexus and the olive tree*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Fukuyama, F. Y. (1992). *The end of history and the last man*. New York: The Free Press.
- Furet, F. in Ozouf, J. (1990). Šola, stari režim in revolucija. V B. Baskar (ur.), *Šolarjevo ogledalo* (str. 79–138). Ljubljana: DZS.
- Horkheimer, M. in Adorno, W. T. (2002). *Dialektika razsvetljenstva: filozofski fragmenti*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Kant, I. (1974). Über Pädagogik. V I. Kant (ur.), *Schriften zur Anthropologie: Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 1* (str. 691–761). Frankfurt: Hrsg. Von W. Weischedel.
- Kant, I. (1987). Odgovor na vprašanje: Kaj je razsvetljenstvo? *Vestnik ZRC SAZU*, 8(1), 9–13.
- Kant, I. (1988). O pedagogiki. *Problemi*, 26(11), 147–158.
- Laval, C. (2005). *Šola ni podjetje: neoliberalni napadi na javno šolstvo*. Ljubljana: Krtina.
- Maastricht Treaty. (1992). *Provisions amending the Treaty establishing the European Economic Community with a view to establishing the European Community*. Maastricht.
- Milharčič-Hladnik, M. in Šušteršič, J. (1986). *Šolska reforma je papirnati tiger*. Ljubljana:

Univerzitetna konferenca ZSMS; Republiška konferenca ZSMS.

Platon. (1995). *Država*. Ljubljana: Mihelač.

Reding, V. (2002). Forum »Culture, cultural rights and education in an enlarged Europe«. V J. De Groof in G. Lauwers (ur.), *Cultural and educational rights in the enlarged Europe* (str. 27–34). Nijmegen: Wolf Legal Publishers.

Scott, P. (1998). Massification, internationalisation and globalization. V P. Scott (ur.), *The globalization of higher education* (str. 108–129). Buckingham: SRHE and Open University Press.

Smith, A. (2010). *Bogastvo narodov. Raziskava o naravi in vzrokih bogastva narodov*. Ljubljana: Studia humanitatis.

*Sorbonska deklaracija*. (1998). Zajednička deklaracija o harmonizaciji strukture evropskega sistema visokoškolskega obrazovanja Pridobljeno na [http://www.ehea.info/Uploads/Documents/1999\\_Sorbonne\\_Declaration\\_Bosnian.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Documents/1999_Sorbonne_Declaration_Bosnian.pdf)

Zgaga, P. (2004). *Bolonjski proces: oblikovanje skupnega evropskega visokošolskega prostora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Center za študij edukacijskih strategij.

*Alenka Kobolt<sup>1</sup>*

## **RAZVOJ IN DILEME DRUŽBENE »SKRBI« ZA MLADE S TEŽAVAMI V SOCIALNI INTEGRACIJI**

### **1 Uvod**

V prispevku se osredotočim na večkratno ranljive skupine mladih, katerih odraščanje je zaznamovano z vrsto drobnih, pogosteje pa vrsto težjih ponavljajočih se travmatskih izkušenj. Le-te se izražajo bodisi v zemarjanju in dolgotrajnem neustreznem zadovoljevanju ključnih potreb (povezanost, odgovornost, razvoj primernih kompetenc za ravnanje, delovanje), neustreznih družinskih vzorcev, utrjenih neugodnih socialnih statusov v vrstniških skupinah, učni neuspešnosti. Gre za mlade, katerih težave je okolje bodisi ignoriralo, prezrlo bodisi se nanje prepozno in neustrezno odzivalo. Nalaganje težav/problemov je vodilo k izstopajočemu vedenju na enem ali več področjih, k emocionalnim stiskam, ki niso našle odmeva. Ali pa k neustreznim oblikam uveljavljanja, odnosnim težavam/problemom doma, v šoli, v socialnem okolju. Ponavljajoče se težave/problemi, ki se skozi čas in družbeni razvoj simptomatsko spreminjajo, so jih za daljše ali krajše obdobje privedle v različne oblike izvendružinske oskrbe in vzgojnega usmerjanja – stanovanjske skupine, mladinske domove in vzgojne zavode.

Zavodi so se vse od časa po drugi svetovni vojni, ko so nastajali predvsem zaradi vojnih sirot, spreminjali. Vsebinsko so dopolnjevali svoje delo, a ključne spremembe dosegli šele v devetdesetih. Odtlej je njihova mreža in temeljna usmerjenost dela ostala enaka, kar kliče po novem premisleku tako o mreži, njihovi diferenciaciji kot o konceptualnih usmerjenostih te oblike družbene skrbi za mlade.

Prav področje zavodske vzgoje je bilo eno od temeljnih področij znanstvenega, strokovnega in usmerjevalnega dela **prof. dr. Vinka Skalarja**. Z novimi idejami navdihujočega in vselej na sodelovanje pripravljene mentorja, sodelavca pri pripravi vrste strokovnih izobraževanj, enega od ključnih usmerjevalcev razvoja in prenove vzgojnih zavodov ter soustvarjalca in ključnega graditelja študijskega programa Socialna pedagogika.

<sup>1</sup> Dr. Alenka Kobolt je izredna profesorica na področju socialne pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. E-pošta: alenka.kobolt@guest.arnes.si

Zato sem z veseljem sprejela povabilo za sodelovanje v monografiji, posvečeni njegovemu strokovnemu in raziskovalnemu delovanju na raznolikih področjih: v procesu demokratizacije delovanja in uvajanja novih vzgojnih principov (Logaški eksperiment (1967–1971); odpiranju Slovenije do vzgojnih praks v tujini skozi različne stike s prakso v tujini (predvsem Avstrija in Nemčija); vodenju študijske skupine, ki je pripravljala raznolike in dobro obiskane seminarje; vodja Komisije za prenavo organizacij za usposabljanje mladih s posebnimi potrebami (1985–1995); spodbujevalec razvoja integracije oseb s posebnimi potrebami v redne izobraževalne oblike; sooblikovalec in pomembni član Oddelka za socialno pedagogiko na Pedagoški fakulteti v Ljubljani). Vselej pa je prof. dr. Skalar bil neutrudni sodelavec pri različnih akcijah, namenjenih strokovnemu razvoju in izpopolnjevanju skrbi za mlade iz raznolikih ranljivih skupin.

## **2 Dejavniki spodbujanja in utrjevanja socialnointegracijskih težav v sodobnem svetu**

V globalnem nismo izvzeti iz procesov hitrega spreminjanja političnih, ekonomskih, socialnih in kulturnih značilnosti sodobnega sveta. Nasprotno. V zadnjih 20 letih smo v naši mali državi doživeli vrsto političnih in ekonomskih, s tem pa tudi socialnih sprememb, ki porajajo nastajanje novih ranljivih skupin vseh starosti. Med njimi so mladi s težavami v socialni integraciji tisti, ki spremembe na področju šolanja in hkratno usihanje socialne države občutijo najbolj intenzivno.

Družbeni, ekonomski in socialni položaj družin, iz katerih izhajajo, se je v mnogih vidikih poslabšal (nezaposlenost staršev, izguba motivacije za izobraževanje, ki že dolgo ne zagotavlja več bodoče zaposlitve, krepitev obstoječih in nastajanje novih psihosocialnih in duševnih stisk, porast rizičnega vedenja kot izhoda iz nakopičenih težav). Družine, iz katerih najpogosteje izhajajo ranljivi otroci/mladostniki, so bolj kot v preteklosti odrinjene na rob. Vrsta ustanov, ki se ukvarja s tem področjem, žal med seboj slabo sodeluje. Že pred mnogimi leti smo večkrat tarnali, da je medresorsko sodelovanje (med zdravstvom, socialo in delom, izobraževanjem in sodstvom – področja, ki so najbolj vpeta in naj bi podpirala te skupine in posameznike) premajhno. Različne komisije so skušale vzpostaviti mrežo sodelovanja že pred 20 in več leti. Danes je ta mreža skoraj povsem razpadla. Zamejujejo jo tako manjkajoči finančni viri, predvsem pa vizija in utrjena sodelovalna praksa. Vsaka ustanova se le iz svojega zornega kota in svojih zakonskih obveznosti ukvarja zgolj s tistim, za

kar so pristojni. Strokovnjaka, ki bi povezoval različne oblike podpor (finančne, stanovanjske, zaposlitvene, izobraževalne, osebne, emocionalne), tovrstne večkratno ranljive družine oziroma družine z mnogoterimi izzivi in njihovi člani, skoraj ne najdejo na nobeni od ustanov.

Strokovnjaki/nje, od katerih so ranljive družine in posamezniki soodvisni, pričakujejo od klientov predvsem motiviranost, lastno aktivnost, sodelovanje ter izpolnjevanje pričakovanj. (Razpotnik et al., 2014).

Ta pričakovanja praviloma niso uresničljiva, saj pogosto izhajajo iz previsokih in nereálnih standardov. Posebej, če ne upoštevamo realnih življenjskih, ekonomskih, osebnostnih, motivacijskih in virov socialnega kapitala uporabnikov. Če strokovnjaki v zameno za občasno »uradniško« ukvarjanje ali informiranje pričakujejo hitre in korenite spremembe utečenih odnosnih vzorcev (starši – otrok/mladostnik, otrok/dijak – šola), so njihova pričakovanja nereálna. Vzorci zanemarjanja, čustvenega in/ali fizičnega nasilja, zlorab ali pa razvajanja (ki ga razumem kot eno od oblik zanemarjanja) so se utrjevali vrsto let. Brez intenzivnega so/odnosnega sodelovanja teh neustreznih in utrjenih vzorcev ni mogoče niti rahljati, niti spreminjati. Premiki v odnosih, motivaciji, doživljanju in ravnanju se dogajajo le ob skrbnem procesnem so/delovanju in soustvarjanju sprememb ter dodajanju moči uporabnikom.

Delovanje ustanov (vrtec, šola, centri za socialno delo, stanovanjski sklad in druge) določajo pravne regulacije, pravilniki in uradni postopki. Mnogo več in bolj natančno so naravnani, kakor je bilo to pred 20 ali 30 leti, ko je bilo odnosno (so)delovanje bolj prisotno kot danes. Kljub temu, da skoraj vse vpete stroke na teoretski ravni poudarjajo prav odnosno delo in soustvarjanje. Izobraževalne ustanove so prepričane, da je njihovo delo zgolj izobraževanje in menijo, da ukvarjanje s problemi v družinah njihovih ranljivih ali izstopajočih učencev, ni njihova naloga. Rigidno razmejevanje odgovornosti brez povezovanja in sodelovanja, področja, ki jih pravno regulirajo različna ministrstva – so postala »nikogaršnja« dolžnost ali spregledana področja, kar znova kaže na velik razkorak med načelnim in dejanskim, ki ga vsi državljani doživljamo v svoji 25 let stari samostojni državi, ter napoveduje vrsto novih zapletov in problemov, če se kot družba že danes ne bomo začeli drugače organizirati in bolj odgovorno (so)delovati.

Na področju izvendružinske vzgoje so glavni akterji naslednji: nosilci in izvajalci dejavnosti zavoda, mladinska domova in stanovanjske skupine,

centri za socialno delo, šole, policija, svetovalni centri, zdravstvene ustanove (pediatrična klinika, psihohigienski dispanzerji, oddelek za mladostnike ...), v primeru mladostnikov tudi tožilstva in sodišča.

Centri za socialno delo, ki po zakonu morajo sprejeti tovrstne ranljive družine in jih podpirati pri oskrbi in skrbi ter vzgoji otrok, pogosto nad kompleksnostjo težav »obupajo«. Posledično gasijo zgolj »požare«, ki v ranljivih družinah nastajajo. V podobnih primerih je oddaja otroka/mladostnika v stanovanjsko skupino ali zavod najbolj priročna možnost. Posebej, če se problemi in travmatizirani odnosi niso prepoznali pravočasno in tudi ni sledila hitra ter primerna podpora v neposrednem življenjskem okolju take družine in otrok v njej.

Poglejmo, kaj centri in družine praviloma pričakujejo od napotitve otroka/mladostnika v vzgojno ustanovo. Iz različnih dokumentov in prakse je razbrati, da je odločitev za napotitev v ustanovo več. Najbolj izstopa dvoje: zapletene družinske situacije, na katere centri s svojimi aktivnostmi niso uspeli uspešno vplivati; otrokove ali mladostnikove izstopajoče težave/problemi, ki jih posegi doslej niso uspeli omiliti (stopnjevanje težav/problemov kljub posegom).

Tudi zato so pričakovanja centrov od oddaje velika, saj menijo, da bo zavodska oskrba ali oskrba v stanovanjski skupini prinesla odmik od domačega okolja, celovito in večplastno delo. Pri tem izstopata področji: izobraževanje/šola/poklic na eni in intenzivno vzgojno vplivanje na mladostnika na drugi strani. Pri tem so pričakovanja naslovljena predvsem na spreminjanje čustvenih še bolj pa vidnih vedenjskih odzivov. Pri tem se mnogokrat pozabi, da so se vzorci nalagali vrsto let, ter da jih omejeno časovno bivanje, zlasti pri starejših mladih, v letu ali dveh ne bo moglo temeljito spreminjati.

### **3 Oris razvoja skrbi za mlade s težavami v socialni integraciji - v okviru oblik izvendružinske/zavodske vzgoje**

Čeravno je skoraj nemogoče enostavno in jasno razmejiti razvoj zahtevnih in kompleksnih sistemov ter jih predstaviti v jasnih razvojnih stopnjah, skušam razvoj v zadnjih 70 letih orisno predstaviti v značilnih korakih ali bolje rečeno obdobjih. Obdobjih, ki jih zaznamujejo ključna dogajanja, ki so sodoločala naslednje razvojne korake.

Razvoj večdimenzionalnega področja, kot je skrb za ranljive skupine in posameznike, je odvisen od širših družbenih, kulturnih, izobraževalnih, ekonomskih in strokovnih dimenzij. Predvsem od njihovega interaktivnega sovplivanja in igre moči. Pa tudi od moči posameznih strokovnih delavcev, ki so v preteklosti kreirali vizije in jih udejanjali. Skušam oblikovati shemo, ki bo vsaj delno ponazarjala razvojne stopnje in smeri strokovnih iskanj na področju izvendružinske institucionalne zavodske vzgoje v Sloveniji: vse od logaškega eksperimenta do zaključka zavodske »prenove« ter razvoj raziskovanja na področju socialne pedagogike, ki se je zlasti v zadnjih dveh desetletjih iz področja raziskovanja mladih v institucionalni vzgoji usmerila tudi na druga področja ranljivih skupin.

### **3.1 Razvojne linije oblik in teoretskih razmislekov o izvendružinski institucionalni zavodski vzgoji v Sloveniji**

Orisni pregled začnjam s stanjem po drugi svetovni vojni, ki ga označim kot prvo stopnjo.

#### **3.1.1 Razvoj oskrbe in raziskovalno ter strokovno delo med leti 1945–1960**

Okvirno obdobje zamejujejo leta **od 1945 do 1960**. Za obdobje je značilno ustanavljanje večjega števila vzgojnih ustanov, predvsem za nepre-skrbljene vojne sirote in druge socialno ogrožene mlade. Nenavadno za socialistično državo, ki je mejila na zahodne meje, je bilo zgodnje strokovno »ogledovanje« vzgojnega dela v tujini. Te stike je na eni strani omogočilo delovanje takratnih strokovnih delavcev tako na Zavodu za šolstvo (Janez Vivod) kot na Inštitutu za kriminologijo s svojimi raziskavami in družbeno angažiranimi sodelavci. V letih 1957–1958 je bil izveden prvi interdisciplinarni raziskovalni projekt v prevzgojnem zavodu Radeče. Skalar (2006) meni, da je prav ta projekt, v katerem je tudi sam sodeloval, omogočil prihodnje tesno povezovanje različnih strok (predvsem penologije, psihologije, medicine, pedagogike). Med pomembnimi pionirji je potrebno omeniti Bronislava Skaberneta – mladinskega sodnika in prvega raziskovalca, ki se je v okviru takratne Jugoslovanske sekcije angažiral v mednarodnem združenju FICE (Federative International Educative Communities).

FICE je eno redkih mednarodnih združenj, ki se usmerja predvsem v razvoj skrbi družbene skrbi za mlade brez primerne družinske podpore. Slovenija se je znova pridružila kot polnovredna članica tej organizaciji

še leta 1990. V vmesnem času s to organizacijo nismo bili aktivno povezani. Vnovično povezovanje po osamosvojitvi je prispevalo k mnogim razvojnim idejam, predvsem pa k večji povezanosti stroke z dogajanjem na področju skrbi za ranljive skupine mladih v Evropi in po svetu.

Med praktiki, ki so takrat delovali in razvijali področje (pred 60 leti), velja izpostaviti ravnatelja vzgojnega zavoda v Veržeju in kasneje zavoda Frana Milčinskega v Smledniku –Vojka Jagodiča. Že v šestdesetih letih so po vzgledu sorodnih francoskih ustanov začeli uvajati elemente družinske vzgoje. Predvsem v pravilu, da skupino vodita vzgojitelja obeh spolov in s tem omogočita približek vzgoji v družini. Inovacija je bila torej predvsem v oblikovanju vzgojnega tima kot nadomestka staršev (vzgojiteljica in vzgojitelj).

Med prispevki vidnih pionirjev povojnega razvoja navajata Škoflek (2008) in Skalar (2006) naslednje raziskovalce in praktike: Cirila Brezovca, ki je deloval kot vodja prve diagnostične ustanove pri nas (Jarše) in bil kasneje prvi profesor, na takrat še defektološkem programu MVO na Pedagoški akademiji v Ljubljani (program – Motnje vedenja in osebnosti, 1963); prispevek psihologa prof. Marjana Matka, delujočega v Vzgojni svetovalnici v Ljubljani, ki je razvijal timsko delo in se zavzemal za moderno diagnostiko; psihologa in psihoterapevta prof. Leopolda Breganta, ki je v slovenski prostor vnesel psihoanalitska spoznanja o zgodnjem razvoju. S tem je pripomogel k počasnemu spreminjanju paradigmskega pogleda, in sicer od kaznovanja do razumevanja pomena vzgojnega okolja, spoznavanja družinskih okoliščin razvoja, razvojnih linij posameznikove biografije, prisotnosti odpornosti in/ali ranljivosti posameznega otroka/mladostnika. Tudi Leopold Bregant je skupaj s soprogo Milojko Bregant sodeloval pri oblikovanju in delovanju diagnostično-triažnega centra pri Prehodnem mladinskem domu in deloval kot vzgojitelj bodočih psihoanalitično izobraženih terapevtov.

Našteti razvojni koraki so prispevali k bolj poglobljenemu razumevanju nastajanja in vzdrževanja težav, ki so mlade vodile v zavode ter k oblikovanju podpore za razvoj strategij spoprijemanja mladih s težkimi in travmatskimi življenjskimi izkušnjami.

### **3.1.2 Šestdeseta in sedemdeseta leta**

**Drugo razvojno stopnjo** okvirno umeščam v obdobje od leta 1960 do leta 1977. Obdobje zaznamujeta dva procesa in njuna pomembna

rezultata: oblikovanje prvega (leta 1963, na Pedagoški akademiji) in na koncu tega obdobja (leta 1977, na Filozofski fakulteti v okviru študija Pedagogike) tudi drugega študijskega programa (Domska vzgoja). Oba programa, ki sta sicer delovala neodvisno in na različnih ustanovah, sta se kasneje združila in omogočila nastanek študija socialne pedagogike, kot ga poznamo danes; ter izvedba prvega akcijskega eksperimenta v logaškem vzgojnem zavodu (1967–1971). Skalar (2006: 14–15) obdobje členi v dva dela – do leta 1970 in po njem. Za prvi del uporabi naslov: *»Utrditev in poglobljanje ustvarjenega v šestdesetih letih«*, ko so se nove ideje v praksi utrdile in oblikovale pogoje za nove strokovne spremembe. V tem času (1963) je nastal tudi prvi triletni visokošolski študijski program (6 semestrov) Vzgojitelj za motnje vedenja in osebnosti (MVO) v okviru Specialnopedagoških smeri na Pedagoški akademiji v Ljubljani. Program je omogočil izobraževanje strokovnih delavcev v Sloveniji (pred tem so se naši študenti šolali v Zagrebu ali na Reki).

Posebej vpliven, ne le za tisti čas, ampak tudi za kasnejši razvoj, je interdisciplinaren akcijski raziskovalni projekt t. i. *»Logaški eksperiment«* (priprave za njegovo izvedbo so se začele že leta 1966, izvajal pa se je v letih 1967–1971). Nosilna ustanova je bil Inštitut za kriminologijo s tesnim sodelovanjem Vzgojnega zavoda Logatec, torej strokovnjakov, ki so delovali v praksi. Ravnatelj zavoda je bil v tistem obdobju Ivo Škoflek, psiholog pa Janez Bečaj. Oba sta pomembno prisotna tudi v kasnejšem razvoju izvendružinske vzgoje ter v razvoju socialne pedagogike. Ivo Škoflek je nasledil prvega profesorja, zgoraj omenjenega Cirila Brezovca, in bil tudi dekan Pedagoške fakultete v času izgradnje nove stavbe na Kardeljevi ploščadi, kjer poteka izobraževanje tudi danes. Janez Bečaj je profesionalno kariero nadaljeval v podaljšanem bivanju, Svetovalnem centru za otroke in starše v Ljubljani, ter kot profesor Socialne psihologije na Oddelku za psihologijo, Filozofske fakultete. Kot izvajalec tega predmeta je sodeloval tudi na Pedagoški fakulteti in prispeval prevod pomembnega dela Fritza Redla – *Agresivni otrok*.

Logaški eksperiment je bil navdihnjen s humanističnimi idejami, njegov osnovni cilj je bil uvajanje nerepresivnega pristopa do mladoletnih prestopnikov. Vzgojitelji tega in drugih zavodov so bili zaradi spodbudnih rezultatov nedirektivno usmerjenega, a hkrati poglobljenega vzgojnega pristopa, ki je uvajal elemente skupinske dinamike, domsko skupnost, sodelovanje med mladimi in vzgojitelji ter učitelji v zavodu, so bili preko različnih seminarjev boljše usposobljeni za to zahtevno delo. To je v praksi prineslo postopen odmik od represivnega discipliniranja v tvorno

spodbujanje postopnega usvajanja novih vedenjskih vzorcev pri mladih z upoštevanjem individualnih potreb, sodelovanjem z družinami mladih in oblikovanjem novih učnih situacij, v katerih so lahko opuščali stare vedenjske vzorce in gradili bolj pozitivno identiteto. Proces je zahteval dvig strokovne usposobljenosti praktikov, ki sta ju omogočala novo nastala izobraževalna programa. Hkrati je vnos novih idej iz širšega področja humanistične in psihodinamske teorije omogočil boljše razumevanje nastajanja in vzdrževanja čustvenih in vedenjskih težav (Kobolt, 1994, 1995; Kobolt in Dekleva, 2008).

Izsledki akcijske raziskave so odmevali na celotnem pedagoškem in ne le na specifičnem področju vzgojnega dela v zavodih, kjer je bil izveden. Skalar (2006: 15) med rezultati tega eksperimenta omenja predvsem večjo osveščenost o problematiki mladinskega prestopništva, postopen prehod od represivnih k sodelovalnim in terapevtskim vidikom pre/vzgojnega delovanja ter nadaljevanje odpiranja Slovenije v sodobne tokove po svetu. Ne le v okoliških državah, temveč tudi širše v Evropi, ZDA in Kanadi.

Naslednja značilnost tega obdobja je naraščanje stalnejših stikov s tujino in njihovimi praksami.

Skalar (1988) potrди naraščanje zanimanja slovenskih raziskovalcev in praktikov za nova dogajanja po svetu. Tako je bilo tudi pri nas prepoznano delo Augusta Aichhorna (1878–1949), Freudovega sodobnika, ki je psihoanalitične ideje realiziral kot vodja ustanove za delinkvente v bližini Dunaja; Fritza Redla (uveljavitelja psihoanalitičnega pristopa k vzgoji sprva v Avstriji, nato v ZDA, ki je s sodelavcem Davidom Winemannom oblikoval realizacijo pristopa v Pionirskem domu – zavodu v Detroitu). Spoznanja Redla in njegovega sodelavca Winemanna so v slovenskem jeziku dostopna v že omenjeni knjigi *Agresivni otrok*, v prevodu Janeza Bečaja. V drugih jezikih temu prevodu ustreza delo, izdano leta 1984 – *Otroci, ki sovražijo* (založba Piper). Delo predstavi celovito psihodinamsko razumevanje delovanja otrokovega ega in superega. V delu iz leta 1987 – *Vzgoja zahtevnih otrok* (založba Piper) pa avtorja opišeta pristop pogovora v življenjskem prostoru kot temeljni terapevtski pristopi za obvladovanje in »zdravljenje« agresivnih odzivov, ki je sodobno še danes, saj na njem temeljijo skoraj vsi sodobni pristopi na to temo.

Za obdobje je pomemben prenos spoznanj skupinske dinamike v pedagoško prakso. Za to gredo zasluže avstrijskemu psihologu Ottu Wilfertu.

Avtor je deloval na tem področju in uvajal skupinsko dinamična spoznanja v avstrijske ustanove. Leta 1969 je izdal tudi knjigo z naslovom »Vzgojni zavod včeraj, danes in jutri: Prispevki k teoriji zavodske vzgoje«, ki je bila prevedena in natisnjena tudi pri nas. V Sloveniji je organiziral senzitivne treninge, kjer so naši strokovnjaki spoznavali osnovne mehanizme skupinske dinamike in jih prenašali in skupinsko delo v ustanovah konec šestdesetih in v sedemdesetih letih. Vodje teh izkustvenih treningov so bili v sedemdesetih in kasneje – Bernard Stritih, Leon Lojk, Janez Bečaj, Branko Martinovič in kasneje tudi mlajši kolegi iz zavodov.

Hkrati so si že v 60. letih (skoraj takoj ob velikem valu humanistične psihologije oziroma tretje sile v psihoterapiji in svetovanju) v slovenski prostor utirala spoznanja humanističnih avtorjev: ideje Abrahama Maslowa – teorija potreb; nedirektivni pristop svetovanja in vzgoje Carla G. Rogersa; že omenjena psihoanalitična spoznanja Fritza Redla ter psihodinamska teorija razvoja avtorja Schultz-Henckeja, ki ji je pot v Slovenijo preko različnih izobraževanj utiral Leopold Bregant. Sklenemo lahko, da je šlo v tem časovnem razponu za izjemno aktivno in vplivno stopnjo, ki je imela v marsičem dolgoročne posledice na kasnejši razvoj.

Skalar (2006) za to obdobje piše o **razvoju dijaških domov**, kjer je šlo za pomembno prebujanje strokovnega dela, ki se je zgolj iz oskrbe (prehrana, nastanitev) razširilo v vzgojno delovanje (individualno in skupinsko delo, kreativne in prostočasne dejavnosti, podpora v prehodu iz mladostništva v odraslost). Konceptualizacija vzgoje v dijaških domovih je bila spodbujena tako z gradnjo novih dijaških domov kot z ustanovitvijo študijskega programa – Domska vzgoja (leta 1977) na Filozofski fakulteti.

Živahno je bilo tudi **raziskovalno delovanje**. Dekleva (1985) navaja, da so se raziskovalci v tem obdobju ukvarjali predvsem s proučevanjem življenjskih pogojev delinkventne mladine, analizirali razloge oddaje v ustanove. Nadaljuje (prav tam), da se je raziskovalni nabor pristopov v letih 1968 do 1977 razvijal, postal bolj kompleksen in tako ustrezneje zajel večdimenzionalno povezanost proučevane tematike. V tem časovnem razponu je bilo izvedenih deset raziskovalnih projektov, v katerih so uporabili analitične, evalvacijske in akcijske pristope s ciljem odgovora na vprašanje, kako razumeti delinkventno vedenje (Dekleva, 1985; Sket, 1993).

### 3.1.3 *Priprava na prenovu in prenova vzgojnih zavodov – delen prehod v stanovanjske skupine*

**Tretje obdobje** razvoja raziskovanja ter novih oblik praktičnega delovanja na področju izvendružinske vzgoje in hkrati obdobje širjenja področja dela socialnih pedagogov okvirno **označujejo letnice od 1978 do 1991**.

V ospredje strokovnega zanimanja strokovnih delavcev v zavodih prihajajo **novе tematike**, med katerimi navajam izbrane teme seminarjev v organizaciji in timski pripravi strokovne skupine vzgojnih zavodov in mnogokrat tudi pod vodstvom dr. Vinka Skalarja: Kazen v vzgoji; Sodelovanje s starši otrok v vzgojnih ustanovah; Individualno vzgojno načrtovanje – s poudarkom na timskem delu v ustanovi ter sodelovanjem s pristojnimi centri za socialno delo; Vloga in pomen komunikacije in svetovanja pri pedagoškem delu; Treningi socialnih veščin za mlade; Vloga skupinskega dela in vrsta drugih tem, ki so na srečanjih združevale zavodske delavce, delavce centrov za socialno delo, pedagoge na šolah, strokovne delavce drugih področij (sodišča, svetovalni centri).

Kar nekako z nostalgijo se spominjam vseh teh strokovnih srečanj, ki so resda nastajala s pomočjo teoretikov, vendar smo se v njihovo snovanje aktivno umeščali tudi strokovni delavci v zavodski praksi. Nova spoznanja smo uporabili pri delu v vzgojnih ustanovah, s čimer smo poglobljali tako razumevanje stisk mladih kot širili izbiro ustreznih strokovnih pristopov – individualizacija dela ob hkratnem poudarku na skupinsko delovanje – kohezivnost skupine; sodelovanja z otrokovim/mladostnikovim domačim okoljem, kamor sodi predvsem sodelovanje s starši, kar je poenotilo vzgojno delovanje obeh kontekstov – bivanja otroka v ustanovi in spreminjanja okoliščin v domačem okolju.

Takrat se nismo spraševali, v čigavo pristojnost sodi sodelovanje s starši. Ali je to domena centrov ali naloga zavodov. Mnogokrat smo »skupaj zavihali rokave« in skušali razreševati zapletene odnose in travmatske izkušnje, ki so jih mladi doživljali skozi svoje odraščanje.

Na področju **raziskovanja** tudi v tem obdobju ostaja pomemben nosilec raziskovanja Inštitut za kriminologijo, ki je izvajal vrsto novih akcijskih raziskav, usmerjenih v skupnosti in življenje mladih. Bojan Dekleva je vodil dva ključna raziskovalna projekta v tem obdobju, in sicer: »*Akcijsko raziskovanje mladih delinkventnih skupin*« (1978–1982) ter »*Preventiva mladoletnega prestopništva v lokalnih skupnostih*« (1983–1985).

Omenjena projekta sta poleg metodološkega pristopa ter vključitve praktikov in prostovoljcev v delo z ranljivimi skupinami mladih v skupnosti prispevala tudi k premiku pozornosti od ustanov do življenja mladih v realnih prostorih ter nastajanja preventivnih projektov in podpore mladim v skupnostih pred oddajo v ustanove. V tem obdobju se je začelo odpirati tudi vprašanje uresničevanja pravic mladih.

Dekleva (1995) opozarja, da je v tem obdobju prihajalo do streznitve o možnosti uspehov »tretmanskega« pristopa – ki se je kot model uveljavil v ustanovah. Ob tem je raslo prepričanje, da je treba mladim, ki odraščajo v neugodnih socialnih, materialnih in odnosnih pogojih, omogočiti podporo v rednih izobraževalnih poljih in skozi raznovrstne preventivne ukrepe. Za to obdobje je značilno tudi naraščanje zavedanja o varstvu pravic otrok in mladostnikov. Slovenija je nasledila sprejetje konvencije o pravicah otrok še v času skupne države Jugoslavije (leta 1990) ter prvič poročala o udejanjanju skrbi za varstvo pravic otrok Komiteju za otroške pravice pri OZN (leta 1996).

V letih **od 1983 do 1986** se je začelo obdobje **priprav na prenovu zavodov** tako iz vsebinskega, prostorskega kot iz vidika mreže ustanov.

Ponovno je bil prvi korak v smeri razmisleka o prenovi storjen s pomočjo Inštituta za kriminologijo, ki je pod vodstvom Alenke Šelih ter ob sodelovanju skupine strokovnjakov iz prakse leta 1983 pripravil evalvacijsko študijo z naslovom »*Evalvacija in vizije zavodske vzgoje v Sloveniji do leta 2000*«.

Študija je dala poleg evalvacije takratnega stanja nekaj ključnih strateških razmislekov o razvoju, ki naj bi mu sledila tudi prostorska prenova zavodov, ki so do takrat delovali bodisi v starih gradovih, samostanih in drugih za življenje mladih manj primernih prostorih.

Strokovna skupina (ki jo je vodil prof. dr. Skalar, koordinirala pa avtorica prispevka A. Kobolt) je za področje mladih, ki so napoteni v družbeno organizirane in vodene ustanove vzgoje, oblikovala dokaj ambiciozen načrt in ključna vodila prenove (1986):

1. manjše vzgojne ustanove (največ 48 mest);
2. preoblikovanje nekaterih ustanov v mrežo stanovanjskih skupin na različnih lokacijah;
3. integracija ustanove v neposredno okolje;

4. normalizacija življenja v ustanovah in
5. princip regionalne mreže – dostopnost domačega okolja in pokritost celotne Slovenije z možnostmi nastanitve čim bližje domačega okolja.

V letu 1986 se je začela prenova vzgojnih zavodov in drugih ustanov za mlade s posebnimi potrebami (Kamnik, Vipava, Draga pri Igu, Črna na Koroškem, Dornava) – ustanov, ki so bile poleg vzgojnih zavodov vključene v stavbeno prenavo in s tem pridobile pogoje za uveljavljanje novih pristopov oskrbe in usposabljanja. Prenova je trajala vse do 1995, pa tudi dlje, odvisno, če k temu prištejemo tudi ustanovitev nove stanovanjske skupine v Velenju, ki deluje pod okriljem VZ Slivnica. V tem času so bili grajeni novi zavodi, tri ustanove pa so se v celoti organizirale kot stanovanjske skupine.

Rezultat, kot velja za vse projekte, ki niso izrasli iz načrtov ter odločitev tistih, ki delujejo na terenu, seveda ni v celoti uspel.

Kljub temu smo v obdobju desetih in več let dosegli kar ključne spremembe. Število mest v vzgojnih zavodih se je močno zmanjšalo na račun novih mest v stanovanjskih skupinah. Tri ustanove (nekdanji Mladinski dom Fram, Prehodni dom Jarše in Vzgojni zavod Preddvor) so se organizirale v obliki stanovanjskih skupin. Sprva je bil odpor soseske, kjer so bile načrtovane enote, seveda velik, a trdo delo in prepričevanje, tudi mnogi obiski podobnih ustanov v tujini (npr. Nemčija, Avstrija), so akterje, ki so delali v praksi, prepričali, da je smer prenove pravilna. Kajti v življenje mladih v ustanovah je vnesla nova oblika malih stanovanjskih skupin normalizacijo življenjskih pogojev, manjše skupine, večjo individualizacijo življenja glede na potrebe mladih, predvsem stik z realnim življenjem v rednih osnovnih in srednjih šolah. S čimer so se vsaj delno udeležali rezultati raziskovanja Bojana Dekleve in sodelavcev (1990–1993) – ko je s konceptom »normalizacije« postalo življenje mladih manj potisnjeno na družbeno obrobje. Vrsta vzgojiteljev je ob tem prehodu ugotovila, da je njihovo delo sicer res bolj odgovorno, saj je postal tim vzgojiteljev nosilec vseh nalog in dejavnosti vsakodnevnega življenja, vendar je to odgovornost dopolnil mnogo bolj pristen in realen življenjski ritem, ki je vodil tudi v tesnejše odnose z mladimi (Kobolt, 1988, 1994, 1999; Dekleva, 1985, 1993).

Na neki način se je skozi ta proces izvendružinska institucionalna vzgoja diferencirala v dve podskupini – na eni strani stanovanjske skupine, ki so

bolj integrirane v okolje in sprejemajo mladostnike z manj izrazitimi socialno-integracijskimi težavami, na drugi strani pa delujejo zavodi, v katerih prevladuje več ali manj zavodska vzgoja, kot smo jo poznali dotlej. Skupine so preblizu druga drugi, da bi vzgojitelji v njih lahko oblikovali različne koncepte. Tako zavodi še vedno delujejo kot institucije, v katerih se oblikuje poenoten stil življenja. Vanje centri nameščajo predvsem tiste mlade, kjer so bile oblike pomoči (delo šol, svetovalnih centrov in centrov za socialno delo) neuspešne, ali pa je bila dosedanja pomoč nezadostna in s tem tudi neučinkovita.

#### **3.1.4 Od devetdesetih do danes**

**Četrto stopnjo** okvirno zamejuje obdobje **od 1991 do danes (2014)**. Lahko ga razumemo kot dva razvojna koraka, prvega do leta 2005 in drugega od 2005 do danes, če kot kriterij razvoja razumemo tudi razvoj socialno-pedagoškega raziskovanja in širjenja na ostala področja raziskovanja in dela z ranljivimi skupinami.

**Prvi korak (1991–2005)** je močno zaznamovan s političnimi, ekonomskimi in socialnimi spremembami v naši družbi, oblikovanjem samostojne države, vzpostavljanjem nove pravne strukture ter pristopom k Evropski uniji. Področje vzgoje in izobraževanja, s tem tudi ureditev skrbi za skupine mladih, o katerih piše ta članek, sodijo pod okrilje Ministrstva za vzgojo, izobraževanje in šport. Obdobje je zaznamovalo sprejetje Zakona o otrocih s posebnimi potrebami, ki je stopil v veljavo leta 2001 in je doslej doživel nekaj revizij, dopolnitev in sprememb. Temeljni cilj tega zakona je omogočiti osnovno in nadaljnje izobraževanje vsem skupinam mladih s posebnimi potrebami. Zakon izrecno poudarja doseganje ravnovesja med različnimi fizičnimi in mentalnimi aspekti otrokovega razvoja, vključitev staršev v proces izobraževanja, pravočasno vključitev posameznega učenca v zanj primeren izobraževalni program, timsko sodelovanje vseh akterjev procesa ... A prav na področju socialno-integracijskih težav (čustvene in vedenjske težave/motnje), ki so med vsemi skupinami mladih s posebnimi potrebami najbolj sodoločane z značilnostmi vzgojnih vzorcev in odzivov tako družinskega kot izobraževalnega okolja, se vse pre pogosto zatakne. Po doslej opravljenih analizah (Kobolt et al., 2010) tudi zato, ker je v ospredju podpore predvsem učna pomoč, ki spregleda emocionalne, socialne in čustvene potrebe učencev s tovrstnimi posebnimi potrebami, saj koncept usmerjanja temelji na medicinskem razumevanju hendikepa. Tako so učenci, ki v emocionalnih in vedenjskih odzivih izstopajo, praviloma deležni le več

učne podpore, brez skrbi za njihovo socialno integracijo in razreševanje nakopičenih travmatskih izkušenj in njihovih posledic, ki se kažejo v čustvovanju in vedenju. Na kar se seveda zlahka nacepijo učne težave, nemotiviranost za učenje in negativno izstopajoče odzivanje.

Kljub temu lahko ocenimo, da sprejeti zakon ni bistveno vplival na prakso delovanja vzgojnih ustanov, saj le-te mlade sprejemajo na osnovi napotitev odločb centrov za socialno delo. Tam poleg družinske problematike pomembno vlogo igra otrokovo/mladostnikovo izstopajoče vedenje. Morda zaznamo vpliv teh procesov le v tem, da se tem skupinam mladim skuša najprej »prisluhniti« v rednih izobraževalnih oblikah, ko pa so nakopičeni problemi (izobraževalni, vedenjski, čustveni in socialni) prehudi, so napoteni bodisi v stanovanjske skupine bodisi v zavode. V stanovanje skupine so napoteni predvsem tisti mladi, ki so sposobni obiskovati redne izobraževalne oblike in se vključevati v neposredno okolje, v zavode pa tisti, kjer gre za bolj zapletene situacije in bolj travmatizirane mlade. In resnici na ljubo, pridejo do njih praviloma prepozno, ko so vzorci odzivanja že močno utrjeni in družinske situacije zelo zapletene.

**Drugi korak v zadnjem obdobju (od 2006 do danes 2014).** Upam si zapisati, da je razvoj izvendružinskih oblik od prenove do danes ostal na točki, ki ni daleč od tiste ob koncu prenove. Tudi zato, ker so bile zavrnjene prenekaterne njihove pobude za ustanovitev novih oblik – na primer Mala Malči – za mlajše otroke, nekaj novih stanovanjskih skupin z alternativnimi programi ipd.), zato je razumljivo, da v prenekaterih primerih pride do naslednjega.

Zavodi (strokovni delavci/ke v njih) se ne čutijo dovolj usposobljeni za obvladovanje teh težav, za razreševanje utrjenih vzorcev vedenja, saj se v svojih ciljih in potekih oblikovanja vsakdana in terapevtskih pristopih niso bolj korenito odmaknili od ustaljenih praks. Le-te pa ne zadostujejo za nove probleme in zahtevne situacije, ki jih dinamika skupin, v katerih prevladujejo močno oškodovani mladi, poraja. Temu sledi odklonitev sprejema ali pa premeščanje otroka/mladostnika iz ene v drugo ustanovo.

Treba je spomniti, da od študije/elaborata iz leta 1983 »*Evalvacija in vizije zavodske vzgoje v Sloveniji do leta 2000*« do danes ni bilo resne in sistematične vizije dopolnjevanja institucionalnih oblik dela z mladimi s socialnointegracijskimi problemi in njihovimi družinami. Tako že 14 let delamo brez konceptualnih osnov oziroma nadaljujemo tiste, ki so bile oblikovane pred 40 leti.

Praktiki s tega področja so mnogokrat stali pred zaprtimi vrati nadrejenih ustanov, ki so bile pripravljene v obdobju pred finančno krizo sicer zmanjšati normative za skupine, ni pa bilo dovolj razumevanja in poguma za podporo pri oblikovanju novih pristopov in bolj v življenje vpletenih modelov podpore in pomoči (Peters, 2000).

Menim, da ni smotrno kazati le na te ovire. Treba je prepoznati in poimenovati tudi ovire znotraj ustanov, ki so ne glede na število mladih, za katere so skrbele, premalo intenzivno sodelovale med seboj pri skupni rasti in postopni prenovi vsebin svojega dela. S tem ne želim kritizirati, le spodbuditi k sodelovanju namesto tekmovanja, k skupnemu nastopu in medsebojni podpori pri realizaciji novih idej in vizij, ki so prevečkrat zaprte med stene posamezne ustanove in usahnejo, ko njihovi snovalci in izvajalci zapustijo delovno mesto.

K temu spodbujam, ker je danes Slovenija bolj povezana z razvojem v drugih deželah svoje neposredne in posredne okolice (tako v linijah nastajanja kot utrjevanja socialnointegracijskih težav), saj si delimo družbene in ekonomske modele. In naši sosede so v tem času oblikovali vrsto novih pristopov, s katerimi so se bolje opremili za podporo tem ranljivim skupinam mladih.

#### **4 Zaključne misli**

Ob zaključku ne morem mimo slabše povezanosti med raziskovanjem in prakso. Zdi se, kakor da obstoj dveh ločenih profesionalnih združenj – Sekcije za motnje vedenja in osebnosti v okviru Društva defektologov in Združenja za socialno pedagogiko, njuno premalo sodelovanje, onemogoča pretok komunikacij in novih spoznanj, ki bi jih ustanove lahko vključevale v svoje delo. Čeravno nekatere od njih zaposlujejo socialne pedagoginje in redke socialne pedagoge brez zadržkov, se nove vsebinske prakse v zavodih ne utrdijo zlahka. Po tem, ko so vse ustanove z navdušenjem sprejele doživljajske projekte kot sestavni del svojega dela, se na področju soustvarjalnega dela s starši in družinami ne naredi prav veliko. Z nekaterimi redkimi izjemami. Tudi novi vidiki razumevanja biografij mladih in njihova aktivna ter zavezujoča participacija se premalo poudarjajo in prakticirajo. Slovenija ta hip razpolaga z dovolj izobraženimi strokovnjaki na tem področju, ki bi lahko bolj pogumno vnašali v vsakodnevno prakso in sodelovanje s posamezniki in skupinami ter družinami mnoga nova spoznanja. In uvajali nove metodične izpeljave na prenekaterih področjih.

Na tem mestu omenjam nekaj raziskovalnih rezultatov, nastalih na področju socialno-pedagoškega raziskovanja, ki so nastala v tem razvojnem obdobju, bodisi v okviru raziskovalnih nalog, magistrskih ali doktorskih del. Pa doslej izsledki na področju zavodske vzgoje niso prav močno odmevali ali so bili prezrti.

Gre za naslednja tematska področja:

- razlagalni in biografski pristopi k ocenjevanju posameznikovega bio-psiho-socialnega položaja. Pristop bi lahko dopolnil in poglobil ter bolj aktivno angažiral ter motiviral mlade za doseganje resnično individualnih ciljev bivanja v ustanovi;
- uvajanje mediacije v vzgojno delo v zavodih;
- intenziviranje in uvajanje novih bolj procesnih in poglobljenih oblik sodelovanja s starši;
- odzivi na agresivno vedenje – o teh problemih zavodi poročajo zadnjih nekaj let in si tudi želijo pridobiti dodatne kompetence za oblikovanje primernih oblik dela;
- dileme v zvezi z uporabo nedovoljenih substanc – zlasti zavodi za mladostnike imajo v zvezi s tem veliko težav, iskali so tudi primerne pristope, a mnogo dilem ostaja odprtih;
- uvajanje novih modelov dela z mladimi – dnevni centri, dislocirane enote usmerjene predvsem v praktično delo in
- vprašanje večje specializacije med posameznimi ustanovami in vprašanje notranje diferenciacije dela v posameznih, zlasti dislociranih skupinah, ki bi bolj ustrezno odgovorili na razreševanje problemov mladih in s tem tudi vzgojnega osebja.

Vse to so tudi neuresničene vizije prenekaterih ustanov ali stanovanjske skupine. Morda bi skupno sodelovanje na tem področju prineslo več napredka kot razdrobljenost, ki jo doživljam. V časih delovanja pionirjev, med katere nedvomno sodijo tako Vinko Skalar, ki mu je posvečeno to delo, Ivo Škoflek, Janez Bečaj in mnogi drugi, neimenovani, a aktivni ravnatelji in vzgojitelji, ki so na tem področju delovali in prenekateri danes še delujejo.

Nazadnje, a ne najmanj pomembno je moja misel namenjena tistim, ki na področju delujejo danes. Želim jim vztrajnosti in motivacije, da uredničijo vizije, da se spoprijemajo z ovirami. Vem, da vizij ni malo, vem tudi, da je prav birokratsko urejanje področja ena od ovir, s katero se bo treba spoprijeti. Pa kljub temu sem prepričana in si želim, da bi prav

s pomočjo intenzivnega sodelovanja prakse, ki je vir ključnih izkušenj in njihove refleksije (kar vidim, da omogoča evalvacija, raziskovanje in skupno načrtovanje), skušali današnje stanje presegati z novimi pristopi in novim znanjem. Zlasti za to, ker čas krize povečuje stiske družin in mladih, katerih pomembni odseki življenj potekajo v stanovanjskih skupinah in zavodih.

## Literatura

- Dekleva, B. (1985). Raziskovanje odklonskih pojavov v zvezi z mladino. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 36(4), 295–303.
- Dekleva, B. (1993). *Življenje v zavodu in potrebe otrok (normalizacija)*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Kobolt, A. (1988). Prenova vzgojnih zavodov: smo poleg prostorskih sposobni tudi za vsebinske novosti? *Ptički brez gnezda* 26(13), 43–49.
- Kobolt, A. (1994). Slovenia: Changes in residential care and child and youth care. V M. Gottesman (ur.), *Recent changes and new trends in extra familial child care: An international perspective* (str. 130–134). London: Whiting & Birch.
- Kobolt, A. (1995). Erziehungshilfe in Slowenien – Konzepte und neue Entwicklungen. V H. Mörsberger (ur.), *Europa Herausforderung für die Erziehungshilfe* (str. 172–178). Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Kobolt, A. (1999). Jugendhilfe in Slowenien. V *Jugendhilfe in Europe: Europäisierung und sozialräumliches Handeln* (str. 97–102). Hannover: Evangelischer Erziehungsverband, EREV.
- Kobolt, A. in Dekleva, B. (2008). The professionalization of child and youth care practice: Professionalizing social pedagogy – from practice to theory and back to practice. V F. Peters (ur.), *Residential child care and its alternatives: international perspectives* (str. 79–97). Stoke on Trent: Trentham Books; FICE.
- Kobolt, A., Caf, B., Brenčič, I., Lesar, I., Rapuš Pavel, J., Pelc Zupančič, K. et al. (2010). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Peters, F. (2000). Koncept celostnih, prožnih, socialnopedagoških pomoči. *Socialna pedagogika*, 4(4), 443–460.
- Razpotnik, Š., Gimpelj A., Klemenčič Rozman M. M., Košan, H., Krajnik, N., Poljšak Škraban, O. et al. (2014). *Ranljive družine – plavanje proti toku*. Rogla: Kongres socialne pedagogike.
- Skalar, V. (1988). Strokovni tokovi, ki so vplivajo na razvoj vzgojne in prevzgojne doktrine v vzgojnih zavodih. *Ptički brez gnezda*, 13(6), 27–43.
- Skalar, V. (2006). Štiri desetletja do socialne pedagogike. V M. Sande, B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik in D. Zorc Maver (ur.), *Socialna pedagogika – izbrani koncepti stroke* (str. 13–22). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sket, I. (1993). *Pregled raziskovalnega dela 1954–1993*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Škoflek, I. (2008). Kratek historiat izobraževanja socialnih pedagogov v Sloveniji. V M. Kranjčan, D. Zorc Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika med teorijo in prakso* (str. 27–44). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.



*Mitja Krajnčan<sup>1</sup>*

## **DOŽIVLJAJSKA PEDAGOGIKA NA SAMOTNEM OTOKU V SVETILNIKU – UČINKI SPECIFIČNEGA PROSTORA**

### **1 Uvod**

Metoda doživljajske pedagogike si v sistemu učno-vzgojne pomoči utira pot, ki s svojim značilnim pristopom pomembno začrta didaktično metodično celostno zasnovan koncept vzgoje in izobraževanja. Nastopa kot dopolnitev učno-vzgojnim oblikam in metodam ter kot alternativa vzgojni pomoči. Doživljajska pedagogika temelji na celostnem pristopu in išče v široki paleti dejavnosti življenjska – učna polja, kjer se mladostniki lahko soočijo s seboj, da zmorejo, da imajo močne točke, ki jih ob ustrezni refleksiji in odnosni podpori skozi daljše časovno obdobje razvijajo v svojo relativno stabilno vedenjsko shemo. Tudi zato jo označujemo predvsem kot vzgojno metodo. Mnogo otrok in mladostnikov, ki so označeni kot zanemarjeni, vedenjsko moteni ali težko vzgojljivi, je s takšno etiketo premeščenih iz ene vzgojne ustanove v drugo, ker nihče ne pride z njimi »na konec«. Nekatere tovrstne kariere končajo v zaprtih ustanovah.

Izkušnje, ki jih imajo ti mladi z odraslimi (nezainteresirani ali problematični starši, skrbniki, policisti itd.) in preostalim svetom (norme in pravila), v sebi nosijo zelo negativna stališča do sveta odraslih. Večina razvija nezaupljivo distancirano ali močno odklonilno držo nasproti vsem, ki se imenujejo socialni pedagogi, pedagogi, psihologi, socialni delavci ipd., skratka do vseh, ki jih obdajajo ter jih poskušajo opremiti z normami in pravili. Podobno pišeta klasika Redl in Winemann (1984), da je največji problem teh otrok njihov trdoživ, žilav upor nasproti vsakemu posegu – prijemu, posredovanju, odraslih. Dokler tega odpora ne rešimo oziroma dokler ne opravimo z odporom, pedagoško delo ni mogoče.

Doživljajskopedagoška načela implicitno označujejo doživljajsko pedagoško idejo, njeno povezanost z naravo in strokovno logiko dejavnosti:

**Celostnost** kot nasprotje prevladujočim pogojem in strukturam učenja ter življenja je najpomembnejše načelo doživljajske pedagogike. Prikazati

<sup>1</sup> Dr. Mitja Krajnčan je redni profesor za področje socialne pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem. E-pošta: mitja.krajncan@pef.upr.si

želi alternativo enostranskosti posredovanja znanja, ki je usmerjeno v racionalnost in intelekt, ter razdrobljenosti življenja na posamezna področja. Celostnost v doživljajski pedagogiki obsega več področij. Na individualnem področju se trudi za skupno udeležbo telesa, duše in duha pri vsakokratnem dogajanju (Ziegenspeck, 2005). V doživljajski pedagogiki so čustveni, umetniški, spretnostni, socialni in kognitivni učni elementi drug drugemu enakovredni (Priest in Gass, 1997).

**Naravnost k delovanju:** kultura današnjega časa posebej v velikih mestih in gosto naseljenih območjih močno omejuje možnosti gibanja v naravnem svetu (Ziegenspeck, 1992). Na mesto lastnih, neposrednih izkušenj so nujno stopile izkušnje iz druge roke – potrošništvo in preplavljenost z dražljaji namesto lastnih aktivnosti. Čas tako preganjamo s pasivnim ukvarjanjem (mediji). Doživetja iz druge roke, kot jih posreduje televizija, npr. pasivno gledanje športa, ne morejo nadomestiti samopridobljenih, samoosvojenih in intenzivno doživetih izkušenj ter zapuščajo »nenasičeno dramatično potrebo«. Doživljajska pedagogika se zato usmerja k nujnosti samoaktivnosti, ustvarja si okvirne pogoje, ki preprečujejo pasivno udeležbo. Udeležencem mora postati jasno, da bodo lahko spremenili svoje življenjske pogoje ali se kaj naučili le z lastno aktivnostjo, da si bodo na preprostem, nazornem, jasno začrtanem polju delovanja, »tukaj in zdaj«, razjasnili povezavo med naprezanjem in rezultatom. Telesno moč je mogoče smiselno uporabiti za vsakodnevna življenjska opravila (Krajncan, 2007).

**Naravnost k skupini:** doživljajska pedagogika je po načinu svojih postopkov neposredno vezana na obliko skupinskega dela. Skupinske procese spodbujajo okvirni pogoji projekta oz. dejavnosti. Doživljajska skupina se pogosto opira sama nase in ima komaj kaj stikov z vsakdanjim okoljem. Tako je aranžiran nekakšen »vsakdan«, v katerem so odsotni najrazličnejši odkloni sicer znanega življenjskega okolja. Zaradi zaprtega socialnega prostora se pokaže, da je v konfliktnih situacijah možnost umika ali izogitve dejanskemu toku skupinske dinamike skorajda nična. Aktivnosti so oblikovane tako, da so mladostniki brezpogojno odvisni drug od drugega. Nujno je sodelovanje, ker se drugače ekipa ne premika v pravo smer – nujna je komunikacija, saj je treba razdeljevati skupinske naloge in se pogovarjati o dnevnikih načrtih (Ziegenspeck, 1992).

**Soodločanje in sooblikovanje:** s pojmom »soodločanje« želimo usmeriti pozornost tudi v modalitete odnosov med mladimi in odraslimi

(vzgojitelji, učitelji). Pozitivno je, če posredujemo mladim še v fazi priprav občutek, da gre za »njihovo stvar«, in jih motiviramo k aktivnejšemu sodelovanju, k ustvarjanju pozitivnega vzdušja. V normiranem in urejenem okolju, ki ga zaznamujejo nepregledne poti odločitev, na katere ni mogoče vplivati, si mladi naberejo komaj kakšno izkušnjo, da je prek nje kakorkoli mogoče vrednotiti njihovo sodelovanje (Ziegenspeck, 1992). Voditelji doživljajske pedagogike vedo, da služi pravilno načrtovanje, še preden stopijo s svojo skupino v zunanje okolje, kot glavni element varnega in uspešnega vodenja doživljajskopedagoškega projekta (Krajncan, 2007).

**Nove možnosti odnosov:** doživljajska skupina nudi s svojim aranžmajem možnost za spremembo nastalih razmerij in vzorcev vlog ter za vzpostavitev novih razmerij tako med mladimi kot tudi med njimi in pedagogi. Zunanji pogoji doživljajskopedagoškega procesa pa vsem udeležencem postavljajo vedno nove zahteve v zvezi z njihovo pripravljenostjo in sposobnostmi. Nove in nepričakovane naloge in situacije lahko odnose spremenijo dosti bolj, kot je to mogoče v urejeni instituciji (Ziegenspeck, 1992).

**Naravnost na potrebe mladih:** med puberteto in adolescenco je mladostnik v fazi radikalnih fizičnih in psihičnih sprememb. Biološki vidik vsebuje nagle in občutne telesne spremembe, ki jih povzročata povečano izločanje hormonov. Hitra rast prinaša večjo potrebo po gibanju in aktivnostih. Preizkusi poguma se prirejajo za testiranje moči in spretnosti. Ko se približujejo svojim mejam, lahko mladi spoznajo svoje telo in se dokopljejo do boljšega presojanja samega sebe (Fischer, 1999; Ziegenspeck, 1992). Sociološko gledano je mladostništvo prehodni čas med otroštvom in odraslostjo, ki je povezan z ekstremno negotovostjo statusa in vloge. Te negotovosti skuša mladostnik premagati s samostojnimi dosežki. Raznovrstne aktivnosti, veselje do avantur, radovednost, eksperimenti na telesnem in socialnih področjih so nujne potrebe te življenjske faze, izraz iskanja samega sebe in izraz iskanja osebne identitete. Pristop, usmerjen v doživljaje in dejavnosti, zelo ustreza potrebam mladostnikov. Pregleden in strukturiran okvir nudi mnogo možnosti za izkušnjo samega sebe in izgradnjo socialnega načina vedênja ter ureditev vrednostnega sistema (Ziegenspeck, 1992).

**Naravnost k naravi:** marsikje je svet mladostnikov sestavljen le še iz betona in asfalta. Mnogo naravnih procesov ne doživljajo več neposredno, temveč kvečjemu prek medijev, zato se komaj še lahko izoblikuje zdrav odnos do narave. Doživljajska pedagogika se orientira na

zapuščanje stanovanjskih področij in s preživljanjem v naravi posreduje izkušnjo kontrasta. Neposredne čutne izkušnje omogočata skupina in narava. Narava s svojo avtoriteto prispeva k vzgojni usmerjenosti projekta (Attarian in Priest, 1994; Fischer, 2003).

**Iz vsakdana:** doživljajska pedagogika nudi v nasprotju s potrošniško enoličnim vsakdanom mnogo kontrastov, ki spodbujajo razmišljanje in posredujejo izkušnje: iz poplave dražljajev v življenje brez medijev, prometa in vrveža; samopreskrba namesto preobilna oskrba; prevzemanje različnih in nevsakdanjih vlog; relativno preprost način življenja namesto vsakdanje tehnike v prometu, kuhinji, med prostim časom ipd.; improvizacija in kreativnost namesto potrošništva; narava namesto betona; veter in vreme namesto klimatskih naprav; naravni življenjski ritem namesto prilagajanja šolskemu zvoncu, hišnemu redu ali čakanju, kdaj nastopi vzgojitelj svoj turnus ... (Fischer in Mroczek, 2004; Ziegenspeck, 1992). Dati krila tam, kjer so vzgojne metode podlegle. Ponuditi tisto, kar ni prisilno, čeprav je le-to dojeto kot nekaj vsakdanjega, normalnega. Treba se je boriti in skušati zaveziti avtoriteto, imenovano potrošništvo, čeprav z begom v neznano okolje. Preglednost, življenje brez ustaljenih impulzov, dražljajev ponuja nove dimenzije socialnega učenja in dela na sebi (Krajncan, 2006; Ziegenspeck, 1992).

Načela doživljajske pedagogike nam dajo usmeritev, s katerimi profesionalnost zagotovimo z adekvatnimi kompetencami. Tako nam načela pomenijo logiko delovanja tudi v intenzivnih in zahtevnih doživljajsko-pedagoških projektih, kot je svetilnik na samotnem otoku.

### **1.1 Fenomen atraktivnega socialno zaprtega prostora kot terapevtsko sredstvo (svetilnik kot specifičen socialni sistem)**

Predstavili bomo teoretične izsledke, ki jih prinaša specifičnost majhnega, zaprtega in hkrati atraktivnega socialnega prostora. Svetilnik in samotni otok predstavljata ta sistem.

Po Parsons (1968) je vsak sistem konfrontiran z določenimi težavami. To so lahko težave:

- prilagajanja,
- uresničevanja cilja,
- integracije in
- ohranjanja strukture.

Vsak socialni sistem si mora zgraditi določen način reševanja težav, da bi se lahko polastili ustreznih protiukrepov, če nastopijo zunanje motnje. Uporabna je Parsonsova (1971) shema AGIL, po kateri operacionalizirano opazujemo. V osnovi gre zato, da zajamemo štiri osnovne sisteme težav v dve dimenziji, in sicer v dimenzijo učinkovitost sistema nasproti okolja in dimenzijo težav, ki izhajajo iz zagotavljanja obstoja dotičnega socialnega sistema.

- *Adaptacija* (prilagajanje okolju) – usmerjenost skupine kot socialnega sistema, ki stremi k pridobitvi odgovarjajočih sredstev in pogojev, da bi lahko ustrezno manipulirala z danostmi okolja.
- *Goal attainment* (uresničevanje ciljev) – usmerjenost skupine kot socialnega sistema, da izvede ustrezne procese odločanja, formuliranja ciljev in uveljavljanja doseganja cilja. Funkcija procesa se prenaša na politične sisteme.
- *Integration* (integracija sistemskih elementov in regulacija odnosov) – usmerjenost skupine kot socialnega sistema, da se skupina ustrezno strukturira prek socialnega delovanja norm in vrednot. Funkcija procesa se prenaša na kulturne sisteme.
- *Latency oziroma pattern maintenance* (ohranjanje latentnih normativnih struktur) – usmerjenost skupine kot socialnega sistema, da skupini posreduje nujne spretnosti in sposobnosti za ustrezno ohranjanje uveljavljenega vzorca vedenja in vlog. Funkcija procesa se prenaša na kulturne sisteme in na socializiran družinski sistem (Zimmermann, 1983).

Predstavljena teoretična osvetlitev je temelj nadaljnjega proučevanja zaprtega prostora na otoku in njenih socioloških okvirnih pogojev.

Značilnosti specifičnega socialnega sistema svetilnika se izkazujejo kot (Grossmann, 1987: 9):

- strukturirane celote z ustrezno medsebojno odvisnostjo elementov sistema,
- razmejitve do drugih sistemov,
- trajnosti interaktivnih odnosov,
- določenih ustaljenih potekov delovanja in odnosov, ki so podvrženi interaktivnim odnosom.

Na tako zaprtem prostoru so posamezna mesta in vloge tako strukturirani, formalizirani in razporejeni, da se lahko vnaprej urejene funkcije izpolnijo in trajajo ves čas.

Uzakoniti se mora vrsta internih sistemskih pravil. Vsak socialni sistem je na podlagi svoje strukture definiran kot odprt sistem, kar pomeni, da je prek notranjih vplivov (članov skupine) in prek zunanjih vplivov ogrožen v svojem delovanju. To zahteva stalno prilagajanje. Notranja mreža odnosov med člani je odgovorna za stabilnost sistemskih struktur in sistemskih procesov.

Socialno delovanje: socialna skupina na svetilniku ima štiri pomembne funkcije za svoje člane (Michl in Heckmair, 2004; Nickolai in Sperle, 1987):

- Skupina je za posameznika kot socialno bitje nepogrešljiva. Potreba po sociabilnosti je pomembna značilnost človeka. Na svetilniku je ločevanje od skupine praktično nemogoče. Ta fenomen podpira sociabilnost človeka.
- Skupina je kot vezni člen med posameznikom in družbo oz. drugim grupacija in pomeni možnost participacije v družbenem življenju.
- Skupina ima določeno orientacijsko funkcijo za socialno delovanje in vedénje ter daje socialno varnost v odnosu z drugimi. Zato je pomembno, da tam, kjer ni možnosti izstopa, ponotranjimo potrebo po reševanju in rešitvi konfliktov. Čim dlje traja tovrstna možnost, tem več časa imajo na voljo, da tovrstno izkušnjo prenesejo v trajni vedenjski vzorec.
- Skupina nosi v sebi potencial za socializacijske procese. Sociološko je pomembno, da znamo ločevati med identifikacijo s skupino in pripadnostjo skupini, torej med skupino, kjer lahko računamo na posameznika kot del skupine, in na skupino, s katero se posameznik istoveti.

Socialno skupino na svetilniku lahko poimenujemo kot skupino pod posebnimi pogoji. Vzgojno okolje, ki ga ponuja svetilnik ali barka, ima pomemben učinek na posameznika. Da jo lahko opredelimo kot socialno skupino, moramo izpolniti določene pogoje. Taksativno predstavljamo socialno skupino prek specifičnih vidikov dinamike v takšnem okolju (Luckner in Nadler, 1997; Michl in Heckmair, 2004; Ziegenspeck, 1995):

- Člani skupine imajo večinoma podobna pričakovanja, kar učinkuje na skupinsko povezanost in atraktivnost. Skupinska solidarnost je na barkah oz. svetilniku skorajda viden fenomen. Izreden pomen ima svetilničar ali kapitan, saj lahko skupini ponudi samoumevnost lojalnosti in solidarnosti, ki ga zahteva tako majhen prostor.
- Zunanji znaki skupinske koherence se pogosto izrazijo v določenih skupinskih simbolih. Iz tega se praviloma razvijejo skupinsko

specifične norme. Ti znaki so lahko raznovrstni – imena, mornarske majice, celo tetovaže. Če primerjamo s situacijo na kopnem, je tam skoraj utopično pričakovati, da bi si takšne simbole pripadnosti izkazovali sodelavci v kakšnem podjetju ali člani drugih skupin.

- Člani skupine so med seboj v tesnih, strukturiranih odnosih.
- Ciljna usmerjenost in iz tega izhajajoča diferenciacija vlog je naslednja značilnost socialne skupine. Ciljna usmerjenost se na krovu ali samotnem otoku prepozna na dveh ravneh. Na prvi ravni vsi maksimalno učinkovito nastopijo proti zunanjim nevšečnostim, torej meteorološkim razmeram. Druga raven na prioritetni listi pa so naloge, ki izhajajo iz dejavnosti (osebe, tovor). Na kopnem je seveda obratno oziroma druga raven je prva, prva raven pa ima največkrat majhno moč. Samo s sodelovanjem in upoštevanjem vlog je posameznik na otoku ali barki lahko socialno priznan.
- Skupinska struktura je urejena hierarhično. Neomejena kompetenca kapitana, svetilničarja večinoma ne daje dvomov članom posadke. Velikokrat ima negativna konotacija besede hierarhija na barki pozitiven vsebinski vidik, saj razumna diferenciacija vlog pomeni pomembno stabilizacijo delovanja in ponuja varnost. Hkrati je pomemben občutek, da nismo samo sprejemniki navodil in ukazov, saj gre za osebno obarvana navodila, kar v izpeljavi pušča določeno prostost, ali pa je posamezniku jasno razvidno, da ga zahteva z njegovim deležem.
- Člani socialne skupine se morajo zavedati prevzemanja določenih formalnih pravic in obveznosti. S tem ko postanemo člani posadke, prevzamemo tudi pravice in dolžnosti, ki se zahtevajo in so nujne za preživetje oz. varnost.
- Specifične skupinske strukture, prepoznavne skupinske vloge ali specifični interakcijski procesi dopuščajo diferenciacijo socialne skupine navzven, ki pa je lažja pri barkah, saj te prihajajo v stik z civilizacijo oz. drugimi ljudmi.

Znotraj povezujočih socialnih procesov lahko izpostavimo še kooperacijo, ki temelji na skupnem socialnem delovanju dveh ali več oseb, ki so naravnani na dosego zelenih ciljev. Da jih lahko dosežemo, potrebujemo: skupno predstavo o cilju, skupno priznanje norm ter medsebojno podporo in sodelovanje (Ziegenspeck, Fischer in Bitz, 2005).

Prav tako je specifično na otoku tudi reševanje frustracij. Mnogo mladostnikov v zunajdružinski vzgoji trpi zaradi raznovrstnih motenj jaza. Redl in Wineman (1984) govorita o nesposobnosti obvladovanja agresije,

ki jo povzroča frustracija. Da lahko takim mladim pomagamo v frustrirajočih situacijah, ne smemo biti kot pedagogi še sami objekt agresije. Ker sta jadrnica ali svetilnik enoznačno odvisna od pristojnosti narave, lahko frustracije sprožijo vremenske razmere. Takšna frustracijska situacija lahko nastane npr. takrat, ko kakšne želje zaradi vremenskih razmer ni mogoče realizirati. Če veter piha z močjo 9 po Beaufortu, je skorajda nemogoče izpluti. Stvarna argumentacija je tista, ki kaže meje, zato nas udeleženci ne postavljajo v vlogo, da bi mi proizvajali frustracijo. Prav zato lahko pomagamo pri višanju frustracijske tolerance.

Hierarhija je jasna glede na vloge, ki so porazdeljene in izhajajo iz stvarnosti narave dela. Tako mornarji največkrat ne vedo, kako je treba delati z vedenjsko težavnimi, hkrati pa pedagogi ne znajo upravljati barke. Sinergija kaže mladim logiko in možnosti socialnega učenja, saj imajo vsakodnevno vpogled v to, kako odrasli sodelujejo in kakšno atmosfero ustvarjajo v partnerstvu. Tak odnos vpliva tudi na pedagoški odnos, ki ga vzpostavljamo z mladimi (Fischer in Mroczek, 2004; Krajncan, 2007; Priest in Gass, 1997).

## 2 Metoda

### 2.1 Namen in cilji projekta

Namen projekta je znanstveno spremljati in preveriti spremembe v intenzivnem doživljajskopedagoškem delovanju otrok in mladostnikov z vedenjskimi in čustvenimi težavami s strani dveh vzgojiteljev in dveh usposobljenih doživljajskih pedagogov. Spremljanje procesa skupine in posameznikov prek prostorske specifike in ekološko psiholoških dejavnikov kakor tudi izbira in potek dejavnosti, ki so na majhnem samotnem otoku prav tako posebnost, ponujajo osrednji predmet analize. Akcijski projekt sestavlja spremljanje preživetja skupine tako socialno kot eksistencialno, kar je v določenem kontekstu celo povezano skozi obdobje štirinajstih dni. **Cilj projekta je, da otrokom v intenzivni obravnavi ponudimo pomembne socialne kompetence, ki jih sicer v obstoječi institucionalni obravnavi dobijo skozi veliko daljši adaptacijski čas.** Znotraj tega smo zasledovali naslednje specifične cilje:

- spretnosti samoorganizacije in samooskrbe,
- krepitev lastnih moči ob odkrivanju lastnih emocionalnih, socialnih in kognitivnih virov,

- socialno učenje (spretnosti v komunikaciji, prilagajanje v majhni intenzivni skupini, odnosne kompetence, učenje obvladovanja svojih potreb, čustev ...).

## 2.2 Raziskovalna vprašanja

1. Kakšna bo rast skupine in socialnih kompetenc?
2. Kakšna je bila komunikacijska struktura skupine?
3. Katere spremembe bodo opazne pri otrocih in mladostnikih?

## 2.3 Metodologija

Z metodo akcijske raziskave smo v intenzivni skupini s soudeležbo dosegli pomembno kohezijo med udeleženci in raziskovalci. V izmenjavi kratkih ciklov med načrtovanjem, akcijo in evalvacijo smo po metodi opazovanja in skupnega evalviranja vseh udeležencev, izvajalcev, med katerimi so bili tudi raziskovalci, omogočili verbalizacijo percepcije sprememb, ki smo jih potem s kontinuiranimi povratnimi sporočili in refleksijami tudi ponujali udeležencem. Z različnimi dejavnostmi (življenje v intenzivni socialni skupini, veščine preživetja, treningi socialnih veščin) smo udeležencem višali stopnjo participacije, odgovornosti in odločanja.

V skupini je bilo sedem mladostnikov iz vzgojnih zavodov, starih med 13 in 16 let, s težavami v socialni integraciji, s poudarkom na intenzivnih težavah v vedenju in čustvovanju, dva vzgojitelja in dva raziskovalca, doživljajska pedagoga.

## 3 Rezultati

V nadaljevanju bomo prikazali faze akcijske skupine tekom projekta.

### 3.1 Priprave akcijskega polja

Priprave so potekale v sodelovanju vzgojnih zavodov, izvajalske ekipe in Društva za doživljajsko pedagogiko. Po oblikovanju skupine smo skupaj oblikovali cilje projekta kakor tudi definirali osnovna izhodišča našega bivanja na svetilniku. Soudeležba in sooblikovanje, enakovrednost prispevkov vsakega udeleženca so bili ključno metodološko izhodišče. Udeleženci so bili aktivni participanti od snovanja projekta naprej: kam iti, kako tam

preživeti, kaj bomo rabili, kako bomo prišli tja, koliko sredstev bomo rabili, kaj bomo delali, katera znanja potrebujemo, kako bomo sodelovali ...

### 3.2 Analiza posameznih sekvenc

#### 3.2.1 Razvoj skupine/rast socialnih kompetenc

Socialno delovanje je orientirano na skupino otrok in mladostnikov z vedenjskimi in čustvenimi motnjami. Skupina in njeno delovanje je usmerjena v preglednost odnosov ter nalog, ki izhajajo iz logike bivanja na zaprtem, majhnem, preglednem in specifičnem prostoru. Izpostavili bi štiri pomembne funkcije, ki so delovale na razvoj skupine:

1. Na svetilniku je prostorska ločenost skupine praktično nemogoča (delovno okolje = bivalno okolje). Ta fenomen učinkuje posredno na sociabilnost posameznika.
2. Skupina deluje kot povezovalac med posameznikom in družbo oz. do drugih povezovanj v skupine (po možnosti na participacijo v družbenem življenju). Svetilnik je intenziven trening, saj si brez aktivne participacije ni mogoče predstavljati skupnega bivanja.
3. Skupina aktualizira določeno orientacijsko funkcijo za socialno delovanje in vedenje, prek česa ponuja socialno varnost in ravnanje z drugimi. Svetilnik ponuja posebno mesto, saj je odmik praktično nemogoč. Dlje časa ko je trajajoča situacija, bolj se izkušena socialna vedenja internalizirajo.
4. Skupina prav tako poseduje markantno vrednost za socializacijske procese. Bivanje na daljši rok lahko skupini ponudi tako stabilnejšo identifikacijo ter občutek pripadnosti.

Značilnosti socialnih situacij, kjer se kooperacija lahko uresničuje, zahteva visoko mero solidarnosti, integracije in povezanosti. Izkušnje kažejo, da se mora v mnogo primerih proces kooperacije na novo odkriti oz. zgoditi, za kar je svetilnik idealen medij.

Med bivanjem smo postavili vprašanje: »Kaj, meniš, je za nekonflikten in varen potek bivanja na svetilniku najpomembnejše?«, ki smo ga preverjali vsak tretji dan.

Tako smo ugotovili, da je pomen prijetnega in opremljenega svetilnika bil v začetku izpostavljen kot zelo pomembna kategorija, ki je sčasoma postajala skorajda nepomembna. Vreme je bilo v začetku izpostavljeno

kot pomembno, potem je upadlo in se ponovno zvišalo takrat, ko se je pojavilo slabše vreme. Dobro organizirana in povezana ekipa in volja po sodelovanju sta z vsakim dnevom skupnega bivanja pridobivali na pomenu.

Udeleženci so prepoznali tako prek lastnih izkušenj kot prek evalvacij, kako pomembne so vrednote sodelovanja in organizacije, kar so izrazili tudi z izjavami, ki jih bomo prikazali v nadaljevanju.

Pri socialnem procesu prilagajanja posamezniki niso kazali v nasprotju s kooperacijo nobenih skupnih ciljev oz. norm. Ta socialni proces je seveda najbolj prisoten v prvih dneh, posebej ker je bila skupina popolnoma nova, prav tako tudi okolje. Svetilnik je bil po eni strani prava atrakcija, tudi misel, da bomo sami na otoku, je vzbujala vabljiva občutja, ki pa so kmalu naletela na obilo skepse. Zato je socialni proces prilagajanja v bistvu stremel po kooperaciji oz. kompromisu in tolerantnosti. Namenjen je bil reševanju oziroma nevtralizaciji konfliktov v skupini. Prilagoditev je pomenila doseganje mirne koeksistence.

Prav tako je vsako nezadovoljstvo takoj opaženo ter omogoča uvid v prid reševanju in rešitvi konfliktov, nesporazumov. Torej smo pri procesu asimilacije prepoznali, da posamezniki stremijo k temu, da med seboj prevzemajo vedenjske vzorce, norme in cilje. Zato lahko rečemo, da proces asimilacije razvija proces integracije v socialnih sistemih in socialnih skupinah. Samoorganizacija, povezana z osnovnimi eksistencialnimi potrebami, zahteva samooskrbo, ta pa spodbuja nujno po učinkoviti komunikaciji, delitvi del in urjenju v praktičnih veščinah, kot so kuhanje, umivanje, pranje perila, nabiranje zelišč, lovljenje rib, nabiranje morskih sadežev, morjezanstvo (vetrovi, vreme), načini življenja v naravi ...

Pri intenzivnih socialnih izkušnjah se je izkazalo, da so vsi šibki in neizkušeni na ravni bivanja v majhni skupnosti. Raziskovalno vprašanje, ki prihaja iz takšne situacije, lahko zastavimo: ali bo tovrstna pomoč v reševanju njihovih težav s samim seboj in kompleksno družbo ponujena s tem, da se bo najprej zgodila na zelo majhnem prostoru.

Za mlade je pomembno, da okolje ponuja zaprt prostor, ne da bi obstajala nevarnost odnose izolacije ali da bi bila povezana s sprejemanjem prihoda na takšen prostor kot prisila in ne svobodna odločitev. Hkrati pa ponuja veliko situacij, ki niso izolirane od običajne družbene realnosti.

### 3.2.2 *Komunikacijska struktura na svetilniku*

Spremljanje komunikacije je temeljilo na Argylovem (1986, 2005) klasičnem modelu neverbalnega sporazumevanja prek:

- telesnega stika,
- bližine,
- orientacije,
- zunanjih znakov,
- drže,
- telesnih premikov,
- obraznega izražanja,
- gestikulacije,
- pogledov,
- artikulacije in modulacije.

Ocenjevanje je potekalo ob vsakodnevni evalvaciji po tem, ko so mladostniki zaspali. Sprva smo ocenili vsak zase, potem smo oceno uskladili na podlagi argumentacije in skupnega konsenza. Telesne premike na svetilniku so navedli kot najpogostejšo obliko neverbalnega izražanja, sledi obrazno izražanje, gestikulacija in pogledi kot nosilci informacij.

Komunikacija je bila v prvih dneh izrazito usmerjena v verbalno komunikacijo, ki je slabela med skupnim bivanjem, pridobivala pa je neverbalna komunikacija. S 24 % : 76 % v prid verbalne komunikacije do 62 % : 38 % v prid neverbalne.

Posebnosti, izhajajoče iz omejenega prostora, delujoče na komunikacijo:

- Neposredna komunikacijska urejenost: komunikacijska partnerja sta v posrednem osebem stiku (*face to face*). Tako je omogočena takojšnja povratna informacija za komunikacijski uspeh.
- V neobičajnih situacijah (neurje, pomanjkanje hrane) mora biti komunikacija učinkovitejša za ustrezno koordinacijo, ustrezno reakcijo in prilagoditev.
- Mnogo nesmislov, ki jih prinaša vsakdanje življenje, ki povzročajo pogosto napačne interpretacije in vsebujejo neustrezne informacije, se v intenzivnem socialnem kontekstu pravilno razume kakor tudi ponuja dovolj časa, da se tovrstne situacije ponudijo v premislek.
- Komunikacija v kakršnikoli obliki je brez dvoma pomemben instrumentarij za intenziviranje medosebnih odnosov.

### 3.2.3 *Nekatere opažene spremembe*

Svetilnik je osamel kraj brez socialnih odnosov z nepoznanimi osebami in tako omogoča stigmatiziranemu, da se ne ukvarja s predsodki in težo pogledov, ki si jih interpretira v svojo škodo. Večja ko je intenziteta skupine, njihova integracija, bolj se osvobodi ustaljenega videnja samega sebe in temu posledično vloge, ki jo pozna. Prav tako se je pokazalo, da so na otoku in v dejavnostih našli svoje močne točke, kjer so bili uspešni, kjer so dobili potrditev in na čemer smo lahko s sprotnimi refleksijami in vsakodnevnimi evalvacijami udeleženci začeli verjeti vase. Izjave, ki to izkazujejo:

*»Nikoli si nisem mislil, da lahko zdržim na tak malem kosu zemlje.«;  
»Ta svetilnik je opasna reč, nauču sem se o sebi več kot prej cel lajf.«; »Ej stari, jaz sem dobil hobotnico, z lastnimi rokami.«*

*»Naredu sem najboljš lignje.«; »Preplavu sam okrog ceuga otoka.«; »Ti so postali moji najboljši frendi.«; »Bi pobegnü če bi lahka, pa sploh ne bi vedu, kolk dobr je tuki. Pa vsi mi pirati smo cari.«; »Ribe so zakon.«;  
»V tistih igrcah sem začütu, da se lohkö z vsakim enakovredno fajtam.«;  
»Tiste Čehe sm komi spravu iz otoka.«; »Kdo b' si mislu, da je na tem otoku tolk užitnega.«; »Saj ne morm verjet, kaj smo dal tu skoz.«; »A bomo se še vidl?«; »Jaz bi bil kar tu, mislim, da bi preživü.«; »Bil bi ko Štefan, če bi si naredu čoln, sam Marjetke ni.«; »Na koncu smo se zmeri vse zmenl, brez problemov.«; »Pozitivno, pozitivno. Presenečen, nism prčakvau.«; »Nauču sm se poslušat, u začetku bi spizdu, če b lahk, na konc pa ne štekam, kolk je to izi, kul, ne morm verjet.«*

Po treh dneh smo opazili t. i. urbanizacijsko travmo zaradi omejenosti s strani narave in takrat so nekateri fantje svojo stisko zaradi nepreglednosti in predvidljivosti, kako bodo zdržali na otoku oz. v svetilniku, še teden dni izražali z negativizmom, dimnimi signali in mahanjem, ko se je mimo peljala kakšna barka. Prisotni so bili še ključbovalnost, trma, tudi pretirana boječnost in apatija, v nekem trenutku tudi izguba občutka za distanco.

Zanimivo je bilo v bivanju opazovati razmerje med stanovati v svetilniku, delovnim prostorom in prostim časom. Po prvih dveh, pri nekaterih treh dneh izgubljenosti in tavanja med doživljanjem dolgočasje in nesmiselnosti določenih početij, npr. potapljanja, ribolova, nabiranja kaktusov, pospravljanja, kuhanja, peke kruha, so kmalu sprejeli kot povsem

logične. Še več, tudi vrstni red dogodkov in iniciativnost so prevzeli nase. Tudi pri vrstah rib (posebej tudi zato, ker smo ujeli morskega pajka, ki je zelo strupen in nevaren) in lovu na hobotnico so pokazali veliko mero interesa, kar smo pozneje združili z učenjem o morskih ribah. Obdobja slabega vremena so zaznamovala več intenzivnega dogajanja celotne skupine, več potrebe po emocionalno toplem ozračju, kar smo povezali z množtvom različnih delavnic, usmerjenih na trening socialnih veščin.

#### **4 Sklep**

Bivanje na svetilniku na samotnem otoku ponuja spekter zanimivih spoznanj. Omejenost je sprejemljiva in motivirajoča: doživetje uspeha, priznanje skupine in občutek, da si resnično sprejet kot človek in uporaben kot član ekipe, ponujajo socialne kompetence: posameznik izkusi sebe na nov način, opazi, da je v njem več, kot je vedel ali mislil, da je mogoče drugega podpirati v zbiranju poguma, da bo prepoznal svoje zmogljivosti, sprejme pobudo in se hkrati zna podrediti, pomaga drugim in si pusti pomagati, prevzema odgovornost in hkrati zaupa.

Vse to so zaželenе kategorije, ki se uveljavljajo v majhnem zaprtem socialnem sistemu na samotnem otoku v svetilniku. Predvsem lahko tukaj opazujemo: bližino in distanco v interakcijah ali glede na socialne situacije (da skupno življenje učinkuje, je odvisno od njihove kognitivne ocene pogojev, v katerih so – tukaj ima prostovoljnost udeležbe izjemno pomembno vlogo), uvid vpliva svoje energije in razpoloženja na celotno skupino, specifičnost in intenziteto posameznikovih težav, stopnjo zaupanja, prevzemanje odgovornosti zase in druge, medsebojna konkurenca in interaktivno delo (več ljudi opravlja eno delo) zvišata negativne učinke, ustvarjata socialne konflikte, ustvarjena socialna atmosfera v skupini ima pomembno vlogo, vpliv – negativni učinek ob fenomenu osebnega prostora, kako si ga označiti, kako ga zavarovati, ali ga sploh lahko imajo ... – od ribolova do metanja kamnov, gledanja v morje, opazovanja bark. Tako so lahko zavarovali svojo privatnost, kjer se je pokazalo, da so z verbalno ali neverbalno komunikacijo dali vedeti, da želijo nekaj prostora zase. Iz navedene argumentacije sklepamo, da ima akcijski projekt intenzivne majhne skupine v specifičnem okolju v kratkem obdobju lahko pomembne vplive na socialnointegracijskem področju za posameznika.

Kot smo lahko ugotovili iz raziskovalnih vprašanj, so najbolj opazne spremembe vidne pri udeležencih predvsem v izboljšanju komunikacije,

sposobnosti prilagajanja na majhnem prostoru v intenzivni skupini, kjer je možnost umika relativno zelo majhna, v izboljšanju nadziranja ekscesov in reševanja konfliktov, se pravi v višanju socialnih kompetenc, kakor tudi v napredovanju iznajdljivosti ter praktičnih veščinah, ki jih bodo lahko uporabljali v svojem vsakdanu (nabiralništvo, hrana, kuhanje).

Kot smo poudarili, so udeleženci pridobili veliko socialnih kompetenc, prav tako so tudi s skupino udeležencev in raziskovalcev odkrili mnogo virov. Vsekakor je lahko velika vrzel v povratku v ustanovo, kjer bo lahko intenzivna institucionalna kultura imela dominanten vpliv in bo negativno delovala na pridobljene izkušnje, najdene vire in socialne kompetence (Brünger, 1993).

Rezultati so pokazali, da bi kazalo v prihodnje vgraditi v sistem vzgojne pomoči intenzivne projekte, socialno izolirane, z atraktivnimi vsebinami ali lokacijo ter usposobljenimi strokovnimi spremljevalci. Posebej za otroke in mladostnike, ki se težko spoprijemajo z institucionalnimi pravili, bi lahko bili tovrstni intenzivni programi zelo dobrodošli. Tovrstne načine pomoči bi lahko priporočali tudi kot obliko začetka gradnje nove skupine, npr. na začetku šolskega leta ali kot samostojne projekte, kjer bi za določen čas lahko odstranili populacijo, ki je v krizni situaciji.

## Literatura

- Argyle, M. (1986). *Soziale Interaktion*. Köln: Kiepenheuer und Witsch.
- Argyle, M. (2005). *Körpersprache und Kommunikation: Das Handbuch zur nonverbalen Kommunikation*. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Attarian, A. in Priest, S. (1994). The relationship between stages of group development and styles of outdoor leadership. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 11(3), 13–19.
- Brünger, M. (1993). *Dissoziale Jugendliche nach Sozialtherapeutischer Intervention*. Lüneburg: Verlag Edition Erlebnispädagogik.
- Fischer, T. (1999). *Erlebnispädagogik: Das Erlebnis in der Schule*. Frankfurt: Peter Lang Verlag.
- Fischer, T. (2003). *Informelle Pädagogik*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Fischer, T. in Mroczek, P. M. (2004). *Pädagogik und Therapie*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Grossmann, G. (1987). *Soziales System Schiff: Praktische Soziologie an Bord*. Lüneburg: Verlag Klaus Neubauer.
- Krajncan, M. (2006). Teoretske osnove doživljajsko pedagoškega dela. *Doživljajska pedagogika*, 12(15), 13–48.

- Krajncan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Luckner, J. L. in Nadler, R. S. (1997). *Processing the Experience. Strategies to Enhance and Generalize Learning*. Dubuque: Kendall/Hunt.
- Michl, W. in Heckmair, B. (2004). *Erleben und Lernen*. München: Reinhardt.
- Nickolai, W. in Sperle, F. (1987). Erlebnispädagogik mit Jugendlichen im Strafvollzug. *Caritas*, 91–96.
- Parsons, T. (1968). *The structure of social action: A study in social theory with special reference to a group of recent European writers*. New York: The Free Press.
- Parsons, T. (1971). *Societies: Evolutionary and comparative perspectives*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Priest, S. in Gass, M. A. (1997). *Effective leadership in adventure programming*. New Hampshire: Human Kinetics.
- Redl, F. in Wineman, D. (1984). *Agresivni otrok*. Ljubljana: Svetovalni center.
- Ziegenspeck, J. (1992). *Erlebnispädagogik: Rückblick – Bestandsaufnahme – Ausblick*. Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik.
- Ziegenspeck, J. (1995). Segeln auf dem Dreimast-Toppsegelschoner ‚Thor Heyerdahl‘ – Ein Schiff als schwimmende Jugendbildungsstätte. V J. Ziegenspeck (ur.), *Segeln auf dem Dreimast-Toppsegelschoner ‚Thor Heyerdahl‘* (str. 10–26). Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik.
- Ziegenspeck, J. (2005). Erlebnispädagogik – eine neue Wissenschaftsdisziplin zwischen Theorie und Praxis, Tradition und Fortschritt, Affirmation und Innovation. V M. Krajncan in N. Cvirn (ur.), *Mesto in vloga doživljajske pedagogike: zbornik povzetkov 2. slovenskega kongresa doživljajske pedagogike* (str. 13–20). Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije.
- Ziegenspeck, J., Fischer, T. in Bitz, F. (2005). *Abenteuer und Risiko: Zur Psychologie inszenierter Gefahr. Identifikation und Authentizität durch erlebnispädagogische Outdoor-Programme*. Lüneburg: Institut für Erlebnispädagogik.
- Zimmermann, M. (1983). *Sozialtherapeutische Segelfahrten als mögliche Alternative zur geschlossenen Unterbringung (Heimerziehung)*. Lüneburg: Verlag Klaus Neubauer.

Bojan Dekleva<sup>1</sup>

## IZVENDRUŽINSKA VZGOJA IN BREZDOMSTVO

### 1 Uvod

Možnih povezav med brezdomstvom in izvendružinsko vzgojo pisci doslej v slovenskem prostoru tako rekoč niso omenjali in o njih niso pisali. Po avtorjevi vednosti je to zvezo doslej omenjal le avtor tega prispevka v povezavi z dvema raziskavama, in sicer v zvezi s prvo (večjo) raziskavo brezdomstva v Ljubljani (Dekleva in Razpotnik, 2007a) ter s študijo merjenja obsega brezdomstva v Sloveniji (Dekleva, Filipovič Hrast, Nagode, Razpotnik in Smolej, 2010). Po drugi strani pa so znotraj polja zavodske vzgoje večkrat omenjali dilemo (zadostnosti) skrbi vzgojnih zavodov za usposobljenost mladih za samostojno življenje oz. v okviru načelne kritike zavodske oz. institucionalne vzgoje opozarjali na strukturno neustreznost (klasičnih) zavodov kot mesta priprave na samostojno življenje.<sup>2</sup>

Razlogi za redko omenjanje (oz. za neomenjanje te zveze) so po mojem mnenju vsaj trije. Prvi je ta, da je brezdomstvo v Sloveniji razmeroma nov pojav, vsaj kot dosti obsežna in vidna manifestacija odsotnosti dostojne nastanitve in s tem povezano bivanje na cesti oz. na drugih javnih površinah. Morda bi iz tega razloga še pred 10 leti težko odprli razpravo na tako temo, ker se nam takrat brezdomstvo pač ni zdelo dovolj pomembno. Šele v zadnjih 6–7 letih se je začela tema brezdomstva v javnosti pogosteje

1 Dr. Bojan Dekleva je redni profesor za področje kriminologije in teorij odklonskosti na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. E-pošta bojan.dekleva@pef.uni-lj.si

2 V slovenskem prostoru je bil Vinko Skalar tekom več desetletij najopaznejši teoretik zavodske in splošneje rečeno domske vzgoje, obenem pa je bil preko akcijsko raziskovalnih in razvojnih projektov ter preko različnih oblik sodelovanja z zavodskimi delavci tesno povezan s prakso. Morda najbolj pomembna in v praksi odmevna je bila raziskava, znana pod imenom *Eksperiment v Logatcu*, ki jo lahko razumemo kot močno kritiko takratne tradicionalne zavodske vzgoje in kot uvajanje »sodobnejše nerepresivne oblike obravnavanja mladoletnih prestopnikov« (Skalar, 2006: 15). Skalar je načelno kritiziral »... tiste sestavine zavodske vzgoje in pogoje življenja, ki (lahko) povzročajo negativne efekte ...« (Skalar, 1993: 10), med katerimi je pogosto omenjal pojav institucionalizacije in hospitalizacije. S problematiko brezdomstva se ni ukvarjal (ker se s tem pojavom v letih, ko je bil poklicno najbolj aktiven, v Sloveniji še nismo srečevali), medtem pa ko je bila problematika zapuščanja zavodske vzgoje in prehajanje mladostnikov v samostojno življenje njemu in nam, njegovim sodelavcem, bolj prepoznavna. Če ne prej, potem vsaj ob procesu prenavljanja vzgojnih zavodov (1985–1990), v katerem so se praktično uresničevale ideje odprtosti in majhnosti zavodov ter uvajanje stanovanjskih skupin (Skalar, 2006), ki naj bi omogočale, da mladostniki ne bi bili iztrgani iz zunanjega okolja ter da bi v čim večji meri ohranili spretnosti in navade, potrebne za uspešnejše vračanje iz zavodov in prehod v samostojno življenje.

odpirati, ko se je v Sloveniji začel – kot odziv na naraščajoči obseg tega pojava – razvoj mnogih programov v zvezi z brezdomstvom, predvsem zavetišč in razdelilnic brezplačnih obrokov, manj pa tudi dnevnih centrov. Vseeno pa je leta 2010 izdelana študija, ki je imela namen oceniti obseg brezdomstva v Sloveniji, po metodologiji, ki je skladna z – v Evropi – prevladujočo ETHOS tipologijo brezdomstva (Edgar in Meert, 2005), dala oceno nad 77.000 oseb, brezdomnih ali ogroženih za brezdomstvo. To bi pomenilo skoraj 4 % trenutne (letne) incidence ter ustrezno višjo življenjsko prevalenco. Ta podatek je razmeroma majhen v primerjavi z nekaterimi podatki iz drugih razvitih držav. Tako npr. podatek iz reprezentativne študije, narejene leta 1994 v ZDA, govori o 14,0 % prebivalcih, ki jih je že bilo kdaj v življenju brezdomnih ter o 7,4 % prebivalcih, ki so že bili v življenju »dobesedno brezdomnih«,<sup>3</sup> kar pomeni, da so bodisi spali na prostem, spali v zavetišču, ali pa spali pri znancih, ker niso imeli kje drugje (Link, Susser, Stueve, Phelan, Moore in Struening, 1994). Fowler, Toro in Miles (2009) pa omenjajo 3,5 milijonov brezdomnih Američanov vsako leto ter življenjsko prevalenco izkušnje z brezdomstvom 12,9 %.

Drugi razlog je konceptualen in se nanaša na pomen novega termina (brezdomstvo), ki je v veliki meri nadomestil prej uporabljane izraze, kot so klošarji, potepuhi, berači, tudi brezdelneži, počestnice itd. Nov izraz brezdomstvo s seboj prinaša nove asociacije, pomenske navezave in strokovne/ideološke razlage (Dekleva in Razpotnik, 2007b). Pojav prezentira in umešča kot družben (in ne samo ali predvsem individualen pojav), ga (implicitno ali eksplicitno) povezuje s pravico do stanovanja, ga predstavlja kot spremenljiv proces in ne kot trajno (individualno) stanje ter poleg najbolj vidnih oblik brezdomstva odkriva in opozarja še na mnoge oblike prikritega brezdomstva (med katerim se ena nanaša tudi na vzgojne zavode oz. druge oblike izvendružinske vzgoje).

Tretji razlog za nepovezovanje izvendružinske vzgoje z brezdomstvom je morda iskati v tem, da so v Sloveniji (in še marsikje) oblike pomoči (oziroma sploh vsega, kar se je včasih štelo kot »družbena dejavnost« in investicija v družbeno, danes pa vedno bolj kot strošek) segmentirane, razdeljene med različne administrativne sektorje, preveč ostro razmejene in brez funkcije/subjekta koordiniranja in povezovanja. Zato se nam lahko zdi, da brezdomstvo ni stvar izobraževanja, ni stvar zdravstva, ni stvar pravosodja, ni stvar nobenega od sektorjev, celo ne stanovanjskega

3 Izraz »dobesedno brezdomni« (»literal homeless«) se nanaša bolj ali manj na oblike vidnega ali cestnega brezdomstva, širša kategorija »brezdomni« pa k prvim prišteva še različne oblike skritega brezdomstva (kot je npr. spanje pri znancih).

sektorja. Zato se lahko tudi zazdi, da brezdomstvo, ki se bo zgodilo šele kasneje, torej v prihodnosti, ne more imeti kake prave povezave z izvendružinsko vzgojo, ki poteka v sedanjosti.

## **2 Je bivanje v vzgojnem zavodu oblika brezdomstva?**

To je zanimivo vprašanje, ki dobi – glede na perspektivo subjekta – različne odgovore. Kar nekaj brezdomcev, ki so odgovarjali na anketo o brezdomstvu (Dekleva in Razpotnik, 2007a) je na vprašanje, od kdaj so brezdomci, odgovorilo približno takole: »Brezdomec sem od rojstva. Kmalu so me dali v rejništvo in potem sem šel skozi nekaj rejništev in zavodov.« Iz tega in podobnih odgovorov se da razbrati, da njihovim avtorjem torej vzgojni zavod ni pomenil doma oz. ni pomenil spremembe statusa brezdomca, ampak je ta status na neki način – ravno določal. Če bi imeli dom, jim namreč ne bi bilo treba v rejništvo ali zavod. Pomen take razlage ne spremenijo tudi izjave tipa »Nato je postal zavod moj dom«, ali pa utemeljitve zavodskih delavcev, da imajo v njihovem zavodu sistem »družinske vzgoje« ali pa druga sklicevanja na to, da naj bi imel zavod vlogo ali pomen doma.

V splošnem se po svetu oseb v različnih oblikah izvendružinske vzgoje ne šteje (izrecno) med brezdomsko populacijo. En od razlogov za to je verjetno ta, da rejništvo ter zavodsko obravnavanje in vzgoja otrok in mladostnikov štejejo kot nekaj prehodnega, po čemer naj bi šele nastopilo tisto pravo obdobje, ki bi štelo, namreč obdobje odraslosti. V splošnem zahodne družbe štejejo otroštvo in zgodnje mladostništvo kot posebno privilegirano obdobje, kjer se dopušča bolj paternalistična vloga države in v katerem se od otrok ne pričakuje izpolnjevanje kriterijev samostojnosti (bivanja) in samozadostnosti. Pri otrocih, ki so umeščeni v različne oblike izvendružinske vzgoje, naj bi tako še ne ugotavljali, ali so brezdomci ali ne, in naj bi s tem počakali do polnoletnosti, ko se od njih začne pričakovati samostojnost. Vendar pa kljub temu marsikje, tako v manj kot bolj razvitih državah poznajo tudi otroštvo brezdomstvo, otroke na cesti, in tudi brezdomne družine. Pri nas se v takih primerih zelo pogosto otroka staršem odvzame, s čimer pa se problem brezdomstva pogosto dolgoročno ne reši.

Podoben argument morda družni npr. otroke v zavodih, bolnike, hospitalizirane v psihiatričnih bolnišnicah, ter obsojence v zaporih. To so tri podskupine prebivalstva, pri katerih se razmeroma pogosto pojavlja ta

okolščina, da je njihovo (bolj ali manj prisilno, kar pa sicer ni bistvenega pomena) obravnavanje v instituciji povezano s tem, da prvič, ni dobrih pogojev, da bi bivali kje drugje, obenem pa jih razumemo v skladu z diskurzom, da je z njimi nekaj narobe. In sicer na ta način, da je država zaradi tega upravičena za njih predpisati ustrezne oblike obravnavanja (zdravljenja, vzgoje, resocializacije itd). Taki ljudje zgleda ne sodijo med tiste, ki bi sploh bili upravičeni do statusa brezdomca, dokler so vključeni v procese (obveznega!?) obravnavanja v institucijah.<sup>4</sup>

Institucionalno obravnavane skupine prebivalstva predstavljajo »dobro voljo« in porabo države, zato bi bilo nekako nevljudno reči, da gre tu za brezdomce in jih s tem šteti v »pasivo« ali »negativo« države. Pa vendar večkrat bivanje v instituciji skriva dejstvo, da oseba nima kje drugje (dostojno) živeti. Zato ljudje rečejo, npr. »kako je to dobro, da so otroci v institucijah, ker drugače pa bi bili na cestah, kot se to dogaja v kakih drugih državah«. V tem smislu institucionalne obravnave lahko nekako skrivajo brezdomstvo, podobno kot masovni visokošolski študij omogoča statistično »prikrivanje« brezposelnost mladih, pa čeprav je težko reči, da je ta učinek med izvornimi cilji visokošolskega izobraževanja.

Različne oblike zavodske in izvendružinske vzgoje ter nasploh (prosto-voljno ali neprosto-voljno) institucionalno obravnavanje in oblike bivanja (psihiatrične bolnice, zapori, celo vključenost v profesionalno vojsko ali – pri nas manj pogosto – življenje v samostanih) zaradi svoje načelne (in tudi pogoste dejanske) kratkotrajnosti in prehodnosti odpirajo vprašanje, kaj bo z ljudmi po zavodski/institucionalni obravnavi. Bolje rečeno, tega vprašanja ne odpirajo, ampak ga prelagajo na čas po odpustu/odhodu iz ustanove. V tem smislu je zavodsko obravnavanje lahko (tudi) svojevrstno prikrivanje in odlaganje vprašanja brezdomstva, kakor je seveda tudi (bilo zamišljeno kot) oblika reševanja brezdomstva in morda vzpostavljanja pogojev, da se brezdomstvo ne bi uresničilo, v kakšni še bolj očitni in radikalni obliki (kot je npr. spanje in bivanje na cesti).

Na to ključno vlogo in dilemo vsakega zavodskega/institucionalnega obravnavanja, namreč na vprašanje, »Kaj po njem?«, opozarjajo sodobni

4 Podobno so tudi nekatere druge skupine prebivalstva na nekem ozemlju (v državi, v občini) večkrat izključene iz možnega statusa brezdomca, in s tem tudi iz obveze države, da za njih poskrbi. Mislim na različne skupine priseljencev, pribežnikov, azilantov, legalnih ali ilegalnih, ki po mnenju države sploh ne bi smeli biti tam, kar naj bi bil predpogoj za to, da se jih lahko pojmuje kot brezdomce. Pa čeprav očitno nimajo nastanitve in živijo na cesti. Kar pogosto pa je pogoj za kako vrsto pomoči ta, da je oseba »iz naše občine«.

evropski akterji na področju brezdomstva, zbrani in delujoči v organizacijah European observatory on homelessness in FEANTSA.<sup>5</sup> Slednja je razvila evropsko tipologijo brezdomstva (ETHOS), ki obsega 4 kategorije brezdomstva (ETHOS [...], 2011) s 13 podkategorijami. Šesta od 13 podkategorij (znotraj kategorije »brez stanovanja« – »houseless«) se imenuje »Ljudje, ki so pred odpustom iz institucij«, znotraj nje pa so posebej imenovani vzgojni zavodi (»Institucije – zavodi in domovi – za otroke«). Ti v tej tipologiji niso omenjeni kot kakšen specifičen primer, ampak zgolj kot ena od vrst institucij, med katere sicer sodijo tudi kazenske in zdravstvene ustanove.

Omemba te skupine in dejstvo, da sestavlja posebno kategorijo brezdomstva, opozarja na to, da se po koncu institucionalne oz. izvendružinske vzgoje (če gre za otroke in mladostnike) odpira vprašanje načina in mesta njihovega bivanja (oz. brezdomstva) vnaprej.

O perečnosti tega vprašanja govori tudi spoznanje, da so tudi starši marsikaterega otroka, ki je oddan v kako od oblik izvendružinske vzgoje, sami stanovanjsko ranljivi, ogroženi ali kar brezdomni. Ko njihovi otroci pridejo iz izvendružinske vzgoje, jim taki starši nimajo kaj ponuditi in jim kako pomagati, včasih pa se tudi zgodi, da povratek otroka iz izvendružinske vzgoje dodatno ogrozi že tako ogroženo bivalno situacijo staršev. Take izkušnje in opažanja nam pomagajo razumeti pojav medgeneracijskega prenosa revščine (in brezdomstva), ki pomeni, da se stanovanjska ogroženost, socialna izključenost in socialna ranljivost strukturno reproducirajo oziroma gostijo v določenih segmentih prebivalstva. Dejstvo, da se nekateri že rodijo izjemno revnim in ogroženim staršem ter s tem začenjajo življenje z izrazito slabšimi socialnimi pogoji, seveda nasprotuje tezi o individualni odgovornosti brezdomnih za svoj položaj, ki jo pogosto srečamo v javnosti. V praksi pa medtem srečujemo že tretjo ali četrto generacijo brezdomnih v isti družini.<sup>6</sup>

FEANTSA je leta 2010 izdala svoj priročnik z navodili o tem, kako oblikovati nacionalne politike na področju brezdomstva (FEANTSA, 2010). V njem je zapisanih pet ključnih ciljev takih politik, med katerimi sta dva cilja neposredno relevantna za temo tega prispevka:

5 Več o tej organizaciji na naslovu:

<http://www.feantsa.org/spip.php?page=sommaire&lang=en>.

6 Osebnostno sporočilo delavk društva Kralji ulice: »Tam se srečujejo z brezdomnimi ženskami, katerih matere in babice so že bile brezdomne ali izrazito nastanitveno ogrožene, zdaj pa so te ženske noseče ali imajo male otroke ... a so praktično na cesti, torej brez varne in stabilne nastanitve.«

- Cilj 4: Nihče naj ne zapusti institucionalne obravnave brez možnosti za nastanitev.
- Cilj 5: Nobena mlada oseba ne bi smela postati brezdomna zaradi prehoda v samostojno življenje.<sup>7</sup>

Obe omenjeni situaciji, namreč zapuščanje programov izvendružinske vzgoje ali pa družinske vzgoje, zaradi pričakovanega ali zahtevanega prehoda v samostojno življenje sta namreč za marsikaterega brezdomnega precej tipični točki prve izkušnje brezdomstva.

### **3 Številčni podatki o povezavah med izvendružinsko vzgojo in brezdomstvom**

Podatkov, ki bi govorili o povezavi med zavodsko (oz. izvendružinsko) vzgojo in brezdomstvom v Sloveniji, je zelo malo. Pravzaprav je edini (zanesljivi) objavljeni vir raziskava, v okviru katere je bilo izvedeno terensko anketiranje 107 brezdomcev v Ljubljani v zimi leta 2005/06. Dekleva in Razpotnik (2007a) ocenjujeta, da je ta vzorec predstavljal približno četrtino celotnega obsega cestnega, vidnega brezdomstva v Ljubljani.

Rezultati so pokazali, da je 28 % anketiranih brezdomcev živelo nekoč prej v vzgojnem zavodu, mladinskem ali prevzgojnem domu. Poleg tega so podobni odstotki brezdomcev imeli tudi izkušnje z bivanjem v drugih vrstah institucij, kjer pa so domnevno bivali kasneje, torej po odhodu iz vzgojnih zavodov. Tako je 43 % njih že imelo izkušnjo bivanja v zaporu ali priporu, 24 % z bivanjem v psihiatrični bolnici in 25 % z vsaj trimesečnim bivanjem v kaki drugi bolnici, 23 % v kaki enoti za zdravljenje odvisnosti ter 8 % z bivanjem v poklicni vojski, mornarici ali kaki najemniški vojski (tujski legiji). V celoti jih le 1/4 ni imela izkušnje z bivanjem v instituciji, medtem ko jih je 2/5 že bilo v dveh ali več od naštetih institucij. Anketa žal ni vključevala še vprašanja o bivanju v rejništvu, ki se pogosto pojavlja kot predmet tujih raziskav in o katerem pogosto poročajo tudi brezdomci, obiskovalci npr. dnevnega centra društva Kralji ulice.

Kaj pa pokažejo tuje izkušnje in raziskave? Randall in Brown (1999) sta v svojem pregledu raziskav, ki so zajele osebe, ki so v Veliki Britaniji spale zunaj, na prostem («sleeping rough»), ugotovila, da poročajo o deležu med 1/4 in 1/3 brezdomnih, ki so v otroštvu bili v zavodski vzgoji, za

<sup>7</sup> Podobno piše Razpotnik (2010: 64): »... zagotoviti, da nihče ne ostane brezdomen po odpustu iz institucije.«

razliko od 1 % splošne populacije, ki so bili v zavodski vzgoji. To razliko razlagata med drugim s tem, da mladostniki povprečno zapuščajo zavode pri 18 letih in se morajo praviloma takrat tudi osamosvojiti, medtem ko se splošna (nezavodska) populacija mladostnikov osamosvaja povprečno pri 22 letih. V svoji lastni raziskavi pa sta ugotovila, da je nekoč bilo v zavodski vzgoji 32 % anketiranega vzorca brezdomnih ter da jih je 8 % postalo brezdomnih takoj po odpustu, kar praktično pomeni, da so šli iz zavoda neposredno na cesto.

Po mnenju »Who care Trust«, ene od pomembnejših nevladnih organizacij na področju zavodske vzgoje v Veliki Britaniji, se mladi, ki odhajajo iz zavodov, lahko upravičeno bojijo brezdomstva, saj je bilo 30 % brezdomcev nekoč prej v zavodih (The who cares? Trust, 2014).

Tudi po mnenju National centre for excellence in residential child care je brezdomstvo ena od zelo stvarnih nevarnosti, ki preži na tiste, ki odhajajo iz zavodske vzgoje. Zato so za ukrepanje s tem v zvezi pripravili »Osnovna vodila za zapuščanje zavodske vzgoje« (National Centre for Excellence in Residential Child Care, 2009).

Podobno velja za Irsko, o kateri pišejo Vzhodne regionalne zdravstvene oblasti (Eastern Regional Health Authority) v okviru izdelave Regionalne politike za zapuščanje zavodske vzgoje (Regional Policy on Leaving Care) (Health Service Executive, 2006):

*V članku iz leta 1996 z naslovom »Mladostniki zapuščajo institucionalno varstvo ali zapuščanje doma in otroško skrbstvo na Irskem in v Veliki Britaniji« je avtor O'Sullivan ugotovil, da med 22 in 40 % mladih, ki zapustijo institucionalno varstvo, kasneje doživi brezdomstvo. Podobno ugotavljajo druge nacionalne raziskave. Študija v Limericku (Keane in Crowley, 1990) je pokazala, da je 29 % vzorca tistih, ki so zapustili institucionalno varstvo, doživela brezdomstvo, študija Kelleher in Kelleher iz leta 1998 pa je pokazala, da je bilo 16 % njihovega vzorca mladih, ki so zapustili zavode, šest mesecev kasneje brezdomnih. Tudi študija, navedena v preglednem poročilu »Južnega sveta za zdravje« iz leta 1996 (Zadostnost otroškega skrbstva in podpornih storitev za družine), je pokazala, da je 35 % mladih brezdomnih bilo prej v institucionalni vzgoji.*

Shelton, Taylor, Bonner in van den Bree (2009) so v ZDA izvedli populacijsko sledilno študijo na vzorcu skoraj 15.000 mlajših odraslih, od

katerih so prvič zbirali podatke pri njihovih povprečno 16 letih in drugič pri približno 22 letih. Ugotovili so, da jih je bilo 4,6 % vsaj enkrat brezdomnih. Tretji najpomembnejši neodvisni napovedovalni dejavnik za to brezdomstvo je bil ločitev od staršev ali skrbnikov, medtem ko sta bila prva dejavnika raven funkcioniranja družine in socialno-ekonomska prikrajšanost.

Fowler et al. (2009) so v ZDA (Detroit) raziskovali nastanitvene poti mladih, ki so pri 18 letih odšli iz rejniških družin. Njihova študija je zahtevna in po svoji metodološki strogosti presega večino podobnih študij. Dve leti po odhodu iz rejništva so na različne načine (preko uradnih podatkov, iskanja stikov s sorodniki, preko interneta) poskusili vzpostaviti stik z mladostniki. To jim je uspelo s skupino 265 mladostnikov od prvotno ciljanih 772 mladostnikov. V intervjujih z njimi so uporabili tehniko »koledarja življenjske zgodovine«, s katero so zbirali podatke za vsako tromesečje življenja po odhodu iz rejništev. Brezdomstvo so razdelili v »dobesedno« (»literal«) in »negotove stanovanjske razmere« (»precarious housing situation«). Prvo je bilo »opredeljeno kot primarno nočno bivanje v zavetišču za brezdomce ali na prostoru, ki ni namenjeno za prenočevanje ali se običajno ne uporablja kot prostor za prenočevanje ljudi (npr. zapuščene stavbe, avtomobili, parki)«, drugo pa kot »začasno sobivanje v prebivališčih s prijatelji, sorodniki ali drugimi zaradi nezmožnosti, da bi živeli kje drugje«.

Mlade iz rejništev so razdelili v štiri skupine glede na njihovo nastanitveno situacijo dve leti po odhodu. Največ bivših rejencev (58 %) je po odhodu iz rejništva imelo trajno stabilno nastanitveno situacijo – primerno nastanitve za veliko večino časa ali celotno obdobje spremljanja. Tisti v ostalih treh kategorijah so bili soočeni z nastanitvenimi težavami, 20 % vseh je bilo kronično brezdomnih tekom celotnega petletnega obdobja opazovanja.

12 % jih je doživljalo nastanitvene razmere, ki so se v času dvoletnega spremljanja izboljševale in stabilizirale, torej v začetku nestabilno nastanitveno situacijo, ki pa je tekom dveh let postajala vedno bolj varna. 11 % je doživljalo slabšanje nastanitvenih pogojev tekom opazovanih dveh let, torej stabilne razmere takoj po izstopu iz sistema rejništva, nato pa nastanitvene težave in dobesedno brezdomstvo v nadaljnjih mesecih. 20 % pa jih je živelo v trajno in kontinuirano nestabilnih razmerah (prehajanje med dobesednim brezdomstvom in negotovimi stanovanjskimi razmerami – kronično brezdomstvo). Avtorji zaključujejo, da je bilo več

kot dve petini udeležencev raziskave v dvoletnem obdobju po odhodu iz rejništva soočeno s trajnimi nastanitvenimi težavami.

Robertson in Toro (2014) v svojem pregledu študij na ozemlju ZDA ugotavljata, da je bilo v rejništvu od 21 do 53 % mladih brezdomnih. V pregledu študij mladih brezdomnih v Hollywoodu in San Franciscu ugotavljata, da je več kot četrtnina tistih, ki so bili v rejništvu, stanovanjskih skupinah ali zavodih, postala brezdomnih kmalu po odhodu iz izvendružinske vzgoje. Avtorja citirata mnenje iz Bostonskega poročila, ki izraža mnenje, da so odpusti iz izvendružinske vzgoje ter vračanje mladostnikov domov povezani bolj z odsotnostjo ustrežnejših namestitvenih možnosti kot pa z oceno, da je povratek domov za mladostnike kakorkoli ugoden.

Podobno Caton, Wilkins in Anderson (2007) citirajo študijo Zugazawa (2004), v kateri je ugotovljeno, da je skoraj ena tretjina brezdomnih žensk preživljalo otroštvo v rejništvu.

Crane, Kaur in Burton (2013) so raziskovali problem zavodske vzgoje in brezdomstva v Avstraliji. V pregledu že opravljenih študij pravijo (Crane et al., 2013: 11):

*Številne študije poročajo, da so mladi, ki zapuščajo zavode, močno ogroženi za pojav brezdomstva kasneje. Študije, ki sta pregledala Dworsky in Courtney (2009), kažejo, da bo približno ena tretjina mladih, ki zapuščajo institucionalno varstvo, kasneje doživela brezdomstvo. Fondacija CREATE je ugotovila, da približno 40 % mladih ne ve, kje bodo živeli po odpustu (McDowall, 2009). McDowall (2009) je tudi ugotovila, da je 35 % anketirancev doživelo brezdomstvo v prvih 12 mesecih po zaključku državnega skrbništva. Sledilna študija avtorjev Cashmore and Paxman (2006a, 2007) je pokazala, da je skoraj 50 % njenega raziskovalnega vzorca doživelo brezdomstvo v 5 letih po prenehanju državnega skrbstva. To je podobno kot v študiji Forbesa, Inderja in Ramana (2006), ki so ugotovili, da je 45 % njihovega vzorca 60 mladih imelo po odpustu izkušnje brezdomstva. Prav tako so ugotovili, da se je 36 % mladih v zadnjih 12 mesecih preselilo več kot 5-krat. Thoresen in Liddiard (2011) pa sta ugotovila, da je 64 % njenega vzorca 77 odpuščenih mladostnikov v nekem trenutku doživelo primarno brezdomstvo, 95 % pa jih je doživela vsaj neko vrsto brezdomstva, kot je npr. spanje v domovih prijateljev ali druge oblike kratkotrajnih nastanitvev.*

Sundin, Bowpitt, Dwyer in Weinstein (2012) so v intervjujih s 103 brezdomci v Londonu in Nottinghamu ugotavljali dejavnike, ki naj bi jih brezdomni sami doživljali kot tiste, ki so jih vodili v brezdomstvo. Našli so 13 dejavnikov (oz. tematskih polij), med katerimi je bil eden tudi bivanje v rejništvu in vzgojnih zavodih ali pogosto menjavanje nastanitvev oz. »presajanje« otrok.

Embry, Stoep, Ryan in Pollock (2000) so raziskovali dejavnike tveganja za brezdomstvo mladostnikov, ki so bili odpuščeni iz institucionalnih psihiatričnih obravnav. Njihovo življenje po odpustu so raziskovali v intervjujih pet let kasneje. Ugotovili so, da jih je ena tretjina po odpustu doživela vsaj kako obdobje brezdomstva, pri čemer je bila verjetnost za to veliko večja pri tistih, ki so bili deležni državnega skrbstvenega ukrepanja.

Na osnovi domačih in predvsem tujih raziskav lahko povzamemo, da se ocene o tem, koliko oseb z izkušnjo odkritega (cestnega) brezdomstva je bilo pred tem v zavodski ali drugačni izvendružinski vzgoji, gibljejo med  $1/4$  in  $1/3$ , s približnim povprečjem okrog 30 %, po drugi strani pa so na voljo tudi podatki o tem, da izkušnje z brezdomstvom kasneje pridobi kakih 30 % od oseb, ki so bile v zavodski oz. izvendružinski vzgoji. Predvsem o slednjem sicer nimamo na voljo nobenih prepričljivih domačih podatkov (razen morda iz kakih redkih diplomskih del), vendar ne najdem kakih posebnih argumentov za to, da bi bilo v Sloveniji dosti drugače kot drugje po razvitem svetu.

#### **4 Implikacije ugotovitev o povezavi med zavodsko/izvendružinsko vzgojo in brezdomstvom**

Številčni podatki oz. statistične povezave same po sebi ne govorijo o vzročnih povezavah. Med najpogosteje omenjanimi razlagami zgoraj opisane povezave je ta, ki pravi, da iste okoliščine in značilnosti življenja oseb (tudi njihovih družin in drugega okolja) prispevajo tako k temu, da se otroke in mladostnike oddaja v vzgojne zavode (in druge oblike izvendružinske vzgoje) kot tudi k temu, da kasneje postanejo brezdomni. Med temi značilnostmi so verjetno najpomembnejše tiste, ki označujejo pomanjkanje možnosti, npr. enakih izhodiščnih možnosti, pomanjkanje stabilnosti, podpore, različnih vrst kapitalov in socialnih mrež. Zaradi takih dejavnikov in tovrstnih prikrajšanosti otroke oddajamo v vzgojne zavode in zaradi enake ali podobne prikrajšanosti kasneje ne morejo

izvesti uspešnega prehoda v samostojno življenje. Zavodski delavci v zvezi s tem pogosto rečejo, da se mladostniki vračajo v isto okolje, iz katerega so bili oddani v zavod.

K temu bi lahko dodali, da značilnosti življenja v zavodih (v najširšem smislu besede problemi institucionalizacije, t. i. sindrom hospitalizacije), kljub dobrim namenom in strokovnem delu delavcev same po sebi lahko omejujejo razvoj kompetenc in možnosti za doseganje stanj, ki omogočajo uspešen prehod v samostojno bivanje, v primerjavi z mladostniki, ki niso v zavodski vzgoji.

Odhod iz zavoda pomeni nekakšno prelomno stanje, tako za mladostnika, ki se mu takrat »vse spremeni«, kot tudi za sistem institucionaliziranih/formalnih in drugih podpor, ki bi se morale prilagoditi novim okoliščinam in potrebam osebe po podpori. Preveč segmentiran in nepovezan sistem podpor (zdaj je pristojna ena služba, nato neka povsem druga; ena je pristojna samo za eno, druga samo za drugo plat itd.) ter časovno preveč rigidno odmerjen sistem (do 18. leta je na voljo vsa podpora, nato nenadoma skoraj nobena več) povzročata, da je odhod iz zavoda prelomen v negativnem smislu, torej v tem, da gre po zavodu lahko vse narobe in mladostnik ostane na cesti.

Vsekakor pa je – ne glede na ustreznost zgoraj opisanih razmišljanj – resnica, da imamo pri obravnavanju problema (bodočega) brezdomstva ta posebni »privilegij« ali priložnost, da lahko v vzgojnih zavodih (vnaprej oz. preventivno) vzgojno in izobraževalno delamo s to, za brezdomstvo posebno ogroženo populacijo. In drugič, zavedajoč se tega, da bodo osebe, ki smo jih obravnavali v vzgojnih zavodih, prej ali slej izpostavljene nalogi prehoda v samostojno življenje, lahko poskrbimo za vzpostavitev ustreznih pogojev, da bi ta prehod lahko potekal čim bolj uspešno. Ti pogoji se nanašajo tako na:

- individualno delovanje ob (in tudi pred in po) odpustu, kakor tudi na
- vzpostavitev ustreznega sodelovanja z drugimi ustanovami in
- vzpostavitev ustreznih sistemskih pogojev za nudenje podpore tistim, ki iz zavodov odhajajo. Brezdomstvo je namreč v veliki meri problem neustreznih in pomanjkljivih podpor, ki bi bile potrebne za samostojno življenje.

Povedano še enkrat z malo drugačnimi besedami: problema brezdomstva se je treba v zavodih (in tudi v drugih oblikah izvendružinske vzgoje)

lotevati na individualni ravni tako, da vnaprej usposabljammo mlade za bodoče izzive osamosvajanja (oz. s tem povezanim – potencialnim – soočanjem z brezdomstvom), obenem pa s posvečanjem posebne skrbi ob odpustih mladostnikov in načrtovanju njihovega nadaljnega bivanja. To skrb bi lahko opisali tudi kot skrb za to, da naj bi nihče ne zapustil institucionalne obravnave brez dobrih možnosti za bodočo nastanitev in življenje, ki bo rešeno strahu pred brezdomstvom. Za dosego tega cilja je potrebno tudi sistemsko delovanje v smislu vzpostavljanja pogojev za to, da bodo mladim, ki se osamosvajajo, po potrebi dostopne oblike podpor, ki bodo potrebne, da ne bo prišlo do brezdomstva.

Robertson in Toro (2014) povzemata avtorja Mangana, ki ga omenjajo kot pomembnega podpornika načela Najprej stanovanje! (Institute for the Prevention of Crime, 2008; Kozar, 2008) in ki je leta 1999 predlagal tri načela oz. področja dejavnosti z namenom »rahljanja« v tem prispevku obravnavane zveze med izvendružinsko vzgojo in brezdomstvom. Omenjal je:

- načrtovanje odpustov, ki naj bi vključevalo zgodnje (torej že pred odpustom) individualno načrtovanje podpornih dejavnosti, v sodelovanju s subjekti njihovega izvajanja, v smislu gradnje in vzdrževanja mladostnikove vključenosti v skupnost, vključujoč skrb za zdravje, zaposlitev in rekreacijo;
- poodpustniško spremljanje, ki naj bi pomenilo sprotno in kontinuirano evalviranje izbrane oblike nastanitve, in iskanje drugih alternativ, če bi se npr. povratek domov izkazal za škodljivo izbiro ter
- povečevanje števila nastanitvenih opcij za čas po odpustu. Ta dejavnost je pomembna tudi zato, ker lahko pričakujemo, da bodo spretnosti in kompetence mladostnikov za samostojno bivanje zaradi prejšnje institucionalne obravnave zmanjšane oz. okrnjene. Te opcije lahko vključujejo različne oblike usposabljanj (razvoj spretnosti za vsakdanje samostojno življenje), a tudi ponudbe podpornih dejavnosti in nastanitvenih možnosti, kot so podprta stanovanja.

Potreba po vseh zgoraj omenjenih treh podpornih elementih se je doslej v slovenskem prostoru občasno omenjala, in opazna so bila posamezna prizadevanja, da bi razvili idejo t. i. »mladinskih stanovanj«, ki naj bi bila možnost za podprto poodpustniško, na pol samostojno in prehodno bivanje mladostnikov. Po avtorjevem vedenju so se s temi idejami ukvarjali vsaj vzgojni zavodi oz. mladinski domovi v Mariboru, Kranju in Logatcu. Pa tudi kaki drugi zavodi so uporabljali svoje stanovanjske skupine

(ali nekoliko bolj dislocirane enote) kot nekake prehodne stopnje na poti v samostojnost oz. čas po odpustu. Ideje mladinskih stanovanj pa so se – po avtorjevem vedenju – običajno zaključile z (resignirano) ugotovitvijo, da naš sistem (financiranja izvendružinske, zavodske vzgoje) tega ne pozna, ne dovoljuje in ne omogoča.

Določen del prizadevanj za poodpustniško skrb se je verjetno uresničeval preko tega, kakšen odnos so imeli posamezni zavodi do svojih mladostnikov, kako in koliko so se angažirali lokalni centri za socialno delo in kakšno je bilo sodelovanje med obojnimi. Različnost praks in pogledov kaže rezultat (sicer ad hoc) pogovorov s predstavniki štirih zavodov, ki je nastal v okviru študije o ocenjevanju obsega brezdomstva v Sloveniji (Dekleva et al., 2010: 71):

*Pogovarjali smo se predstavniki štirih vzgojnih zavodov za mladostnike z motnjami vedenja in osebnosti za srednješolsko populacijo, kamor se nameščajo otroci in mladostniki z odločbo Centra za socialno dela ali sodišč. Iz izjav predstavnikov dveh zavodov je mogoče povzeti naslednje:*

- *v dveh zavodih se načelno ne čutijo odgovorne in pristojne za skrb za to, kaj bo z mladostniki (praviloma polnoletnimi osebami) po odpustu iz zavoda, ker menijo, da je to pristojnost Centrov za socialno delo ali sodišč, ki otroke tja nameščajo in tudi izdajajo odločbe o prekinitvi obravnav;*
- *podatkov o tem, kam mladostniki odhajajo po odpustu, sistematično ne zbirajo, vendar za ta podatek običajno vedo. V enem zavodu so povedali, da za ta podatek vedo, v kolikor je odnos med mladostnikom in vzgojiteljem tak, da mladostnik to vzgojitelju pove. Za večino mladostnikov je tako ta podatek znan oz. zapišan v zaključnem pedagoškem mnenju, ni pa to pravilo. Ni na voljo kakega zbirnika, iz katerega bi bilo možno ugotoviti, kam so mladostniki po odpustu odšli;*
- *za večino mladostnikov pa velja, da odhajajo nazaj domov ali h kakim sorodnikom, pri čemer je zelo velikokrat problem to, da odhajajo nazaj v enako rizično okolje, iz kakršnega so bili oddani v zavod in kakršno je domnevno prispevalo k vzrokom za oddajo. Mladostniki iz tega (domačega) okolja velikokrat odhajajo na svoje in tudi na cesto, česar pa predstavniki zavodov niso videli kot dogajanje, ki bi bilo njihova pristojnost, oz. o tem niso zbirali in imeli nikakršnih podatkov.*

*Za razliko od omenjenih dveh zavodov je predstavnica tretjega zavoda (ki je tudi sicer konceptualno bolj usmerjen v odprto okolje) povedala, da se pri njih čutijo izrazito odgovorne za to, kam bo mladostnik po odhodu iz zavoda odšel bivati, zato to vprašanje urejajo skupaj s CSD-ji. Pri tem je običajna praksa, da mladostniku omogočijo tudi podaljšano bivanje v zavodu, če se izkaže, da mu ob času predvidenega odpusta ne bi mogli zagotoviti ustrezne namestitve.*

*V četrtem zavodu pa so dodatno povedali, da v nekaterih primerih, ko CSD »zataji«, sami urejajo namestitev mladostnika po odpustu.*

Skrb za mladostnike po odpustu seveda ne more biti (samo ali predvsem) skrb zavodov (ali drugih subjektov izvendružinske vzgoje), pa verjetno tudi ne kakega posameznega od sektorjev (kot so sociala, izobraževanje, zdravstvo, zaposlovanje). Zato ni čudno, da je Razpotnik (2010) na prvem mestu med specifičnimi smernicami za oblikovanje politik na področju brezdomstva navedla »medresorsko povezovanje, koordinacijo in sodelovanje«, med ključnimi izvedbenimi cilji pa »oblikovanje operativnih koordinacij za nastanitve«.

Premik v smeri medsektorskega koordiniranega delovanja očitno predstavlja velik zalogaj, ki je odvisen od marsičesa, predvsem tudi makro pogojev, konec koncev tudi politične volje in ekonomskih presoj. Verjetno manj zahteven korak kot je sprememba sistemskih pogojev, predstavlja razvoj specifičnih lokalnih projektov, ki nudijo celovito nastanitveno podporo (fleksibilno, nespécialistično in »plavajočo« (Dekleva, 2013)), ne da bi zahtevali večje sistemske spremembe. Potrebujejo pa seveda strokovni zagon z lokalno podporo in financiranjem.

## Literatura

Caton, C. L. M., Wilkins, C. in Anderson, J. (2007). *People who experience long-term homelessness: Characteristics and interventions*. Prispevek na konferenci National Symposium on Homelessness Research, March 1–2, 2007. Pridobljeno na <http://aspe.hhs.gov/hsp/homelessness/symposium07/caton/report.pdf>

Crane, P., Kaur, J. in Burton, J. (2013). *Homelessness and leaving care: The experiences of young adults in Queensland and Victoria, and implications for practice*. Brisbane: Queensland University of Technology.

Dekleva, B. (ur.). (2013). *Pot do trajne in varne nastanitve za stanovanjsko izključene*. Ljubljana: Društvo Kralji ulice.

Dekleva, B. in Razpotnik, Š. (2007a). *Brezdomstvo v Ljubljani*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Dekleva, B. in Razpotnik, Š. (2007b). Definiranje brezdomstva in merjenje njegovega obsega. *Socialna pedagogika*, 11(1), 1–36.
- Dekleva, B., Filipovič Hrast, M., Nagode, M., Razpotnik, Š. in Smolej, S. (2010). *Ocena obsega odkritega in skritega brezdomstva v Sloveniji*. Ljubljana: Inštitut RS za socialno varstvo, Fakulteta za družbene vede; Pedagoška fakulteta.
- Edgar, B. in Meert, H. (2005). *Fourth review of statistics on homelessness in Europe: Developing an operational definition of homelessness*. Brussels: Feantsa.
- Embry, L. A., Stoep, A. V., Ryan, K. D. in Pollock, A. (2000). Risk factors for homelessness in adolescents released from psychiatric residential treatment. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(10), 1293–1299.
- ETHOS Typology on Homelessness and Housing Exclusion. (2011). Brussels: Feantsa. Pridobljeno na <http://www.feantsa.org/spip.php?article120>
- FEANTSA. (2010). *Končanje brezdomstva: priročnik za oblikovalce politike*. Ljubljana: Društvo Kralji ulice; Misnistrstvo za delo, družino in socialne zadeve. Pridobljeno na <http://www.kraljiulice.org/library/767/slovenski-prevod-prirocnika-koncati-brezdomstvo.pdf>
- Fowler, P. J., Toro, P. A. in Miles, B. W. (2009). Pathways to and from homelessness and associated psychosocial outcomes among adolescents leaving the foster care system. *American Journal of Public Health*, 99(8), 1453–1458.
- Health Service Executive. (2006). *Model for the delivery of leaving care and aftercare services*. Dublin: HSE. Pridobljeno na [http://www.lenus.ie/hse/bitstream/10147/51593/1/After-care\\_Services.pdf](http://www.lenus.ie/hse/bitstream/10147/51593/1/After-care_Services.pdf)
- Institute for the Prevention of Crime. (2008). *Homelessness, victimization and crime: Knowledge and actionable recommendations*. Ottawa: Institute for the Prevention of Crime.
- Kozar, M. (ur.). (2008). *Mednarodna konferenca Najprej stanovanje! Program nastanitvene podpore za brezdomne*. Ljubljana: Društvo Kralji ulice.
- Link, B. G., Suesser, E., Stueve, A., Phelan, J., Moore, R. E. in Struening, E. (1994). Lifetime and Five-Year Prevalence of Homelessness in the United States. *American Journal of Public Health*, 84(12), 1907–1912.
- National Centre for Excellence in Residential Child Care. (2009). *Rough guide to leaving residential care*. London: NCERCC. Pridobljeno na [http://www.ncb.org.uk/media/518454/ncercc\\_roughguidetoleavingcare.pdf](http://www.ncb.org.uk/media/518454/ncercc_roughguidetoleavingcare.pdf)
- Randall, G. in Brown, S. (1999). *Prevention is better than cure*. London: Crisis.
- Razpotnik, Š. (2010). Smernice in predlogi za oblikovanje politik na področju brezdomstva. V B. Dekleva in Š. Razpotnik, (ur.), *Konferenca o socialni izključenosti, revščini in brezdomstvu. Razvoj predloga nacionalne strategije na področju brezdomstva* (str. 64–71). Ljubljana: Pedagoška fakulteta; Društvo za pomoč in samopomoč brezdomcev Kralji ulice.
- Robertson, M. J. in Toro, P. A. (2014). *Homeless youth: Research, intervention, and policy*. Pridobljeno na <https://goproject.org/wp-content/uploads/2012/06/Homeless-Youth.pdf>
- Shelton, K., Taylor, P., Bonner, A.B. in van den Bree, M. (2009). *Risk factors for homelessness: Evidence from a population-based study*. *Psychiatric Services*, 60(4), 465–472.
- Skalar, V. (1993). Nekatere dileme v zvezi s problemom normalizacije vzgojnih zavodov. V B. Dekleva (ur.), *Življenje v zavodu in potrebe otrok (normalizacija)* (str. 9–14). Ljubljana: Inštitut za kriminologijo.
- Skalar, V. (2006). Štiri desetletja do socialne pedagogike. V M. Sande, B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik in D. Zorc-Maver (ur.), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 13–22). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sundin, E. C., Bowpitt, G., Dwyer, P. in Weinstein, M. (2012). *Self-reported childhood and adult risk factors for homelessness: A mixed-methods study of the experience of homelessness among adult people*. Pridobljeno na <https://www.esrc.ac.uk/my-esrc/grants/>

RES-188-25-0001/outputs/Download/b2bfe5ac-1923-4113-ae72-5cc860a7edbe

The who cares? Trust. (2014). *Leaving care*. Pridobljeno na <http://www.thewhocarestrust.org.uk/pages/leaving-care-what-happens-post-16.html>

Vito Flaker<sup>1</sup>

## DEZINSTITUCIONALIZACIJA KOT STROJ

### 1 Uvod<sup>2</sup>

V ožjem pomenu besede dezinstytucionalizacija navadno pomeni ukinitje velikih in zaprtih institucij, namesto njih pa vzpostavitev skupnostne oskrbe. Pomeni tudi preselitev ljudi iz ustanov v skupnost (Willer in Itagliata, 1984). Vsekakor pa moramo dezinstytucionalizacijo definirati širše, saj ne gre samo za zapiranje ustanov in preselitev ljudi, temveč tudi za spremembe v odnosih moči uporabnikov in strokovnjakov kot tudi epistemološki premik od apriornih in ezoteričnih znanj nadzora k modrosti vsakdanjega življenja (Flaker, 2008). Pojmovati jo moramo kot proces osvoboditve in emancipacije, kot gibanje, ki presega delitev med strokovnjake in ostale (Rotelli, 1994) – kot priložnost za drugačno delo – v dobro ljudi.

Zgodovinsko segajo začetki dezinstytucionalizacije v čas druge svetovne vojne in takoj po njej (Goodwin, 1997: 111; Ramon, 1985; Scull, 1977). Izkušnje koncentracijskih taborišč so pokazale, da so take institucije etično nesprejemljive, preselitve med vojno in samoorganizacija varovancev ustanov so pokazale, da obstajajo tudi drugi načini, kako skrbeti za ljudi. Povojna socialna država je prisrčbela nove vire in načine socialne varnosti za revne, hkrati pa so številne študije pokazale tudi to, da ima življenje v instituciji škodljive učinke na ljudi (Barton, 1959; Goffman, 1961).

Razlogi za ukinitje totalnih ustanov so etični kot tudi praktični. Totalne ustanove kršijo številne temeljne človekove pravice – predvsem pravico do svobode, do osebnega dostojanstva, zasebnosti in svobode gibanja (členi 3, 5, 9, 12 in 13 Splošne deklaracije o človekovih pravicah)

- 1 Vito Flaker je izredni profesor za področje duševnega zdravja in zasvojenosti z drogami na Fakulteti za socialno delo, Univerze v Ljubljani. E-pošta: vito.flaker@fsd.uni-lj.si
- 2 Članek je sinteza referatov in številnih posvetov, med njimi tudi »Europa senza manicomii (Evropa brez norišnic)« v Torinu, november 2005; Duševno zdravje- med javnim in zasebnim, Hrastovec, maj 2007; 40. obletnica zakona 180, Demokratična psihiatrija, Rim, maj 2008, Svetovni kongres socialne psihiatrije, Marakeš, oktober 2010; UNICEF konferenca o dezinstytucionalizaciji, Beograd, april 2011 in končno v Dubrovniku, kot otvoritveno predavanje na simpoziju *Socialno delo in dezinstytucionalizacija*, junija 2013. Hvaležen sem vsem, ki so komentirali moje ideje ob teh priložnostih. Posebna zahvala gre Andreji Rafaelič, ki je prispevala pomembne pripombe v končni različici besedila. V angleški priredbi je besedilo izšlo v dubrovniški reviji socialnega dela *Dialogue in Praxis*, v srbsčini pa v *Socijalni Politiki*.

(Generalna skupščina združenih narodov, 1948). Prav tako okrnijo možnosti majhnih vsakdanjih odločitev, kaj hočemo delati ali s kom si želimo biti. Ustanove vzpostavljajo prevlado enih ljudi nad drugimi in krepijo odvisnost uporabnikov od osebja, z velikim številom stanovalcev povečajo stigmato, ločevanje (segregacija) in izključevanje pa jih naredi tuje in deviantne za tiste zunaj.

Življenje v ustanovah je tudi nevarno in škodljivo – varovance socialno omrtvičijo, jim dajo deviantno identiteto, varovanci postanejo predmet mehanskih postopkov razčlovečenja, izključijo jih iz družine, socialnih in ekonomskih odnosov in vezi, prikrajšajo jih želja, upanja in prihodnosti. Pasivnost, pretrgane vezi, letargično okolje, pretirana uporaba zdravil in pomanjkanje življenjskih ciljev povzročijo *institucionalno nevrozo* – apatičnost, pomanjkanje pobude, izguba zanimanja za zunanji svet, podloženost (Barton, 1959) – kar lahko kulminira v radikalnem umiku, katatoniji.

Pravzaprav ustanove sprevržejo svoje deklarativne cilje zdravljenja, oskrbe, prevzgoje ali rehabilitacije. Duševne bolnišnice ne zdravijo, zapori ne prevzgamajo, domovi za stare ne ustvarjajo podpore za boljšo starost – ustanove dosežejo ravno nasprotno: ljudi onemogočajo, jih onesposobijo, v bolnišnicah ljudje pogosto še bolj zbolijo, v zaporih se naučijo obrti zločina, večinoma ustanove delujejo kot skladišča ljudi. Zapiranje in izolacija nista odgovor na človeške potrebe, sta družbena mehanizma izključevanja ljudi, ki motijo javni red in mir (Basaglia in Basaglia Ongaro, 1975; Flaker in Rafaelič, 2012). Še več, onemogočajo strokovnjakom, da bi zares pomagali ljudem – onemogočajo jim, da bi ljudi zares spoznali, da bi zvedeli, kako živijo v vsakdanjem okolju, saj jih iz njega odstranijo; onemogočajo, da bi stanovalce okrepili, da bi lahko obvladovali vsakdanje težave, institucionalno okolje pa je tudi gojišče raznih lažnih teorij o bolezni, prestopništvu, starosti ipd.; zdravila in psihoterapijo pogosto uporabljajo za pomirjanje in discipliniranje uporabnikov. Uporabniki se naučijo spretnosti, ki so potrebne v institucijah in so disfunkcionalne v resničnem življenju, pozabijo celo koristne spretnosti, ki so se jih naučili, preden so stopili v zavod.

Neuspeh deluje na osebje nespodbudno, segregacija in socialna izolacija spodbujata zanemarjanje in zlorabo. Sorodniki, sosede, prijatelji, prostovoljci in drugi strokovnjaki skorajda nimajo dostopa do tega samozadostnega vesolja. Ekonomsko pa kaže, da je alternativna oskrba v skrupnosti lahko bolj učinkovita, če ne stroškovno, pa gotovo po kakovosti storitev (Beecham et al., 2004; Knapp, Beecham, McDaid, Matosevic in

Smith, 2011). Struktura stroškov se spremeni iz inertnih investicij, vzdrževanja nepremičnin in kapitalskih stroškov v stroške intenzivnega dela in naložb v socialno infrastrukturo skupnosti.

Tipično se dezinstitutionalizacija začne s posamičnimi poskusi spreminjanja institucij, kar sčasoma postane nacionalna politika. Prva taka reforma je bil Kennedyjev zakon o duševnem zdravju leta 1963 (Brown, 1988; Castel, Castel in Lovell, 1982). Drugi pomemben proces dezinstitutionalizacije je potekal v šestdesetih in sedemdesetih letih s spreminjanjem in ukinjanjem norišnic v Italiji. Začetnik je bil Basaglia v Gorici in Trstu. Rezultat procesa pa je bil Zakon 180 iz leta 1978, ki je odpravil norišnice v Italiji (Basaglia, 1967, 1968; Gallio, Mauri in Rotelli, 1983). Dezinstitutionalizacijo so zgodaj in temeljito izvedli tudi v skandinavskih državah (Mansell in Ericsson, 1996) in malo pozneje v Združenem kraljestvu (British Government, 1992).

Do konca prejšnjega stoletja in na začetku sedanjega je dezinstitutionalizacija postala univerzalna politika mednarodnih agencij, kot so WHO in ZN, pa tudi EU, postala je del številnih pomembnih mednarodnih programov in deklaracij (*Zelena knjiga – izboljšanje duševnega zdravja prebivalstva*, *Evropski pakt za duševno zdravje*, Resolucija Evropskega parlamenta o duševnem zdravju, deklaracija o duševnem zdravju za Evropo), pravica do življenja v skupnosti pa je v 19. členu tudi del *Konvencije ZN o pravicah invalidov*. Komisija evropske skupnosti je izdelala *Evropske smernice za prehod od institucionalnega k skupnostnem varstvu* (European Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care, 2012). Dezinstitutionalizacijo torej izvajajo po vsem svetu, v nekaterih državah bolj in drugih manj uspešno (European Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care, 2012; European Pact for Mental Health and Well Being, 2008; Generalna skupščina Združenih narodov, 2007; Health and Consumer Protection DG, 2005; World Health Organisation, 2005).

## 2 Dezinstitutionalizacija v Sloveniji

V Sloveniji se je proces dezinstitutionalizacije začel zgodaj, vendar se je počasi razvijal. V poznih šestdesetih letih je v vzgojnem zavodu v Logatcu pod vodstvom Inštituta za kriminologijo (in sodelovanjem Vinka Skalarja) potekal eksperiment (Skalar, 1968; Vodopivec, 1974; Vodopivec et al., 1973, 1974), ki je pokazal, da se zavod lahko spremeni, da lahko z ljudmi

delamo drugače, z metodami, ki temeljijo na demokratičnih odnosih in na temelju ideje o »permisivni vzgoji« (Skalar, 1973). Eksperiment v Logatcu lahko upravičeno štejemo kot temelj sodobnega socialnega dela in socialne pedagogike, saj je dvignil stroko na bistveno višjo raven, uvedel metodično utemeljeno skupinsko delo,<sup>3</sup> pokazal na nujnost prepletanja raziskovalnega dela s praktičnim, v naš prostor je uvedel akcijsko raziskovanje in eksperiment, in pokazal, da je nujno za uspeh lokalnega eksperimenta povezati in dinamizirati celo mrežo raznih služb in strokovnjakov.<sup>4</sup> Logatec je postal tudi šola in drevesnica strokovnjakov, ki so v nadaljevanju igrali pomembno vlogo pri uveljavljanju sprememb v drugih zavodih in tudi inovacij v socialnem delu in pedagogiki nasploh.

V sedemdesetih letih je sledila inkubacijska doba s številnimi akcijsko-raziskovalnimi projekti na področju dela z otroki in mladostniki. Demokratizacija ustanov se je prenesla tudi na zapore (Mlinarič, Petrovec). Hkrati pa sta Anica Kos in Bernard Stritih začela z vrsto akcijskih raziskav, ki jim je bila rdeča nit prostovoljno delo. Najpomembnejši so bili poletni tabori za otroke, ki so vključevali otroke in mladino, in z različnimi nalepkami (»duševne, vedenjske motnje«, »motnje v razvoju« ipd.), v prostočasovne skupnostne organizacije. Ti projekti so imeli močno antiavtoritarno noto, vključevali so stigmatizirane, pa tudi demokratizirali skupnosti s skupinskim in skupnostnim delom (Mikuš-Kos, 1979; Mesec in Stritih, 1981; Stritih in Mesec, 1977, 1979; Stritih, 1979a, 1979b, 1981; Stritih et al., 1980; Šuštaršič, Stritih in Dekleva, 1977).

V osemdesetih letih prejšnjega stoletja je prišlo do prve jasne artikulacije in sistematičnega poskusa dezinstitutionalizacije na področju zavodov za mladino in otroke. Franc Imperl in Irena Benedik iz Logatca sta 1981 ustanovila prvo stanovanjsko skupino,<sup>5</sup> temu je sledila razgradnja zavoda

3 Gostovanja Otta Wilferta, ki je sodelavce eksperimenta učil skupinske dinamike in skupinske občutljivosti (t. i. *senzitivni treningi*), so omogočila, da so se te spretnosti in znanja prenesla v Slovenijo in da je to postala ena od temeljnih metod usposabljanja socialnih delavcev in strokovnjakov v sedemdesetih in osemdesetih letih prejšnjega stoletja. Izvajali so jih predvsem Bernard Stritih (in njegovi kolegi na takratni Višji šoli za socialne delavce), Leon Lojk, Brane Martinovič in Janez Bečaj.

4 Inštitut za kriminologijo je organiziral letna srečanja vseh akterjev in strokovnjakov, ki so delovali na področju mladostniškega prestopništva in dela z mladino: vzgojitelje v zavodih, delavce na centrih, sodnike in tožilce za mladoletnike, kriminaliste za področje mladostnikov, prostovoljce in druge.

5 Dejansko so prvo stanovanjsko skupino ustanovili kakšnih deset let prej v VDC Tončke Hočevar, a je bilo to posledica nuje in ne premisleka. Dom v Šiški je bil namreč premajhen, dobili pa so v dar hišo v Zeleni Jami, kjer je potem živelo nekaj uporabnikov centra. Stanovanjska skupina, ki jo je ustanovil Logatec, pa je bila koncipirana kot alternativa zavodu, namenjena preselitvi iz zavoda in začetku novega načina dela.

v Framu, ki se je preoblikoval v grozd stanovanjskih skupin v Mariboru. Pod Skalarjevim vodstvom se je začela prva resnična dezinstitutucionalizacija – preoblikovanje vzgojnih zavodov in mladinskih domov (Skalar, 1982, 1986; Skalar in Šelih, 1984).

Ta prva (še socialistična) dezinstitutucionalizacija je bila, glede na čas in okoliščine, izredno uspešna. Hkrati pa je nismo izpeljali do konca in dosledno, kar nam še zdaj povzroča preglavice in probleme. Da je bila uspešna, lahko trdimo, saj so se trije zavodi (Fram, Preddvor, Jarše) v celoti preoblikovali v stanovanjske skupine, več zavodov je ustanovilo stanovanjske skupine – večkrat je šlo za premik iz ruralnega področja v urbano okolje (Dekleva et al., 1993). Da je v Sloveniji razmeroma malo otrok v zavodih, pa je tudi posledica koordiniranega dela in sodelovanja vseh sektorjev in služb. Bistveno pa so prispevali k dezinstitutucionalizaciji tudi strokovni razvoj rejništva, v veliki meri pa tudi razvoj skupnostnih služb in skupnostnega dela na področju mladih, sprva predvsem v okvirih prostovoljstva in novih oblik dela centrov za socialno delo.

Začeto delo se, žal, ni nadaljevalo, kar je povzročilo, da je v sistemu varstva in obravnave otrok ostalo več pomanjkljivosti. Predvsem je ostalo trdo jedro institucij (Radeče, Planina), kar določa obravnavo in oskrbo tudi v skupnosti. Z dvotirnim sistemom institucionalnega in skupnostnega varstva se je vzpostavil visok prag stanovanjskih skupin in, čeprav so bile sprva stanovanjske skupine namenjene tudi otrokom v sporu z zakonom in pa tistim, ki imajo hude vedenjske težave in duševne stiske, takih v stanovanjske skupine ne sprejemajo več. Za njih, če ne morejo živeti doma ali v rejniški družini, ni druge možnosti kot, da gredo v zavod.<sup>6</sup> K pomanjkanju alternativ prispeva tudi to, da se na tem področju po začetnih uspehih niso razvile intenzivne in proaktivne oblike posamične, individualne oskrbe in obravnave v skupnosti, ki bi slonele na enkratnih osebnih projektih ali načrtih in koordiniranih paketih storitev na ravni posameznika. Nasprotno, strokovni razvoj je šel v smeri psiho-pedagoškega modela, ki zdaj ponovno na tem področju prevladuje. Koordinacija in sodelovanje služb na tem področju, ki je bilo značilno za prejšnja obdobja, sta se v devetdesetih letih prejšnjega stoletja nehala. Da dezinstitutucionalizacija na tem področju ni bila toliko uspešna, kot bi si želeli, pa je prispevalo tudi to, da je bila integracija, vključevanje v šolski sistem preveč papirnata in premalo polemična do segregiranih rešitev (posebnih šol in zavodov).

<sup>6</sup> To je za delavce centrov za socialno delo velika strokovna frustracija, saj kljub temu, da vedo, da zavod ni dobra rešitev za otroka, ne morejo zagotoviti druge rešitve.

Hkrati pa se je ideja dezinstytucionalizacije v osemdesetih (in še tudi v devetdesetih) razširila tudi na druga področja. Najprej na področje duševnega zdravja in posebnih zavodov, saj smo cilje dezinstytucionalizacije – ukinitev ustanov in njihovo nadomeščanje s skupnostnimi službami – jasno oblikovali na mladinskih delovnih taborih v Hrastovcu<sup>7</sup> in v dejavnostih Odbora za družbeno zaščito norosti<sup>8</sup> (Flaker in Urek, 1988). V devetdesetih so to logiko, miselnost in način dela vzpostavile tudi YHD in Sonček na področju hendikepa.

Prve skupnostne službe na teh področjih – stanovanjske skupine, dnevni centri, klubi, skupine za samopomoč, zagovorništvo in združenje uporabnikov in svojcev, pa tudi osebno načrtovanje in neposredno financiranje – smo uvedli v devetdesetih letih v nevladnem sektorju (Flaker in Leskošek, 1995), a so ustanove ostale nedotaknjene. Resničen proces dezinstytucionalizacije se je začel v prvem desetletju tega stoletja s preselitvami stanovalcev Hrastovca (Flaker in Žakelj, 2004), temu zgledu pa so sledili tudi drugi zavodi.

Ko bi dezinstytucionalizacija morala postati vodilno načelo celotnega sistema, je proces zastal, deloma zaradi pomanjkanja politične volje<sup>9</sup> in deloma zaradi segmentacije sektorjev in poklicev. Takrat, leta 2010, smo se odločili za Iz-hod – 700 km dolg pohod od ustanove do ustanove, namenjen ozaveščanju in spodbujanju dezinstytucionalizacije (Flaker in Rafaelič, 2012). Nacionalni program socialnega varstva je bolj odločno zapovedal dezinstytucionalizacijo posebnih in drugih zavodov, v tem trenutku pa pristojni uvrščajo dezinstytucionalizacijo v program črpanja sredstev iz evropskih skladov.

7 Hrastovec je bil simbol dezinstytucionalizacije v Sloveniji – najprej v poznih osemdesetih letih na mladinskih delovnih taborih, potem pa v prvem desetletju tega stoletja s prvimi preselitvami prebivalcev v skupnosti.

8 Odbor je bil gibanje, ki izšlo iz drugega tabora v Hrastovcu. Sprva je opozarjal na pravice uporabnikov in krivice v institucijah, pozneje (1992) pa je začel organizirati storitve (stanovanjske skupine, klub, samopomoč in zagovorništvo).

9 Ovira, da bi se proces dezinstytucionalizacije v tej fazi polno izvedel, je bilo pomanjkanje novih virov in sredstev, zlasti stanovanj, pa tudi prevladujoča kultura skrbništva, ki je v osnovi ločevalna. Pri samem projektu v Hrastovcu pa je prišlo tudi do izgorevanja in nasprotij.

**1967 insemnacija**

- eksperiment v Logatcu
- skupinska dinamika

**1976 inkubacija**

- kolonije in tabori
- prostovoljno delo

**1985 artikulacija**

- dezinstitutionalizacija zavodov za otroke
- tabor v Hrastovcu
- Odbor za družbeno zaščito norosti

**1992 instauracija**

- prva stanovanjska skupina na področju duševnega zdravja
- NVO in skupnostne službe
- študijski program duševnega zdravja v skupnosti

**2001 implementacija**

- Hrastovec
- preselitve iz zavodov
- priprava nove zakonodaje

**2014 (?) sistemska dezinstitutionalizacija**

- Iz-hod
- Nacionalni program socialnega varstva
- evropski socialni strukturni skladi

*Slika 1:* Deinstitutionalisatio Slovenica (prirejeno po Flaker, 2012)

Da bomo lahko pripravili nacionalni projekt dezinstitutionalizacije in reformo sistema dolgotrajne oskrbe, se je treba vrniti k temeljnim pojmom totalnih ustanov, predvsem pa kar najbolje zastaviti proces, da bodo rezultati pravi. Če si resnično želimo izpeljati dezinstitutionalizacijo, potem moramo izumiti stroj, ki bo lahko izpodrinil stroj totalnih ustanov. To ni problem samo pri nas, saj se celo v državah, kjer so ustanove v celoti ukinili, pojavijo elementi totalne ustanove, včasih v prebleki skupnostne oskrbe, včasih pa čisto očitno (centri za tujce in azilante). Deinstitutionalizacija je koncept in ideologija, ki je še vedno pomembna tudi v državah, kjer so jo izvedli dosledno. Potrebna je za razvoj novih metod in za boj proti institucionalni praksi v skupnosti. Moramo torej identificirati elemente institucionalizacije in sestaviti protiinstitucionalne protistrupe, saj bomo samo tako zastavili konkreten program dezinstitutionalizacije, ki se bo lahko izognil pastem institucionalizacije.

### 3 Totalna ustanova kot? sestavljanje (assemblage) in abstraktni stroj

Totalno ustanovo so raziskovali kot genealogijo – iz česa in kako se je razvijala skozi čas; kot strukturo oziroma njeno sestavo – iz česa sestoji in kaj jo naredi totalno; pa tudi v smislu njene družbene funkcije – kaj naredi in za kaj je uporabna. Raziskovali so jo preko diskurzov norosti, nadzora in kaznovanja, pa tudi v povezavi s starostjo, boleznijo, otroki in mladostniki, izobraževanjem itd. Njeno bistvo in obstoj so pojasnjevali kot idealni tip (Goffman, 1961) ali (disciplinski) dispozitiv (Foucault, 1984) – in, kot bomo videli, kot abstraktni stroj.

Foucault (1998) izvede prostorski in simbolni izvor azila iz srednjeveških gobavišč, pa tudi iz pokore in discipline samostanov. Kolektivno življenje v ograjenih prostorih je bilo v srednjem veku pravilo in ne izjema. Dvori, gradovi, pa tudi sredozemske komune niso imeli zasebnega prostora poseznika. Delitev prostora ni bila med zasebnim in javnim, prostor so delili na domač (zaprt) in divji (odprt) (Aries in DUBY, 1985). Pravzaprav lahko srednjeveško mrežo dokaj avtonomnih avtarkičnih prostorov razumemo kot posledico razpada centralne imperialne moči, morda celo kot njeno antitezo, način, kako se je ubraniti (Anderson, 1992).

Z odpiranjem družbe (ustanovitev mest, večja mobilnost prebivalstva, absolutistične države) se zaprti prostori premaknejo iz središča življenja na rob mesta. Odprta družba potrebuje svojo inverzijo – zaprto ustanovo, da označi svoj rob (ljudi ne moremo več izobčiti v divjino, saj divjina ne obstaja več). Totalne ustanove so se pomnožile in specializirale v obdobju industrijske revolucije, vrhunec pa dosegle v totalitarnem režimu (koncentracijska taborišča).

Zgodovina totalnih ustanov je zgodovina neprekinjenega obstoja vzorca kolektivnega življenja v zaprtem prostoru pod skrbniško oblastjo. A je tudi zgodovina prekinitev, kriz in dezinstucionalizacije. Zgodovina totalne ustanove je tudi zgodovina dezinstucionalizacije: »dezinstucionalizacija« srednjeveških samostanov, dvorov in gobavišč je bila povod za nove, tokrat splošne, totalne ustanove (Veliko Zapiranje<sup>10</sup>), te so označile družbeni rob, uvedle posredno dobrotelost in razvile skrbniške poklice

10 Veliko Zapiranje (*grand enferment*) je izraz, ki ga je uporabil Foucault (1998) za opis »pospravljanje« beračev, norcev in drugih nebodigatrebnih ljudi iz javnih prostorov mest v času absolutizma. Zapirali so jih v skupne, splošne ustanove, ki so predhodnice modernih specializiranih ustanov.

(Foucault, 1998). Padec Bastilje, ki označuje še eno dezinstitutionalizacijo, je sprožil ponovno rojstvo in rojenje cele vrste posebnih ustanov (zaporov, norišnic, prisilnih delavnic, poboljševalnic itd), zdaj učinkovitih v discipliniranju, ki so zagotavljale navidezen status pogodbenega posameznika in odlagališča odvečne delovne sile, ki jih je industrijska družba potrebovala. Diskontinuiteta je še bolj očitna, če pogledamo skupine varovancev za zidovi ustanov – njihove nalepke in usode so bile v različnih obdobjih radikalno drugačne.

*Tabela 1:* Periodizacija tipov institucionalizacije, konkretnih oblik ustanov in družbenih procesov, ki jih spodbujajo

Obdobje	Tip institucionalizacije	Konkretno ustanove	Družbeni proces
<i>srednji vek</i>	proto-totalne oblike zapiranja in ograjevanja	dvor, samostan, gobavišče, špitali	zaprti prostori kot način življenja
<i>absolutizem</i>	proto-totalne ustanove	splošni špitali (hospitaux generaux)	odpiranje družbe in ustvarjanje družbenega roba
<i>meščanska in industrijska družba</i>	množenje in specializacija totalnih ustanov	norišnice, zapori, kasarne, tovarne, šole, bolnišnice	totalizacija discipline
<i>postindustrijska družba*</i>	dezinstitutionalizacija	skupnostni (postinstitucionalni) odgovori na stiske	postdisciplinska mentaliteta

\* **Opomba:** Zadnja vrstica v tabeli je predvsem napoved, ne pa ugotavljanje dejstev. Zares živimo v mešanem režimu – v katerem je dezinstitutionalizacija postala globalna politika, ki pa hkrati dopušča prostore za zapiranje. Celo v najbolj dezinstitutionaliziranih državah še vedno ostajajo ustanove iz 19. stoletja, pa tudi nove oblike zapiranja (begunska taborišča, centri za tujce), na drugi strani pa nekaterih novih odklonskih skupin (AIDS) niso zaprli. Predpostavimo lahko, da je razpustitev ustanov posledica povečanja razpršenega, kapilarnega nadzora s pravnimi, psihološkimi in elektronskimi sredstvi, ki povzročajo institucionalizacijo vsakdanjega življenja, ali pa nasprotno, da se je stopnja osebne svobode (izražanja, gibanja, življenjskih stilov, strpnosti do razlik) v resnici povečala. Obe tezi sta verjetni in resnični, industrijska skladišča rezervne oziroma odvečne delovne sile niso potrebna niti v neoliberalnem režimu (in postmoderni ideologiji), niti v odprtih interesnih skupnostih in izraza, ki se pravkar oblikujejo kot alternativa prvemu.

Goffman (1961) ugotavlja, da je totalna ustanova idealni tip: nobena konkretna ustanova nima vseh značilnosti totalne ustanove in nobena od njenih značilnosti ni značilna samo za totalne ustanove. Totalna ustanova pa ni le sociološka abstrakcija, idealni tip le kot pojem, lahko jo dejansko občutimo, kako deluje na nas, ko vanjo vstopimo.<sup>11</sup> Čeprav je abstraktna, je zelo resnična, totalna ustanova je družbeno dejstvo (Castel, 1989).

11 Njen učinek občutimo povsem telesno: ne samo z zapovedano držo in gibanjem, začutimo tudi njen vonj, duh ali celo smrad, ki je mešanica vonja urina, kuhinjskih vonjav, močnih razkužil in znoja prežetega z vonjem zdravil.

Castel (1976) govori tudi o *aggiornamentu* totalnih ustanov, njihovi sposobnosti, da se, kot ptič Feniks, dvignejo iz pepela. Prav zaradi kombinacije kontinuitete in prekinitev, preživetja osnovnega vzorca, kljub diskontinuiteti konkretnih ustanov, so totalne ustanove fenomen, ki uhaja zgodovini. So abstrakten stroj (Deleuze in Guattari, 1980), ki se pojavlja v različnih oblikah v različnih zgodovinskih obdobjih in različnih družbenih okoljih. Zgodovina konkretnih totalnih ustanov je zgodovina ponovnega uresničevanja načrta, abstraktne sheme, sestavljanja stroja iz raznih zgodovinskih materialov (moči) in sestavljanje raznih izrazov človeških usod.

Kot sestavek (*assemblage*) in stroj ima svoje dele ali komponente, atribute ali učinke, pa tudi funkcijo in produkte (Flaker, 1998). Sestavljen je iz: zaprtih prostorov, kolektivnega življenja, enotne reduktivne ideologije, razcepa med osebjem in stanovalci, skrbniške in pazniške oblasti, procesiranja ljudi in osrednjega načrta delovanja. Deluje tako, da totalizira, uničuje gospodinjsva, homogenizira svojo snov, ustvarja umetne situacije in ureditve, je neverbalna in kaznovalna in intenzivira izkušnjo. Njena funkcija in produkt sta – na ravni gradiva, materij – zajem prebivalstva; na ravni izraza – vzpostavitev para strokovnjakov in deviantov in moč izrekanja deviantnih karier.

Z zapiranjem prostora ustanove zajamejo ljudi popolnoma – *totalno*, življenje zajamejo v celoti, za vse poskrbijo drugi. Prostor, ki ga ustvarimo na podlagi ene same ideje in s kolektivnim življenjem, je *homogen* – ustvarimo maso uniformiranih posameznikov, označenih z eno prevladujočo značilnostjo (duševne bolezni, kaznivega dejanja). Formalna pravila in osrednji načrt naredita prostor popolnoma *protigospodinjski* – ni domačnosti, celo gospodinjsvo je delo posebnih služb. Odnosi so *umetni* in neizogibni – ljudje niso tam zaradi prijateljstva, sorodstva, skupnih interesov. Čeprav je ideologija pomemben del totalnih ustanov, pa življenje v njih urejajo predvsem *neverbalna* znamenja in pravila (prostor, postopki, pogledi, sedežni red, oddelki, zdravila itd.). Doživljamo jih kot *kaznovalne* – življenje v njih temelji na sistemu nagrad in kazni – dajanju ali odvzemanju privilegijev. Sama izkušnja totalne ustanove pa je *izrazita, intenzivna* – čeprav so za varovance »izguba časa«, se te izkušnje spominjajo kot izrazite, intenzivne in pomembne.

Kot take opravljajo tri pomembne družbene funkcije. Njihova funkcija je predvsem *zajemati ljudi* – ne samo kot skladišče rezervne delovne sile (Scull, 1993), ampak tudi kot orodje ponovne prizemljitve,

reteritorializacije; preprečujejo ljudem, da bi se preprosto potikali okoli. So osrednji del mreže nadzornega aparata, najbolj fizični instrument mikrofizike oblasti. So nadvse instrumentalne v *proizvodnji (in razglašanju) deviantnih karier*, so materialna podlaga izrekanja oblasti – razsodba, diagnoza sta brez realne podlage, če ni prostora, kamor lahko nekoga pošljemo (če še niste bili v norišnici, potem niste pravi norec). Totalne ustanove so tudi podlaga za ustvarjanje strokovne oblasti – »če se ne bova dogovorila, vas pa pošljemo not'« – ustvarijo dodaten primanjkljaj moči že tako nemočnih in pa lokalni, takojšnji presežek oblasti skrbnikov.

#### 4 Dezinstitutionalizacija

Totalne ustanove nimajo moči preživetja samo zaradi svoje kompaktnosti in trdnosti, temveč tudi zaradi pasti, v katere se lahko ujame dezinstitutionalizacija. Dezinstitutionalizacijo so pogosto kritizirali, da ni doseglja dovolj, pa tudi zaradi tega, ker naj bi spregledala nevarnosti, ki jih je s seboj prinesla. Nekateri pravijo, da bi utegnili biti le *aggiornamento* strokovnosti, torej prilagoditveni manever strokovnjakov, da ohranijo svojo moč in oblast, in da so v skupnostnih službah tudi ostanki totalnih ustanov, predvsem njihovih metod. Nove metode pa se hkrati zdijo preveč individualistične, kot da bi padle v past postmoderne individualizma (Jordan, 2012; Spandler, 2004). Dezinstitutionalizacijo so demonizirali, da naj bi ogrožala velferizem (socialno državo), da naj bi njen glavni namen bil zmanjšanje javne porabe in da naj bi odmiranje ustanov pomenilo tudi odmiranje socialne države (Mansell, 2006: 71). Kot družbeni projekt se dezinstitutionalizacija lahko zdi preveč utopična, le želje brez podlage, saj bodo zaprti prostori, disciplina in presežek strokovne oblasti vedno ostali z nami. V teh pomislekih se mešata mitologija in resnica, so pa ti pomisleki vseeno pravi in bistveni izzivi samemu programu dezinstitutionalizacije.

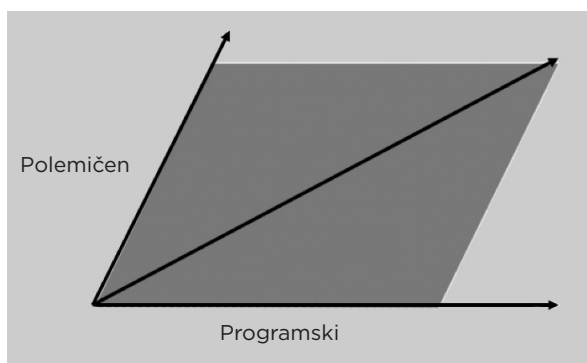
S premikom ljudi iz stigmatiziranih prostorov in ven iz vlog bolnikov skupnostna oskrba še vedno ni rešila problema etiketiranja, nalepka duševnega bolnika vztraja in prevladuje, je še vedno glavna ovira, da bi se ljudje zares pridružili skupnosti (Estroff, 1981). Vloge in nalepke oblikujejo ureditve, v katerih se ljudje znajdejo – okolje, simboli, razmerja z osebjem in večinsko družbo, družbene vloge, ki so jim na voljo itd. Da bi take ureditve in okoliščine, v katerih se znajdejo ljudje z nalepkami, spremenili tako, da bi bilo čim bolj podobno navadnemu življenju, so zasnovali niz evaluacijskih orodij za *normalizacijo oziroma vrednotenje*

*družbenih* vlog (Brandon, 1991; O'Brien in Tyne, 1981; Ramon, 1991; Towel, 1988; Wolfensberger, 1983, 1985).<sup>12</sup> Ovire za navadno življenje in cenjene vloge niso le posledica nalepk in razvrednotenja ljudi, ampak tudi posledica tega, da strokovnjaki poskušajo ohraniti pazniško oblast tudi v skupnostnih okoljih in nadaljevati z uporabo metod, ki so nastale v azilih.

Da je dezinstitutionalizacija individualistični pristop, je nuja; posameznika moramo postaviti pred ustanovo. Vseeno pa se posameznik, ko ga odpustijo iz preveč in prisilno kolektivnega okolja, lahko znajde v družbenem vakuumu, sam, z zelo malo možnosti, da bi izbral družbo (Christie, 1989; Flaker et al., 2008; Forrester-Jones et al., 2012). Še več, metode, ki smo jih izumili za oskrbo v skupnosti (vodenje primera, *case in care management*), individualizirajo posameznika, iz njega naredijo upravljivo enoto.

Dezinstitutionalizacijo so tudi kritizirali, da naj bi bila racionalizacija opuščanja in zanemarjanja, saj naj bi z njo ljudi prepustili samim sebi brez pomoči. Tudi v okviru dezinstitutionalizacije lahko pride do novih oblik izključenosti, in sicer nove skupnostne službe so tudi lahko ločevalne (segregativne) in izolirajoče kakor njihov predhodnice (še posebno kadar so nove oblike oskrbe le dopolnilo starim ustanovam, ko so podaljšek njihove logike). Zares pa se je zelo malokrat zgodilo, da bi ob zaprtju ustanov ljudi, ki bi potrebovali podporo, zapustili in prepustili samim sebi; pa tudi, ko so dezinstitutionalizacijo izvedli zgolj kot fizično preselitev, se je stopnja izolacije vedno zmanjšala – v skupnosti imajo ljudje namreč več možnosti, da vzpostavijo stike in vezi z različnimi ljudmi, medtem ko so njihovi stiki v ustanovah vedno omejeni na osebe in ostale varovance. Vendar pa je na zapuščanje in zanemarjanje (in morebitno izolacijo in revščino) v procesu dezinstitutionalizacije treba biti pozoren. Z drugimi besedami: ti očitki ne pomenijo, da bi namesto dezinstitutionalizacije morali ohraniti mehanizme zapiranja; razumeti jih je treba kot svarilo in izziv, da proces izboljšamo, da ob premiku v skupnost najdemo nove izzive. Če izzivov ni, proces ne napreduje, se ustavi in propade.

12 Gre za evaluacijo služb glede na podobnost z navadnim, vsakdanjim življenjem: možnosti izbire, vrste odnosov, obseg soodločanja, stopnja druženja z drugimi ljudmi, in možnosti za osebni razvoj. Družbeno vrednotenje vlog (*social role valorisation*) pa je sredstvo, kako se ukvarjati z razvrednotenjem in potiskanjem na rob ljudi z uporabo pojmov, kot so »ranljivost«, »stigma« »deindividulizacija« in načelo modela koherentnosti.



Slika 2: Diagram dezinstytucionalizacije

Nujno se je zavezati praktični utopiji, če ne želimo ustvariti lažne utopije dezinstytucionalizacije, mesta, ki nikoli ne bo obstajalo (Basaglia, 1987), razkrinkavati moramo napake in s praktično akcijo iskati prave rešitve; vedno znova moramo izumljati stroj dezinstytucionalizacije. Tega lahko umestimo v diagram polemike in programa. Ni dovolj, da vemo, kam želimo priti, vedeti moramo tudi od česa želimo pobegniti. Stroj dezinstytucionalizacije sestavljajo hkrati cilji in tarče. Imeti mora jasne tarče kritike, kaj hoče razgraditi, porušiti, napasti, medtem ko beži stran. Bežeč k nečemu hoče proizvajati svoj program, izum in novosti. Niti polemika niti program, sama po sebi, nista dovolj.

Tabela 2: Stroj dezinstytucionalizacije

Namen in tarča	Napad, kritika in razgradnja	Program, izumi, inovacije
<i>Prostor in gibanje</i>	zapiranje, zajemanje prebivalstva	odpiranje, omogočanje gibanja
<i>Tip programov</i>	trdo jedro ustanov, ki ostaja; skupnostni programi za »lahke primere«	službe za vse, obogatitev celotne skupnosti, ki temelji na programih za »težke primere«
<i>Razmerje s totalno ustanovo</i>	dopolnilo - vzajemna krepitev	Alternativa - negacija totalne ustanove
<i>Družbeno telo</i>	posebno telo služb	povezovanje z deli socialnega
<i>Drugi ljudje</i>	ločevanje - strokovna stvar	vkliučitev drugih akterjev
<i>Razmerje med uporabniki in strokovnjaki</i>	odvisnost in zatiranje uporabnikov	resnična krepitev moči in vključevanje - enakopravni partnerji
<i>Funkcija osebe</i>	skrbniška, nadzorna, pokroviteljska	zagovorniška
<i>Način sklepanja</i>	deduktiven	induktiven
<i>Subjektivnost</i>	krivda	vrednost enkratne izkušnje
<i>Organizacija izkušnje</i>	individualizem, standardizacija, izolacija	novi prostori skupne svobode (tabori, mreže, skupnosti)

Dezinstitucionalizacija je boj proti zapiranju kakršnekoli vrste. Kliče k nični toleranci prisile (Vallazza in Toresini, 2013). Zapiranje ljudi ni varstvo, izobraževanje, zdravljenje. Gre za nadzor gibanja ljudi. *Odperta vrata* so osnovno načelo dezinstitucionalizacije – z odpiranjem jo začnemo, so pa tudi merilo uspeha. Na družbeni ravni dezinstitucionalizacija pomeni omogočanje gibanja – v prostoru in v družbi. Razumemo jo lahko kot možnost pobega, saj je zapiranje en izmed stebrov sodobnega zatiranja (Negri in Hardt, 2012).

Možnost izhoda iz ustanov mora obstajati tudi za najbolj ovirane ljudi. Prevladuje prepričanje, da bodo vedno ljudje, ki bodo potrebovali institucionalno oskrbo, da za najtežje ovirane sploh ni važno, kje živijo (»ne vejo, kje so«, »jim je vseeno« – pa vedo in jim ni vseeno). Prav njim je treba dati prvo priložnost, da živijo zunaj. To je tako etični kot tudi praktični imperativ. Če oni lahko živijo z drugimi, potem ni nobenega moralnega razloga, da bi kdorkoli ostal v totalni ustanovi. Če bomo našli načine in metode, ki bodo omogočale ljudem z najtežjimi ovirami, da živijo produktivno življenje v skupnosti, bo oskrba manj hendikepiranih mala malica (Leff in Treiman, 2000; Martin in Ashworth, 2010).

Vedno mora obstajati alternativa totalnim ustanovam, dezinstitucionalizacija je izumljanje nenujnosti totalnih ustanov. Če nam spodleti, paradokсно, krepimo totalno ustanovo. Če so programi v skupnosti le dopolnilo ustanovi, imajo učinek bumeranga – širijo logiko zapiranja in discipline v skupnost, zajamejo vse več ljudi v tiski in jih usmerjajo v zaprte prostore, postanejo agenti nadzora (Cohen, 1985).

Pogosto človeške in družbene zadeve razglasimo za strokovne. Če bodo službe v razmerju do družbenega telesa ostale nekaj posebnega, se bo v njih ponovno pojavila logika azila; posebno telo ima funkcijo amputacije. Službe morajo postati agens prečne (transverzalne) povezave raznolikih delov družbenega telesa, tako kot strežnik povezuje uporabnike interneta preko svetovnega spleta. In tudi obratno. Strokovnjaki pogosto nevtralizirajo (in izključujejo) druge s tem, da vzpostavljajo to, kar se dogaja uporabnikom, kot »strokovno zadevo«. Če zadevo tako obrnejo, se včasih razbremenijo pritiska javnosti, a pri tem osamijo (segregirajo) človeka. Vključevanje drugih mora proizvesti materijo,<sup>13</sup> snov, ki bo za-

13 Izraz »materija«, »snov« moramo tudi razumeti na način, kakor Deleuze in Guattari (1980: 43–45) obravnavata Helmsleyevo lingvistiko, ki razlikuje med *materijo* (*snovjo*), *vsebino* in *izrazom*, *obliko* in *substanco*. *Upošteva je to delitev lahko vidimo, da razglašanje nečesa za »strokovno snov (zadevo)« uporabljamo za to, da ustvarimo substanco strokovne moči iz splošne (še ne oblikovane) človeške zadeve, snovi, tako iz nje oblikujemo tako vsebino strokovnega dela kot izraz strokovne moči.*

nje zanimiva in privlačna. Odgovor na stisko mora biti socialen: vključevati mora raznoliko paletu ljudi, ne samo uporabnike in osebje, ampak tudi sorodnike, prijatelje, člane skupnosti in njena telesa. Kajti enigma drugega nas sicer spravlja v stisko.

Moč in oblast strokovnjakov je klasično posledica take delitve dela – strokovnjaki so varuhi in skrbniki ljudi, ki nimajo pogodbene moči. Ozemlje azila in skrbniška moč delujeta skupaj. Logika odgovornosti za druge se širi zunaj meja ustanov – z birokratskimi dolžnostmi (preprečevanje tveganja) in ekonomsko (preživetje in vzdrževanje) odvisnostjo od strokovnjakov. Ker nas drugi lahko imajo odgovorne za nekaj, kar bi naši »varovanci« morda storili, in zato ker imamo denar (stanovanje, prevoz), ki ga uporabniki potrebujejo, in ker ni nikogar drugega, ki bi jim pomagal, jim lahko odredimo, kaj naj delajo in kaj ne; in morajo nas ubogati, saj če ne bodo, jih lahko še vedno zapremo.

Strokovnjaki moramo odklanjati takšno antiproduktivno moč in oblast, ne pa moči in oblasti na sploh. V resnici, delo v skupnosti, z drugimi ustvarja produktivno moč sodelovanja z drugimi, z akterji, skupaj spreminjamo in izboljšujemo skupnost. To moč pa potrebujemo, če hočemo biti resnični zagovorniki uporabnikov. Krepitev moči ni psihološka vaja, psihični *body building*, ampak je posredovanje moči, ki nam jo je podelila družba in porajanje moči s skupnostno akcijo.

Odvisnost uporabnikov od osebja ustvarja iz strokovnjakov sodobne Pigmaliione. Radi bi ustvarjali usode ljudi po naših lastnih idealih, v katere se lahko zaljubimo, pri tem pa pozabljamo, da imajo naši »kipi« svoja lastna čustva in usode, ki jih ne moremo zanikati. Ne gre le za strokovno nečimrnost (narcisizem), temveč tudi za upravičevanje samega strokovnega položaja. Nenehna krepitev moči in vključevanje zahtevata strokovno držo, ki je ni enostavno doseči. Skrbniški oblasti se ni mogoče popolnoma odpovedati, saj je lastna družbeni vlogi strokovnjaka. Strokovnjaki so skrbniki ljudi, ki ne morejo sami skrbeti zase. Vendar, ali sploh obstaja kdorkoli, ki lahko skrbi sam zase? Celo Robinson Crusoe je potreboval Petka, da je zanj skrbel. Skrb za ljudi kaže, da spoštujemo njihovo blaginjo, da bi jih zares spoštovali, pa moramo sprejeti njihovo svobodo, da počnejo tisto, kar si želijo. Umetnost biti strokovnjak na tem področju je v dialektičnem plesu med skrbnikom in zagovornikom, saj naj bi človek, tudi če nima začetnega koraka, moral voditi ples.

Reduktivne pojasnjevalne sheme prevladujejo tudi zunaj ustanov, delujejo s sklepanjem na podlagi aksiomatičnih predpostavk (glede bolezni,

normalnosti, blaginje itd.). Bati se moramo aksiomov in darov, ki jih prinašajo. Indukcija nikoli ni popolna, a je bližja stvarnosti. Znanje potrebno za resnično delo v skupnosti je kartografija človečnosti in družbenosti. Potrebujemo zemljevid za orientacijo svojih dejanj, za ustvarjanje zavezništev in spreminjanje pokrajine.

Ustanove in v njih razvite strokovne ideologije (medicinske, pedagoške, psihološke in penološke) temeljijo na predpostavki človeških primanjkljajev (defektov), napak in krivd. Porajajo krivdo za napake, ki jih naredimo. Napake so neizogibne, so del vsakdanjega življenja, včasih tudi precej ustvarjalne, njihovo popravljanje pa je bistveno za našo identiteto. Niti uporabniki niti strokovnjaki ne smejo podleči paranoji in občutkom krivde ob napakah. Napake proslavljajo našo edinstvenost; humor jih naredi smešne in koristne. V dezinstitucionalni praksi bi morali iskati idiosinkrazije, enkratnosti, ki so temelj našega življenja in obstoja.

Izhodišče dezinstitucionalizacije je bila potreba, da ohranimo identiteto in individualnost. Na drugi strani pa so bile prav totalne ustanove ključnega pomena za izum (industrijskega) individualizma 19. stoletja (Foucault, 1984). Toda, če je bilo kaj produktivnega v totalnih ustanovah, je to bilo prav to, da so ljudje skupaj in da dobijo o tem močno in intenzivno izkušnjo. Protistrup individualizmu, standardizaciji, izolaciji mora biti v kolektivni izkušnji, ki pa je prostovoljna, produktivna in končna – tako kot npr. na taborih, kjer ljudje stopijo skupaj za akcijo, kot v omrežjih, ki omogočajo gibanje in pretok, ali celo kot reče Christie (1989) v totalnih skupnostih.

## 5 Izzivi

Dezinstitucionalizacija razbremeni in sprosti sredstva, ki so sicer vezana na spomenike skrbniške oblasti. Ne gre le za vprašanje nove porazdelitve moči, izziv je produktivno uporabiti te iste vire, tako da ustvarijo, generirajo še več tako materialnih kot socialnih virov. Ideja o javno-zasebnih partnerstvih je bila priljubljena pred krizo, zdaj pa lahko vidimo, še bolj kot prej, da je najbolj pomembno ohraniti neformalne vire, ustvarjati skupno dobro in uporabljati vire za krepitev skupnosti. V smislu porazdelitve to pomeni, da bi sredstva morala biti na razpolago, tako ljudem v stiski (neposredno financiranje) kot tudi skupnosti (skupnostni budžeti).

Ustvarjanje novih situacij ustvarja novo znanje. Dezinstitucionalizacija kot praksa inovacije ne more temeljiti na dokazih, dejstvih (*evidence*

*based*) – pač pa prinaša nove dokaze, dejstva, da je nekaj, kar je prej veljajo za nemogoče, mogoče. Temelji na epistemologiji akcije (Marxova 11. teza o Feuerbachu), spreminjanju ne pa merjenju sveta. Nasprotuje novemu pozitivizmu (*evidence based*) – tako z inovacijo kot tudi s kvalitativno natančnostjo, ki jo potrebujemo, ne zgolj, da bi razumeli to, kar ljudje počnejo, ampak tudi zato, da bi opisali, kako stvari narediti.

Metode, ki jih uporabljamo, da bi dosegli odprto skupnost, temeljijo na odprtem kodiranju – tako kot kvalitativnem raziskovanju – a v tem primeru ne samo s spoznavanjem, temveč s samim delom. Metode morajo ustvarjati prostor svobodnega izražanja želja, hkrati pa zagotavljati sredstva za doseg ciljev, ki smo jih tako izrazili. Morajo biti kontekstualne – tako v tem, da izhajajo iz človekovega življenja, da iz konteksta njegove zgodbe črpajo vire, pa tudi tako, da spreminjajo človekovo življenje na bolje. Dialog je glavno orodje za razkrinkavanje zatiranja, pa tudi za to, da spoznamo skupno življenje in sredstvo, da ga spremenimo.

Čeprav se včasih dezinstitutionalizacija zdi le stvar (re)organizacije in je v marsikaterem delu res zelo tehničen postopek, je bila vedno povezana, če ni celo temeljila, na družbenih gibanjih.<sup>14</sup> Klasična gibanja dezinstitutionalizacije so zdaj že stara, morajo jih pomladiti mlada, ulična, gverilska nenasilna gibanja. Hkrati dezinstitutionalizacija lahko veliko prispeva današnjim gibanjem. To, da pripeljemo ljudi ven iz ustanov, je izziv, da artikuliramo nove načine solidarnosti (če nekoga premestimo v ustanovo, ljudem odvzamemo odgovornost, pa celo možnost, da bi delovali neposredno solidarno). V ospredje novih oblik demokracije dezinstitutionalizacija prinaša imperATIVE neizključevanja – demokracija je nemogoča, če jo delamo z napravami izključevanja.

Izziv za dezinstitutionalizacijo je tudi pohod po novih ozemljih. Veliko se je zgodilo na področjih duševnega zdravja, intelektualne in telesne ovisnosti. Na novo pa se moramo ukvarjati z vprašanji »dvojnih diagnoz« (pravzaprav dvojnih nalepk), demenc in starih, saj postavljajo drugačna vprašanja in zahtevajo nove odgovore. Zdi se, da je prav pojem dolgotrajne

14 Govorimo o gibanjih, kakršno je bilo *Demokratična psihiatrija (Psicatria democratica)* v Italiji, gibanja za pravice onesposobljenih (*Disability Rights Movement*) in drugih uporabniških gibanjih, pa tudi gibanjih angažiranih strokovnjakov. Ta gibanja so veliko doprinesla k uveljavitvi dezinstitutionalizacije in premiku od medicinskega k socialnemu modelu, so se pa z leti postarala, in v smislu starosti protagonistov in načinov, kako delujejo. Četudi so pometlje z medicinskim modelom in imperativom normalosti na ideološki ravni, so ti pojmi in operativne sheme še vedno temelji vsakdanje prakse strokovnjakov in splošne javnosti.

oskrbe, ena od možnih smeri, kako se spopasti s temi vprašanji tako, da presežemo sektorske delitve in zagotovimo nove načine financiranja, pa tudi novo logiko upravičenosti za pomoč in podporo.

Drastično se bodo morali spremeniti in razviti odnosi z uporabniki. Glavni izzivi za strokovnjake, ki se morajo z njim še spopasti v praksi dezinstitutionalizacije, je, kako jih bodo uporabniki plačali, usposabljali in učili, pa tudi vodili. Fevdalni skrbniški odnos in 'lastništvo uporabnikov' (razlikovanje med »mojimi« ali »našimi« od »vaših« uporabnikov) mora nadomestiti pojem 'mojih pomočnikov'. Delitev odgovornosti pa mora nadomestiti skupna skrb za blaginjo uporabnikov.

Eden izmed glavnih izzivov od začetka dezinstitutionalizacije pa do danes je spopadanje s pozitivističnim redukcionizmom znanosti, čigar epistemologija temelji na totalnih ustanovah – v medicini, pravu, pedagogiki. Ne le, da reducirajo, skrčijo človeško življenje na preproste aksiome, in ne samo, da ga razdelijo po razredih, ljudi tudi prikrajšajo za moč, da bi upravljali s svojim življenjem tako, da jim odvzamejo njihovo lastno moč in jo nadomestijo z močjo zunaj njihovega življenjskega sveta. Človeške stiske, in še posebno dolgotrajne, četudi so telesna stvar (Alzheimerjeva bolezen), problemi socializacije (travme iz otroštva), ali pravna vprašanja (kaznivo dejanje, skrbništvo), so vozli družbenih dogodkov in odnosov, razrešimo pa jih lahko predvsem socialno (ne sociološko ali družbeno), saj se podpora, premagovanje ovir in okrevanje vedno porajajo v sodelovanju z drugimi in v socialnih agregatih – torej socialno. Naloga dezinstitutionalizacije je, da prekine razlage, ki zastirajo in preplavijo življenje, pa tudi prakso, ki nadkodira druga ravnanja, z namenom, da bi tem, sicer cenjenim poklicem se lahko zagotovili prispevek in prostor, ki bi bil resnično zdravljenje, učenje in presojanje o tem, kaj je dobro in slabo, na produktiven način, ki lahko krepi ljudi.

## **6 Potreba po prečnem (transverzalnem) delovanju**

Dezinstitutionalizacijo moramo zasnovati in pojmovati kot prečno akcijo (Guattari, 1984), akcijo, ki preči zelo različne domene človeških in družbenih stvari. Temeljiti mora na življenjskih svetovih, na tem, kako ljudje živijo in dojemajo realnost. Glavna pozornost (strokovnih) posegov v življenje drugega mora biti namenjena problemu moči. Metoda bi morala biti predvsem način, kako povečati moč posameznika in skupnosti, kako uporabljati institucionalne vire in sredstva, da izboljšamo

življenje (in ne ravno nasprotno – kako uporabljati institucionalna sredstva, da odstranimo človeka iz njegovega resničnega življenjskega sveta). Metoda povezuje življenjski svet s formalnimi viri, ki jih poraja država, ali pa z viri, ki jih poraja neformalna skupnost, pa jih okrepimo s formalnimi posegi ali reorganizacijo življenja. Postopki, ki omogočijo ureničevanje upravičenosti do potrebnih sredstev ali storitev, ne bi smeli biti obredi ponižanja (degradacije), ampak prav nasprotno – obred ali bolje rečeno praznovanja izboljšanja, napredovanja in sposobnosti. Organizacija bi morala biti ne le horizontalna, ampak bi morala tudi izhajati iz uporabnika, uporabnik bi moral biti njeno središče, temeljiti mora na osebnih paketih storitev in podpornih krogih v skupnosti. Samo s tako prečno akcijo lahko spolne, razredne, etnične in druge delitve ljudi, predvsem pa tiste delitve, ki temeljijo na nezmožnostih in ovirah ljudi, presežemo in ustvarjamo skupnosti, v katerih bi ljudje lahko vzdrževali drug drugega in se vanje produktivno vključevali.

Financiranje osebnih storitev in skupnostnih služb bi morala država zagotavljati po načelu potreb ljudi. A ne samo za ta namen, tudi za vzpostavitve metod in organizacije, ki bi krepile moč uporabnikov, so potrebni zakonski in politični sistemski ukrepi. Da bi zagotovili tisto, kar ljudje potrebujejo, moramo spremeniti sistem socialnega varstva iz institucionalnega v skupnost kot celoto – izžarevati iz preselitev v druge dajatve in storitve. Brez »kukavičjega gnezda« bodo službe morale poskrbeti za ljudi in ne za ustanove.

Dezinstitucionalizacija je sprememba družbe, mora pa tudi uporabiti spremembe, ki smo jim bili priča v zadnjih desetletjih, da bodo v korist ljudem iz zavodov. Nova tehnologija (mobilni telefoni, internet itd.) omogoča nenehen stik in spreminja odnose ljudi v času in prostoru. Prav tako spodkopava klasične ustanove. Žalostno je, da prebivalci azilov, totalnih ustanov, zadnji, ki nimajo dostopa do teh dobrobiti nove kulture. A prav prebivalci ustanov lahko z njimi pridobijo največ.

Dezinstitucionalizacija je kot stroj polemična in programska. Aktivno dekonstruira totalno ustanovo in ustvarja vizijo skupnega življenja v skupnosti, ki ne izključuje. Temelji na načelih brez prisile in odprtih vrat. Zagotavlja prostor za gibanje in mobilnost. V procesu preseljevanja in tudi na sploh zagotavlja najprej podporo najbolj neprivilegiranim in se izogne »snemanju smetane in nabiranju zosa«. Ne dekonstruira samo prostora ustanov temveč tudi vloge ljudi. Uporabnikom zagotavlja cenjene družbene vloge in odstranjuje stigmatizirajoče okoliščine.

Vloge pomočnikov se spreminjajo iz skrbnika v zagovornika, področje delovanja pa od prevzemanja odgovornosti od skupnosti do omogočanja skupnosti, da se spopada z vprašanji, ki jih je prej prelagala na »strokovno delo«. Ukvarja se z družbenimi in človeškimi zadevami v njihovem kontekstu, proslavlja človeške posebnosti in ustvarja praktično znanje, da se lahko ljudje spopadajo s svojo vsakdanjo stvarnostjo. Znanje, ki ga ustvarja, je praktično in induktivno. Ko proslavlja vrednost vsakega človeka, ustvarja kolektive, ki ljudem omogočajo, da izrazijo svoje želje in ustvarijo sredstva za doseganje ciljev.

Ne gre le za idejo, ampak za sklop novih tehnologij moči. Ne ustvarja homogenega prostora, kjer vlada samo ena ideja, ampak dialoško sodeluje v življenjskem svetu ljudi, transverzalno ga povezuje s številnimi ravninami, prizadeva si okrepiti ljudi z metodami, ki niso le dialoške, ampak tudi povezujejo to, kar ljudje imajo, s tem, kar imajo družbeni agregati, kot je država, tako, da organizirajo podporo posameznim ljudem, ustvarjajo skupnosti, na sistemski ravni pa možnosti, da se viri porabijo na način, ki bo povezoval in proizvajal. Ne glede na to, da deluje na terenu, tam, kjer ljudje živijo, morajo rekonstruirati socialno politiko in zakonodajo tako, da bodo proslavljale krepitev moči.

Stroj dezinstytucionalizacije je prav tako abstrakten kot stroj totalnih ustanov (čeprav z več smisla za konkretno). Je idealen tip, ampak kot podarjal Castel (1989), da je mogoče čutiti abstraktno shemo totalne ustanove takoj, ko vanjo vstopimo, je enako mogoče čutiti dezinstytucionalizacijo. Tudi če v nekem trenutku nima vseh svojih atributov, bi morali zaznati humor, odprtost, možnosti, fleksibilnost, tovarišstvo in druženje. Stroj dezinstytucionalizacije proizvaja gibanje, ampak tudi izraža veselje, pa tudi resnico – pridih dezinstytucionalizacije. Izzove gibanje in premike, proslavlja norost, da smo ljudje, in proizvaja moč, da smo skupaj.

## Literatura

- Anderson, P. (1992). *Rodovniki absolutistične države*. Ljubljana: Studia Humanitatis.
- Aries, P. in Duby G. (1985). *Histoire de la vie privée – De l'Europe féodale à la renaissance*. Paris: Editions de Seuil.
- Basaglia, F. (1967). *Che cos'è la psichiatria?* Parma: Amministrazione provinciale di Parma.
- Basaglia, F. (1968). *L'istituzione negata: Rapporto da un ospedale psichiatrico*. Torino: Giulio Einaudi editore.
- Basaglia, F. (1987). *Psychiatry inside out: Selected works of Franco Basaglia*, European

*perspectives*. New York: Columbia University Press.

Basaglia, F. in Basaglia Ongaro, F. (1975). *Crimini di pace*. Pridobljeno na [http://www.ristretti.it/areestudio/cultura/libri/crimini\\_di\\_pace.pdf](http://www.ristretti.it/areestudio/cultura/libri/crimini_di_pace.pdf)

Barton, W. R. (1959). *Institutional neurosis*. Bristol: John Wright & Sons.

Beecham, J., Hallam, A., Knapp, M., Carpenter, J., Cambridge, P., Forrester-Jones, R. et al. (2004). Twelve years on: Service use and costs for people with mental health problems who left psychiatric hospital. *Journal of Mental Health*, 13(4), 363–377.

Brandon, D. (1991). *Increasing value: The implications of the principle of normalisation for mental illness services*. Salford: Salford University College.

British Government. (1992). *Community Care Act*. Pridobljeno na <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1992/49/contents>

Brown, P. (1988) *The transfer of care: Psychiatric deinstitutionalization and its aftermath*. New York: Routledge.

Castel, R. (1976). *Lordre psychiatrique*. Paris: Minuit.

Castel, R. (1989). Institutions totales et configurations ponctuelles. V R. Castel, J. Cosnier in I. Joseph (ur.), *Le parler frais d'Erving Goffman* (str. 31–43). Paris: Minuit.

Castel, F., Castel, R. in Lovell, A. (1982). *The psychiatric society*. New York: Columbia University Press.

Christie, N. (1989). *Beyond loneliness and institutions: Communes for extraordinary people*. Oslo: Norwegian University Press.

Cohen, S. (1985). *Visions of social control*. Cambridge: Polity Press.

Dekleva, B., Bečaj, J., Brandon, D., Flaker, V., Kobolt, A., Kranjčan, M. et al. (1993). *Spremljanje uresničevanja in uspešnosti načrta prenove zavodskega obravnavanja otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti ter razvijanje sodobnejših oblik in vsebin dela v prenovljenih zavodih*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Deleuze, G. in Guattari, F. (1980). *Mille plateaux*. Paris: Minuit.

Estroff, S. E. (1981). *Making it crazy*. Berkeley: University of California Press.

European Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care. (2012). *Common European guidelines on the transition from institutional to community-based care (Guidance on implementing and supporting a sustained transition from institutional care to family-based and community-based alternatives for children, persons with disabilities, persons with mental health problems and older persons in Europe)*. Pridobljeno na [deinstitutionalisationguide.eu/wp-content/uploads/2012/12/2012-12-07-Guidelines-11-123-2012-FINAL-WEB-VERSION.pdf](http://deinstitutionalisationguide.eu/wp-content/uploads/2012/12/2012-12-07-Guidelines-11-123-2012-FINAL-WEB-VERSION.pdf)

European Pact for Mental Health and Well Being. (2008). *EU high level conference, Brussels, June 13<sup>th</sup>, 2008*. Pridobljeno na [ec.europa.eu/health/ph\\_determinants/life\\_style/mental/docs/pact\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/health/ph_determinants/life_style/mental/docs/pact_en.pdf)

Flaker, V. (1998) *Odpiranje norosti: vzpon in padec totalnih ustanov*. Ljubljana: Založba \* /cf.

Flaker, V. (2008). From institutional logic to common knowledge: Power, action and reflection. *IUC Journal of Social Work*, 15. Pridobljeno na [http://www.bemidjstate.edu/academics/publications/social\\_work\\_journal/issue15/articles/flaker.htm](http://www.bemidjstate.edu/academics/publications/social_work_journal/issue15/articles/flaker.htm)

Flaker, V. (2012). Kratka zgodovina dezinstucionalizacije v Sloveniji: v spomin Katje Vodopivec. *Časopis za kritiko znanosti*, 39(250), 13–30.

Flaker, V. (2014). Mašina dezinstucionalizacije. *Socijalna politika*, 49(2), 9–29. Pridobljeno na <http://sopolitika.rs/autori/sp-II-01-01.pdf>

Flaker, V. in Leskošek, V. (1995). *The impact of a tempus community mental health training programme on Slovenian mental health social work*. V S. Ramon (ur.), *International perspectives of health social work in the 1990s* (str. 19–29). London: ATSW.

- Flaker, V. in Rafaelič, A. (2012). Walkout. *Dialogue in Praxis*, 1–2(1–2), 119–131. Pridobljeno na <http://www.dialogueinpraxis.net/index.php?id=5&a=article&aid=19>
- Flaker, V. in Urek, M. (1988). *Hrastovski anali za leto 1987*. Ljubljana: RK ZSMS.
- Flaker, V. in Žakelj, M. (2004). Social care home Hrastovec, Trate: Dislocated residential units. *IUC Journal of Social Work*, 11. Pridobljeno na [http://www.bemidjistate.edu/academics/publications/social\\_work\\_journal/issue11/articles/flaker.htm](http://www.bemidjistate.edu/academics/publications/social_work_journal/issue11/articles/flaker.htm)
- Flaker, V., Mali, J., Kodele, T., Grebenc, V., Škerjanc, J. in Urek, M. (2008). *Dolgotrajna oskrba: očrt potreb in odgovorov nanje*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Forrester-Jones, R., Carpenter, J., Coolen-Schirijner, P., Cambridge, P., Tate, A., Hallam, A. et al. (2012). Good friends are hard to find? The social networks of people with mental illness 12 years after deinstitutionalisation. *Journal of mental health*, 21(1), 4–14.
- Foucault, M. (1984). *Nadzorovanje in kaznovanje*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Foucault, M. (1998). *Zgodovina norosti v času klasicizma*. Ljubljana: Založba /cf\*.
- Generalna skupščina Združenih narodov. (1948). *Splošna deklaracija o človekovih pravicah*. Pridobljeno na <http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/splosna-deklaracija-clovekovih-pravic/>
- Generalna skupščina Združenih narodov. (2007). *United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Pridobljeno na <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>
- Gallio, G., Mauri, D. in Rotelli, F. (1983). *La libertà è terapeutica? L'esperienza psichiatrica a Trieste*. Milano: Feltrinelli.
- Goffman, E. (1961). *Asylums*. New York: Doubleday & Co.
- Goodwin, S. (1997). *Comparative mental health policy: From institutional to community care*. London: Sage.
- Guattari, F. (1984). *Molecular revolution*. New York: Penguin Books.
- Health and Consumer Protection DG. (2005). *Green paper – improving the mental health of the population*. Pridobljeno na [ec.europa.eu/health/archive/ph\\_determinants/life\\_style/mental/green\\_paper/mental\\_gp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/health/archive/ph_determinants/life_style/mental/green_paper/mental_gp_en.pdf)
- Jordan, B. (2012). Individualisation, liberal freedom, and social work in Europe. *Dialogue in Praxis: A Social Work International Journal*, 1(14), 7–25.
- Knapp, M., Beecham, J., McDaid, D., Matosevic, T. in Smith, M. (2011). Review: The economic consequences of deinstitutionalisation of mental health services: Lessons from a systematic review of European experience. *Health & Social Care in the Community*, 19(2), 113–125.
- Leff, J. in Trieman, N. (2000). Long-stay patients discharges from psychiatric hospitals: Social and clinical outcomes after five years in the community (The TAPS project 46). *British Journal of Psychiatry*, 176, 217–222.
- Mansell, J. (2006). Deinstitutionalisation and community living: Progress, problems and priorities. *Journal of Intellectual & Developmental Disabilities*, 31(2), 65–76.
- Mansell, J. in Ericsson, K. (1996). *Deinstitutionalisation and community living: Intellectual disability services in Britain, Scandinavia and the USA*. London: Chapman & Hall.
- Martin, L. in Ashworth, M. (2010). Deinstitutionalization in Ontario, Canada: Understanding who moved when. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 7, 167–176.
- Mesec, B. in Stritih, B. (1981). Družbena razslojenost in sodelovanje otrok in staršev v organizaciji prostega časa: projekt "Štepanjsko naselje II". *Vestnik delavcev na področju socialnega dela* 20(1), 4–35.
- Mikuš-Kos, A. (1979). *Nepoklicno prostovoljno preventivno in socialno terapevtsko delo z*

- otroki in mladino: I. Ljubljana: Inštitut za sociologijo.
- Negri, A. in Hardt, M. (2012). *Declaration*. New York.
- O'Brien, J. in Tyne, A. (1981). *The principle of normalisation*. London: Values into Action.
- Ramon, S. (1985). *Psychiatry in Britain*. London: Croom Helm.
- Ramon, S. (1991). *Beyond community care: Normalisation and integration work*. London: Macmillan.
- Rotelli, F. (1994). *Per la normalità: Taccuino di uno psichiatra*. Trieste: Edizioni "e".
- Scull, A. (1977). *De-carceration: Community treatment and the deviant – a radical view*. Engelwood-Cliffs: Prentice-Hall.
- Scull, A. (1993). *The most solitary of afflictions: Madness and society in Britain 1700–1900*. New Haven: Yale University Press.
- Spandler, H. (2004). Friend or foe? Towards a critical assessment of direct payments. *Critical Social Policy*, 24(2), 187–209.
- Skalar, V. (1968). Kaj ovira osebe v kazenskih poboljševalnih domovih pri vzgojnih nalogah. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 19(3), 121–124.
- Skalar, V. (1973). O pojmu permisivnosti: permisivnost – reakcija na srednjeveško avtoritarno pedagogiko. *Vzgoja in izobraževanje*, 4(2), 88–94.
- Skalar, V. (1982). Koncept vzgojnih zavodov. *Ptički brez gnezda*, 7(19), 1–10.
- Skalar, V. (1986). Načrt prenove zavodov za usposabljanje v srednjeročnem obdobju 1986–1990. *Iskanja*, 4(5), 61–65.
- Skalar, V. in Šelih, A. (1984). Vzgojni zavodi – stanje in perspektive. *Socialno delo*, 23(1), 17.
- Stritih, B. (1979a). *Štepanjsko naselje II*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo.
- Stritih, B. (1979b). *Nepoklicno prostovoljno preventivno delo z mladino v krajevni skupnosti in OZD: 2.del*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo
- Stritih, B. (1981). *Prostovoljno socialno delo*. Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.
- Stritih, B., Čačinovič Vogrinčič, G., Kunič, L., Flaker, V., Kavav-Idmar, A., Mesec, B. et al. (1980). *Vpliv družbenega prostora na socializacijo otrok*. Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.
- Stritih, B. in Mesec, B. (1977). *Prostovoljno preventivno in socialnoterapevsko delo z otroki, Rakitna - akcijskoraziskovalna naloga: socialnoterapevska kolonija*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo.
- Stritih, B. in Mesec, B. (1979). *Štepanjsko naselje II: raziskava*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo.
- Šuštaršič, R., Stritih, B. in Dekleva, B. (1977): *Štepanjsko naselje I*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo.
- Towel, D. (1988). *An ordinary life in practice*. London: King Edward's Hospital Fund.
- Vallazza, G. in Toresini, L. (2013). Deinstitutionalisation as a therapeutic practice. V L. Toresini in R. Mezzina (ur.), *Beyond the walls* (2. izd., str. 179–190). Merano: Alpha Beta.
- Vodopivec, K. (1974). *Maladjusted youth: An experiment in rehabilitation*. Lexington Mass: Saxon House.
- Vodopivec, K., Bergant, M., Koba, M., Mlinarič, F. Skaberne, B. in Skalar, V. (1973). *Spreminjanje vzgojnih metod v vzgojnem zavodu v Logatcu*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Vodopivec, K., Bergant, M., Koba, M., Mlinarič, F. Skaberne, B. in Skalar, V. (1974). *Eksplozivna u Logatcu: pokušaj uvođenja novih koncepcija u vaspitni zavod*. Beograd: Savez društava defektologa Jugoslavije.

Willer, B. in Itagliata, J. (1984). An overview of the social policy of deinstitutionalization. *International Review of Research in Mental Retardation*, 12, 1–23.

Wolfensberger, W. (1983). *PASSING: Program analysis of service systems implementation of normalization goals*. Downsview: National Institute on Mental Retardation.

Wolfensberger, W. (1985). Social role valorisation: A new insight, and a new term for normalisation. *Australian Association for Mentally Retarded Journal*, 9(1), 4–11.

World Health Organisation. (2005). *Mental health declaration for Europe: Facing the challenges, building solutions*. Pridobljeno na [www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0008/88595/E85445.pdf](http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0008/88595/E85445.pdf)

*Tomaž Vec*<sup>1</sup>

## **VLOGA SOCIALNEGA PEDAGOGA (V LUČI RAZMERJA MED MANJŠINO IN VEČINO) /SOCIALNOPSIHOLOŠKI POGLED NA VLOGO SOCIALNEGA PEDAGOGA/**

### **1 Uvod**

Skalar že leta 1998 piše o možnostih škodljivega odziva stroke na običajne družbene pojave. Pri tem opozarja, da bi morali opraviti temeljito analizo konceptov vzgojnih programov in uveljavljene prakse v vzgojnih ustanovah, saj je prišlo v obdobju od 1982 (ko je bila opravljena zadnja taka raziskava) do številnih družbenih in strokovnih sprememb. Kasneje opozori na premik v smeri t. i. »kognitivno vedenjskih terapevtskih modelov in metod« (Skalar, 2000: 25), do katerih pa sam ostaja skeptičen – vsaj na področju dela z disocialnimi mladostniki. Sam je, kot pravi, raje »zvest kompleksni, celostni vzgojiteljski vlogi« (Skalar, 2000: 27). O drugih, temeljnih principih delovanja socialnega pedagoga je bilo že marsikaj napisanega, v pričujočem sestavku pa bi želel opozoriti na enega od socialnopsiholoških vidikov v tej kompleksnosti: pomen poznavanja delovanja manjšine v socialnem sistemu.

Socialni pedagog se pri svojem delu na različne načine srečuje s pomembnim in pomembnostjo manjšin. Že samo njegovo delo je usmerjeno v polje različnosti, ki zajema celoten spekter od stigmatiziranih in marginaliziranih skupin preko drugačnosti (delovanje, ki zgolj ni skladno z normami) pa do normativne različnosti (ki je pogosto zaznavana kot kreativnost). Vendar pa je poznavanje principa delovanja manjšin za socialnega pedagoga pomembno tudi iz vidika razumevanja in oblikovanja lastne vloge in funkcioniranja v delovnem okolju. Pogosto se zaradi načina in vsebin svojega dela sam znajde v vlogi manjšine (npr. kot svetovalec ali pa zgolj kot tisti, ki ga zaradi ukvarjanja z marginaliziranimi z njimi tudi identificirajo).

Dinamika značilnega sovplivanja manjšine in večine ima različne izhode (že zaradi tega, ker temelji na konfliktu), ki so lahko konstruktivni in v dobrobit celotnega kolektiva, lahko pa delujejo bodisi kot utrjevalci

<sup>1</sup> Dr. Tomaž Vec je docent na področju socialne pedagogike in specialist psihološkega svetovanja na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. E-pošta: tomaz.vec@pef.uni-lj.si

obstoječega stanja bodisi vodijo v diskvalifikacijo manjšine (kar večkrat opazimo pri socialnih pedagogih, ki zavzemajo vloge upornih alternativcev in bojevnikov proti vsemu, kar diši po konformnosti).

## 2 Temeljna delovanja manjšin

Za socialnega pedagoga sta pomembna dva temeljna vidika opredelitve manjšine: številčnost (Thibaut in Kelley, 1959) in odnos do norm večine (Martin in Hewstone, 2003b). Manjšino bi lahko opredelili (Vec, 2006: 170) kot »manjše število ljudi (lahko tudi posameznik), v razmerju do skupine kot celote, katerih vedenje večina doživlja kot antinormativno naravnano«. V socialni psihologiji so do sedemdesetih let proučevali predvsem, kako drugi ljudje vplivajo na posameznika (njegovo vedenje, mišljenje, zaznavo itd.). In veljalo je prepričanje, da zgolj večina lahko vpliva na posameznika ali manjšino, ki naj bi bila v tej relaciji bolj kot ne nemočna, in tista, ki sledita večini. Šele leta 1967 sta Moscovici in Faucheux s svojimi eksperimenti opozorila, da se vpliv dogaja tudi v »obratni smeri«, **da tudi manjšina vpliva na večino, kadar deluje konsistentno**. Konsistentnost je namreč vedno znak prepričanosti in zaupanja v drugačnost. Z drugačnim odgovarjanjem manjšina postane evidentno različna, izpostavljena, razvidna, postane nosilec konflikta in dvoma. S svojo konsistentnostjo manjšina deluje prepričljivo, s čimer vnaša negotovost v uveljavljene norme, hkrati pa ta konsistentnost deluje nepopustljivo, kar za večino pomeni, da se bo lahko izognila neprijetnemu, konfliktnemu stanju le z lastnim približevanjem manjšini (Moscovici, Lage in Naffrechoux, 1969). Proces, v katerem lahko konsistentna manjšina pod določenimi pogoji spremeni prevladujočo normo, imenujemo inovacija.

Proces inovacije vedno sproži posameznik ali manjšina s svojo drugačnostjo, kar je lahko že odsotnost določene norme pri manjšini (in tu lahko poznamo pomembno vlogo tako socialnega pedagoga kot uporabnikov, s katerimi je le-ta v stiku). Manjšina že zgolj s tem, da je pri večini zaznana kot manjšina, sproži proces inovacije. Torej celo posameznik ali manjšina, ki je šele v procesu vključevanja v že obstoječo skupino, s svojo odsotnostjo norme (ki pri večini sicer že obstaja) in že zgolj s svojo prepoznavnostjo (s strani večine) kot **»tisti, ki vstopa« sproža proces inovacije**. Kadar v že obstoječo skupino prihaja novi član, lahko brez **»antipoda«** za kakšno od že obstoječih norm članov skupine, bo že ta **»neobstoj«** norme za večino predstavljal izvor (vsaj določene mere) konfliktnosti. Ta

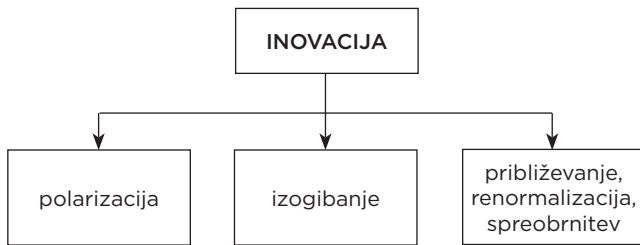
konfliktnost se bo odražala v težnji večine po uskladitvi »drugačnega« ali »novega« s pomembnimi normami skupine.

Čeprav iz začetnih raziskav Moscovicija in njegovih sodelavcev izhaja, da imajo manjšine veliko večji vpliv na večino takrat, kadar s konsistentno drugačnim vedenjem, s trdnim in nepopustljivim vztrajanjem ter z odklanjanjem sprejemanja kompromisa in odklanjanjem same pripravljenosti na pogajanje ustvarijo konflikt v večinskem soglasju, pa kasnejše raziskave to vsaj v določeni meri modificirajo. Tako so npr. ugotavljali (Mucchi-Faina, Maass in Volpato, 1991; Nemeth, Swedlund in Kanki 1974), da imajo bolj originalne in prilagodljive manjšine, kadar so bolj pripravljene na pogajanja in kadar je njihovo izhodišče bližje večini, več možnosti za spremembe, saj od večine ne zahtevajo, da gre preko mej sprejemljivega (v tem primeru večina manjšino razvrednoti in razglasi za skrajno, neumno, tako posebno, da je ni treba upoštevati ipd. Bolj aktivne (Kerr, 2002) in notranje (Clark in Maass, 1988) manjšine imajo več možnosti za vplivanje kot pa toge in zunanje, vendar po drugi strani njihov vpliv ni toliko odvisen od tega, ali so kategorizirane kot zunanje ali notranje, ampak je odvisen od okvirov in metodologije (Volpato, Maass, Mucchi-Faina in Vitti, 1990). Bolj kot objektivna konsistentnost vedenja manjšine je pomembno, da večina vedenje manjšine zaznava kot konsistentno, da je sporočilo manjšine (ki ga daje s svojim vedenjem) pri večini zaznано kot koherentno, drugačno, verjetno, naravno, skladno z resničnostjo in objektivno (Turner, 1991), da ima manjšina intrinzično motivacijo (Szecsi in Spillman, 2012) ter da je manjšina v celoti zaznana kot prepričana in zaupanja vredna (Papastamou in Mugny, 1990). Za spreminjanje ustaljenih norm je sicer dobro, če je vedenje manjšine konsistentno, vendar ne sme biti ekstremno po vsebini, sicer povzroči t. i. bumerang efekt (Mugny, 1975). Kot kažejo nekatere raziskave (Rutland, Cameron in Jugert, 2012) utegne biti relacija manjšine in večine odvisna tudi od socialno-kognitivnih sposobnosti. Martin in Hewstone (2003a) sta prišla do zaključka, da je vpliv manjšine odvisen od vsebine sporočila, usmerjenosti skladno ali proti vedenju večine in od tega, ali prinašajo osebne pozitivne ali negativne izide. Pri tem pa procesi in razmerja delujejo tudi v situacijah, ko se manjšina znajde znotraj druge manjšine (Koo in Nishimura, 2013). Mucchi-Faina in Cicoletti (2006) pa sta ugotavljali, da manjšine lažje uveljavljajo svoja izhodišča v manj pomembnih pogojih, medtem ko v pomembnih situacijah sprožajo razhajanja (polarizacijo). Moscovici in Perez (2007) predpostavljata pojavljanje dveh vrst, v sami osnovi zelo različnih manjšin: aktivne manjšine in manjšina v vlogi žrtve. Aktivna manjšina je tista, ki v odnosu do večine ne sprejema

njenih norm in prepričanj, zaradi česar sproža eksplicitne, navzven razvidne konflikte. Po drugi strani lahko moč manjšine izhaja iz krivic večine, storjenih v preteklosti.

### 3 Posledice delovanja socialnega pedagoga kot manjšine

Kadar se socialni pedagog znajde v vlogi manjšine (zaradi svojih drugačnih idej, načina delovanja, področij njegovega dela ipd.), je pomembno, da pozna, kakšne so možne posledice tovrstne pozicije. Že Moscovici in Faucheux (1972) govorita o treh možnih izhodih iz konfliktne situacije, ki jih ustvari manjšina s svojo drugačnostjo: približanju večine k manjšini, polarizaciji in izogibanju manjšini, ki se izraža z nezaupanjem. Kasneje, npr. Mucchi-Faina in Cicoletti (2006) včasih polarizacijo in izogibanje združujejo v proces razhajanja (*divergence*), približanje pa imenujejo uveljavitev (*validation*).



Slika 1: Shema možnih posledic procesa inovacije (Vec, 2012)

#### 3.1 Polarizacija

Polarizacija se kaže v popolni odklonitvi predlagane nove norme in vodi k dodatni okrepitvi že obstoječih stališč, mnenj, norm, standardov. V praksi tako pogosto opazamo, da socialni pedagogi zaradi svojih nekonvencionalnih pristopov sprožajo polarizacijo v kolektivu. Na splošno bi lahko rekli, da je to del običajnega delovanja večine. Problematičen je ta proces takrat, kadar ga socialni pedagog sproža zaradi svoje antikonformne naravnosti same po sebi, ne pa s svojim strokovno utemeljenim drugačnim pristopom. Že prve študije delovanja manjšin so pokazale, da če so razlike med manjšino in večino prevelike, ne bo prišlo do želenega vpliva manjšine na večino. Moscovici je s sodelavci opravil vrsto eksperimentov s področja polarizacije, pri čemer so ugotavljali, da skupinska diskusija vodi k polarizaciji na področju socialnih sodb, pri čemer je povezana s kognitivnimi poenostavitvami in ima v osnovi normativni

značaj (Moscovici in Néve, 1971), da je povezana s skupinsko interakcijo na področju osebne zaznave (Moscovici, Zavalloni in Weinberger, 1972), da le kompleksne sodbe sprožajo polarizacijo (Moscovici, Zavalloni in Louis-Guerin, 1972). Te študije polarizacije so pravzaprav tudi potrditev Moscovicijeve in Faucheuxove (1972) trditve, da do vpliva manjšine pride vedno, le da pogosto v obratni smeri od pričakovane in zelene (čeprav je v nekaterih situacijah tudi polarizacija lahko cilj, ker omogoča boljša izhodišča za pogajanja). Tako nedvomno lahko tudi polarizacijo opišemo kot rezultat vplivanja.

Kot je bilo že omenjeno, vsaka zaznana različnost lahko vodi v polarizacijo. Socialni pedagog pa pri svojem delu pogosteje uporablja alternativne, drugačne, inovativne, neobičajne prijeme prav na področju drugačnosti, različnosti, nenavadnosti, neobičajnosti. Že Nemeth in Wachtler (1983) sta ugotavljala, da je ena od pomembnejših posledic manjšinskega vpliva bolj kreativno iskanje rešitev. Številne študije tudi kažejo (Birenda in Chait, 2011; Ingersoll in May, 2011; Sims, 2010; Szecsi in Spillman, 2012), da npr. manjšinski učitelji pozitivno delujejo ne samo na etnične in narodnostne manjšine v šolah, pač pa tudi na funkcioniranje večine.

Prav zato polarizacija pri delu socialnega pedagoga ne bi smela biti nič neobičajnega in »nenormalnega«. Pomembneje kot pojav polarizacije bi za socialnega pedagoga moralo biti vprašanje, kako od tega pojava dalje. Če ga doživlja kot nekaj nenavadnega, nepotrebne ali celo kot osebno naravnane (nekaj, kar je naperjeno proti njemu kot osebnosti), potem se ga bo loteval na neustrezen način.

### 3.2 Izogibanje

Izogibanje kot rezultat vplivanja se pojavi takrat, kadar si večina nastale razlike med seboj in manjšino lahko razloži kot posledico posebnosti manjšine. Če je torej manjšina v očeh večine tako posebna, drugačna, »čudna«, deviantna, smešna, da jo lahko vidi kot neustrezno in nekompetentno, potem »lahko« tudi prezre ali razvrednoti vse njene ideje, misli, sodbe ..., saj je vse, kar izraža za večino nepomembno. Če socialni pedagog pri svojem delu vedno znova opaža izogibanje s strani večine, bi bilo dobro, da razmisli predvsem o svojem lastnem ravnanju (seveda ne sam, ampak v konzultaciji, superviziji ali terapiji). Izogibanje je tista posledica inovacije, ki je za kakršno koli strokovno delo najmanj zaželena. Nakazuje namreč, da je večina pričela zaznavati strokovnega delavca kot deviantnega in nekompetentnega, zaradi česar prične ignorirati vsako

njegovo strokovno delovanje. Izogibanje nakazuje veliko verjetnost, da se je socialni pedagog postavil v pozicijo antikonformista v kolektivu. Večina ga pričinja zaznavati v vlogi neprestanega opozicionista, ki vedno nasprotuje in ki je motiviran s samim nasprotovanjem. Večina lahko zaznava socialnega pedagoga kot tistega, ki bo ugovarjal (vsakemu predlogu, stališču, vedenju, postopkom ipd.) brez (dovolj strokovnih) argumentov zaradi nekih lastnih vzrokov (ker je brez izkušenj, premlad, čuden, devianten, pokvarjen, preveč teoretičen, nestrokoven, ker poskuša tako reševati lastne probleme itd.). Socialna zaznava lahko namreč dobi pomen socialne resničnosti (Vec, 2006), kar pomeni, da se bodo do njega tako vedli (se ga izogibali), že če ga bodo zaznavali kot antikonformnega (Vec, 1998), ne glede na njegovo realno vedenje. Zato bi moral socialni pedagog načrtovati strategijo vplivanja na zaznavanje sebe kot takega pri večini tudi takrat, ko realno ne deluje antikonformno.

### 3.3 Približevanje – integracija temeljnih načel konstruktivnega delovanja socialnega pedagoga kot manjšine

Poleg nezaželenih izhodov pa manjšina lahko sproži pri večini tudi proces približevanja (Moscovici in Faucheux, 1972) – torej vzpostavitve nove, s strani manjšine bistveno preoblikovane, norme. Moscovici (1980) je navedeni proces podrobneje razdelal v teoriji spreobrnitve, po kateri je treba ločevati ne le dva tipa odnosov, ki predstavljajo socialni pritisk (pritisk moči in moč vplivanja), temveč tudi dva različna procesa: vpliv večine na manjšino in vpliv manjšine na večino. Izhajajoč iz navedenega Moscovici predpostavi obstoj dveh oblik socialnega vedenja: popustljivost (spremembo vedenja manjšine) in spreobrnitev (spremembo stališča večine). Laurens in Moscovici (2005) govorita tudi o t. i. samospreobrnitvi – procesu, v katerem posameznik samega sebe prepriča v nekaj, medtem ko poskuša vplivati na druge. Tako približevanje kot samospreobrnitev pa prepoznamo kot dva pomembna cilja v delovanju socialnega pedagoga.

Če upoštevamo izsledke različnih raziskav, ki govorijo o tem, kdaj je manjšina lahko uspešna (torej ne le vplivna!) v svojih prizadevanjih, da bi se ji večina v svojih stališčih, mnenjih, prepričanjih in ravnanjih približala, ali v tem, da bi večina renormalizirala svoje norme, ali da bi dosegla spreobrnitev pri večini (v ravnanju, mišljenju, stališčih ipd.), lahko navedeno prikažemo s spodnjo »mrežo« možnosti konstruktivnih delovanj.



*Slika 2:* Prikaz temeljnih dejavnikov vpliva manjšine (Vec, 2012)

Tako socialni pedagog, ki se znajde v vlogi manjšine, kot tisti njegovi uporabniki, ki jih okolje dojema kot drugačne, imajo na razpolago številne konstruktivne<sup>2</sup> možnosti in postopke, ki večajo verjetnost, da bo drugačen pogled postal del pogleda širšega okolja:

- stalnost oz. konsistentnost ravnanj in komuniciranja je gotovo temeljni dejavnik (o katerem je govoril že Moscovici) – bolj kot je socialni pedagog konsistenten, večji vpliv ima na ostali kolektiv. Pri tem ni pomembna sama konsistentnost v obnašanju manjšine, temveč to, da jo kot konsistentno prepozna večina v skupini ter dejstvo, da večina začne nato pripisovati manjšini samozaupanje, avtonomnost itd. Zato, da bi večina prepoznala konsistentnost v obnašanju manjšine, se mora manjšina vesti na razviden način, pokazati mora svojo avtonomnost, drugačnost in vzbuditi pozornosti drugih;

<sup>2</sup> Tu posebej izpostavljam konstruktivne možnosti, saj je na drugi strani cela vrsta nekonstruktivnih dejanj, ki včasih celo hitreje vodijo v (začasne) spremembe, vendar so zaradi svoje načinovne izvedbe dolgoročno lahko nefunkcionalni ali celo škodljivi tako za predstavnike manjšine kot za večino (npr. manipuliranje, izkrivljanje, prirejanje podatkov, grožnje, pritiski, podkupovanje ipd.).

- včasih vpliv manjšine povečuje občutek, da ji je bila v preteklosti storjena neka krivica;
- postopnost (načelo majhnih korakov, upoštevanje stopenj, ki jih je treba najprej utrditi in šele nato nadaljevati z novostmi) je tisto načelo, ki kajpak ne velja le za dobro delovanje manjšin, temveč za kakršno koli spreminjanje in razvoj. Velja pa pri postopnosti osvetliti še to, da čim večina pristane na prvo (še tako drobno) spremembo, težje odstopi od nadaljnjega spreminjanja. In z vsako naslednjo spremembo, ki jo sprejme, težje izstopi iz spreminjanja (ta efekt je dobro poznan tudi pri trgovskih potnikih, ki vedo, da so večino posla sklenili, čim jih kupec spusti v stanovanje);
- ponavljanje zagotavlja manjšini, da je večina ne more (zares ali pa zgolj navidezno) spregledati. Ponavljanje na nevsiljiv način vzbudi pozornost in večino »prisili«, da se sploh prične ukvarjati z manjšino (če ne zaradi drugega, že zato, ker nekaj pa »mora biti na stvari, če nekdo kar naprej ponavlja eno in isto«);
- argumentacija; poznavanje razlogov, vzrokov, posledic, namenov ipd. daje spremembam logičnost in racionalnost, ki jo je težko odkloniti – pod pogojem seveda, da so argumenti, ki jih navaja manjšina resnični! Navajanje neresničnih argumentov (tudi tistih, pri katerih manjšina »le« **pretirava**) **manjšini dolgoročno škodijo (saj ima kasneje večina zaradi njih priročen izgovor, da ne upošteva tudi čisto realnih, »pravih« argumentov)**;
- besedna in nebesedna prepričljivost, ki kaže na to, da so tisti, ki so v vlogi manjšine resnično prepričani v pravilnost svojih idej – kadar so v takem položaju, delujejo kongruentno;
- odločnost in asertivnost sta tudi tista načina delovanja, ki odražata stabilnost in pomembnost prepričanj manjšine, kar pri večini z večjo verjetnostjo sproža spreobrnitev kot omahljivost, nejasnost, »mlačnost«;
- vpliv delovanja manjšine se poveča, kadar zgornja dejavnika odraža energično in »zagreto«, **torej na način, ki odraža, da tudi v prihodnosti manjšini ne bo primanjkovalo volje in energije za nadaljevanje morebiti začetih sprememb.** Kadar večina dobi vtis, da bo manjšina zgolj sprožila spreminjanje, neprijetnosti ob dolgotrajnejšem vpeljevanju pa bodo ostale večini, se raje izogne spreminjanju;
- s strpnostjo (v vsebinah in načinu delovanja) se manjšina večkrat izogne polarizaciji (bumerang efektu) kot tudi izogibanju (da večina manjšino razvrednoti in razglasi za skrajno, neumno ali tako posebno, da je ni treba upoštevati). S strpnostjo tako socialni pedagog v vlogi manjšine (npr. v zbornici prepreči), da bi ga večina zaznavala

kot tako ekstremističnega, da so vse njegove ideje neuresničljive;

- fleksibilnost manjšine (ki sicer ne sme odražati neodločnosti) olajša vpeljevanje novosti pri večini – še posebej, kadar manjšina v svoje ideje vključi elemente idej, ki jih zagovarja večina. V takšnih primerih imajo namreč člani večine večji občutek, da je spreminjanje tudi del njihove odločitve in posledično čutijo manjšo izgubo statusa, če tudi javno, navzven sprejmejo ideje manjšine;
- vsak na novo pridobljeni podpornik ideje pomeni večjo moč manjšine. Pri tem lahko socialni pedagog oz. manjšina v krogu večine ubere dve različni taktiki: s prvo poskuša sprva prepoznati »šibke člene«, delovati nanje in jih pridobiti na svojo stran (pri čemer gre za lažje pridobivanje podpornikov, vendar lahko traja dlje časa, moč manjšine narašča postopoma), pri drugi taktiki pa se manjšina osredotoči na prepričevanje »najmočnejšega člana«, vodje pri večini (če ji uspe pri njem, mu v večji meri in hitreje sledijo tudi večina ostalih) – težava slednje taktike je, da če manjšina ne uspe pridobiti za svojo idejo vodje večine, bodo ideje večine ob koncu tega procesa še bolj utrjene, sprememba še težja;
- manjšina bo lažje uvajala spremembe na področjih, kjer jo večina prepozna kot verodostojno, kompetentno. Opozoriti velja, da predvsem uporaba nekonstruktivnih metod uvajanja sprememb v preteklosti vpliva na videnje (ne)verodostojnosti manjšine (socialnega pedagoga ali »drugačnega« uporabnika). Torej tudi če manjšini z uporabo npr. manipulacije uspe vplivati na manjšino, lahko zaradi tega izgubi kredibilnost pri morebitnih prihodnjih inovacijah;
- realnost in objektivnost pri pristopu manjšine manjšata možnost, da jo prične večina na splošno dojemati kot deviantno, zaradi česar lahko prezre njene ideje (tudi tam, kjer pa so realne in objektivne). Večkrat socialni pedagog (s pozicije manjšine) poskuša vpeljati nerealne ideje, predloge, bolj bo deloval neverodostojno, nekompetentno – in obratno, če večina vpeljevanje sprememb ne bo pripisala drugačnosti socialnega pedagoga, temveč objektivnim danostim, bo hitreje pristala na spreminjanje;
- upoštevanje okoliščin pomeni pravzaprav fleksibilnost v lastni realnosti, saj mora socialni pedagog ali uporabnik v vlogi manjšine spreminjati uvajanje sprememb glede na dane in (eventuelno) spremenjene okoliščine (objektivne, socialne, miselne, kulturne, vrednostne, razvojne itd.).

## Literatura

- Bireda, S. in Chait, R. (2011). *Increasing teacher diversity: Strategies to improve the teacher workforce*. Washington: Center for American Progress.
- Clark, R. D. III. in Maass, A. (1988). The role of social categorization and perceived source credibility in minority influence. *European Journal of Social Psychology*, 18(5), 381–394.
- Ingersoll, R. M. in May, H. (2011). Recruitment, retention and the minority teacher shortage. Santa Cruz: The Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.
- Kerr, L. N. (2002). When is minority a minority? Active versus passive minority advocacy and social influence. *European Journal of Social Psychology*, 32(4), 471–483.
- Koo, S. in Nishimura, T. S. (2013). Minority within a minority paradox: Asian experiences in Latino schools & communities. *Multicultural Education*, 20(2), 17–26.
- Laurens, S. in Moscovici, S. (2005). The confederate's and others' self-conversion: A neglected phenomenon. *Journal of Social Psychology*, 145(2), 191–207.
- Martin, R. in Hewstone, M. (2003a). Majority versus minority influence: When, not whether, source status instigates heuristic or systematic processing. *European Journal of Social Psychology*, 33(3), 313–330.
- Martin, R. in Hewstone, M. (2003b). Social influence. V M. Hogg in J. Cooper (ur.), *Sage handbook of social psychology* (str. 347–366). Pridobljeno na [http://www.psy.ox.ac.uk/social\\_psych/Martin\\_Hewstone\\_Sage\\_Handbook.doc](http://www.psy.ox.ac.uk/social_psych/Martin_Hewstone_Sage_Handbook.doc)
- Moscovici, S. (1980). Toward a theory of conversion behavior. *Advances in experimental social psychology*, 13, 209–239.
- Moscovici, S. in Faucheux, C. (1972). Social influence, conformity bias, and the study of active minorities. *Advances in experimental social psychology*, 6, 148–201.
- Moscovici, S. in Néve, P. (1971). Studies on polarization of judgments. III, Majorities, minorities and social judgments. *European Journal of Social Psychology*, 3(4), 479–484.
- Moscovici, S. in Perez, J. A. (2007). A study of minorities as victims. *European Journal of Social Psychology*, 37(4), 725–746.
- Moscovici, S., Lage, E. in Naffrechoux, M. (1969). Influence of consistent minority on the responses of majority in a color perception task. *Sociometry*, 32(4), 365–380
- Moscovici, S., Zavalloni, M. in Louis-Guerin, C. (1972). Studies on polarization of judgments. I, Group effects on person perception. *European Journal of Social Psychology*, 2(1), 87–91.
- Moscovici, S., Zavalloni, M. in Weinberger, M. (1972). Studies on polarization of judgments. II, Person perception, ego involvement and group interaction. *European Journal of Social Psychology*, 2(1), 87–91.
- Mucchi-Faina, A. in Cicoletti, G. (2006). Divergence vs. ambivalence: effects of personal relevance on minority influence. *European Journal of Social Psychology*, 36(1), 91–104.
- Mucchi-Faina, A., Maass, A. in Volpato, C. (1991). Social influence: The role of originality. *European Journal of Social Psychology*, 21(3), 183–197.
- Mugny, G. (1975). Negotiations, image of the other and the process of minority influence. *European Journal of Social Psychology*, 5(2), 209–228.
- Nemeth, C. J. in Wachtler, J. (1983). Creative problem solving as a result of majority vs minority influence. *European Journal of Social Psychology*, 13(1), 45–55.
- Nemeth, C., Swedlund, M. in Kanki, B. (1974). Patterning of the minority's responses and their influence on the majority. *European Journal of Social Psychology*, 4(1), 53–64.

- Papastamou, S. in Mugny, G. (1990). Synchronic consistency and psychologization in minority influence. *European Journal of Social Psychology*, 20(2), 85–98.
- Rutland, A., Cameron, L. in Jugert, P. (2012). Group identity and peer relations: A longitudinal study of group identity, perceived peer acceptance, and friendships amongst ethnic minority English children. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(2), 283–302.
- Szecsí, T. in Spillman, C. (2012). Unheard voices of minority teacher candidates in a teacher education program. *Multicultural Education*, 19(2), 24–29.
- Sims, C. (2010). Increasing the minority CTE teacher pipeline. *Techniques: Connecting Education and Careers*, 85(1), 26–29.
- Skalar, V. (1998). Vzgojne ustanove na prehodu v postindustrijsko družbo. *Socialna pedagogika*, 2(2), 5–18.
- Skalar, V. (2000). Vzgojni zavodi na prelomu tisočletja. *Socialna pedagogika*, 4(1), 21–32.
- Thibaut, J. W. in Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups*. New York: John Wiley & Sons.
- Turner, J. C. (1991). *Social influence*. Buckingham: Open University Press.
- Vec, T. (1998). Socialno vplivanje. Šolsko svetovalno delo, 3(1), 13–19.
- Vec, T. (2006). *Socialna resničnost in skupinska dinamika malih skupin* (Doktorska disertacija). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Vec, T. (2012). Supervisor: Minority and minority facilitator. *IIASS – Innovative Issues and Approaches in Social Sciences*, 5(2), 49–69.
- Volpato, C., Maass, A., Mucchi-Faina, A. in Vitti, E. (1990). Minority influence and social categorization. *European Journal of Social Psychology*, 20(2), 119–132.



*Nataša Zrim Martinjak*<sup>1</sup>

## **SREČEVANJA IN SOCIALNI KAPITAL NA POTI DO SOCIALNE INKLUZIVNE ŠOLE**

### **1 Uvod**

Danes dodobra sprejet koncept socialnega kapitala v socialni pedagogiki ima svoje najgloblje korenine v mojem večletnem srečevanju z gibalno oviranimi mladimi na polju vzgoje. Tu sem se soočala z vprašanji socialne integracije in inkluzije, na katera sem si odgovarjala tudi skozi teoretske konstrukte v srečevanjih s prof. Vinkom Skalarjem na mojem magistrskem študiju. Iskren interes za razumevanje bistva tega kar prikazuje proces socialne integracije in inkluzije, me je, ob privilegiju lastne prakse na opazovanem polju, zatorej povsem od blizu, vodil do razumevanja fenomena socialne iz/vključenosti. Prof. Vinko Skalar mi je dovolil razmišljati širše od **problemiziranja koncepta integracije in inkluzije**. Predvidevam, da je zaradi veličine svojih izkušenj vedel o čem govorim, ko sem se lotevala, sicer z žarom, a nerodnim ubesedovanjem, ozadja izpostavljenе problematike. Razprave na temo integracije in inkluzije vedno opozorijo na pravo problematiko socialne iz/vključenosti, ki predstavlja vrsto prepletenih problemov in z odsevom družbe rezultira v osebni zgodbi posameznika. Za zaključno piko aplikaciji koncepta socialnega kapitala v socialno pedagogiko in širše v vzgojo in izobraževanje pa je bilo ključno moje vračanje na polje vzgoje in izobraževanja in soočanje z realnim pomenom izpostavljenih pojavov. In iz prizadevanj in usmeritev prof. Vinka Skalarja se mi je zdelo, da sva se srečala ravno v prej omenjenem senzibilnem razumevanju bistva, ki opozarja na mnogo več kot lahko izpolni obljub aktualen nov termin ali koncept.

Zavedanje problema socialnega izključevanja ter že dolgo aktualne smernice in priporočila izredno eksplicitno izhajajo iz unescovih dokumentov, ki prispevajo k razumevanju vloge vzgoje in izobraževanja pri izpostavljenih pojavih. Omenjenim dokumentom sledimo vse do leta 1972, ko je nastal dokument *Učiti se biti* (Faure et al., 1972), ki opozori na spremenjen odnos med posameznikom in družbo. Nadalje dobrih dvajset let kasneje dobimo še danes aktualno poročilo *Učenje: skriti zaklad*

1 Dr. Nataša Zrim Martinjak je docentka za področje didaktike in metodike socialno-pedagoškega dela Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. E-pošta: Nataša.ZrimMartinjak@pef.uni-lj.si

(Delors, 1996), ki opozori na neslutene razsežnosti socialnega izključevanja. In zgovorna je odločitev UNESCO, da je dekada 2005–2015 namenil izobraževanju, ki bi prispevalo k boljšemu svetu v sedanjosti in za prihodnje generacije, s poudarkom na učenju, *kako živeti skupaj*.

Kako živeti skupaj, se zdi ključno vprašanje ob razumevanju in prisotnosti procesov integracije in inkluzije, zato bo tudi vodilno vprašanje tega prispevka. *Naučiti se živeti skupaj*, je bil eden od štirih stebrov vzgoje in izobraževanja, zastavljenih že v Poročilu iz leta 1996 (Delors, 1996). Danes, dvajset let pozneje, nam to še ni uspelo, kljub priporočilom in zavedanju problema. Še vedno v šoli živi socialno izključevanje in še vedno si prizadevamo za inkluzivne šole. Cilj tega prispevka je prikazati temeljne pogoje za vzpostavitev socialno inkluzivne šole.

## 2 Srečevanja v šoli

Šola je pomemben *socialni prostor*, v katerem se dogajajo medosebni odnosi. Ti so lahko razlog socialnemu izključevanju ali adut socialnemu vključevanju. Otroci in odrasli se v šoli medseboj srečujejo. Drug mimo drugega ne morejo. Srečevanja ne potekajo le na kognitivni ravni preko klasičnega učenja, potekajo tudi na čustveni in socialni ravni. Srečujemo se na hodnikih, srečujemo se v razredih, v telovadnici, pred šolo, na igrišču. Vsak pozdrav, vsak umaknjen pogled, mimohod brez pogleda v mimoidoče, vsak bolj in manj močan dotik v gneči, vsak občutek preztosti, vsak občutek sprejetosti, vse to je le nekaj oblik srečevanj v šoli. Šola kot prostor medsebojnih srečevanj, lahko vpliva tako na socialno vključevanje kot na socialno izključevanje.

Ridge (2006) poudarja pomen socialnih odnosov v otroštvu, ko otrok razvija *socialno identiteto in temelj socialnemu kapitalu*. Govori o pomenu otrokove prilagoditve skupini, da se ji lahko pridruži. Socialne izkušnje, ki jih otrok dobi v šoli, imajo pomembno vlogo v razvoju socialne identitete, zato je šola pomembno socialno okolje za otrokove potrebe. Sodobno izobraževanje mora zadovoljiti potrebo po splošnem učenju kot tudi po učenju posebnih, socialnih veščin. Če upoštevamo šolo tudi kot socialno-učno okolje, je *produkt šole* lahko tudi *socialni kapital* (Ridge, 2006). *Socialni kapital je pomembna dimenzija v razumevanju socialne izključenosti in oblikovanju izobraževalnih politik za reševanje problema socialne izključenosti v šoli*.

Vzgoja in izobraževanje imata pomembno vlogo pri posameznikovem socialnem vključevanju, saj imata socializacijsko vlogo. Šola uči socialnih pravil, od točnosti do spoštovanja in empatije do drugih. Po rezultatih raziskave o koristih in vplivih učenja (Schuller, 2004) to ne drži le za majhne otroke in mladostnike, ampak tudi vsaka nadaljnja participacija v izobraževanju oz. učenje neposredno in posredno vpliva na socialne odnose posameznika z drugimi.

*Potrebujemo širši pogled na razvoj človeka, kot pravi Hundeide (v Perret-Clermont, 2004), v katerem ni poudarek le na razvoju veščin, operacij in kognitivnih struktur kot takih, ampak tudi na posredovanju kulturnih in moralnih koncepcij sveta, življenja, vrednot, identitete in medosebnih odnosov, v okviru katerih kognitivne veščine in individualne strategije dobijo vrednost. Socialna vzgoja in izobraževanje temeljita na: (1) vzajemnem učenju, kako bolje delovati skupaj; (2) socialnem razvoju posameznika; (3) socialnih veščinah posameznika, potrebnih za konstruktivno vključevanje v skupino. Temelj organiziranemu socialnemu življenju predstavlja prenašanje znanj iz generacije v generacijo, pri čemer se predpostavlja učenje z vodičem, pri katerem je nujno sodelovanje med mladimi in odraslimi oz. medgeneracijsko učenje. V tradicionalnih družbah učenje ni bilo ločeno od življenja, za namene učenja niso ustvarjali umetnih situacij, pedagogika je bila nevidna. Enako se danes dogaja z vzgojo v šoli. Tudi če želimo le izobraževati, vzgoja teče. Ne gre mimo. In vsi navedeni procesi delujejo. Odgovor na vprašanje, kako živeti skupaj, daje vsaka šola, le da so odgovori različni. In nekaterim bi lahko dodali, kako ne živeti skupaj. In tudi to je učenje z vodičem.*

### **3 Srečevanja in socialni kapital**

Zanimiva je prva znana uporaba pojma socialni kapital, ki po navedbah Putnama (2000, 2002) sega stoletje nazaj, v leto 1916, in sicer ga je v diskusiji o podeželskih državnih šolah uporabil šolnik *Lyda Judson Hanifan*, državni supervizor podeželskih šol v Zahodni Virginiji. Še posebej je bil zavzet za vzgojo naklonjenosti, tovarštva in socialnih stikov med tistimi, ki ustvarjajo socialno jedro. Poudarjal je pomen skupnosti pri krepitvi demokracije, razvoja in uspešne šole. Pojem socialni kapital je »izumil«, da je pojasnil ta pomen. V uporabi pojma socialni kapital se ne navezuje na tradicionalni pomen pojma kapital, na premoženje in denar, ampak kot pravi Hanifan (v Putnam, 2000; v Putnam, 2002), se socialni kapital nanaša na tisto premoženje, ki je najpomembnejše v vsakodnevem

življenju ljudi, in sicer *dobra volja, tovarištvo, naklonjenost in socialno druženje med posamezniki in družinami, ki ustvarjajo socialno enoto*. Pojem socialni kapital je uporabil za opis tistih neoprijemljivih lastnosti, ki v vsakdanjem življenju štejejo največ. Posameznik je socialno nemočen, če je prepuščen samemu sebi. Stiki z drugimi akumulirajo socialni kapital, ki lahko takoj zadovolji posameznikove socialne potrebe in pomeni zadosten socialni potencial za izboljšanje življenjskih pogojev in koristi skupnosti kot celoti in posamezniku.

Danes se pojem socialni kapital navezuje na *socialne vezi in socialne norme, ki so najpomembnejša osnova za preživetje* in podlaga medosebnim odnosom (Pretty in Ward, 2001). Za področje socialne pedagogike ter širše področje vzgoje in izobraževanja smo oblikovali naslednjo definicijo. Socialni kapital je *individualni in družbeni vir*, ki se manifestira z *medosebnimi odnosi* in mrežno strukturo ter *vpliva na socialno vključenost* posameznika in družbe. Je vir, ki na podlagi medsebojnega sodelovanja, zaupanja, solidarnosti in veljavnih pravil, norm in vrednot, omogoča *vzajemno koristno vedenje* posameznika in ga *usposablja* za doseganje ciljev s pomočjo socialnega povezovanja, konstruktivnega komuniciranja, strpnosti in aktivne participacije (Zrim Martinjak, 2008).

Farr (2004) poudarja, da je bilo izobraževanje vedno tesno povezano s socialnim kapitalom. *Institucije oz. sistemi*, v katere je vključen otrok ali mladostnik, in sicer družina, cerkev, izobraževalne ustanove in druge skupnostne skupine, ga *opremijo za vstopanje v medosebne odnose*. Šola ima v tem razvojnem procesu centralno vlogo in je ključni vir socialnega kapitala za adolescente (Coleman, 1990). Mladi z manj priložnosti, z nenakimi možnostmi so še posebej odvisni od šole. Vzgoja in izobraževanje imata temeljno vlogo za medosebne odnose, saj je od učenja odvisna že primarna komunikacija posameznika s svetom. Govorimo, pišemo in beremo, ker so nas naučili kako (Baker, 2000). Med klasiki je Durkheim (1956) pripisal *pomen izobraževanja za socialno integracijo*. Poudarja, da družba lahko obstaja le, če je med njenimi člani dovolj velika povezanost. To pa spodbuja in ohranja prav izobraževanje, ki krepi podobne lastnosti, kot jih potrebujemo za kolektivno življenje (Durkheim, 1956).

#### 4 Šola in socialni kapital

Šola kot institucija deluje po *formalnih in neformalnih pravilih*. Formalna pravila določajo zakoni in pravilniki, neformalna pa norme, vrednote,

prepričanja, zaupanje. *Socialno dimenzijo šoli dajejo neformalna pravila delovanja in vedenja ter sporočila, ki so obarvana z neformalnimi viri.* Koncept socialnega kapitala pomaga razumeti *socialni kontekst in posledice vzgoje in izobraževanja.* Šola je najboljši *ustvarjalec socialnega kapitala* in institucija, ki ustvarja največji dobiček z investiranjem v socialni kapital. Institucije z visoko stopnjo socialnega kapitala ustvarjajo višje dosežke, rezultate, bolj zadovoljne zaposlene, kar pomembno vpliva na uporabnike, večje koristi za skupnost, katere del je, in krepijo skupnostne vrednote. Socialni kapital je potreben za *kreiranje moralne skupnosti* in ga ni moč pridobiti z investicijami racionalnih odločitev. Pridobivanje socialnega kapitala zahteva prehajanje moralnih norm v navado in vrline, kot so lojalnost, poštenost. Skupina mora (p)osvojiti skupne norme, preden se zaupanje generalizira med člani. Socialni kapital se ne krepi, če posameznik deluje po svoje, saj temelji pretežno na socialnem. Sociabilnost se pridobi težko in ker temelji na etičnosti, je po drugi strani prav tako težje modificirana in uničena (Fukuyama, 1995). Šola je vpletena v družbeno okolje in je institucija, ki predstavlja možnost družbenega ohranjanja. Je prostor, kjer se gradijo tudi socialne mreže (Preston, 2004), in je pomembna socializacijska institucija, ki predstavlja pomembno središče socialnih povezav oz. odnosov za otroke in mlade. *Delovanje šole v kontekstu koncepta socialnega kapitala ima primarne in sekundarne učinke.* Primarne učinke ima na socializacijo v skladu s sprejetim vrednostnim sistemom, ki lahko vključuje npr. solidarnost, tolerantnost do različnosti itd. Sekundarne učinke pa ima na krepitev zelenih lastnosti v širšem družbenem kontekstu.

Šola učinkoviteje izpolnjuje svoje poslanstvo z medsebojnim povezovanjem učiteljev in drugih, vključenih v vzgojo in izobraževanje. *Socialni odnosi se vzdržujejo v socialnem prostoru.* Ljudje so se od nekdaj zbirali na trgih, v parkih, klubih, restavracijah, kavarnah in drugih družabnih prostorih. V teh prostorih so se srečevali s povezovanjem in ločevanjem, izmenjavanjem čenč in nasvetov, proslavljanjem in sočustvovanjem. Oblikovali in krepili so vezi, ki jih povezujejo v skupnosti. Gradili so zaupanje in razumevanje. Nekoč so ljudje hodili na trg po živila in tudi zato, da so izvedeli, kaj je novega. Tudi šola je prostor srečevanj in druženja, ki lahko spodbuja sodelovanje. Prostor ima simbolni pomen, spodbuja in vzdržuje konverzacijo, socialni pogovor med ljudmi in omogoča srečevanja. Na področju vzgoje in izobraževanja se je treba še posebej zavedati pomena prav vseh prostorov, tj. razredov, hodnikov, koticov za druženje, igrišča, skratka šole kot celote, kar pomeni, da mora šola kot taka predstavljati socialni prostor. Nadalje se moramo

zavedati pomena časa, namenjenega pogovoru, in pomena pogovora v smislu vrednotenja ter skrb za ustrezno komunikacijo v vse smeri. Če samo pokukamo v šole, naletimo na dejstvo, da so otroci prepogosto premalo opaženi in nimajo izkušnje pogovora v smislu zanimanja zanje. Brez pogovora, brez izmenjave misli ni srečanja in ni vzgoje.

Šola je pomemben vir socialnega kapitala, ki predstavlja prostor srečevanj in presečišč v socialnih mrežah, na kar opominja že Hanifanova uporaba pojma socialnega kapitala. Hanifan je bil šolnik in njegovo razmišljanje je za šole aktualno še danes. Pripisana pozornost medsebojnim srečevanjem, pogovorom, druženju in prijateljstvu, pokaže na temeljne vrednote, ki bi jih morali poleg klasičnega učenja in vednosti zasledovati v šoli. Edino tako bomo dosegli zeleno inkluzijo v pravem pomenu besede in vpliv na probleme, ki jih s seboj nosi socialno izključevanje. Šola mora delovati v kontekstu socialnih dimenzij vzgoje in izobraževanja, saj le-to pogojuje socialno inkluzivno šolo.

## 5 Zaključek – srečevanja za socialno inkluzivno šolo

Domena o tem, kaj sploh je »socialno«, je zelo kompleksna in se manifestira od minimalno do maksimalno »socialnega«. Na tej podlagi Uphoff (2000) oblikuje štiri stopnje socialnega kapitala, ki so *minimalni, elementarni, realni in maksimalni socialni kapital*. Minimalni socialni kapital se kaže v nezainteresiranosti za blaginjo drugega in v delovanju za lastno korist na račun drugega. Elementarni socialni kapital prepoznamo po primarnem interesu za lastno blaginjo in po sodelovanju z drugimi le zaradi lastne koristi. Realni socialni kapital kaže delovanje za skupno blaginjo, kjer ima sodelovanje širše razsežnosti in vključuje tudi koristi za druge. Maksimalni socialni kapital se kaže v delovanju za blaginjo drugih, kadar sodelovanje ni omejeno z lastnimi koristmi, ampak v prvi vrsti skrbi za javno dobro. V šoli bi si morali prizadevati za realni in maksimalni socialni kapital. Nezainteresiranost in interes zaradi lastne koristi lahko presegamo le z zgledom. Spomnim se, kako pogosto je nam študentom prof. Vinko Skalar govoril o pomenu zgleda v vzgoji. Če bi le govoril, bi bilo premalo, a v srečevanjih z njim je bilo moč zgled tudi prepoznati.

Kar moramo narediti, je obuditev Hanifanovega zavedanja pomena odnosov v šoli ter zavedanje priložnosti, ki jih nudijo srečevanja in zavedanje pomena pogovora. Nadalje moramo ovrednotiti vpliv prijateljskih

vezi, ki se pomembno začnejo spletati v šoli. Kako zelo velik pomen imajo v življenju posameznika. Kako zelo določajo socialno iz/vključenost. Pojem *socialni* ločuje socialni kapital od drugih oblik kapitala in pojasni razliko med njimi. Izvor besede je latinski, in sicer *socialis* iz *socius* označuje *tovariša, družabnika, zaveznika* (Tavzes, 2002). Nanaša se na družbo, na položaj posameznika v družbi in na življenjske razmere (ibid.). Izvorno se torej *socialen* nanaša na prijateljstvo, ki označuje osebno povezanost, sodelovanje, solidarnost, vzajemnost, spoštovanje in občutek za skupne interese. Za socialni kapital so v primerjavi z drugimi oblikami kapitala značilnejše karakteristike, kot so: zaupanje, vzajemnost, izmenjava informacij, sodelovanje za skupne in ne le osebne koristi. Socialni odnosi pomenijo, da ljudje investirajo drug v drugega. Socialno označuje kompleksni pojav in se manifestira v bolj ali manj družbenem, kot prijateljstvo, solidarnost, vzajemnost, zaupanje, tolerantnost in tudi kot izkoriščanje oz. v vseh označevalcih skupnostnega življenja. *Pri socialnem kapitalu gre za investiranje v medosebne odnose*. Tako kot druge oblike kapitala tudi socialni kapital zahteva investiranje v oblikovanje strukture dolžnosti in pričakovanj, odgovornosti in avtoritete, norm in sankcij, ki omogočijo učinkovito delujočo organizacijo (Coleman, 2004). V širšem pomenu kapital pomeni bogastvo, ki se kaže v njegovi ekonomski vrednosti, in v tem kontekstu se bogastvo socialnega kapitala ustvarja z medosebnimi odnosi, v medosebni komunikaciji, skupinskem delu in s sodelovanjem. Navedeno odgovarja na vprašanje, kako živeti skupaj, in opisuje socialno inkluzivno šolo. S prikazom šole kot socialnega prostora, s pripisanim pomenom socialnim odnosom in razmislekom o vprašanju »socialnega« smo prikazali temeljne pogoje za socialno inkluzivno šolo ter zasledovan cilj prispevka dosegli.

Presežno vrednost ali vstopnino v ta zapleten konstrukt pa pomembno omogočijo vsakokratna srečevanja med učiteljem in učencem. Teh, verjamem, da je tudi prof. Vinko Skalar, s svojim zavzemanjem za inkluzivno šolo in pokončno držo zglede srečevanj v različnih prostorih, zapisal mnogo. Včasih se zdi, kot bi to bilo nekoč, že davno, a učinki so živi še danes.

## Literatura

Baker, W. (2000). *Achieving success through social capital: Tapping the hidden resources in your personal and business networks*. New York: Jossey-Bass.

Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge; Massachusetts; London: The

Belknap Press of Harvard University Press.

Coleman, J. S. (2004). Socialni kapital. V F. Adam in M. Tomšič (ur.), *Kompandij socioloških teorij* (str. 383–401). Ljubljana: Študentska založba.

Delors, J. (1996). *Učenje – Skriti zaklad: poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za Unesco*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Durkheim, E. (1956). *Education and sociology*. Glencoe: Free Press.

Farr, J. (2004). Social capital: A conceptual history. *Political theory*, 32(1), 6–33.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A. R., Lopes, H., Petrovsky, A. V., Rahnema, M. et al. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: Unesco.

Fukuyama, F. (1995). *Trust: The social virtues and the creation of prosperity*. New York: Free Press.

Perret-Clermont, A. N. (2004). *Joining society: Social interaction and learning in adolescence and youth*. Cambridge: University Press.

Preston, J. (2004). A continuous effort of sociability: Learning and social capital in adult life. V T. Schuller (ur.), *The benefits of learning: The impact of education on health, family life and social capital* (str. 119–136). London: Routledge Falmer.

Pretty, J. in Ward, H. (2001). Social capital and the environment. *World Development*, 29(2), 209–227.

Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The colaps and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.

Putnam, R. (2002). *Democracies in flux: The evolution of social capital in contemporary society*. New York: Oxford University Press.

Ridge, T. (2006). »Fitting In« and »Joining In«: Social relations and social integration. V H. Lauder, P. Brown, J. Dillabough in A. H. Halsey (ur.), *Education, globalization & social change* (str. 435–445). New York: Oxford University Press.

Schuller, T. (2004). Studying benefits. V T. Schuller (ur.), *The benefits of learning: The impact of education on health, family life and social capital* (str. 3–11). London: Routledge Falmer.

Tavzes, M. (ur.). (2002). *Veliki slovar tujk*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Uphoff, N. (2000). Understanding social capital: Learning from the analysis and experience of participation. V P. Dasgupta in I. Sarageldin (ur.), *Social capital: A multifaceted perspective* (str. 215–247). Washington: The World Bank.

Zrim Martinjak, N. (2008). *Koncept socialnega kapitala v kontekstu socialnih dimenzij vzgoje in izobraževanja* (Doktorska disertacija). Ljubljana: Pedagoška Fakulteta.

## O AVTORJIH IN NJIHOVEM SODELOVANJU S PROF. DR. VINKOM SKALARJEM

### Franci Brinc

Po diplomi na Višji šoli za socialne delavce v Ljubljani 1959. leta sem se zaposlil na občini Novo mesto, 1960. leta pa sem bil službeno premeščen na Okrajni ljudski odbor Novo mesto. Leta 1961 sem se zaposlil na Zavodu za socialno delo Ljubljana Moste-Polje, 1964. leta pa na Republiškem sekretariatu za socialno varstvo. Po diplomi na Pravni fakulteti v Ljubljani sem se leta 1974 zaposlil kot raziskovalec na področju penologije na Inštitutu za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, kjer sem se usposabljal do magisterija in doktorata ter delal do upokojitve 1996. leta.

S prof. Skalarjem sva se prvič uradno srečala oktobra leta 1965, ko sem ga kot organizator republiškega seminarja povabil naj predava o temi »Tretman z mladoletnikom v procesu strožjega nadzorstva« na seminarju za občinske uslužbenke skrbstvenih organov, ki izvršujejo vzgojni ukrep strožjega nadzorstva skrbstvenega organa nad mladoletnimi prestopniki. Tudi v naslednjih letih sva pogosto sodelovala pri organizaciji in izvedbi posvetovanj in seminarjev za tožilce in sodnike za mladoletnike, za socialne delavce v občinskih socialnih službah ter za strokovne delavce v vzgojnih, prevzgojnih in kazenskih zavodih. Še tesnejša sodelavca sva postala leta 1974 zaradi skupne zaposlitve na Inštitutu za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani. Iz tega časa mi je ostalo v spominu Skalarjevo poseganje v razprave na »delavskem« in znanstvenem svetu« o strokovnih in čisto človeških zadevah delavcev. Ker smo bili vsi ostali delavci pravniki in smo hoteli zadeve reševati po »pravu«, nas je prof. dr. Skalar opozarjal, da je treba pravo razlagati vedno v korist človeka-delavca in storiti vse, da s sprejetimi ukrepi človeku ne škodujemo. Ker je prof. dr. Skalar na inštitutu užival visoko avtoriteto, je s svojimi stališči tudi največkrat »zmagal«. In končno sva bila dolga leta sodelavca na Pedagoški akademiji oziroma fakulteti Univerze v Ljubljani, kjer je bil prof. Skalar zaposlen do upokojitve leta 2000, jaz pa sem študentom defektologije in socialne pedagogike predaval socialno politiko, rodbinsko pravo, kazensko pravo, kazenski postopek, kriminologijo in penologijo od 1969 do 2012.

Danes, po 51 letih osebnega poznanstva in pogosto tesnega strokovnega sodelovanja, se prof. dr. Skalarja spominjam kot široko razgledanega strokovnjaka na področju psihologije, socialne pedagogike, kriminologije

in penologije ter kot delavnega in prizadevnega pedagoškega delavca ter znanstvenika, ki je vsa svoja prizadevanja usmeril v dobrobit vzgojno in vedenjsko motenih mladostnikov ter mladoletnih in polnoletnih prestopnikov ter si prizadeval za njihovo ponovno vključevanje v normalno družbeno življenje s tretmanom in drugimi oblikami pomoči. Prepričan sem, da je prof. dr. Skalar s svojim znanstveno-raziskovalnim delom in strokovnim izobraževanjem ter usposabljanjem vzgojiteljev in socialnih pedagogov postavil trdne strokovne temelje za obravnavanje mladoletnih in polnoletnih oseb z družbeno odklonskim vedenjem. Zato je treba tudi v prihodnje slediti številnim Skalarjevim zamislim in jih še naprej strokovno razvijati, saj bodo neugodne osebne, družinske, ekonomske in družbene razmere tudi v prihodnje, morda še v večji meri kot doslej, ustvarjale in oblikovale vedenjsko motene otroke ter mladoletne in polnoletne prestopnike, ki bodo potrebovali sodobno strokovno socialno-pedagoško obravnavo. Socialni pedagogi, ki jim je zaslužni profesor dr. Vinko Skalar namenil vso svojo pedagoško in znanstveno poklicno kariero, pa so bili, so in bodo verjetno tudi v prihodnje najbolj poklicani in usposobljeni za preprečevanje in obravnavanje različnih družbeno odklonskih pojavov, med katerimi je kriminaliteta le najbolj izpostavljeni cilj celovite družbene kriminalitetne in penitenciarne politike.

### **Bojan Dekleva**

Moja poklicna pot je v veliki meri sledila poklicni poti Vinka Skalarja. Ko je po mnogih letih zapustil Inštitut za kriminologijo, sem prišel na »njegovo« delovno mesto in tam ostal več kot 15 let. Nato sem se zaposlil na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, kjer se je Vinko zaposlil krajši čas pred menoj. Na Inštitutu za kriminologijo sva se oba, sicer v različnih obdobjih oz. eden za drugim, ukvarjala predvsem z mladinsko kriminologijo, on nekoliko bolj z zavodsko vzgojo, jaz nekoliko bolj z izveninstitucionalnim delom z odklonsko mladino. V tem času je bil Vinko moj mentor pri magistrski diplomski in doktorski disertaciji, še prej pa tudi mentor pri moji prvi raziskovalni nalogi na Inštitutu. Kot mentor mi je kar najbolj ustrezal, predvsem v tem, da se je popolnoma prilagajal in se odzival na moje potrebe po mentorstvu, tako v vsebinskem kot časovnem smislu. V času zaposlitve na Pedagoški fakulteti pa je bil Vinko moj predstojnik, najprej na oddelku za socialno pedagogiko in potem v vlogi dekana fakultete. Še najbolj sva sodelovala pri delu komisije za prenovu vzgojnih zavodov, sicer pa sva bila v vsakodnevnem pedagoškem delu dokaj tesna kolega, pri čemer mi je Vinko kot bolj izkušen v marsičem predstavljal

model, kako delovati v takem okolju, kot je fakulteta, in v njem prevzemati tudi vloge z nekoliko bolj izraženimi vodstvenimi elementi. V vodstvenih vlogah je namreč deloval z izrazito poudarjeno demokratično noto in naklonjenostjo timskega delu.

### **Vito Flaker**

Vinka Skalarja sem spoznal, kot mnogi, še kot študent. Željno smo pričakovali predavanja Socialne patologije (kot je bil takrat naslov predmeta), saj smo bili siti pozitivizma, ki je prevladoval na »psihologiji«. Ni nas razočaral, pokazal nam je, da tudi psihologi lahko mislimo kritično, socialno, humanistično in angažirano. Bil je tudi bolj pripravljen in dojemljiv za bolj radikalne in subverzivne ideje kot njegovi kolegi na našem oddelku. Nekako nam je bilo žal, da ni del oddelka za psihologijo, potem ko sem sam naredil podobno izbiro, sem ga popolnoma razumel. Naslednja srečanja, ki sem jih imel z njim, so bila povezana z delovanjem sekcije društva psihologov za skupinsko dinamiko in osebnostno rast ter v povezavi z delovanjem, danes bi rekli, mreže ljudi, ki smo takrat delovali na področju mladoletnega prestopništva (danes bi rekli otrok v sporu z zakonom – morda so se besede od tistih časov bolj spremenile kot pa ureditev stvari). Vzdrževanje takih mrež je bilo v tistem času izredno pomembno in Vinko je bil njihova eminenca. Najbolj pomembno srečanje z njim pa je bilo gotovo ob »prenovi vzgojnih zavodov«. To je bilo epohalno delo, ki ga na drugih področjih, žal, še nismo presegli. Kaže na razvoj stroke pri nas, ki je bila sposobna, tudi v času samoupravnega socializma, narediti prodor, na katerega smo lahko še danes ponosni. Srečal sem ga tudi na pogovorih o preraščanju naše šole v fakulteto – v njih nas je podprl, žal pa se takratna razmišljanja o tesnejšem sodelovanju med socialno pedagogiko in socialnim delom niso uresničila, kot smo si želeli.

Vinko Skalar je bil zame vedno vir tihe in prepričane podpore v ozadju, pa naj sem deloval pri razvoju skupinske dinamike, ukvarjal z »družbeno zaščito norosti«, vprašanji dezinstucionalizacije, razvojem služb, ki sprejemajo uživanje drog ali pa skupnostnih in radikalnih pristopov v socialnem delu.

### **Alenka Kobolt**

S prof. dr. Vinkom Skalarjem sem sodelovala že v času svojega prvega delovnega mesta v Vzgojnem zavodu Frana Milčinskega v Smedniku, kjer sem delala kot psihologinja. Bila sem članica študijske skupine in sodelovala v pripravah ter izvedbah raznovrstnih seminarjev, kjer je bil dr. Skalar kot vodja skupine en od motivatorjev in snovalcev razvoja zavodov. V letih 1983 do 1988 sem bila z njim povezana kot svetovalka direktorja Zavoda za šolstvo, kjer sem bila koordinatorica komisije za prenovo zavodov oziroma vseh institucij za mlade s posebnimi potrebami. To obdobje sodelovanja je bilo posebej intenzivno, saj smo zasnovali koncepte prenove, ki se je udeleževala vse do leta 1995. Prof. dr. Skalar je bil tudi moj mentor pri pripravi znanstvenega magisterija na Filozofski fakulteti v Ljubljani in mentor pri doktorski disertaciji na Pedagoški fakulteti. Zadnje obdobje intenzivnega sodelovanja je bilo sodelovanje na Oddelku za socialno pedagogiko na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Tu sem bila najprej v vlogi asistentke pri nekaj predmetih, kjer je bil nosilec dr. Skalar, nato pa sodelavka in soudeležena v razvoju oddelka, prenovah programa, izvajanju dodiplomskega, magistrskega in doktorskega študija.

### **Mitja Krajnc**

Zaslужni profesor dr. Vinko Skalar je bil moj profesor v prvi generaciji univerzitetnega programa socialne pedagogike (takrat defektologije za MVO in domske pedagogike). Njegova karizmatičnost, ki se je odsevala v znanju in osebnosti, je tkala poti v moji profesionalni poti. Tako je že v tretjem letniku botroval, da sem objavil prvi članek, ki je bil raziskovalna seminarska naloga. Tudi pri diplomskem delu smo bili skupaj v raziskovalnem timu v iskanju normalizacijskih paradigem v slovenskih institucijah za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami. Kot mentor pri doktorski disertaciji je svojo vlogo dokončno zaznamoval. Spretnost besed in humanost, vzornost in doslednost, spoštljivost in ubranost, profsorski lik, ki jih več ni! To monografijo bi povezal z mislijo Mendelejeva, ki pravi, da je profesorjeva znanstvena setev dozorela v narodno žetev.

### **Gorazd Meško**

Profesorja Vinka Skalarja sem prvič srečal kot dodiplomski študent socialne pedagogike leta 1987. Njegova predavanja so mi ostala v spominu še

po mnogih letih. Še zdaj se spomnim vprašanja študentom o motivaciji za študij, ki je glasilo nekako tako: »Ste se za študij socialne pedagogike odločili, ker želite ljudem pomagati ali jih želite zgolj nadzorovati?« Spominjam se tudi prvega izpita pri njem, ko me je popeljal skozi Goffmanove Azile in sva lahkotno predebatirala značilnosti totalnih institucij tako, da nisem imel občutka, kdaj je bilo izpita konec. Njegove razprave o penoloških vprašanjih so bile odlične, pri čemer je vedno poudarjal humanistične perspektive. Po zaključku dodiplomskega študija sem se vpisal na magistrski študij socialne pedagogike. Pod mentorstvom dr. Francija Brinca in somentorja dr. Mirana Čuka ter ob pomoči dr. Maksa Tušaka in profesorja Vinka Skalarja sem študij zaključil po triletni raziskovalni izkušnji v slovenskih zaporih, kjer sem intenzivno spoznaval zaporsko okolje. Najbolj intenzivno sem s profesorjem Vinkom Skalarjem sodeloval kot njegov doktorski študent. Skupaj sva spoznavala značilnosti policijske poklicne skupine in preverjala njihove specifične značilnosti. Takrat sem prebral tudi priročnik za policiste iz leta 1973, ki sta ga prof. dr. Janez Pečar in prof. dr. Vinko Skalar napisala za Zvezni sekretariat za notranje zadeve SFRJ. Z mentorjem Vinkom sva se o tem veliko pogovarjala. Misli iz njune knjige o poštenosti, pravičnosti, doslednosti, občutljivosti za probleme ljudi v postopkih, empatiji, vedenju, samoobvladovanju, težavah idr. so me spremljale še po zaključku doktorskega študija. Moje raziskovalno delo v zadnjih letih je bilo tesno povezano z omenjenim delom izpred dobrih štiridesetih let. Kot »spomin« na to delo sem leta 2015 objavil knjigo z naslovom *Trust and legitimacy in criminal justice: European perspectives*, ki sem jo uredil skupaj s kolegom Justicem Tankebejem, raziskovalcem z Inštituta za kriminologijo pri Univerzi v Cambridgeu, Velika Britanija. Njuna tematika iz leta 1973 se je pokazala za aktualno tudi v sedanjem času.

Najbolj se spominjam časa, ko je bil Vinko moj mentor na doktorskem študiju in me je z neverjetno sposobnostjo motiviranja popeljal do »vstopnice« v akademski svet. Hvala, Vinko! Vinka pa sem občudoval tudi, ker je vsa ta leta zelo predano skrbel za svojo družino.

### **Dragan Petrovec**

Po koncu študijskih izkušenj nisem imel več priložnosti, da bi sodeloval s prof. Skalarjem pri kakšnem raziskovalnem projektu. Me je pa splet okoliščin zanesel v njegovo bližino. Moj prvi in najpomembnejši sogovornik, ko sem končal študij prava in se zaposlil na Ministrstvu za

pravosodje, je bil njegov svak, prav tako psiholog, Franc Mlinarič. Ob njem sem spoznaval zlasti načela humanistične psihologije v praksi, in sicer pri delu z obsojenimi v zaporu. Mlinarič in Skalar sta bila sodelavca že v znamenitem »logaškem eksperimentu« konec šestdesetih let prejšnjega stoletja, od koder se je širil val novih strpnejših in humanejših obravnav delinkventov po slovenskih ustanovah. Skozi zasebna srečevanja sem spoznal še Skalarjevo soprogo, žal pokojno Mlinaričevo sestro Marijo, ki je bila del psihološke trojice. Žlahtna srečevanja so bila oplemenitena še s praktičnimi izkušnjami. Družini prof. Skalarja ni bilo prizaneseno z boleznimi in vse, kar so o humanizmu učili, so v takih razmerah tudi uresničevali.

Stari indijanski rek »Walk your talk« – hodi po poti, ki si jo načrtal z besedami, živi tako, kot govoriš – se je pri dr. Vinku Skalarju vsa leta potrjeval iz dneva v dan. Za ta zgled smo mu lahko hvaležni in najbolje se poklonimo njegovemu delu in življenju, če nam uspe ohraniti vsaj približno podobno pokončno držo.

### **Tomaž Vec**

S spoštovanim profesorjem sem se prvič srečal kot študent psihologije pri predmetu Socialna patologija. Že takrat je vzbudil pozornost tako s svojo dostojanstveno držo kot s svojim širokim znanjem in povezovanjem različnih področij psihologije. Tudi kasneje, ko sem se zaposlil, je bilo praktično nemogoče ne naleteti na njegova pronicljiva razmišljanja, s katerimi je pogosto oral ledino. Tako so mi posebej ostali v spominu prebiranje njegove doktorske naloge o učinkih permisivne obravnave v vzgojnih zavodih (kar se danes tako napačno enači z razvajanjem) ter njegovi prispevki k prenovi vzgojnih zavodov itd. Še kasneje, ko sva postala sodelavca na oddelku Socialne pedagogike in tudi »cimra« v kabinetu, si je vedno vzel čas, da se je poglobil v strokovno razpravo in jo obogatil tako z znanjem kot s svojimi bogatimi izkušnjami in tako pokazal, kako je treba z argumenti, sklicevanjem na raziskave in z znanstveno širino voditi in usmerjati tiste, ki vstopajo na znanstveno-raziskovalno področje.

## **Pavel Zgaga**

Čeprav nisem študiral pedagogike, se Vinka spominjam iz študentskih let, saj je bil »logaški eksperiment« projekt, ki je budil širši interes. In če si v tistih letih študiral filozofijo in sociologijo, je bil takšen projekt sam po sebi dojet kot nekaj »alternativnega«, kot smo temu radi rekli. Prav zares sva se spoznala precej kasneje, v drugi polovici osemdesetih, ko so se začele priprave na preobrazbo dotedanje Pedagoške akademije v Pedagoško fakulteto, ta proces pa je pripeljal tudi do nastanka oddelka za socialno pedagogiko in seveda do »selitve« Vinka v našo hišo, pa tudi do njegovega dekanovanja kmalu za tem. Tega časa in sodelovanja z njim se rad spominjam; prinesel je veliko izkušnjo o tem, kako je treba od kritičnih idej preiti k oblikovanju kompleksnejših in uresničljivih zamisli o »nečem novem« in kako jih v končnem koraku preobražati v to »novo«, drugačno. Od takrat dalje sva z Vinkom na fakulteti stalno sodelovala; skupaj z Marijo in Vojkom pa smo preživeli tudi kako prijetno urico brez posebne misli na delovne obveznosti. Poleg »modernizacije« fakultete sem v devetdesetih letih izkušnjo sodelovanja z Vinkom delil tudi pri tedaj potekajoči »modernizaciji« slovenskega vzgojno-izobraževalnega sistema v celoti. Takšne izkušnje človeka veliko naučijo in ga obenem tesno navežejo na tiste, ob katerih jih pridobivaš.

## **Darja Zorc-Maver**

Začetek moje akademske kariere z Vinkom se je začel na Filozofski fakulteti, kjer sem bila njegova asistentka pri domski vzgoji. Ko je dr. Vinko Skalar odšel na Pedagoško fakulteto in se je tam ustanovil nov študijski program socialna pedagogika, me je povabil k sodelovanju. Tako sem postala njegova asistentka za socialno pedagogiko. Bil je tudi moj mentor pri doktoratu. Vseskozi sva tesno sodelovala in v dolgih skupnih pogovorih me je usmerjal, mi pomagal razmišljati in mi odpiral nova obzorja. Občudovala sem njegovo prodorno misel, človeško širino in senzibilnost za razumevanje odnosov in stisk ljudi. V razmišljanju in delovanju je bil iskalec novega, drugačnega razumevanja ustaljenih na videz samoumevnih stvari in se nikoli ni zadovoljil z obstoječim stanjem na mnogih področjih. S svojim kritičnim razmišljanjem in karizmo je Vinko Skalar močno vplival name in tako zaznamoval mojo profesionalno pot. Vesela sem, da sem imela priložnost biti in se učiti ob njem, ki je velik človek in velik strokovnjak.

### **Nataša Zrim Martinjak**

Bila sem študentka prof. Vinka Skalarja tako na dodiplomskem kot podiplomskem študiju Socialne pedagogike. Prava srečevanja učenke z učiteljem so se zgodila v času magistrskega študija, z osebno in strokovno senzitivnostjo obeh do bistva pojava socialnega iz/vključevanja. Ta je ena od podlag kasnejšega doktorskega dela, v katerem sem aplicirala koncept socialnega kapitala v socialno pedagogiko in širše v vzgojo in izobraževanje, ki ima danes mesto med temeljnimi koncepti stroke.

Ob tem sem si poldrugo desetletje nabirala socialno-pedagoško prakso. Izkušnje iz neposrednega dela sem pridobivala pri delu z otroki in mladostniki z različnimi značilnostmi in težavami, v katere posega socialna pedagogika in si kot ravnateljica pridobila tudi izkušnjo vodenja.

Danes s pridom uporabljam izkušnje in znanje kot docentka za področje didaktike in metodike socialno-pedagoškega dela na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. Skupaj s praktičnim pedagoškim usposabljanjem prihodnjih socialnih pedagogov ohranjam vez s prakso, na katero glede na izkušnje in predmetno področje vežem svoja glavna raziskovalna zanimanja.

Univerza v Ljubljani  
Pedagoška fakulteta



Univerza v Mariboru

Fakulteta za varnostne vede

ISBN 978-961-253-203-1



9 789612 532031 >