

KONCEPT PARTICIPACIJE V INSTITUCIONALNI VZGOJI

93

THE CONCEPT OF PARTICIPATION IN INSTITUTIONAL EDUCATION

Mateja Marovič, *prof. razr. pouka*

*OŠ Veržej – enota DOM, Puščenjakova 7, 9241 Veržej
mateja.marovic@gmail.com*

Boštjan Bajželj, *univ. dipl. soc. ped.*

*Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, Cankarjeva 5, 6000 Koper
bostjan.bajzelj@pef.upr.si*

Mitja Krajncan, *dr. soc. ped.*

*Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, Cankarjeva 5, 6000 Koper
mitja.krajncan@pef.upr.si*

POVZETEK¹

Konec 90-ih let prejšnjega stoletja sta se percepcija in prezentacija otrok/mladostnikov pričeli bistveno spreminjati. Spremembe se jasno odražajo v razvoju inštrumentov za zaščito otrok, predvsem v Konvenciji o otrokovih pravicah (1989), ki izpostavlja tri glavna področja: zaščito, oskrbo in participacijo.

¹ Članek je nastal „v okviru doktorskega študija, ki ga je delno sofinancirala Evropska unija, in sicer iz Evropskega socialnega sklada. Sofinanciranje se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, 1. razvojne prioritete Spodbujanje podjetništva in prilagodljivosti; prednostne usmeritve 1. 3: Štipendijske sheme.“

Participacija predstavlja pomembno premiso v razvoju posameznika in družbe. Še več, predstavlja pomemben demokratičen vidik sodobne družbe. Hkrati participacija znotraj socialnopedagoškega prostora predstavlja koncept, ki je v osnovi neločljivo povezan s pojmi, kot so integracija, komunikacija, sodelovalni pristop, pomoč uporabniku, soodgovornost, soorganiziranje, ter pomembno pripomore k uspešnejšemu socialnopedagoškemu interveniranju.

Članek pregleda izhodiščne predpostavke koncepta participacije, pri čemer se osredotoči na kontekst socialnopedagoškega delovanja. Obravnava klasifikacije participacije ter se dotakne diferenciacije njenega dosega. Posebno pozornost nameni konceptu participacije v polju izvendružinske institucionalne vzgoje, ki kljub v zadnjih letih izrazito disperznemu in diferenciranemu socialnopedagoškemu delovanju še vedno predstavlja njeno temeljno in izhodiščno področje.

KLJUČNE BESEDE: *participacija, institucionalna vzgoja, otroci/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami.*

ABSTRACT²

The perception and presentation of children/adolescents began to change significantly in the late 1990s. These changes are clearly reflected in the development of child protection instruments, especially in the Convention on the Rights of the Child (1989), which stresses three major areas: protection, care and participation.

Participation plays an important role in the development of society and the individual. Furthermore, it is a vital aspect of democracy in modern society. In the field of social pedagogy participation represents a concept which is inextricably linked to concepts such as integration, communication, cooperative

² The article is part of a doctoral study financed in part by the European Social Fund. Co-financing is provided under the Operational Programme for Human Resource Development for the period 2007–2013, Priority no. 1: Promoting entrepreneurship and flexibility; 1.3: Scholarship scheme.

approach, user assistance, co- responsibility and co-organization, and it contributes significantly to the outcome of socio-pedagogical interventions.

This article examines the basic assumptions concerning the concept of participation. It focuses on this within the context of social pedagogical work, discussing participation classifications and touching on variations in its reach. Particular attention is devoted to the concept of participation in the field of institutional education treatment which remains a fundamental area in social pedagogical work despite its recent dispersion and differentiation.

KEY WORDS: *participation, institutional education, children/youth with emotional and behavioural disorders.*

PARTICIPACIJA – SOCIALNOPEDAGOŠKI KONCEPT V POLJU INSTITUCIONALNE VZGOJE

UVOD: OTROK OD OBJEKTA BREZ PRAVIC DO SUBJEKTA S PRAVICAMI

Razvoj koncepcije otroštva – od srednjega veka, kjer je otrok veljal za pomanjšanega odraslega (Ariès, 1991; Puhar, 2004), za objekt brez vsakršnih pravic, kjer se otrokovo naravo, ki se jo lahko ukroti le z disciplino in strogostjo, opredeljuje kot divjo; preko 17. in 18. stoletja, kjer se skuša obdobje otroštva od adolescence in nato odraslosti prvič razmejiti z biološkimi determinantami (prav tam); do 19. stoletja, kamor segajo zametki priznavanja otroštva kot obdobja, v katerem je potrebno mladega človeka varovati, ščititi in mu namenjati pozornost v smislu vzgajanja, ter hkrati obdobja uzakonjanj izobraževanja, kar pomeni premik od otroka kot aktivnega delavca do otroka kot pasivnega in podrejenega učenca (Rose, 1991) – determinira interpretacijo koncepcije otroštva.

Ključni premiki prvih idej participacije mladih se začnejo pojavljati v 20. stoletju, v novih spoznanjih o vzgoji, družini in izobraževanju. Poveča se skrb za otroka. Posledično se razmahne razvoj ved (razvojna psihologija, pediatrija idr.), ki se ukvarjajo s skrbjo po zadovoljevanju

otrokovih potreb. Na področju izobraževanja se tako v luči novih teoretičnih spoznanj pričnejo dogajati premiki v smeri kritičnega obravnavanja dotedanjih ustaljenih praks. S pojavom reformske pedagogike – ki jo sestavljajo različni koncepti, modeli, eksperimenti, pojavne oblike in refleksije (Protner in Wakounig, 2007) – je zaslediti idejo participacije oz. soudeležbe otrok pri odločanju in izbiranju.

Omenjeno obdobje predstavlja obrat, kjer se začne v ospredje postavljati orientacija, usmerjena na otroka, njegove potrebe, upoštevanje in zaznavanje njegovega avtonomnega sveta, s čimer so nakazani bistveni premiki v pojmovanju otroštva kot dobe nedoraslosti in nekompetentnosti. Pojavijo se prvi postulati, ki govorijo o tem, da ima otrok določene pravice, ki jih je potrebno upoštevati in spoštovati. Otroku ni več obravnavan le kot objekt skrbi staršev in odraslih, temveč se prične uveljavljati nov pogled, ki otroka postavlja v vlogo subjekta z določenimi pravicami, kompetentnostmi in pomembnostjo. Pripisuje se mu zmožnost dialoga z odraslimi, zmožnost soodločanja in soustvarjanja svojega življenja ter razpolaganja s potenciali, ki jim je potrebno prisluhniti in jih upoštevati.

Vzporedno s političnimi in družbenimi spremembami 20. stoletja, ki so se odražale tudi na področju razumevanja konceptov otroštva, vzgoje in otrokovih pravic, so se spreminjali ter razvijali ustrezni pravni dokumenti in mednarodni akti, ki urejajo področje otrokovih pravic. Ključen korak predstavlja sprejetje Konvencije o otrokovih pravicah (1989), katere glavni namen je bil vzpostaviti status otroka kot individuumu s pravicami, ki naj se jih prepozna in priznava enakovredno, kot se pravice priznava odraslim. Hkrati konvencija predstavlja prvi uradni dokument, ki izpostavlja participacijo ter tako predstavlja premik od predstave nezmožnega otroka proti temu, kaj je zmožen storiti in kakšne odločitve sprejemati (Bueren, 1998; Stern, 2006). V 12. členu (v katerem so navedene najpomembnejše participatorne pravice otroka/mladostnika pri odločitvah, ki zadevajo njegovo življenje) konvencija pravi, da imajo otroci pravico do izražanja lastnega mnenja, ki ga je, skladno z otrokovo starostjo in zrelostjo, potrebno upoštevati.

IZHODIŠČNE PREDPOSTAVKE KONCEPTA PARTICIPACIJE

Tendenco aktivnega participiranja otrok in mladostnikov kot enega izmed temeljev, s katerim naj bi se uspešno dopolnjevala vzgoja v različnih vzgojno-izobraževalnih institucijah, pri čemer ne gre zapostaviti vzgojnih zavodov³, je zaznati v številnih dokumentih (Konvencija ZN o otrokovih pravicah (1989), Bela knjiga Evropske unije – Nova spodbuda za evropsko mladino (2001), Evropski pakt za mlade (2005), Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja (2007), Resolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic o participaciji mladih z manj priložnostmi (2008), Resolucija Sveta o prenovljenem okviru za evropsko sodelovanje na področju mladine (2010–2018) (2009), Program za otroke in mladino 2006–2016 za obdobje 2013–2016 (2013) idr.) in vseh diskurzih evropskih, državnih, izobraževalnih ter mladinskih politik (Straus in Sierwald, 2008). Participacija predstavlja eno izmed pomembnejših strukturnih maksim moderne, življenjsko orientirane pomoči mladim (Stork, 2007) ter osrednjo točko novejših diskurzov socialnopedagoških prizadevanj vzgoje in izobraževanja (Grunwald in Thiersch, 2008; Hartig in Wolff, 2006, 2008, 2013; Pluto, 2011 idr.).

V najširšem smislu participacija:

- pomeni „vsako aktivnost mladostnikov, ki jim daje moč v smislu možnosti vplivati na lasten razvoj ter socialno ekonomske vidike življenja“ (Golubovic, 1982, v Žvab in Vipavc Brvar, 2004, str. 22; prim. Kirby, Lanyon, Cronin in Sinclair, 2003);
- tvori osnovni del človekovih pravic, predstavlja pomemben vidik vključevanja v demokratično družbo (Skrivens in Strandbu, 2006) v smislu potrditve zaupanja v mlade znotraj demokratičnih

³ S terminom ‚vzgojni zavod/i‘ zajemamo institucionalne ustanove, ki služijo namestitvi otrok/mladostnikov v izvendružinske oblike pomoči, kamor za namen tega prispevka uvrščamo: vzgojne zavode, stanovanjske skupine in mladinske domove. Če se v besedilu nanašamo na določeno institucijo, nanjo eksplicitno opozorimo.

procesov (Stern, 2006) ter enega izmed temeljev, na katerih je grajena demokracija (Skrivens in Strandbu, 2006);

- z njo ni realizirana le uporabnikova pravica, temveč tudi družbena pričakovanja in upanja (Lenz, 2001). „Pri vseh odločitvah fundamentalne oz. temeljne pomembnosti bi morali slediti življenjski situaciji otrok in mladostnikov /.../, jo vzeti pod drobnogled /.../, saj so ravno otroci tisti, ki bodo morali jutri nositi posledice odločitev, ki so bile danes sprejete od odraslih“ (prav tam, str. 13);
- pomeni priložnost za razvijanje socialnih veščin, pridobivanje na samozaupanju, samozavesti, promocijo prosocialnega vedenja in grajenje identitete (Koller Trbovič, 2001; prim. Hartig in Wolff, 2013; Koller Trbovič in Žižak, 2005; Stork, 2007);
- gre pri njej vedno za integracijo, komunikacijo in proces pomoči z nasprotovanji, ki se nanašajo na to, kdo ima kakšne možnosti vplivanja pri definiciji določenega procesa, iskanja odločitev in organizaciji poteka dogajanja, kar nakazuje na diferenciacijo moči različnih akterjev (Gintzel, 2005; prim. Moser, 2010);
- ni preprosta metoda, temveč proces dialoga, akcije, analize in sprememb (Pretty, 2001, v Collins, 2006).

Socialna participacija – kot ena izmed oblik oz. tipov participacije, opredeljene na Rotterdamski konferenci leta 1997 (v Žvab in Vipavc Brvar, 2004, str. 21) – „... zajema vse aktivnosti, s katerimi spodbujamo razvoj avtonomnega posameznika, ki je socialno vključen in ki v socialnem okolju in družbi, v kateri se nahaja, pozna ter aktivno uporablja ‚service‘ za prosti čas, osebnostno rast in za družbeno akcijo, če je ta potrebna“. ⁴

V polju socialne pedagogike⁵ participacija torej določa razsežnost, način in obliko dela, kako naj bodo spremljani posamezniki, ki na podlagi določenih omejitev oz. deficitov (starost, bolezen, življenjske

⁴ Sem sodijo aktivnosti, kot so: različna mladinska društva, organizacije za razvoj določenih kompetenc (treningi komunikacije, retorike, samopodobe, asertivnosti), storitve za pomoč v stiski itn. (prav tam).

⁵ Gintzel (2005) se pri zgoraj omenjeni razlagi nanaša na področje socialnega dela, ki je primerljivo s socialnopedagoškim. Zato sami v izpostavljenem kontekstu področje socialnega dela zamenjamo s področjem socialne pedagogike.

krize, dezintegracija, revščina idr.) ne morejo samoumevno razpolagati z avtonomijo vodenja svojega življenja, in stremljeva k opolnomočenju posameznikov, da bodo spet povsem ali vsaj delno (oz. kolikor je to sploh možno) za to sposobni (Gintzel, 2005). Tako v okviru socialne pedagogike pojem participacija nakazuje na zelo različne zasnove zavestnega sodelovanja akterjev (otrok/mladostnikov) in pomeni: biti udeležen, udeležba, sodelovanje, dopustiti udeležbo oz. sodelovanje, soodgovornost, soorganiziranje, samoorganiziranje in koproduciranje (prav tam).

V kontekstu socialnopedagoške doktrine zavodske vzgoje je koristnost participacije razumljena kot podstat otrokom/mladostnikom, izhajajočim iz socialno nespodbudnega ter marginaliziranega okolja, kjer so učinki sodelovalnega pristopa prikazani kot most med posameznikom, strokovnjakom in družbo v skupno dobro vseh vpletenih (Marovič, 2013). Predstavlja eno od osnovnih predpostavk uspešne intervencije (Koller Trbovič in Žizak, 2005) ter integracije in je imanentna glavnemu cilju zavodske vzgoje, ponovni ter uspešni vključitvi otroka/mladostnika v običajno življenjsko sredino (Vzgojni program, 2004). Izpostavlja se kot pomembna premisa za razvoj posameznika in družbe ter v okviru socialnopedagoških prizadevanj kot paradigma za celovitejšo ter učinkovitejšo strokovno pomoč otrokom/mladostnikom v procesih pomoči institucionalne in izvendružinske obravnave (prim. Čačinovič Vogrinčič, Kobal, Mešl in Možina, 2008; Grunwald in Thiersch, 2008; Hartig in Wolff, 2006, 2008, 2013; Kluge, 1999; Kobolt, 1999; Kobolt in Rapuš Pavel, 2004; Koller Trbovič in Žizak, 2005; Moser, 2010; Peček, 1999; Pluto, 2011; Stork, 2007; Šugman Bohinc in Rapoša Tajnšek, 2007 idr.).

Grunwald in Thiersch (2008) participacijo (v okviru koncepta, usmerjenega v življenjski svet posameznika) izpostavljata kot temeljni element pomoči koncepta socialne pedagogike⁶, ki temelji na štirih med seboj povezanih znanstvenih konceptih. Omenjeni koncept je v polju socialne pedagogike mogoče razumeti kot teoretski koncept, ki izhaja

⁶ Koncept socialne pedagogike, usmerjene v življenjski svet oz. vsakdan, označuje okvirni koncept teoretizacije socialne pedagogike ter orientacijo njegove prakse, pri čemer povezuje specifičen vidik določanja današnjih življenjskih razmer s principi konstruiranja socialne pedagogike in socialnega dela, kakršni iz njih sledijo (prav tam).

iz povezovanja tradicije hermenevitično-pragmatične pedagogike z interakcionistično paradigmo, reformuliran v kontekstu kritične teorije vsakdana, nanašajoč se na družbene analize neenakosti in odprtosti v reflektivni moderni (prav tam, 2008). Osnovna predpostavka tako usmerjene socialne pedagogike je participacija uporabnikov v smislu lastne motiviranosti in angažiranosti (Zorc Maver, 2008), ki se izraža v zaznavanju otroka/mladostnika „kot socialnega partnerja v socialnopolitičnih institucijah trga in pomoči“ (Walther, 2007, v Zorc Maver, 2008, str. 77).

Kot bo razvidno v nadaljevanju, gre pri participaciji znotraj socialnega kot tudi socialnopedagoškega dela vedno za integracijo, komunikacijo in proces pomoči z nasprotovanji, ki se nanašajo na to, kdo ima kakšne možnosti vplivanja pri definiciji določenega procesa, iskanja odločitev in organizaciji poteka dogajanja, kar nakazuje na diferenciacijo moči različnih akterjev (Gintzel, 2005; Moser, 2010).

KLASIFIKACIJE PARTICIPACIJE

Za razlago klasifikacij participacije (v oz. pri čem naj bi otroci in mladostniki participirali, kako naj bi participiranje potekalo, po katerih oblikah oz. strategijah naj bi se le-to izvajalo in ne nazadnje, kakšen vpliv bi imela oz. kakšen ‚končni produkt‘ za vse udeležence zavodske vzgoje naj bi participacija predstavljala) obstajajo v literaturi različni modeli. Na podlagi teoretičnih in empiričnih ugotovitev se le-ti pri večini avtorjev razprostirajo na kontinuumu od *ne-participacije*, *kvazi-participacije* do *participacije* (Hartig in Wolff, 2013; prim. Arstein, 1969; Kreiner in Petersen, 1999; Hart in Wolfgang, 1993, v Schröder, 1995 idr.).

Participacijo lahko klasificiramo glede na intenziteto oz. stopnjo vplivanja v konkretnem primeru; glede na paleto, ki sega od neobvezujoče participacije (brez pravih možnosti sodelovanja) pa vse do popolnega samoupravljanja; glede na indirektno in direktno participacijo; navsezadnje je lahko v konkretnem primeru opredeljena z mislijo o diferenciaciji dosega, in sicer (Stange, b. d., str. 3): „Ali naj o specifični temi odločajo vsi posamezniki ali naj odloča le določena ciljna skupina, ki se jih omenjena tema dotika? Ali je smiselno participacijo izvajati na vseh tematskih področjih ali pa le na nekem točno določenem tematskem polju?“

Številnim avtorjem predstavlja izhodiščno točko stopenjski model participacije, ki temelji na domnevni porazdelitvi moči med nosilci odločitev in sodelujočimi, se pravi na hipotetični modifikaciji postopka porazdelitve moči (Schnurr, 2001). Najbolj znan je zasnutek Sherry Arnstein (1969) „Ladder of citizen participation“ („Lestvica državljske participacije“), ki ga je razvila na podlagi vpogleda participacije državljanov v političnih procesih odločanja.

Pri omenjenem modelu participacijske lestvice gre za tri temeljne možnosti vplivanja, ki temeljijo druga na drugi. Prvi nivo predstavlja **ne-participacija**, ki jo avtorica deli na dve stopnji: *manipulacijo* in *terapijo* oz. *obravnavanje deficitov*. *Manipulacija* predstavlja obliko vplivanja, v kateri so odnosi moči jasni, ireverzibilni, točno določeni. ‚Nosilci moči‘ so tisti, ki odločajo, zato vodijo vsa odstopanja ali zavrnitve do negativnih sankcij (prav tam, str. 218). *Terapija* oz. *obravnavanje deficitov* je stopnja, s katero avtorica označuje dejanja strokovnih delavcev posameznih področij, ki so usmerjena v obravnavo, skrb in nego ljudi s ciljem, spremeniti odklonsko vedenje, ga korigirati in izboljšati. Stopnja participacije se zvišuje v odnosu do manipulacije, preko katere so v terapevtskih procesih povzročene določene spremembe participacije z motivacijo in povečanjem prostovoljne aktivnosti (prav tam, str. 218–219). Sledi ji **simbolična participacija**, kjer se možnosti participacije izražajo v stopnjah: *informiranje*, ki predstavlja prvo in pomembno stopnjo participacije v obliki dopuščanja pojasnitev oz. razjasnitve o pravicah, možnostih in primerljivih ponudbah; posvetovanje, ki nadgradi predajo informacij z vabilom, naslovljenim na soudeležene, da izrazijo svoje mnenje; *iskanje soglasja*, kjer posamezniki pričnejo dobivati določeno mero vpliva, vendar brez resničnih funkcij. Gre bolj za pravico soudeležnosti v procesih planiranja kot za dejansko odločanje. Vse tri omenjene stopnje participacije nakazujejo tendenco navideznega sodelovanja in ne pravico odločanja oz. soodločanja. Le-ta je še vedno v rokah ‚nosilcev moči‘. Participacija ne tej ravni dejanskih konsekvenc nima, služi kvečjemu ohranitvi ‚statusa quo‘ (prav tam, str. 219–220). **Participacija**, najvišji možni nivo sodelovanja, zajema *partnerstvo*, *delegirano moč* in *državljski nadzor*. Znotraj stopnje partnerstvo je moč vplivanja na sprejemanje odločitev porazdeljena preko pogajanj med državljani (posamezniki, skupinami) in ‚nosilci moči‘. Ko se etablirajo

temeljna pravila sklepanja kompromisov, partnerji niso več subjekti enostranskih sprememb. Na stopnji *delegirana moč* se participacijska lestvica približa točki, kjer imajo državljani že večino odločitev v svojih rokah. *Državljski nadzor*, zadnja stopnja participacijske lestvice kot vizija socialistične demokracije, ima po mnenju avtorice do sedaj le eksperimentalen karakter. Čeprav nihče v naciji nima absolutnega nadzora, imajo državljani (posamezniki, skupine) možnost pogajanj o pogojih v vseh aspektih svojega življenja, pod katerimi jih lahko le-ti sami spremenijo (prav tam, str. 221–224).

TABELA 1: Lestvica državljanske participacije (Arnstein, 1969, str. 217)

8		državljski nadzor
7	participacija	delegirana moč
6		partnerstvo
5		iskanje soglasja
4	simbolična participacija	posvetovanje
3		informiranje
2	ne-participacija	terapija
1		manipulacija

Če povzamemo, gre na prvi stopnji participacijske lestvice S. Arnstein za načrtovanje ,za‘ posameznika ali določeno ciljno skupino, brez možnosti participacije le-te. Na drugi stopnji gre za načrtovanje oz. planiranje ,s‘ posameznikom ali določeno ciljno skupino, ki že ima minimalno možnost vplivanja na odločitve, vendar je sprejemanje odločitev še vedno v rokah ,nosilcev moči‘. Na tretji stopnji pa gre za ,skupno‘ planiranje oz. načrtovanje posameznika ali določene ciljne skupine, torej za participacijo v pravem pomenu.

Omenjeni model v holističnem razumevanju participacije predstavlja temelje participacije, uporabne v vseh segmentih posameznikovega in družbenega eksistiranja (Marovič, 2013). Čeprav, kot že rečeno, le-ta temelji predvsem na političnem participiranju, je v

različnih variantah prenesen na področje pomoči mladim (socialnega dela, socialne pedagogike) in delno modificiran (Schnurr, 2001; prim. Kreiner in Petersen, 1999; Merchel, Schimke, Bissinger, Böllert, Abeling, Bollweg idr., 2003; Stange, b. d.; Stange, 2010 idr.).

TABELA 2: Stopnje participacije (Kreiner in Petersen, 1999, str. 33)

	participacija partnersko pogajanje delegacija odločitev
navidezna participacija informiranje svetovanje	
ne-participacija manipulacija obravnavanje deficitov	

Kreiner in Petersen (1999, str. 33–34), izhajajoč iz modela S. Arnstein, opisujeta hierarhijo stopenj participacije v otroški in mladostniški pomoči, pri čemer izhajata iz procesa, v katerem so se izoblikovale višje oblike sodelovanja oz. participiranja. Z delitvijo na tri ravni (ne-participacija, navidezna participacija in participacija) avtorici, podobno kot S. Arnstein, ponazarjata, katere so tiste možnosti participacije, ki jih ima uporabnik (otrok/mladostnik, op. a.) pri procesih reševanja problemov (prav tam).

Prvi dve stopnji, *manipulacija* in *obravnavanje deficitov*, opisujeta raven **ne-participacije**, katere cilj je ta, da se prepreči participacijo otrok/mladostnikov v institucijah pomoči mladim. S pomočjo manipulacije, s prevaro in preko prikrivanja pomembnih informacij ali s pomočjo poudarjanja in obravnavanja deficitov so otrokom/mladostnikom onemogočene možnosti participacije. Stopnji *informiranje* in *svetovanje* opisujeta raven **navidezne participacije**, kjer otroci/mladostniki sicer že lahko izrazijo svoje mnenje, nimajo pa nobene možnosti soodločanja ali revidiranja svojih odločitev. O svojih pravicah in možnostih posvetovanja so zgolj informirani. Zadnji stopnji

participacijske lestvice, *partnersko pogajanje* in *delegacija* odločitev, kjer se razmerje moči med strokovnimi delavci in otroki/mladostniki porazdeli oz. izenači, predstavljata **participacijo**. V pogajalskem procesu se enakomerno upošteva poglede, mnenja in znanje obeh strani, na čemer se lahko razvije odnos zaupanja, ki vodi v *delegacijo odločitev*. Na koncu informacijskega, svetovalnega in pogajalskega procesa se vzpostavi na zaupanju zgrajen odnos med strokovnim delavcem ter otrokom/mladostnikom, ki odločitve sprejemata skupno oz. so le-te – razumljene kot ciljno orientirana perspektiva – delegirane na otroke oz. mladostnike (prav tam, str. 34).

Kot lahko ugotovimo iz predstavljenih ravni oz. stopenj, prva stopnja (ne-participacija) participacijo radikalno izključuje. Na drugi stopnji (navidezna participacija) so prave oz. dejanske pravice odločanja potlačene. Na obeh omenjenih ravneh je torej heterogena razporeditev moči med strokovnimi delavci in otroki/mladostniki. Tretjo stopnjo (participacija) opredeljujejo dejanske oblike participiranja, kjer se odločitve sprejemajo skupno, razporeditev moči pa je homogena.

Drugačno pojmovno klasifikacijo ponuja Vilmarjevo (1986, v Pluto, Mamier, van Saten, Seckinger in Zink, 2003, str. 13) razlikovanje različnih stopenj intenzitete participacije, kjer avtor razlikuje med tremi stopnjami. Te so: možnost izražanja svojega mnenja – pravica ali *možnost izražanja svojega mnenja*, kar pomeni, da so interesi, želje in prošnje lahko izražene; *sodelovanje* – pravica ali možnost sodelovanja (otroci/mladostniki in starši so soudeleženi v procesih svetovanja, lahko podajo konkretne predloge za realizacijo svojih problemov in so tako tudi vključeni v iskanje rešitev); *soodločanje* – pravica ali možnost soodločanja, izražena v eksplicitno določenih pravicah ter postopkih oz. zakonsko opredeljenih oblikah participacije (npr. sodelovanje posameznika pri načrtovanju individualiziranega vzgojnega programa idr., op. a.). Slednje se lahko dopolnjujejo tudi z nezakonsko določenimi oblikami participacije (prav tam, str. 13).

Podobno klasifikacijo Vilmarjevi poda Stange (2010). Lestvico participacije, kot jo avtor poimenuje, razdeli na štiri nivoje (udeležba, sodelovanje, soodločanje in samoodločanje). Le-ta v procesih pomoči otroške in mladostniške obravnave narašča od manj do več možnosti participiranja. Na prvem nivoju Stangejeve lestvice participacije je prisostvovanje otrok/mladostnikov brez vpliva na končne odločitve.

Na drugem nivoju, nivoju sodelovanja, se pravica participiranja delegira skozi pravice ugovora in pritožbe, s katerimi otroci/mladostniki že sovplivajo na odločitve, vendar jim prave pravice odločanja še niso dane. Tretji in četrti nivo pa že govorita o reprezentativnem in temeljnem demokratičnem participiranju oz. dejanskem vplivu na končne odločitve. Pri samoodločanju, ki se nahaja na četrtem nivoju, gre za najvišjo obliko participiranja, ki v nekaterih pogledih že preseže samo sebe (prav tam, str. 20).

Analiza predstavljenih klasifikacijskih modelov pokaže, kot pravita že Wolff in Hartig (2013), da participacija večinoma temelji na treh stopnjah medsebojnega vplivanja, kjer se možnosti participacije otrok/mladostnikov v procesih pomoči izražajo na kontinuumu od ne-participacije, kvazi-navidezne participacije do participacije. Prva stopnja (ne-participacija) ne vsebuje nikakršnih možnosti odločanja in soodločanja, druga (kvazi-navidezna participacija) sicer že nakazuje zametke participiranja posameznikov pri odločitvah, nanašajoč se na njihove življenjske cilje oz. življenjski milje, vendar dejanskih možnosti participiranja ne izraža. Tretja (participacija) pa opredeljuje dejanske oblike participiranja ter vplivanja na potek posameznikovega individualnega življenja, kjer se odločitve sprejemajo skupno v medsebojni sintezi strokovnega delavca z otrokom/mladostnikom.

Za kritično analizo metod in postopkov participacije uporabnikov oz. otrok/mladostnikov ter njene aplikativnosti v praktičnih situacijah, kot pravi že Schnurr (2001, str. 1338), lahko nudijo omenjeni stopenjski modeli pomemben prispevek, še posebej, ker usmerjajo pozornost na večkrat subtilne odnose moči, ki ostajajo navzoči v tistih situacijah, v katerih se participacija izvaja. Avtor opozarja, da je s pomočjo takih modelov lahko dejansko prakticiranje participacije v ustanovah spregledano in postavljeno pod vprašaj, saj je raven soudeležbe močno povezana s hierarhijo odnosa, moči in spoštovanja, ki se vzpostavi med udeleženci procesa participiranja (prav tam).

Iz predstavljenih modelov je razvidno, da navedene stopnje participiranja niso vedno vse v enaki meri primerne – še posebej, če izhajamo iz kompleksnega polja poznavanja značilnosti populacije v vzgojnih zavodih – in jih je zaradi tega potrebno smiselno uporabljati glede na otrokovo/mladostnikovo kronološko starost (zrelost), procese

načrtovanja, odločanja, organiziranja ter oblikovanja v posameznih situacijah (Marovič, 2013).

PARTICIPACIJA V POLJU ZAVODSKE VZGOJE

Če izhajamo s področja zavodske vzgoje⁷, so glede na diferenciacijo posameznega vzgojnega zavoda – v smislu organiziranosti izvendružinske institucionalne vzgoje v obliki klasične zavodske vzgoje, samostojnih stanovanjskih skupin ter obliki stanovanjskih skupin v okviru mladinskih domov – v okviru poteka zavodskega vsakdana možne različne stopnje participacije. Izražajo se lahko v formalnih in neformalnih oblikah sodelovalnega pristopa posameznika pri planiranju njegovega sedanjega/prihodnjega življenja ter razprostirajo na kontinuumu od sprejema v posamezno izvendružinsko institucionalno ustanovo⁸, sodelovanja v načrtovanju individualnega vzgojnega programa (ki predstavlja enega izmed ciljev vzgojnega programa), koriščenju nestrukturiranega prostega časa, različnih vsakodnevnih aktivnostih do izbire poklicnega izobraževanja oz. nadaljnjega šolanja idr.

Kot izhodiščno predpostavko koncepta participacije v polju izvendružinske institucionalne vzgoje velja izpostaviti, da se oblike participiranja med posameznimi zavodskimi ustanovami razlikujejo. Stanovanjske skupine, mladinski domovi ter stanovanjske skupine v okviru mladinskih domov praviloma predstavljajo lažjo obliko

⁷ V slovenskem prostoru raziskave, ki bi temeljila eksplicitno na participatornih procesih otrok/mladostnikov v polju zavodske vzgoje, nismo zasledili. Podrobnejši vpogled v omenjeno področje bosta predstavljali doktorski disertaciji B. Bajžlja in M. Marovič (v izdelavi), ki z vidika kvalitativne in kvantitativne raziskovalne metodologije osvetlita participatorne procese slovenske populacije otrok/mladostnikov v okviru zavodskega vsakdana.

⁸ „Ne glede na načelno oceno, da ima zavodska vzgoja pogosto tudi vidike socialne kontrole in da ne vsebuje dejanskega interesa naslovnikov zavodske vzgoje“ (Krajncan, 2006, str. 59), tendenca stroke zahteva, da je za namestitev v vzgojni zavod oz. posamezno izvendružinsko institucionalno ustanovo potrebno privoljenje posameznika (prav tam), kar že nakazuje na participatorno udejstvovanje otroka/mladostnika. Ne nazadnje je od privoljenja posameznika v veliki meri odvisna ustreznost pomoči ter uspešnost zavodskega tretmaja. V nasprotnem primeru, če otrok/mladostnik ne sodeluje v obravnavi oz. le-to zavrača, je možnost za ponovno vzpostavitev primerne, družbeno spremenljivega vedenja veliko manjša (prim. Koller Trbovič, 2001).

institucionalne oskrbe kot vzgojni zavodi, ki (zaradi svoje specifičnosti in usmerjenosti k populaciji z najizrazitejšimi čustvenimi in vedenjskimi težavami) v praksi predstavljajo eno zadnjih možnih oblik pomoči v polju institucionalnega varstva otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Pri participaciji v okviru zavodske populacije se zato zastavlja vprašanje, če in kako naj participirajo posamezniki, ki po večini niso zmožni upoštevanja pravil ter dogovorov, se upirajo avtoriteti in postavljanju omejitev oz. se v vsakodnevnem delovanju pogosto odmikajo od družbeno sprejemljivih vzorcev vedenja (Bečaj, 2003; Bregant, 1987; Kobolt, 2011; MKD-10, 2005; Myschker, 2009; Skalar, 2003). Za populacijo v vzgojnih zavodih je značilna sinteza kompleksnih dejavnikov, ki praviloma ne govori v prid konstruktivnemu soustvarjanju lastnega življenja (v ustanovi ter izven nje), saj je pri posameznikih v ospredju takojšnja zadovoljitev njihovih potreb (Marovič, 2013; prim. Beelmann in Raabe, 2007; Kobal Tomc idr., 2011; Zalokar, 2013 idr.). Zato je potrebno posebej poudariti, da sodelovanje otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami (tako tistih, ki so nameščeni v vzgojnih zavodih, kot tistih, ki so nameščeni v stanovanjskih skupinah in mladinskih domovih) „nikakor ni zamišljeno kot sprejemanje izključno perspektive in zahtev (včasih tudi ultimativ) uporabnikov, pač pa kot / .../ dejavno sodelovanje uporabnikov v smislu skupnega dogovarjanja o najboljših načinih zadovoljevanja potreb in pravic uporabnikov“ (Koller Trbovič, 2001, str. 218). Kljub sicer istim izhodiščem uvajanja participatornega diskurza v izobraževanje otrok in mladostnikov je pri posameznikih, vključenih v polje zavodske vzgoje, vendarle potrebno poudariti pomembnost razumevanja sinteze kompleksnih značilnosti te populacije, kar zahteva ustrezno senzibilen pristop.

Hartig in Wolff (2013) v okviru participacije zavodskega vsakdana izpostavljata naslednje oblike sodelovanja⁹: **individualne oblike sodelovanja** – izhajajo iz individualnega sodelovanja posameznika v zadevah, ki so osebne narave dotičnega otroka/mladostnika. Sem

⁹ Pri zgoraj navedenih oblikah participacije zavodskega vsakdana avtorici izhajata iz obširne kvantitativne raziskave nemškega zavodskega področja (gl. Hartig in Wolf, 2006, 2008). Na tem mestu izpostavljene oblike sodelovanja so dobesedno prevzete od omenjenih avtoric, medtem ko so opisi posameznih oblik povzeti ter delno prirejeni po aktualnih oblikah sodelovanja prisotnih v Domu Veržej.

sodijo razne oblike svetovanj specifičnemu otroku/mladostniku (vključujoč različne profile strokovnih delavcev: socialni pedagog, psihologinja, matični vzgojitelj, vodja doma idr., op. a.), načrtovanje in nudenje pomoči ter podpore le-temu pri premagovanju osebnih ovir, načrtovanje posameznikove individualne vzgojne pomoči (v obliki zastavljanja ciljev in spremljanja le-teh v okviru individualiziranega vzgojnega načrta idr., op. a.), posameznikovega šolskega ali poklicnega izobraževanja, osebnega nestrukturiranega prostega časa, načrtovanje individualnih izhodov; **vsakodnevne oblike sodelovanja**, kjer gre za sodelovanje otroka/mladostnika predvsem v sklopu njegove matične vzgojne skupine v obliki vsakodnevnih, spontanah pogovorov in diskusij, oblikovanja skupinskih pravil, planiranja ter strukturiranja skupinskega prostega časa oz. prostočasnih aktivnosti, oblikovanja pravil življenja in dela v skupini; **točkovne oblike sodelovanja** – gre za oblike sodelovanj in dejanj, ki so časovno omejena na določen čas. Sem spadajo npr. razna pisna anketiranja nameščenih otrok/mladostnikov, volitve, glasovanja, pogovorne ure za otroke/mladostnike, ...; **projektnne oblike sodelovanja** – sem spadajo vse oblike sodelovanja otrok/mladostnikov v raznih projektih, ki se nanašajo na določeno temo oz. vsebujejo določen namen. Sodelovanje otrok/mladostnikov poteka v omejenem časovnem obdobju, in sicer od faze načrtovanja do konkretizacije. Sem sodijo športna tekmovanja in dogodki, kulturno-umetniški, literarni natečaji, (pre)urejanje zavoda, okolice, ...; **odprte oblike sodelovanja** – zajemajo otroška/mladostniška zborovanja v obliki domske skupnosti, okroglih miz, debatnih krožkov z določeno temo; **repzentativne oblike sodelovanja** zajemajo sodelovanje otrok/mladostnikov v različno imenovanih odborih, kjer izvoljeni predstavniki zastopajo druge otroke/mladostnike. To so npr. zastopnik, predstavnik, zagovornik skupine, ki le-to zastopa v raznih odborih, svetih, skupnostih, zborih,¹⁰ ...; **medijsko orientirane oblike sodelovanja** vsebujejo sodelovanje otrok/mladostnikov pri

¹⁰ V okviru Doma Veržej se repzentativne oblike sodelovanja otrok/mladostnikov izražajo npr. v sklopu domske skupnosti, v kateri sodelujejo predstavniki vseh šestih vzgojnih skupin doma. Vsak izmed izvoljenih predstavnikov zastopa celotno vzgojno skupino, v okviru katere je na predhodnih (skupinskih) sestankih dogovorjeno, katere teme, ki jih bo le-ta izpostavil, so za nameščene otroke/mladostnike še posebej pereče.

oblikovanju zavodskega glasila, zavodskih spletnih strani, izdelavi videofilmov, oblikovanju televizijskih, radijskih prispevkov, ... (povzeto po Hartig in Wolff, 2013, str. 26).

Dodajamo, da se lahko zgoraj naštete oblike participiranja med seboj dopolnjujejo in prekrivajo. Posamezen otrok/mladostnik lahko npr. hkrati sodeluje pri evalvaciji svojega individualiziranega načrta (kjer predstavlja enega izmed ciljev le-tega reševanje konfliktne situacije z določenim posameznikom) tudi v obliki vrstniške mediacije in tako na dveh ravneh, preko učenja konstruktivnejših strategij reševanja težav, soustvarja optimalnejši razvoj svoje življenjske biografije.

Strinjamo se s Hartig in Wolff (prav tam; prim. Pluto, 2011), ki izhajajoč iz predstavljenih oblik sodelovanja otrok/mladostnikov v okviru zavodskega vsakdana poudarjata, da morajo biti oblike (kako naj bi posamezniki participirali) pogojene z njihovo razvojno stopnjo, sposobnostmi ter zmožnostjo postavitve realnih oblik participacije, ki so odvisne tako od posameznika kot institucije, v kateri je le-ta nameščen. Navedeno dopolnjuje Koller Trbovič (2001), ki na podlagi ugotovitev kvalitativne raziskave¹¹ izpostavlja, da je pomembnejše od formalnega izobraževanja vzdušje, ozračje oz. razpoloženje, ki vlada v instituciji, kar pomeni, „da vsaka oblika sodelovanja otroka pri njegovi obravnavi potrebuje aktivno podporo odraslih“ (prav tam, str. 216). Ob apliciranju v polje institucionalne vzgoje to pomeni vzgojitelje, pedagoge, socialne pedagoge in ostali strokovni kader.

Navezujoč se na predstavljene klasifikacijske modele (Arnstein, 1969; Kreiner in Petersen, 1999 idr.) zaključujemo, da je že omenjeni kontinuum med ne-participacijo in participacijo potrebno razumeti dinamično in variabilno. Stopnje participacije otroka/mladostnika, nameščenega v vzgojnem zavodu, se – odvisno od posameznika, njegove zrelosti in kronološke starosti, institucije, institucionalnih procesov, skupinske dinamike idr. – lahko razprostirajo na celotnem

¹¹ V prispevku Sodelovanje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja (oz. tistih, pri katerih obstaja povečano tveganje za tako vedenje) na različnih nivojih procesa odločanja ter interveniranja (2001) avtorica predstavlja del rezultatov širšega raziskovalnega projekta, ki se nanašajo na spoštovanje pravic in potreb otrok v izvendružinski oskrbi ter – izhajajoč iz zaznavanja participatornih procesov otrok in vzgojiteljev v ustanovah izvendružinske oskrbe – predstavljajo nadgradnjo pred leti opravljene manjše raziskave (gl. Koller Trbovič in Žižak, 1997) na Hrvaškem.

kontinuumu od ne-participacije pa do popolne participacije. Hkrati je potrebno upoštevati odnosnost med samimi udeleženci participacije, medsebojne relacije in njihove različne pozicije moči, kar lahko močno vpliva na njeno dejansko prakticiranje (Schnurr, 2001). Razlike med vzgojnimi zavodi lahko najdemo tudi v načinih, pristopih in metodah dela, ki izhajajo iz značilnosti obravnavane populacije. Le-ta se lahko med institucijami pomembno razlikuje. Tako preprosto ter enostransko apliciranje v celoten prostor institucionalne vzgoje, ki bi temeljilo izključno na klasifikacijah participacije (brez poznavanja dinamičnih ter prepletenih procesov znotraj institucije kot tudi same umeščenosti v širši sistem institucionalne obravnave) ni ustrezno in ne pokaže realnega odraza stanja. Hkrati se zaradi pomembnih individualnih razlik lahko diferenciacija dogaja tudi znotraj posamične obravnavane skupine. Stopenjska umestitev oz. opredelitev institucionalne vzgoje v omenjeni kontinuum tako ne sme in ne more biti eksaktna, saj s tem zamegli širši pogled, razumevanje kompleksnosti področja ter vsiljuje poenostavljeno in napačno sliko.

SKLEP

Na podlagi predstavljenih ugotovitev lahko zaključimo (kljub védenju, da bi za realno analizo stanja participatornega diskurza v slovenskih vzgojnih zavodih bile potrebne dodatne raziskave, ki bi temeljile tako na oceni otrok/mladostnikov kot tudi na oceni strokovnega kadra, ki je s posamezniki in institucijo, v kateri so le-ti nameščeni, v neposrednem stiku), da participacija kot eden izmed socialnopedagoških konceptov v polju zavodske vzgoje lahko deluje le, če je umeščena v celoten koncept, na vseh ravneh neke institucije (v našem primeru vzgojnega zavoda), s hkratnim poznavanjem individualne specifike določenega posameznika. Od zakonskih predpisov preko institucionalne usidranosti pa do organizacije pedagoških odnosov torej. Le takrat je namreč lahko obravnavana kot integralna sestavina oz. del institucionalnega ravnanja (Pluto, 2005).

Sami – izhajajoč iz neposrednega dela z omenjeno populacijo – menimo, da je za uspešno implementacijo participacije v zavodsko polje potrebno oboje. Prilagoditev oblik in stopenj participacije, ki naj

izhajajo iz otrokovih/mladostnikovih realnih zmožnosti, sposobnosti ter njihove razvojne stopnje, kot tudi védenja, da posameznik potrebuje aktivno podporo odraslih pri učenju konstruktivnega, vsakodnevnega participiranja, od katerega nima koristi samo otrok/mladostnik, temveč tudi širša družba.

„Participacija nikakor ne pomeni, da pustimo otroke na oblast, jim damo poveljstvo oz. jim prepustimo moč“ (Schröder, 1995, str. 14). Nasprotno. Participacija (v polju institucionalne zavodske vzgoje, op. a.) pomeni iskanje skupnih odločitev in skupnih rešitev za probleme, ki zadevajo življenje posameznika ali življenje skupnosti oz. se nanašajo na dotično skupino (prav tam) v skupno dobro vseh vpletenih. Hkrati pa participacija omogoča, da se otroci/mladostniki izkusijo kot delujoči posamezniki, ki osvojijo svojo lastno resničnost (Krajncan, 2006). Zato implementacija participacije v institucionalno vzgojo zahteva senzibilen pristop s hkratnim upoštevanjem specifik tovrstne populacije kot tudi specifik institucije, v kateri je posameznik nameščen. Gre za novejšo, predvsem pa zelo občutljivo temo v dinamiki in razmišljanju delovanja tovrstnih institucij, kar pomeni, da jo je potrebno uvajati, evalvirati ter implementirati postopoma, premišljeno in z veliko mero senzibilnosti.

LITERATURA

Ariès, P. (1991). *Otrok in družinsko življenje v starem režimu*. Ljubljana: ŠKUC: Znanstveni inštitut filozofske fakultete. *Studia humanitatis*.

Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planner*, 35(7), str. 216–224.

Bečaj, J. (2003). Disocialnost pri otrocih in mladostnikih. *Slovenska pediatrija* 10(1), str. 12–27.

Beelmann, A. in Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.

Bela knjiga Evropske unije: Nova spodbuda za evropsko mladino (2001). Pridobljeno s http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/.../BELA_KNJIGA.doc.

Bregant, L. (1987). Navodilo za klasifikacijo disocialnih motenj. *Ptički brez gnezda*, 12(25), str. 7–21.

Bueren, G. Van (ur). (1998). *International documents on children*. Den Haag, Boston, London: Martinus Nijhoff.

Collins, T. (2006). *Focus on child participation in monitoring children's rights*. Child's rights information network. Pridobljeno s http://www.crin.org/docs/GDD_2006_Tara_Collins.pdf.

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

Evropski pakt za mlade (2005). Pridobljeno s http://www.mss.si/datoteke/dokumenti/Pakt-verzija_za_splet.pdf.

Gintzel, U. (2005). Partizipation. V D. Kreft in I. Mielenz (ur.), *Wörterbuch Soziale Arbeit: Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, str. 626–630. Beltz: Juventa.

Grunwald, K. in Thiersch, H. (2008). Koncept socialne pedagogike, usmerjene v življenjski svet – uvodna opazanja. V M. Kranjčan, D. Zorc Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika med teorijo in prakso*, str. 7–26. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Hartig, S. in Wolff, M. (2006). *Beteiligung – ualitätsstandard für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung: Abschlussbericht des Entwicklungsprojekt zur Gewährleistung und zum Ausbau derBeteiligungsrechte von Kinder und Jugendlichen in der Heimerziehung*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/diebeteiligung2//pdf/abschlussbericht_2006.pdf.

Hartig, S. in Wolff, M. (2008). *Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen: Forschungs- und Entwicklungsprojekt. Abschlussbericht*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/diebeteiligung2//pdf/abschlussbericht_projekt_gel_beteil_2008.pdf.

Hartig, S. in Wolff, M. (2013). *Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung: Ein Werkbuch für Jugendliche und ihre Betreuerinnen*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Kirby, P., Lanyon, C., Cronin, K. in Sinclair, R. (2003). *Building a culture of participation*. Nottingham: Department for Education and Skills.

Kluge, C. (1999). Načrtovanje individualne pomoči kot participativni postopek na področju pomoči mladim. *Socialna pedagogika*, 3(1), str. 35–45.

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

Kobolt, A. (1999). Mladostnikova samorazlaga in individualno vzgojno načrtovanje. *Socialna pedagogika*, 4(4), str. 323–356.

Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15(2), str. 153–173.

Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2004). Večperspektivni diagnostični model. *Socialna pedagogika*, 8(3), str. 275–294.

Koller Trbovič, N. (2001). Sodelovanje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti (oz. tistih, pri katerih obstaja povečano tveganje za tako vedenje) na različnih nivojih procesa odločanja ter interveniranja. *Socialna pedagogika*, 5(2), str. 213–223.

Koller Trbovič, N. in Žižak, A. (1997). Prava djeteta – kako ih vide djeca u odgojnim ustanovama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 33(1), str. 91–105.

Koller Trbovič, N. in Žižak, A. (2005). *Participacija korisnika u procesu procjene potreba i planiranja intervencija: Socijalnopedagoški pristup*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Konvencija o otrokovih pravicah (OZN) (1989). Pridobljeno s <http://www.varuh-rs.si/index.php?id=105>.

Krajncan, M. (2006). *Na pragu novega doma: Oddaja otrok v vzgojni zavod*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kreiner, M. in Petersen, K. (1999). Partizipation von Mädchen und Jungen als Recht und als sozialpädagogische Handlungsmaxime – Ziel eines Praxisprojektes in der Jugendhilfe. V M. Kreiner in K. Petersen (ur.), *Beteiligung in der Jugendhilfe praxis: Sozialpädagogische Strategien zur Partizipation in Erziehungshilfen und beim Vormundschaften*, str. 20–44). Münster: Votum Verlag.

Lenz, A. (2001). *Partizipation von Kindern in Beratung und Therapie: Entwicklungen, Befunde und Handlungsperspektiven*. Weinheim und München: Juventa.

Marovič, M. (2013). *Participacija otroka/mladostnika v vzgojnih zavodih: predlagana tema doktorske disertacije*. Univerza na Primorskem,

Pedagoška fakulteta. Sprejeta na 22. redni seji Senata Univerze na Primorskem. Neobjavljeno delo.

Merchel, J., Schimke, H., J., Bissinger, S., Böllert, K., Abeling, M., Bollweg, P. idr. (2003). *Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. V Sachverständigenkommission 11. Kinder- und Jugendbericht (ur.), Band 2: Kinder- und Jugendhilfe im Reformprozess*, str.225–309). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

(MKB-10). (2005). *Mednarodna klasifikacija bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov za statistične namene*. Deseta revizija. 1. knjiga, 2. izdaja. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Moser, S. (2010). *Beteiligt sein: Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag Für Sozialwissenschaften.

Myschker, N. (2009): *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen: Erscheinungsformen – Ursachen – Hilfreiche Maßnahmen*. 6. Izdaja. Stuttgart: W. Kohlhammer Druckerei.

Peček, M. (1999). Odvisnost od odgovornosti – vključevanje učencev s posebnimi potrebami v procese odločanja. *Socialna pedagogika*, 4(4), str. 357–376.

Pluto, L. (2005). *Partizipation – eine Herausforderung für die erzieherischen Hilfen*. Referat, predstavljen leta 2005 na European Congress in Gmunden – Quality4Children. Pridobljeno s http://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.quality4children.info%2Fps%2Frup%2Futils%2Fdownload.php%3Falias%3Dq4c_docudb%26mdhash%3D3b15e28680124777a90e27969515fb8b%26prae%3Dcms2_%26name%3DPluto.doc&ei=Q8IYU_HFGNCp7Aak9oDgDA&usq=AFQjCNGC-1Yk4As3wiAKBqaKD5edn1q9ew&sig2=DZn9_NpE6V2lkpoiKw2Ukg&bvm=bv.65397613,d.ZGU.

Pluto, L. (2011). *Verlässliche Mitwirkungsmöglichkeiten schaffen! Herausforderungen bei der Verwirklichung von Partizipationsprozessen in den Hilfen zur Erziehung*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/pdf/de_4_2011_pluto.pdf.

Pluto, L., Mamier, J., van Santen, E., Seckinger, M. in Zink, G. (2003). *Partizipation im Kontext erzieherischer Hilfen – Anspruch und Wirklichkeit. Eine empirische Studie*. München. Pridobljeno s <http://www.gerecht-in-nrw.de/pdf/Partizipation%20im%20Kontext%20erzieherischer%20Hilfen.pdf>.

Program za otroke in mladino 2006–2016 za obdobje 2013–2016 – predlog za obravnavo (posodobitev) (2013). Republika Slovenija, Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve. Pridobljeno s http://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCYQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mdds.gov.si%2Ffileadmin%2Fmdds.gov.si%2Fpageuploads%2Fdokumenti__pdf%2Fword%2Fdruzina%2FPOM_06_12_posodobitev_medresorsko.doc&ei=B8RYU_XwPOLo7AbuwYCABQ&usg=AFQjCNEp8TjFTbQx4XpNiqHeRVAmCnLWAg&bvm=bv.65397613,d.bGQ.

Protner, E. in Wakounig, V. (2007). Podobe reformske pedagogike. *Sodobna pedagogika*, 58(4), str. 6–22.

Puhar, A. (2004). *Prvotno besedilo življenja*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Rezolucija Sveta o prenovljenem okviru za evropsko sodelovanje na področju mladine (2010–2018). *Uradni list Evropske unije*: 2009/C. 311/01–311/11. Pridobljeno s http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Knjiznica_PDF/Evropsko_sodelovanje.pdf.

Rezolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic o participaciji mladih z manj priložnostmi. *Uradni list Evropske unije*: 2008/C. 141/01–141/3. Pridobljeno s http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Knjiznica_PDF/Rezolucija_o_part_mladih_z_manj_priloznostmi.pdf.

Rose, L. (1991). *The erosion of childhood: child oppression in Britain*. London; New York: Routledge. 1860–1918.

Schnurr, S. (2001). Partizipation. V O. Hans Uwe in H. Thiersch (ur.), *Handbuch Sozialarbeit/ Sozialpädagogik. Eine systematische Darstellung für Wissenschaft, Studium und Praxis*. 2. Izdaja, str. 1330–1345). Neuwied und Darmstadt: Luchterhand Verlag GmbH.

Schröder, R. (1995). „Kinder reden mit“! *Beteiligung an Politik, Stadtplanung und –gestaltung*. Weinheim: Basel.

Skalar, V. (2003). Socialna integracija otrok z vedenjskimi in čustvenimi težavami v osnovni šoli. *Šolsko svetovalno delo*, 3-4(8), str. 8–14.

Skrivenes, M. in Strandbu, A. (2006). A Child Perspective and Children's Participation. *Children, Youth and Environments*, 16(2), str. 10–27. Pridobljeno s <http://www.colorado.edu/journals/cye>.

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja (2007). Pridobljeno s http://www.mss.gov.si/.../razvoj.../trajnostni_razvoj/trajnostni_smernice_VI.

Stange, W. (b.d.) *Strategien und Grundformen der Partizipation. Systematisierungsversuch. Baustein B o.o.* Pridobljeno s http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/b/Baustein_B_0_0.pdf.

Stange, W. (13. 9. 2010). *Partizipation von Kindern. Aus Politik und Zeitgeschichte*, 38 (2010), 16–23. Pridobljeno s <http://www.bpb.de/apuz/32521/partizipation-von-kindern?p=all>.

Stern, R. (2006). *The Child's Right to Participation – Reality or Rhetoric?*. Uppsala: Uppsala Universitet.

Stork, R. (2007). *Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. Weinheim, München: Juventa Verlag.

Straus, F. in Sierwald, W. (2008). *Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/pdf/spi2009_2_studie_gelingende_beteiligung.pdf.

Šugman Bohinc, L. in Rapoša Tanjšek, P. (2007). Sklepna beseda. L. Šugman - Bohinc, P. Rapoša Tanjšek in J. Škrjanec (ur.), *Življenjski svet uporabnika: Raziskovanje, ocenjevanje in načrtovanje uporabe virov za doseganje zelenih razpletov*, str. 125–129. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Vzgojni program. Sprejeto na 69. seji SSSI, 17. 6. 2004. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/media/pdf/programi/Vzgojni_program.pdf. Wolff, M. in Hartig, S. (2013). *Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung: Ein Werkbuch für Jugendliche und ihre Betreuerinnen*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Zalokar, L. (2013). *Evalvacija institucionalnega obravnavanja mladinske odklonosti – primer Vzgojnega zavoda Planina* (Doktorska disertacija). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Zorc Maver, D. (2008). Negotovi biografski prehodi mladih. V M. Krajncan, D. Zorc Maver, B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika med teorijo in prakso*, str. 71–78. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Žvabi, A. in Vipavc Brvar, I. (2004). *Potrebe mladih po informacijah in participaciji na območju Ljubljane z okolico*. (Poročilo raziskave.) Pridobljeno: http://www.misss.org/files/mladi_porocilo_raziskave.pdf.