

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA PEDAGOGIKO IN ANDRAGOGIKO

DIPLOMSKO DELO
NEFORMALNO DRUŽINSKO IZOBRAŽEVANJE;
ŠTUDIJA PRIMERA ŠOLA ZA STARŠE

Študijski program:
Pedagogika-E

Mentorica: doc. dr. Nives Ličen

LIDIJA PUNGARČIČ

LJUBLJANA, 2010

Zahvala

Najprej bi se najlepše zahvalila mentorici doc. dr. Nives Ličen za vse strokovne napotke, podporo, potrpežljivost in razumevanje ob mojem pisanju tega dela.

Hvala staršem in bratu, ki so mi finančno omogočili študij ter mi skozi vsa ta leta stali ob strani, me vzpodbujali in potrpežljivo čakali, da zaključim šolanje.

Hvala tudi vsem prijateljem, ki ste me v najtežjih trenutkih mojega življenja bodrili; brez vaše pomoči mi ne bi uspelo.

Nalogo posvečam stari mami, s katero sem skozi svoje šolanje preživela največ časa. Imela me je neizmerno rada in vem, da me tudi sedaj ponosno gleda, čeprav iz druge perspektive.

Povzetek

Namen diplomskega dela je raziskati izobraževanje za starše, ki je pripravljeno in izvedeno kot neformalno izobraževanje. V uvodnem delu pojasnimo, zakaj je izobraževanje staršev pomembno in kakšna je njegova vloga v družinskem izobraževanju. Na programe za izobraževanje staršev vplivajo spremembe v družinskem življenju in strokovno znanje o načrtovanju in izvedbi programov. Izobraževanje staršev je organizirano kot neformalno izobraževanje ali poteka kot priložnostno učenje, zato smo raziskali, kako se pripravi (načrtuje) izobraževalni program za odrasle. Potrebe po izobraževanju so odraz spreminjanja družine. V empiričnem delu smo, z metodo študije primera, raziskali izbrani program šole za starše. Analiza primera je pokazala, da starši, ki so bili zajeti v našo raziskavo, potrebujejo takšno izobraževanje, saj jim pomaga pri uspešnem izvajanju vloge starša, vendar pa si želijo tudi določene spremembe v izobraževalnem programu.

Ugotovili smo tudi, da izražajo starši željo po nadaljnjem izobraževanju, kljub temu da se na začetku izobraževanja z njihove strani kažejo določeni zadržki.

KLJUČNE BESEDE: neformalno izobraževanje, družina, družinsko izobraževanje, načrtovanje programov neformalnega izobraževanja, šola za starše.

Abstract

The aim of this diploma is to research an education for parents which is registered and executed as an informal education. The introductory part explains the importance of education for parents and what roll it has in a family education. Family life has a big impact on the programmes of the education for parents and so has a professional knowledge about planning and executing the programme. Education for parents is organized as an informal education or as an occasional learning. Because of that we have researched how to plan the educational programme for parents. The needs for education appear as a reflexion of changes in family. In the empirical part we have, with the study method, researched the programme of the school for parents. We have ascertained that parents need that kind of education because it helps them in the roll of being a parent. But they want some changes in the educational programme.

Indeed some obstacles that appear at the enrolling in the educational programmes we have ascertained that parents want to enrol some further education.

KEY WORDS: informal education, family, family education, planning the programmes of an informal education, school for parents.

KAZALO

1. UVOD.....	6
2. OPIS RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN NAMEN RAZISKAVE.....	8
3. DRUŽINA.....	10
3.1 SPREMINJANJA DRUŽINE.....	10
4. IZOBRAŽEVANJE ZA STARŠEVSTVO.....	15
4.1 NAMEN IZOBRAŽEVANJA STARŠEV.....	18
4.2 NOSILCI IZOBRAŽEVANJA STARŠEV IN DRUŽIN.....	19
4.3 NAČELA IZOBRAŽEVANJA ZA STARŠE.....	20
4.4 CILJI IZOBRAŽEVANJA STARŠEV IN CELOTNIH DRUŽIN.....	23
5. IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA ODRASLE (PRIPRAVA).....	26
5.1 STRATEGIJE ZA NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV.....	26
5.2 MODELI NAČRTOVANJA IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV.....	28
5.3 FAZE ANDRAGOŠKEGA CIKLUSA.....	30
5.3.1 Načrtovanje izobraževanja.....	32
6. ŠTUDIJA PRIMERA –	41
ANALIZA ŠOLE ZA STARŠE PRI ZAKONSKEM IN DRUŽINSKEM INŠTITUTU NOVO MESTO.....	41
6.1 METODOLOGIJA.....	41
6.2 ZBIRANJE PODATKOV.....	44
6.3 PRIKAZ PODATKOV IN INTERPRETACIJA.....	45
6.3.1 Opis Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto.....	45
6.3.2 Izobraževanja na Zakonskem in družinskem inštitutu Novo mesto.....	48
6.3.3 Šola za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo.....	51
7. SKLEPNE UGOTOVITVE.....	65
8. ZAKLJUČEK.....	68
9. LITERATURA IN VIRI.....	70
10. PRILOGE.....	74

1. UVOD

Zaključna naloga študija je nastala ob raziskovanju dveh področij. Prvo je neformalno izobraževanje, drugo pa družinsko življenje. Obe področji se v sodobnosti spreminjata.

Ko začnemo razmišljati o družini, si najprej zastavimo vprašanje o tem, kaj pravzaprav je družina. Posamezni člani družine bi na to vprašanje odgovorili različno, saj družina vsakomur pomeni nekaj drugega, o njej razmišlja drugače ter ima do nje in njenih članov drugačen odnos. Pa vendar družina in družinsko življenje večini ljudi, vsaj v zahodnoevropskih družbah, pomeni eno izmed najpomembnejših področij življenja.

Mnenje strokovnjakov o tem, kaj je družina, ni enotno, saj družino zaradi različnih pristopov prikazujejo različno, družina pa se tudi spreminja, zato je v različnih obdobjih in kulturah drugačna.

»Družino ustvarjajo otroci! Kjer koli se rodijo otroci in živita skupaj najmanj dve generaciji ljudi, ki so krvno ali tesno življenjsko povezani (na primer v primeru posvojitve), lahko govorimo o družini.« (Bergant 1981, str. 9).

Murdock zapiše: »Družina je družbena skupina, za katero so značilni skupno bivanje, ekonomsko sodelovanje in reprodukcija. Vključuje odrasle obeh spolov, med katerimi najmanj dva vzdržujeta družbeno priznано seksualno razmerje, in enega ali več otrok, lastnih ali posvojenih, ki živijo skupaj /.../, jedrna (nuklearna) družina je univerzalna človeška družbena skupina. Kot ključna prevladujoča oblika družine ali kot močno funkcionalna skupina v vsaki znani družbi.« (Murdock v Haralambos in Holborn 2001, str. 325). Murdock torej meni, da je družina univerzalna. Študije različnih kultur kažejo, da so se razvile različne družinske oblike. Ljudje so razvili družinske ureditve, ki se v različnih obdobjih in različnih kulturah precej razlikujejo od dvostarševske in dvogeneracijske družine industrijskih družb.

Družina je vpeta v družbo in kulturo, zato se skozi zgodovino spreminja, predvsem pod vplivom družbenih sprememb. V prvem delu diplomskega dela je opisan potek spreminjanja družine v sodobnosti. Predstavljeni so sodobni trendi, ki se pojavljajo v

družini, kot so na primer pozne poroke, čedalje več primerov ločitev, naraščanje števila zunajzakonskih otrok, manjšanje družine, staranje družin ob trendu staranja prebivalstva ipd. V drugem delu je pozornost namenjena predvsem izobraževanju za starše. Kot lahko razberemo iz besed Murdocka in Bergantove, je ena temeljnih nalog družine reprodukcija in vzgoja otrok. V nadaljevanju opišemo pomen izobraževanja staršev. Slednje se najpogosteje organizira, da bi posameznim staršem omogočili reševati probleme in jih opremili z znanjem za različne dogodke, npr. rojstvo otroka, posvojitvev otroka, začetek rejništva ipd. Zaradi spremenjenih okoliščin, kot so na primer rojstvo otroka, vstop otroka v šolo, otrok v obdobju mladostništva, odhod otroka od doma itd., se spreminjajo tudi odnosi v družini in se pojavljajo težave, zato so nujni stalno prilagajanje in odrekanje ter iskanje novih vzorcev vedênja. Družine se v teku svojega življenja ravno na prehodih iz enega v drugo obdobje, ker prihaja do največjih sprememb in potreb po prilagajanju, srečujejo s številnimi težavami, k reševanju katerih bi poleg drugih institucij, ki se ukvarjajo z družino, lahko prispevalo tudi izobraževanje za življenje v družini in s tem tudi izobraževanje za starše.

V naslednje poglavju se osredotočimo na pripravo programov v neformalnem izobraževanju. Predstavimo nekatere modele za načrtovanje in andragoški cikel kot vzorec za pripravo in izpeljavo izobraževanja.

Drugi del naloge opisuje šolo za starše, ki smo jo spremljali v empiričnem delu raziskave. V študiji primera bomo prikazali Zakonski in družinski inštitut Novo mesto in njihovo Šolo za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo, kot primer izobraževalnega programa, ki ima temeljni namen pomagati staršem pri vzgoji otrok.

2. OPIS RAZISKOVALNEGA PROBLEMA IN NAMEN RAZISKAVE

V diplomskem delu raziskujemo izobraževanje za starše. Predstavimo ga kot del družinskega izobraževanja (*family life education*).

Zanima nas, zakaj je pomembno izobraževanje staršev, kako ga lahko načrtujemo in na kakšne izobraževalne potrebe staršev odgovarja. Skozi zgodovino so se družine zelo spreminjale in tako tudi njene potrebe po izobraževanju. V preteklosti je bilo izobraževanje staršev povezano denimo z zviševanjem higiene ob rojevanju in zboljševanjem prehrane dojenčka. Prve programe opisujejo že v 19. stol (Husen, Postlethwaite, 1994). V slovenskem in takratnem jugoslovanskem okolju so bila pogosta izobraževanja staršev po drugi svetovni vojni. Starše so izobraževali različni strokovnjaki – zdravniki, pedagogi, psihologi – tako da so pripravljali predavanja, izdajali revije, pripravljali radijske oddaje, kar lahko preberemo v Zborniku referatov Izobraževanje staršev in doraščajoče mladine iz leta 1960. Izobraževanje staršev je bilo tudi raziskovalno področje in strokovno opredeljeno kot del družinske andragogike, kot je predstavil v svojem delu Savičević (1967). Družinsko življenje je izhodišče za pripravo izobraževalnih programov, zato bomo najprej raziskali, kakšne so značilnosti sodobne družine. Zanima nas, kako se spreminja družina v sodobnosti.

S pomočjo analize literature s področja različnih ved, ki se ukvarjajo z raziskovanjem družine (antropologije, etnologije, sociologije, zgodovine, pedagogike in andragogike), želimo pokazati, kakšne so spremembe v družini in kako se povezujejo z družbenimi spremembami.

Naše naslednje raziskovalno vprašanje se nanaša na pripravo programa v neformalnem izobraževanju. Raziskali bomo, kako se načrtuje, izvede izobraževalni program za odrasle..

V empiričnem delu raziskave bomo z metodo študije primera raziskali značilnosti priprave in izvedbe programov šole za starše na Zakonskem in družinskem inštitutu Novo mesto. Radi bi odkrili, kako nastaja program v izbrani organizaciji, kako na pripravo

programa vplivajo izobraževalne potrebe staršev, ki izhajajo iz različnih težav, s katerimi se srečujejo starši v svoji družini ter razčlenili značilnosti priprave in izvedbe programa.

Zanima nas:

- kakšne so značilnosti Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto,
- kakšne so značilnosti njihove šole za starše in komu je namenjena,
- s kakšnimi stiskami se srečujejo starši, ki se udeležujejo izobraževanja,
- s kakšnimi omejitvami se srečujejo izvajalci in udeleženci izobraževanja,
- kako izobraževalni program nastaja.

3. DRUŽINA

3.1 SPREMINJANJA DRUŽINE

Modernizacija je prehod iz tradicionalne v sodobno družbo. Izvire sodobnih načinov mišljenja lahko zasledimo že v razsvetljenstvu 18. stoletja, ko je prihajalo do osvoboditve iz spon mita, religije in praznoverja (Haralambos in Holborn 2001). Do premika od modernizma k postmodernizmu pa naj bi po mnenju nekaterih avtorjev (npr. Harvey v Haralambos in Holborn 2001) prišlo pod vplivom naglih sprememb na trgu delovne sile, sprememb v vzorcih proizvodnje in potrošnje, hitrih tehnoloških sprememb, naraščanja zaposlenosti v sektorju storitev oziroma terciarnem sektorju, zmanjšanja moči sindikatov, visoke stopnje brezposelnosti itn. (Haralambos in Holborn 2001). Te ekonomske spremembe pa so podlaga za kulturne, politične in družbene spremembe. Gre za družbene spremembe, ki potekajo v razvitih industrijskih državah, pomenile pa naj bi prehod iz moderne v postmoderno družbo. Družbeni red, ki je značilen za obdobje zadnjih tridesetih let, ima svoj izvor v industrijski dobi, hkrati pa pomeni njeno preseganje. V obdobju moderne je na družino in medsebojne odnose pomembno vplival prihod industrijskega kapitalizma. (Goody 2003).

Tudi družina se je v tem obdobju spremenila.

V povezavi z družino naj bi se (v optimističnem pogledu) moderna odražala v splošno priznani in veljavni osebni svobodi pri načrtovanju in oblikovanju partnerskega življenja za oba spola, postmoderna pa naj bi nudila različne alternativne možnosti načina življenja in poudarjala pomen individualnosti posameznika.

Družinske spremembe so del značilnosti postmoderne in imajo glede na posamezne zahodne družbe skupno smer razvoja, vendar je intenziteta sprememb v posameznih družbah različna.

Trendi sodobne družine kažejo, da se po vsej Evropi pojavlja ponavljajoči se vzorec: zmanjšuje se število rojstev (to zmanjševanje je lahko tudi posledica težav z zanositvijo in ni vedno odraz odločitve para, da ne bo imel otrok), pari se za poroko odločajo

pozneje, prav tako tudi za prvega otroka, in imajo manj otrok kot v preteklosti, povečuje se število skupnih gospodinjstev, več je razvez in družin z enim izmed staršev (Bjornberg v Bernardes 1997).

Švabova (2001) navaja spremembe v družinskem življenju v postmoderni, in sicer je njeno izhodišče nuklearna družina. Značilni postmoderni pojavi družinskega življenja so:

- LAT – faza odraščanja (življenje staršev in otrok skupaj in hkrati narazen);
- podaljševanje mladosti;
- pomikanje odločitev za starševstvo v poznejša leta (to ugotovitev, kot tudi naslednje ugotovitve v zvezi s številom sklenitev zakonskih zvez in razvez lahko podpremo s podatki Statističnega urada Republike Slovenije);
- naraščanje števila razvez zakonskih zvez in s tem povezano reorganizacijo družin;
- strukturne spremembe življenja v starosti in družbeni percepciji starosti in staranja.

Družinske strukturne spremembe so predvsem spremembe v spolni in starostni strukturi družine in so tesno povezane s pluralizacijo družinskega življenja. Ta segment se najbolj spreminja zaradi pojava nove družbene vloge očeta, novih percepcij otroštva, upadanja moške avtoritete v družini ipd. (Švab 2001, Renner, Sedmak, Švab, Urek 2006). Te spremembe vplivajo tudi na oblike družinskega življenja. S spolno revolucijo v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja družine niso bile več sestavljene iz heteroseksualnih partnerjev, pogostejše postajajo istospolne družinske oblike in partnerske zveze, partnerske zveze hendikepiranih in starševstvo hendikepiranih. S podaljševanjem življenja se oblikujejo nova partnerstva v poznejših letih.

Družine z enim izmed staršev (večinoma z materjo), družine z otroki iz prejšnjih zakonskih zvez enega ali obeh staršev, družine s posvojenimi otroki in rejniške družine, partnerja istega spola z otroki enega izmed njiju – vse te in še druge možnosti oblikovanja družine kažejo različne podobe družinske skupnosti današnjega časa.

V zadnjih tridesetih letih se je v Evropi povečalo število ljudi, ki ne živijo v običajnih družinah in partnerskih zvezah, hkrati pa so postale alternative raznovrstnejše (Sieder 1998). Pogoste so t.i. kohabitacije, ki so skupnosti dveh neporočenih oseb različnega spola, ki zaradi romantičnega interesa delita isto prebivališče, ki pa ni nujno tudi skupno gospodinjstvo. Kohabitacije so danes sprejet način življenja dveh posameznikov, ki živita skupaj in ne čutita potrebe po skrivanju svoje zveze (Segalen 1996, Allan idr. 2001), vendar so bile še nedolgo tega, pred približno tridesetimi leti, predmet negativnih socialnih sankcij in so ponekod še vedno (Gelles 1995).

Ena od največjih sprememb, ki jih je prinesla zahodna družba, je nestanovitnost zakonske zveze. V prejšnjih stoletjih večina ljudi iz različnih razlogov zakonske zveze preprosto ni mogla prekiniti. To seveda še ne pomeni, da je bila takrat stabilnejša, ampak pomeni samo, da ni bilo razvez in ponovnih sklenitev zakonskih zvez. Zdaj, ko imamo pravico do ločitve, pa se dogaja, da se pari poročajo večkrat v življenju. Število razvez se povečuje (tabela 1). Na zmanjšanje števila porok in manjšanje družin opozarjajo tudi Allan idr. (2001).

Sklenitve zakonskih zvez: Podatki za Slovenijo (<http://www.stat.si/>):

- Število sklenitev zakonskih zvez je v letu 2005 prvič padlo pod šest tisoč (5769), razvez pa je bilo za deset odstotkov več kot leta 2004 (2647) (glej *tabelo 1*).
- V letu 2006 je število sklenitev zakonskih zvez spet doseglo in preseгло šest tisoč (6368) ali za 9,4 odstotka več kot v letu 2005. Razvez zakonskih zvez je bilo 2332 ali za 13,4 odstotka manj kot leto pred tem (glej *tabelo 1*).

Tabela 1: Sklenitve in razveze zakonskih zvez v Sloveniji v letu 2006

	1976	1986	1996	2005	2006
Sklenitve zakonskih zvez	15.048	10.621	7555	5769	6368
Razveze zakonskih zvez	2198	2281	2004	2647	2334
Na tisoč prebivalcev:					
Sklenitve zakonskih zvez:	8,3	5,4	3,8	2,9	3,2

Razveze zakonskih zvez:	1,2	1,2	1,0	1,3	1,2
Razveze na tisoč sklenitev zakonskih zvez	146,1	214,8	265,3	458,8	366,5
Povprečna starost ob sklenitvi zakonske zveze:					
Ženina	27,4	27,6	30,4	33,0	32,8
Neveste	24,2	24,3	27,2	29,8	30,0
Ob prvi sklenitvi zakonske zveze:					
Ženina	25,7	26,0	28,2	30,6	30,6
Neveste	22,7	23,0	25,4	28,2	28,1

Vir: Statistični urad Republike Slovenije, ministrstvo za notranje zadeve- centralni register prebivalstva, 2010.

Zakonska zveza je bila včasih opredeljena kot doživljenjska institucija, ki je socialno, ekonomsko in legalno povezala partnerja. V zadnji četrtini dvajsetega stoletja pa se je to občutno spremenilo. Med drugim se je spremenila tudi zakonodaja na področju razveze zakonske zveze in vzpostavljanja zakonske zveze. Zakonodaja je omogočila uradne razveze. Kar je tudi vplivalo na povečanje števila razvez (Allan idr. 2001).

Raziskovalci se sprašujejo, kaj se dandanes dogaja na socialnem in ekonomskem področju, da so te spremembe v družini – v odnosih glede spolnosti, poroke in vzgoje otrok nastale ravno zdaj. Beck in Giddens (1994) menita, da je tako stanje povzročil proces individualizacije v pozni moderni, spreminjajoče se zahteve globalne ekonomije, povečana udeležba žensk z otroki (zaposlenih mater) na trgu dela, več državljanskih pravic, ki so do neke mere osvobodjene spolnih stereotipov, in večji nadzor nad reprodukcijo. Vse to je ženskam omogočilo manjše ekonomske in socialne ovire kot kdaj prej, večje možnosti za izobraževanje, zavestno odločanje o rojevanju otrok.

Ugotovimo lahko, da se je družina v zadnjih sto letih močno spremenila. Pozitivne premike, ki jih je povzročilo večje zaposlovanje žensk, nove metode kontracepcije, zmanjšan vpliv vere, preprostejši postopki pri razvezi in ponovni sklenitvi zakonske

zveze, manjša stigmatizacija »nekonvencionalnih« družin itn., občutimo tudi danes. Družine postajajo zaradi migracij, mešanja kultur, različnih razmer in drugačnih okolij vedno različnejše in raznovrstnejše in se pojavljajo v tako mešanih oblikah, da je težko govoriti o njenih univerzalnih lastnostih.

Čeprav ne moremo govoriti o tipični družini, lahko ugotovimo, da zahodnoevropsko družino v (post)industrijski družbi zaznamujejo naslednje značilnosti:

- Zmanjšanje števila razširjenih družin in nove oblike razširjene družine;
- uveljavljanje načela svobodne izbire partnerja;
- enakopraven odnos med partnerjema v zakonski zvezi;
- priznavanje pravic otrok.

Vsaka od omenjenih oblik družin gre v svojem razvojnem loku skozi različne faze, ki so povezane z vstopanjem novih članov (rojstvo otrok, poroke), z odhajanjem članov (odhod otrok iz družine, ločitev, smrt), razvijanjem (odraščanje otrok, staranje staršev).

Družine se vsakodnevno srečujejo s številnimi izzivi in težavami, z veseljem in tudi s kriznimi in stresnimi situacijami, ki jih rešujejo vsaka na svoj način. Ena od možnosti, ki jo imajo starši, da bi rešili svoje probleme v družini ali da bi se problemom izognili, je tudi izobraževanje. Predvsem s tem se bomo ukvarjali nadalje v diplomski nalogi.

4. IZOBRAŽEVANJE ZA STARŠEVSTVO

Ljubezen do otrok je sicer resda ena temeljnih lastnosti, ki jo pričakujemo od staršev, vendar to ni dovolj. Kakšen bo posameznik v vlogi starša, je odvisno od mnogih osebnostnih značilnosti. Veliko ljudi je prepričanih, da se za to vlogo usposobi že v mladosti, v svoji izvorni družini. Toda procesi primarne socializacije (v tem procesu se otroci naučijo, kakšno mesto zavzemajo v družbi-npr. dečki se naučijo, kako se obnašajo očetje, bratje, prijatelji...), ki potekajo v družini, ne posvečajo dovolj pozornosti usposabljanju mladega človeka za morebitno kasnejšo vlogo starša. Poleg tega se v sodobni družbi dogajajo nenadne spremembe, ki zahtevajo drugačen način življenja, kot so ga odrasli živeli v svojem otroštvu. To tudi pomeni, da mladi starši ne morejo v celoti posnemati modelov starševskih vlog, ki jih poznajo iz izvorne družine. Zato moramo poudariti pomembnost izobraževanja staršev. V današnjem času ne moremo vzgoje in starševstva razumeti le kot naravne sposobnosti in danosti. Starševstvo je ena najodgovornejših vlog v življenjskem ciklu družine. Lahko ga razumemo tudi kot poklic, ki pa se ga opravlja brez vsakršne, oz. z nezadostno pripravo. Družina in starši vplivajo na oblikovanje intelektualnega, čustvenega in moralnega sveta otrok. Odnosi, ki prevladujejo v družini, občutek ljubezni in varnosti, ki ju otrok doživlja ali ne doživlja v družini, ga zaznamujejo za vse življenje. Pomen družine za posameznika je torej neprecenljiv. Starši, ki jih pri vzgoji vodi pripravljenost, volja ter izkušnost, so v prizadevanjih pomagati otroku različno uspešni. Srečujejo se z različnimi frustracijami in konflikti. Gostečnik (1999) zapiše, da so vznemirjenost, konflikti in nesoglasja ter notranje napetosti v družini normalni in zdravi dejavniki, ki prispevajo k rasti v družini. Vsak družinski član je namreč enkratna in neponovljiva osebnost s čisto svojskimi cilji, željami, hrepenenji in potrebami. Pri razreševanju družinskih konfliktov imata starša ključno vlogo.

Če je starševska vloga tako pomembna, bi pričakovali, da se bodo posamezniki zanjo tudi usposabljali. Zamisel o usposabljanju staršev ni nova. Že v delih Platona in Aristotela zasledimo idejo o pomembnosti nalog starševstva, za katero je potrebno določeno znanje. Rousseau je menil, da starši nosijo največjo odgovornost za vzgojo otrok, Frobel je dajal

velik pomen v razvoju otrok materi, Pestalozzi je poudarjal vitalno vlogo staršev pri vzgoji (Maleš v Pšunder 1998, str. 81).

Izobraževanje staršev je del izobraževanja družinsko življenje. Že na začetku naletimo na težava pri opredeljevanju pojma družinsko življenje.

Zato je težko definirati tudi to, kaj naj bi izobraževanje za družinsko življenje obsegalo, katere teme naj bi sploh bile vključene vanj. Različne kulture in ljudje, ki živijo družinsko življenje, ga zaznavajo različno. Kaj je za nekoga normalno, je relativno in vedno odvisno od konteksta. Enotno poimenovanje pomeni lažjo določitev namena in ciljev tovrstnega izobraževanja pa tudi pričakovanja izobraževalcev ter razvoj programov in samo usposabljanje izvajalcev takih programov ter primerjalne študije.

Duncan in ostali (2005) pa opredelijo izobraževanje za družinsko življenje kot vsako izobraževalno aktivnost povezano z družino in se izvaja izven organizacije šole. Običajno zajema odrasle, ki želijo utrditi partnerske odnose, odnose v družini, se izobraževati kako vzgajati otroke. Izobraževanje vsebuje veliko različnih tematskih področij, to je od nasvetov za zakon, veščin za uspešno starševstvo, kako premagovati stresne situacije, do tega kako rešiti krizo ločitve.

Raziskovanje družinskega življenja je težavno, ker zajema mnoge teme in področja v življenju posameznika. Oblikoval se je termin »družinsko življenje«, in sicer tako, da upošteva različne funkcije in dogodke. Izoblikovala so se glavna področja izobraževanja za družinsko življenje, ki jih bomo navedli tako kot so navedena v zborniku Handbook of family life education (Arcus, Schvaneveldt, Moss 1993) :

- poroka in intimna razmerja,
- spolnost,
- starševstvo,
- upravljanje z družinskimi viri (*family resource management*),
- komunikacija in reševanje problemov, Arcusova zbere v gradivu tudi posebno ciljno naravnano poglavje, namenjeno izobraževanju za družine v srednjem in poznem življenjskem obdobju (*midlife and later life families*).

V izogib definiranju izobraževanja za družinsko življenje sta se Thomas in Arcus (v Arcus, 1993) odločili za metodo analitične raziskave, v kateri sta se osredotočili na glavno vprašanje tovrstnega izobraževanja – katere značilnosti mora vsebovati izobraževanje za družinsko življenje? Tako sta izpostavili več postavk, ki so pomembne za konceptualizacijo izobraževanja za družinsko življenje, raziskali pa sta dve, ki se dotikata namenov in vsebine (opisani sta kasneje).

V izobraževanje za družinsko življenje se vključujejo tudi bolj intimne teme, za katere je potrebno najti način, ob katerem se tako izobraževalci kot udeleženci izobraževanja ne bodo počutili nerodno in neugodno. Pri pripravi družinskega izobraževanja je potreben multidisciplinaren pristop, saj mora tovrstno izobraževanje pokrivati več področij - pedagogike in andragogike, psihologije, razvojne psihologije, sociologije, medicine, ekonomije, prava ter drugih področij vedenja, znanosti.

Del izobraževanja za družinsko življenje je tudi izobraževanje za starše.

Pri nas večinoma uporabljamo izraz 'izobraževanje staršev'. Udeležujejo se ga predvsem starši (npr. Šola za starše...).

Odnos do izobraževanja se pri vsakem staršu razlikuje. V grobem lahko starše razdelimo v tri skupine, glede na stopnjo strinjanja z izobraževanjem:

- a) starši, ki izobraževanje sprejemajo z veliko zadržki, se ne poslužujejo knjig ali revij, ki so namenjene vzgoji otrok, ter se ne zanimajo za organizirane oblike izobraževanja. Menijo, da se največ naučijo ob otrocih (izkustveno učenje).
- b) starši, ki izobraževanje sprejemajo, vendar le v primeru, da rešuje dejanske probleme, odpravlja težave. Izobraževanju torej pripisujejo kurativno vlogo.
- c) starši, ki izobraževanje povsem sprejemajo, ga razumejo kot preventivo in se jim zato zdi (popolnoma) smiselno in potrebno (Ličen 1999).

Različen odnos staršev do izobraževanja nas navaja k razmisleku, da moramo glede na to do staršev pristopiti različno, oblikovati različne programe in razmišljati tudi o motivaciji.

4.1 NAMEN IZOBRAŽEVANJA STARŠEV

Družina se je spremenila in se še vedno spreminja. Partnerja imata manjše število otrok, otroci se rojevajo staršev v poznih dvajsetih letih, veliko je enostarševskih družin.

Vse to vodi v drugačne vzgojne prijeme, drugačen način življenja v družinah in mnogi starši iščejo različne vire informacij. udeležujejo se različnih oblik izobraževanja.

Izobraževanje staršev ima različne namene. Maleš našteje naslednje:

- pomoč staršem, da znajo poiskati ustrezne strokovnjake,
- pomoč staršem, ki se konstantno srečujejo z enakimi težavami in jih ne znajo rešiti,
- pomoč staršem za vzpostavitev pozitivnih odnosov med njimi in otroki,
- pomoč staršem pri pripravi na porod in patronažno izobraževanje staršev po porodu (Maleš v Pšunder 1998).

Namen izobraževanja staršev je predvsem doprinos k dobrobiti posameznika in celotne družine. Kot razloge za izobraževanje staršev Arcus in ostali (1993) navajajo:

1. izobraževanje je v pomoč staršem pri soočanju z aktualnimi socialnimi problemi v družinah;
2. določena znanja lahko preventivno preprečijo nekatere probleme, pravilno ravnanje bi preprečilo mnoge probleme v družini;
3. urejene družine imajo, poleg vloge preprečevanja, tudi velik pomen pri razvoju individualnih potencialov posameznika in družine.

Večino znanja in spretnosti, ki jih potrebujemo za starševsko vlogo, pridobimo izkustveno in po neformalni poti. Za poklicno delo se usposabljammo leta in leta, s starševstvom pa se po navadi začnemo ukvarjati takrat, ko nas razmere v to prislijo.

Značilno za motivacijo za izobraževanje pri odraslih je to, da želijo z izobraževanjem razrešiti svoj problem, razviti svoj projekt. Mladi starši, ki ne vedo, zakaj dojenček neutolažljivo joče, ali starši, ki »vijejo roke ob pubertetniških integralih«, lahko iščejo nasvete pri sorodnikih in znancih, iščejo informacije po spletu ali pri zdravniku, lahko pa se izobražujejo v skupini v šoli za starše.

Ličnova (1999) ugotavlja, da starši pogosto začnejo iskati znanje (še) takrat, ko naletijo na problem, ki ga sami ne znajo rešiti. Knjige in revije, kot vir izobraževanja uporabljajo starši z višjo formalno izobrazbo, ki jim v pisnem gradivu ni težko poiskati tistega, kar rabijo. Starši, ki sicer manj uporabljajo pisna gradiva, odgovore na svoja vprašanja raje poiščejo pri prijateljih in sodelavcih. Pogrešamo torej izobraževanje in znanje, ki bi jim omogočalo, da začnejo problem reševati takoj. Prepričana sem, da do vrste nesporazumov med otroki in starši sploh ne bi prišlo, če bi bili slednji opremljeni z več znanja, ki zadeva medsebojne odnose, vzgojni stil, komunikacijske spretnosti ipd. In prav to jim lahko dajo različne Šole za starše in druge oblike izobraževanja.

4.2 NOSILCI IZOBRAŽEVANJA STARŠEV IN DRUŽIN

Programi izobraževanja za starše se pri nas osredotočajo bolj na učenje o družinah, kot pa na učenje v družinah. Trenutno ponujajo tovrstno izobraževanje predvsem verske, profesionalne organizacije (npr. Zakonski in družinski inštitut Novo mesto, različna društva, svetovalni centri ...), šole in seveda množični mediji. Pri vseh, ki ponujajo tovrstna izobraževanja pa lahko najdemo nekaj skupnih točk tj. na katera področja so najbolj pozorni: načrtovanje družine, starševske spretnosti, izboljševanje ekonomskega položaja, skrb za zdravje in vzgojo otrok, spremembe v načinu starševstva (večji poudarek na očetih, pomen vpliva medijev ...).

Poleg neformalnih organiziranih programov, ki potekajo kot tečajji, seminarji, so pomembni tudi drugi načini izobraževanja staršev, kot so knjige, priročniki, forumi, spletne strani, svetovanja ... Pogled po forumih na spletu nam je pokazal, da se mnogi starši poslužujejo tovrstnega učenja, vzroke za to pa lahko iščemo tudi lažji organizaciji časa in možnosti, da ostajajo anonimni.. Gre namreč za to, da lahko starši iščejo

informacije kar iz naslonjača v dnevni sobi, na forumu opišejo svoje težave in čakajo na nasvete drugih, ki so že lahko imeli podobne težave in znajo pomagati.

Institucij ter organizacij, ki se ukvarjajo z izobraževanjem staršev oziroma širše izobraževanjem za družinsko življenje, je na prvi pogled malo. Ta vtis pa nastane predvsem zato, ker največkrat to ni primarna dejavnost organizacij v okviru katerih poteka. Ličnova (1997) navaja sledeče:

1. ustanove, ki jih obiskujejo otroci, kot so vrtci, šole, društva, cerkev...,
2. zdravstvene ustanove; šole za bodoče starše, svetovanje za doječe matere, izobraževalni programi za starše bolnih, hendikepiranih otrok,
3. ljudske univerze in druge andragoške ustanove,
4. centri za socialno delo; ti se ukvarjajo predvsem s starši posvojenih otrok, rejniki...,
5. mediji: televizija, časopisi, revije, radio, zbirke, internet...,
6. svetovalni centri, ki se ukvarjajo s šolsko, zdravstveno in mentalnohigiensko problematiko,
7. knjižnice s centri za samostojno učenje ali kot organizatorji raznih predavanj, izobraževalnih srečanj za starše,
8. skupnost, kot je soseska, lokalna skupnost,
9. društva,
10. cerkve/religiozne skupnosti.

Izobraževanje za starše je vključeno v različna socialna okolja in institucije. Značilni ponudniki tovrstnih so tudi zasebne institucije. Vse bolj se uveljavlja partnerstvo med posameznimi institucijami, ki nudijo tovrstno izobraževanje.

4.3 NAČELA IZOBRAŽEVANJA ZA STARŠE

Skozi vsa področja izobraževanja za družinsko življenje se pojavljajo glavna vodila. Čeprav je starševstvo osrednji vidik družinskega življenja, se jasno kažejo potrebe po izobraževanju posameznika za družinsko življenje skozi celo življenje na različnih

področjih, saj je družinsko življenje dinamičen proces, ki zahteva mnogo prilagajanja in učenja.

Izobraževanje za starše naj bi temeljilo na potrebah posameznika in celotne družine. To naj bi bilo naše nadaljnje vodilo k tej razpravi. Pri tem gre za trenutne potrebe (npr. potreba po pomoči pri reševanju problema) in višje razvojne potrebe (npr. soočanje s spolnim dozorevanjem adolescenta) ter tretjo obliko potreb, poimenovane kot družbene potrebe. Izobraževanje za starše naj bi upoštevalo vse te tri vrste potreb posameznika in družine. Poznavanje potreb posameznika in družine je ključnega pomena zaradi časovne vključitve ciljne populacije v izobraževanje za starševstvo. Pri tem se Arcusova (1993a, str. 10) opre na Divallovo (in njen model družinskega cikla), ki pravi, da so nekateri programi ciljnim skupinam predstavljeni prezgodaj ali prepozno.

Izobraževanje za starše sloni na multidisciplinarnem pristopu v teoriji in praksi. Pomembni koncepti, načela, vsebine in cilji izobraževanja za starše izvirajo iz različnih disciplin in teorij o posamezniku in družini. Najpogostejše tu prisotne discipline vključujejo znanja s področja antropologije, biologije, etike, ekonomije, prava, medicine, filozofije, psihologije, fiziologije človeka, sociologije idr. Zaradi 'rivalstva' med posameznimi disciplinami je težko govoriti o interdisciplinarnem pristopu k izobraževanju za starše, kar je bilo opazno že leta 1960. Nekateri pogledi pa odstirajo stanje, ki naj bi bilo danes še vedno podobno (Arcus 1993a, str. 40-73).

Pomembno vodilo izobraževanja za starše je zagotovo tudi to, da naj bi izobraževanje obsegalo preventivno in ne samo kurativno oz. terapevtsko vlogo. Glede tovrstnega izobraževanja je bil splošno sprejet dogovor, da naj bi ljudem dalo znanje in jih obogatilo s spretnostmi za boljše in preventivno delovanje, ne pa toliko za kurativo in popravljanje napak. Med izobraževanjem in terapijo je včasih težko postaviti jasno mejo. Izobraževanje naj bi človeku dalo znanja, ki jih potrebuje pri odgovornem sprejemanju odločitev in racionalnem delovanju. Takšna koncepcija izobraževanja za starše nakazuje, da pri tovrstnem izobraževanju ne gre le za podajanje informacij ter pasivnega

sprejemanja le-teh. V tovrstnem izobraževanju sta vključeni obe komponenti razvoja, tako kognitivnega kot emocionalnega (Arcus 1993a).

Izobraževanje za družinsko življenje naj predstavlja in spoštuje različne družinske vrednote – tudi to je eno od vodil, ki jih je potrebno upoštevati. Vprašanje družinskih vrednot je bilo vedno aktualna tema v izobraževanju za družinsko življenje. Postavijo se različna vprašanja, npr.: Kakšna je njihova vloga in kakšni so primerni odzivi izobraževalcev na določene vrednote, ki se pojavljajo v družinah? Katere vrednote naj bodo vključene oziroma izključene v programih družinskega izobraževanja? Kakšno vlogo ima osebno prepričanje in vrednote izobraževalca v programu? Kako ravnati, ko imajo ljudje različne vrednotne sisteme? Katere vrednote so v današnjem svetu prevladujoče? In ne nazadnje – ali lahko preučujemo vrednote in kako? Vsa ta vprašanja nakazujejo problem glede preučevanja družinskih vrednot, ki pa še ni bil dodobra raziskan. Sistem vrednot sodi v izobraževanje za starše, saj se mnoga področja družinskega življenja navezujejo na vrednote (Arcus 1993a).

Ena od mnogih vsebin, zajetih prav v okviru izobraževanja za starše v razponu celega življenja, je tudi etika (prav tam), kar pomeni, da so v izobraževanje vključena etična načela in vrednote – etične in moralne, kulturne, verske ter osebne vrednote. Veliko učnih izkustev prav tako vključuje vprašalnike in diskusije, ki govorijo o vrednotah.

Ena od pomembnih vlog izobraževalca je bila identificirana kot pomoč udeležencem pri formiranju lastne socialne vloge in vrednot. Vse prej naštetu nakazuje veliko pomembnost vrednot v izobraževanju za starše, ki vključuje cilje, kot so spoznavanje lastnih vrednot in vrednot družine, vpliv vrednot na človekovo ravnanje, spoznavanje razlik med osebnimi in družinskimi vrednotami in sprejemanje teh razlik, spoznavanje različnih vrednostnih sistemov, ustrezno zadovoljevanje potreb posameznika v skladu z lastnimi, družinskimi in splošno priznanimi družbenimi vrednotami ter razvijanje kritičnega mišljenja.

Skozi različna obdobja se je pojavljal različen pristop do razvijanja vrednot:

- odklanjanje vrednot;
- poučevanje /vzgajanje/ danega niza vrednot, kar vodi v indoktrinacijo, saj bi na tak način »zapovedali« katere vrednote so prave;
- omogočiti udeležencem razjasniti lastne vrednote idr.

4.4 CILJI IZOBRAŽEVANJA STARŠEV IN CELOTNIH DRUŽIN

Izobraževanje staršev si za cilj postavlja preventivno delovanje (npr. šola za starše, klub staršev za boljšo šolo ...) in tudi pomoč pri reševanju problemov; medtem ko je naloga družinske terapije reševanje problemov v smislu kurative.

Pri postavljanju ciljev naletimo na dve vprašanji. Prvo se nanaša na vsebine in spoznanja, ki naj bi jih starši z izobraževanjem pridobili, drugo pa na stališča in vrednote, ki naj bi jih s pomočjo izobraževanja razvili, spremenili. Cilji se oblikujejo glede na to, katere lastnosti so v določenem okolju zaželeni in kaj se od staršev pričakuje. Harman in Brim (1980) navajata sedem tipov staršev, ki se pojavljajo kot zaželeni v različnih obdobjih, in s temi tipi staršev so povezani tudi cilji izobraževanja:

- ljubeči in razumevajoči starši, ki sprejemajo svojega otroka,
- starši, ki sledijo svoji vlogi,
- starši, ki razumejo otrokov razvoj,
- starši, ki prepoznavajo in razumejo vplive svojega vedenja na otroka,
- starši kot reševalci problemov,
- starši, ki znajo voditi dom,
- sproščeni, naravni starši, ki se v svoji vlogi prijetno počutijo.

Iz zaželenih lastnosti izhajajo cilji izobraževanja.

S pomočjo izobraževanja želimo vplivati na starše, kajti samo izkušnje in izkušnjsko učenje niso dovolj. Izkušnje moramo miselno predelati in jih povezati z drugimi informacijami v sistem znanja, ki bo omogočal učinkovito soočanje s problemi in izzivi

pa tudi ustvarjalno oblikovanje socialnih vlog. Izobraževanje naj pripomore h kakovosti življenja staršev in s tem celotne družine (Ličen 1997). Cilji izobraževanja staršev so individualno, znanstveno (strokovno) in socialno pogojeni. Izhajajo iz potreb ljudi, razvitost stroke in položaja v družbi.

Cilje določajo:

a) Starši in njihove potrebe:

To je osnovno izhodišče izobraževanja staršev. Ker se starši vključujejo v izobraževanje na podlagi lastne želje, izobraževanje v osnovi nima intervencijskega značaja. Cilji so odvisni od starosti otroka. Z vsebinami programa lahko povežemo dva cilja; spoznavanje otroka, razvojnih značilnosti in otrokovih potreb ter spoznavanje razvoja odraslega in njegovih potreb. Končni cilj je samoizobraževanje staršev. Izobraževanje staršev naj bo odgovor na potrebe tistih staršev, ki želijo več vedeti o svojih otrocih, jih drugače obravnavati in se o tem pogovarjati z drugimi starši in strokovnjaki (Ličen 1997).

b) Razvoj stroke, nova odkritja družbenih in drugih ved:

Ob potrebah, ki jih izražajo starši, se pojavljajo tudi tiste izobraževalne potrebe, ki jih vidi stroka in družba. Če izobraževanje izhaja le iz potreb, ki jih predpostavijo strokovnjaki, gre lahko za intervencijsko dejavnost. Potrebe staršev in strokovnjakov pa imajo določene stične točke in se vsaj delno prekrivajo.

Skozi razvoj stroke se spreminjajo tudi cilji izobraževanja staršev. Odvisni so od tega, kakšno vzgojo zagovarjamo (represivno, permisivno). Sodobni strokovnjaki trdijo, da starši potrebujejo znanje, vendar je naravni občutek najboljša osnova za ravnanje z otroki.

c) Zahteve in možnosti družbe, ekonomske in tehnične spremembe, razvoj kulture:

Cilj izobraževanja je staršem posredovati novo znanje ter jim razvijati nova stališča, navade in spretnosti, glede na zahteve in možnosti družbe. Vzroki za to so bili v različnih zgodovinskih obdobjih različni. Prve pobude so prihajale predvsem od socialnih služb, ki so želele izboljšati razmere v najbolj ogroženih družinah.

Spoznali smo cilje, vsebine in nosilce izobraževanja za starše. Ti nas kasneje vodijo v pripravo izobraževalnega programa, zato bomo v naslednjem poglavju predstavili pripravo izobraževalnega programa za odrasle.

5. IZOBRAŽEVALNI PROGRAM ZA ODRASLE (PRIPRAVA)

Načrtovanje je dejavnost, ki omogoča sistematično delovanje in doseganje ciljev. Brez načrtovanja ostanemo pri izkušenjskem in priložnostnem učenju. Načrtovanje je priprava procesov glede na vprašanja: kdaj, kaj, kako, kdo, čemu... Izognemo se improvizaciji in omogočimo boljšo koordinacijo vseh procesov in vseh delov ter tudi oblikovanje meril za evalvacijo. Načrtujemo izobraževalne programe in spremljajoče dejavnosti. Pri načrtovanju izobraževalnih programov za odrasle sledimo potrebam v okolju (podjetju, lokalni skupnosti, društvu, verski skupnosti). Na temelju ugotovitev načrtovalec oblikuje cilje in opredeli željeno stanje, kakšna znanja želi s programom doseči (Ličen, 2008).

5.1 STRATEGIJE ZA NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV

Kurikulume teorije v izobraževanje odraslih vpeljuje Jarvis, ki s kurikulum označi različne programe učenja in izobraževanja, ki jih pripravijo za udeležence izobraževanja (Ličen, 2006). Pri izobraževanju mladine se uporabljajo tri temeljne strategije načrtovanja kurikulumov, ki pa imajo svojo vrednost tudi za načrtovanje izobraževalnih programov za odrasle. Vsaka strategija je razvita okrog ene sestavine programa: ciljev, vsebine, metod učenja in poučevanja ter evalvacije. Temeljne strategije za načrtovanje izobraževalnih programov po Krofliču (1992):

- *učno-snovna strategija* oziroma vsebinsko načrtovanje je osredotočeno na vsebino in pomeni izobraževanje kot prenos načrtovanih vsebin in spoznavanje vsebin. V izobraževanju odraslih je ta strategija pogosto prisotna, primerna je npr. za strokovne konference, kjer je vsebina eden od pomembnejših elementov, na podlagi katerega se strokovnjak odloči za udeležbo. V izobraževanju staršev bomo to strategijo uporabili, ko bomo želeli pripraviti program, ki sloni na prenosu znanja.
- *učno-ciljna strategija* pomeni sledenje ciljem in načelom, ko načrtujemo izobraževalni program. Kriterij za določitev celotnega izobraževalnega programa so učni cilji: za določitev vsebine, izbor učnih materialov, razvoj učnih postopkov

in pripravo izpitnega sistema. Ta strategija, ki temelji na točno določenih ciljnih izobraževalnega programa, je težko sprejemljiva, če pojmujeemo človeka kot svobodno in aktivno osebnost, ki si sama določa cilje izobraževanja.

- *procesno-razvojna strategija* omogoča učečemu se dejavno vlogo pri ustvarjanju programa izobraževanja. Izhaja iz predpostavke, da je program proces, znotraj katerega se načrtujejo cilji, ki se lahko tudi spreminjajo ter metode in vsebine. Ta metoda načrtovanja izobraževalnega programa predpostavlja, da je človek aktivno in odgovorno vključen v izobraževanje. Program se načrtuje tako, da se nenehno spodbuja učenčevo samoiniciativnost, kritičnost in lastno aktivnost v izobraževalnem procesu. Strategija je najprimernejša za načrtovanje izobraževalnih programov za odrasle, saj upošteva temeljna načela izobraževanja odraslih: zagotavlja individualnost, udeležbo pri načrtovanju, lastno aktivnost v izobraževanju in prevzemanje odgovornosti za izobraževanje (večina teh karakteristik se pokaže tudi v izobraževalnih programih, ki jih bomo predstavili v empiričnem delu).

Pri načrtovanju izobraževalnih programov za odrasle upoštevamo določila andragoškega ciklusa (preučevanje izobraževalnih potreb, načrtovanje izobraževanja, ki zajema oblikovanje ciljev, načrtovanje organizacije izobraževanja, vsebin, metod in evalvacije; izpeljavo in vrednotenje) in uporabiti odprti, procesni model. Če odraslim omogočimo sodelovanje pri končnem načrtovanju programa, se njihovo zanimanje in sposobnosti za izobraževanje povečujejo. Prav tako imajo odrasli veliko zalogo izkušenj, s katerimi lahko povezujejo nove učne vsebine, so pa mnogokrat manj dovzetni za nove ideje in pristope k učnim vsebinam. Izkušnje imajo lahko spodbudno vlogo ali pa zaviralno vlogo pri učenju. Prilagajanje učnega procesa letemu je zato toliko bolj pomembno. Pomembno mesto pri tej strategiji zaseda stalno, sprotno preverjanje vzgojno–izobraževalnih učinkov (formativna evalvacija) z namenom, da bi izboljšali nadaljnji potek učnega procesa (Svetina 1998).

Dejavnike, pomembne za izbiro strategije načrtovanja izobraževalnega programa za odrasle, lahko razvrstimo v štiri temelje vsebinske sklope. To so populacija odraslih, ki

jih izobražujemo, osebe, ki sodeluje pri izobraževanju odraslih, vsebina samega izobraževalnega programa in širše okolje, v katerem poteka izobraževanje (Svetina 1998).

Odrasli udeleženci izobraževanja so navadno zelo heterogena populacija, razlikujejo se najprej po temeljnem namenu njihovega izobraževanja in po vrsti ali obliki izobraževanja, v katerega se vključujejo, nato pa tudi po spolu, starosti, poprejšnji izobrazbi, delovnih in življenjskih izkušnjah, po motivih, interesih in okoliščinah, ki jih spodbujajo oziroma ovirajo pri učenju. V izobraževalnih programih za odrasle je velika raznolikost, tako po vsebini kot obsegu in stopnji zahtevnosti. Ne nazadnje pa je izbira strategije za načrtovanje izobraževalnega programa za odrasle odvisna tudi od širšega okolja, to je družbenih, fizičnih in drugih okoliščin, v katerih poteka.

5.2 MODELI NAČRTOVANJA IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV

Model je orodje, ki nam pomaga razumeti in sistematično slediti sprejemanju odločitev v procesu načrtovanja izobraževalnega programa. Model pomeni celoto nekaterih korakov, elementov in predlaganih odločitev. Predvsem v izobraževanju odraslih se je potrebno zavedati, da je vsak model poenostavitev zapletenega procesa, ki poteka v praksi. Pomen modelov je tako v tem, da ponazorijo logiko procesa načrtovanja izobraževalnega programa in tako pomagajo praktikom organizirati njihovo delo.

Izobraževalni program lahko načrtujemo z različnimi metodami oziroma modeli. Svetina (1998) navaja dva najbolj znana modela: linearni in nelinearni.

Nelinearni model načrtovanja je prožnejši glede vrstnega reda korakov, ki jih je možno izvajati tudi simultano, zato tak model običajno zahteva manj časa (lahko pa potrebujemo tudi več časa zaradi usklajevanja), od okoliščin pa je odvisno, s katerim korakom se bo načrtovanje začelo. Ti koraki so določanje namena, presoja potreb, oblikovanje ciljev in vsebine, izdelava proračuna, prodaja programa in zagotovitev denarja. Ta model zahteva večjo usposobljenost načrtovalca, saj je osrednja točka nelinearnega načrtovanja evalvacija.

Primer nelinearnega modela načrtovanja izobraževanja odraslih je interaktivni model načrtovanja. Pri snovanju tega modela je avtorica Caffarella (2002) uporabila mnoge ideje že obstoječih modelov. Cikličnost in nelinearnost načrtovanja omogočata, da hkrati poteka več faz, vendar ne nujno po vnaprej določenem vrstnem redu. Izhodišče načrtovanja je lahko določanje vsebine, okoliščin izobraževalnega programa ali izbira izobraževalnih metod. Ravno pri načrtovanju izobraževanja za družinsko življenje je na primer vsebina izobraževanja večinoma določena najprej. Interaktivnost modela omogoča prožnost organizacije n prilagajanje različnim ciljnim skupinam, za katere se program načrtuje.

Interaktivni model načrtovanja izobraževalnih programov je sestavljen iz dvanajstih elementov, ni pa nujno obdelati vseh. Odvisno pač od konteksta in ljudi, ki sodelujejo pri procesu. Elementi modela so: določanje vsebine, zagotovitev močne podpore pri procesu, identificiranje idej za program, razvrščanje idej in ugotavljanje prioritet, razvoj programskih ciljev, oblikovanje urnika izobraževalnega programa, razvoj načrta za prenos naučenega, priprava načrta za evalvacijo, priprava predlogov in razprava o rezultatih programa, izbira učnih metod, urnika in osebja, priprava proračuna in načrta trženja, priprava pripomočkov in družabnih dogodkov (Caffarella 2002, str. 23-24).

Linearni model načrtovanja je preprost za uporabo in zanesljiv. Nekateri avtorji svetujejo načrtovanje v petih, drugi v šestih, tretji celo v sedmih korakih. Če načrtovanje in izvajanje izobraževalnih programov poteka linearno, pomeni, da izvajamo fazo za fazo po določenem zaporedju. Koraki, ki so pojavljajo v različnih modelih so naslednji:

- analiziraj okoliščine,
- oceni potrebe učencev,
- razvij cilje,
- izberi in razvrsti vsebine,
- načrtuj proces poučevanja, učenja,
- oblikuj načrt financ in administracije,
- načrtuj, kako boš pridobil udeležence (marketing),

- načrtuj evalvacijo (Ličen, 2006).

Andragoški cikel so poimenovali tudi izobraževalni cikel in je linearni model za načrtovanje, izpeljavo in evalviranje v izobraževanju odraslih, ki se je v slovenskem okolju in na območju bivše Jugoslavije uveljavil za označevanje celotnega procesa izobraževanja odraslih (Ličen 2008).

5.3 FAZE ANDRAGOŠKEGA CIKLUSA

Andragoški cikel, kot sistem postopkov za uresničevanje ciljev izobraževanja odraslih, vključuje naslednje faze:

- preučevanje izobraževalnih potreb,
- načrtovanje izobraževanja, ki zajema oblikovanje ciljev, načrtovanje organizacije izobraževanja, vsebin, metod in evalvacije,
- izpeljavo in
- vrednotenje.

Za avtorje, kot so Savičević, Krajnc, Kowles (Govekar–Okoliš, Ličen 2008), je ugotavljanje izobraževalnih potreb ključno andragoško vprašanje. Poglavitna naloga načrtovalcev v izobraževanju odraslih je program oziroma njegova vsebina. Res je, da si izobraževalne organizacije programe med seboj sposojajo, vendar nastajajo tudi nove ideje za nove izobraževalne programe. Lahko so rezultat opazovanja ali zaznavanja problemov posameznikov ali pa ugotavljanja in presojanja dejanskih potreb posameznikov. Ideje in spodbude za razvoj izobraževalnih programov prihajajo iz štirih temeljnih virov:

- ljudje,
- odgovornosti in naloge, ki izhajajo iz odraslosti,
- organizacije različnih vrst,
- skupnost ali družba na splošno (Svetina 1998).

Izobraževalna ustanova mora redno opravljati raziskave potreb in interesov potencialnih udeležencev izobraževanj. To je začetna točka načrtovanja. Na podlagi ugotovljenih potreb po izobraževanju programer zasnuje program, kar pa še ne zagotavlja, da bo program uspešen, saj potrebe posameznikov, organizacij in družbe niso vedno enotne (prav tam).

Izobraževalna potreba se rojeva ob nekem problemu, ki ga je treba rešiti, ali ob neki želji, ki bi jo radi uresničili. Problem ali želja motivirata človeka, ker v njem generirata nujno, da bi problem rešili. Na ta način ustvarjata izobraževalno potrebo, ki je tako močna, kolikor je problem ali želja za posameznika pomembna (Ličen 2008).

Izobraževalne potrebe se pojavljajo tako na ravni posameznika kot tudi skupnosti, družbe. Ta predpostavlja, da pri načrtovanju izobraževanja upoštevamo individualne in skupnostne izobraževalne potrebe, socialne in kulturne okoliščine, v katerih se izobraževanje odvija.

Faza ugotavljanja izobraževalnih potreb vsebuje prepoznavanje potreb in razčlenitev vzrokov ter oceno, ali je izobraževanje ustrezen način za reševanje (Castagna 2006 in Vukovič, Miglič 2006 v Ličen 2008). Faza preučevanja izobraževalnih potreb zajema tudi analizo omejitev, problemov in možnosti. Lahko zajema tudi animacijo in razvijanje motivacije za izobraževanje (Ličen 2008).

Vprašati pa se moramo tudi, kako se lotiti ocenjevanja potreb. Za potrebe odraslih lahko izvemo od njih samih, od organizacije, ki zahteva od posameznika izobraževanje in od družbe na splošno (preko vprašalnikov, iz medijev, strokovne literature in raziskav narejenih v organizacijah ali lokalnih skupnostih, kjer so odrasli zaposleni). Svetina (1998) navaja za zbiranje teh podatkov: opazovanje, anketiranje, intervjuvanje, razprave v skupinah, analizo delovnih opravil, pisne in druge preizkuse, pisno gradivo – dokumentacija, pogovore s poznavalci, družino, prijatelji, sodelavci. Ne glede na metodo zbiranja podatkov, moramo le-te tudi analizirati: pregledati, interpretirati in oceniti katera oblika akcije bo najboljše zadovoljila potrebe, ki smo jih odkrili. Pomembno je, da raziščemo: ali odrasli

- »ne vedo« – pomanjkanje znanja,

- ne morejo narediti - pomanjkanje spretnosti, veščin,
- ali jih ne zanima – pomanjkanje motivacije« (Knowles 1980, str. 104).

Na podlagi tega lahko izberemo ustrezno obliko izobraževanja.

5.3.1 Načrtovanje izobraževanja

Načrtovanje izobraževanja zajema oblikovanje ciljev, načrtovanje organizacije izobraževanja, vsebin in metod ter evalvacije.

Splošna načela načrtovanja izobraževalnih programov za odrasle so:

- zagotoviti dobro fizično počutje,
- ponuditi tako izobraževalno izkušnjo, ki bo odraslim dala občutek rasti,
- ponuditi take izobraževalne programe, ki bodo povečali ekonomsko, socialno, psihološko in duhovno varnost udeležencev,
- zagotoviti učno okolje, ki ne bo nikoli dolgočasno in bo dajalo možnosti za sklepanje pristnih, toplih odnosov z ostalimi udeleženci, učitelji, skratka okolje, ki bo vedno prijateljsko,
- sprejeti dejstvo, da vsi odrasli potrebujemo občutek priznavanja okolice, in zato med izobraževanjem ustvariti za to številne priložnosti (Knowles 1980, str. 86).

Svetina (1998) meni, da moramo pri oblikovanju jasnih programskih ciljev na podlagi ugotovljenih potreb po izobraževanju odgovoriti na tri temeljna vprašanja: kaj želimo s programom doseči (cilji programa, transfer učenja), kako bomo ugotovili, ali smo cilje dosegli (evalvacija programa) in s kakšnimi postopki, metodami in organizacijo bomo cilje dosegli (način izpeljave, metode, viri, osebje...).

Določanje ciljev je verjetno ena najtežjih stopenj načrtovanja izobraževalnih programov. Programski cilji so »jasne ugotovitve o pričakovanih rezultatih, ki jih je treba doseči ob koncu programa« (Svetina 1998, str. 53).

Oblikovanje programskih ciljev mora vedno potekati v sodelovanju s strokovnjaki za vsebinsko področje, potencialnimi udeleženci programa, zastopniki izvajalskih organizacij in drugimi. Skupaj morajo programske cilje oblikovati tako, da:

- jasno izražajo zamisli, potrebe in probleme, ugotovljene v fazi ugotavljanja potreb po izobraževanju,
- so dosegljivi,
- so uresničljivi za večino udeležencev programa,
- jasno izražajo pričakovane učinke,
- so razumljivi vsem sodelujočim v izobraževalnem programu,
- jih je mogoče meriti (Svetina 1998).

Programski cilji imajo dve ravni. Prva raven so pričakovani rezultati, ki naj bi jih ob koncu programa dosegli udeleženci. Druga raven se pogosto zanemarja, nanaša pa se na zagotavljanje kakovosti izpeljave programa, s tem da že v fazi načrtovanja oblikujemo tudi načrt izpeljave izobraževalnega programa. Ti cilji se strokovno imenujejo operacionalizirani cilji in veliko pripomorejo h kakovosti in učinkovitosti programa.

Načrt izobraževanja je navadno zapisan in obsega:

- naslov programa,
- jasno opredeljene cilje, ki so v različici načrta, ki bo na voljo udeležencem, napisani tako, da jih ti razumejo,
- opredelitev, komu je izobraževanje namenjeno, in opis skupine, ki ji je izobraževanje namenjeno,
- kakšni so pogoji za vpis v izobraževanje, če ti obstajajo,
- pregled izobraževalnih dejavnosti, vsebin in izvajalcev izobraževanja (predavatelji, svetovalci, tutorji, mentorji),
- organizacijske oblike,
- lokacija, prostori, kjer bo izobraževanje potekalo,
- merila in organizacija spremljanja in evalvacije izobraževanja,
- časovni načrt, kdaj bo izobraževanje potekalo, in podroben urnik,
- finančni načrt in cena za udeleženca,
- načrt za marketing (Ličen 2006, str. 110).

Izobraževanje odraslih vsebinsko izhaja iz aktualnih življenjskih in delovnih potreb, potreb kapitala, različnih ideologij in podobno. Ker so potrebe, problemi in interesi raznoliki, je tudi povpraševanje po izobraževanju zelo raznoliko. Kot smo ugotovili v poglavju o spreminjanju družine v sodobnosti, je zaradi mnogih sprememb, ki se dogajajo v družbi danes, izobraževanje odraslih in predvsem v našem primeru izobraževanje staršev, zelo težko natančno predvideti in je zato zelo odvisno od sprotnega programiranja.

Planiranje in programiranje sta fazi andragoškega procesa, ki ju težko ločimo. Krajnc (1979) zapiše, da sta to fazi andragoškega procesa, ki sta med seboj tako prepleteni, da ju navadno obravnavamo skupaj. Faza programiranja pomeni načrtovanje in izbor vsebin ter metod izobraževanja, ki vodijo k določenim ciljem, vsebino in metode namreč včasih imenujemo program v ožjem smislu.

Izobraževanje lahko programira andragog sam v primerih množičnih potreb po izobraževalnih programih in se loti problema raziskovalno-analitično. Izobraževanje lahko programira tudi andragog s pomočjo strokovnjaka za specifično področje, s katerim se posvetuje glede konkretne vsebine. Po Krajnc (2000) naj le-ta ne bi bil univerzitetni profesor ali znanstvenik, ker bi se kot tak težko vživel v praktične potrebe ljudi. Navsezadnje je lahko izobraževanje programirano tudi timsko, kajti potrebe po izobraževanju se odraslim porajajo iz praktičnih in konkretnih problemov, ki pa niso monodisciplinarni. Izobraževanje naj bi bilo tako interdisciplinarno, za pridobivanje vsestranskega znanja, spretnosti, novih navad in informacij iz različnih strok. Pri timskem programiranju andragog okrog sebe zbere ekipo strokovnjakov različnih področij.

Izbira izobraževalnih *vsebin* je prva stopnja v izdelavi programa. Izberemo enote vsebine in jih nato kar najprimerneje razvrstimo glede na uresničevanje učnih ciljev. Izbira pravih vsebin je ena najtežjih nalog v načrtovanju izobraževanja danes. Začetna točka pri izbiri vsebine izobraževalnega programa mora biti sedanja, konkretna življenjska situacija udeležencev izobraževanja, odražati mora njihove upe, dvome, strahove. Izbiro vsebine nam narekuje tudi cilj, ki ga imajo ti odrasli pred seboj.

P. Freire (1971) meni, da je potrebno v izobraževanju priti do vsebine v dialogu z ljudmi. Torej na ta način ugotavljamo potrebe odraslih (staršev). Vsebino izobraževanja je potrebno zajeti problemsko, kompleksno in interdisciplinarno. Zanje namreč z deljenjem na posamezne nepovezane discipline postaja pasivno in s tem se pogloblja prepad med teorijo in prakso na eni strani ter življenjem, delom in izobraževanjem na drugi. Freire je v ospredje pravega izobraževanja postavil komuniciranje, katerega osnova je dialog. Vsebina izobraževanja se razvije, ko se učitelj vpraša, o čem bo vzpostavil dialog z učencem, ne pa zgolj nadzoroval, kako znanje o svetu vstopa v učenca.

Izbrane vsebine v izobraževalnem programu je potrebno tudi primerno *razvrstiti*, v odvisnosti od obsega in vrste znanja in izkušenj udeležencev, učiteljevih zmožnosti in same vsebine. Razvrščanje poteka po načelih, ki se, nekatera, uporabljajo tudi v izobraževanju mladine, nekatera pa so posebej značilna za izobraževanje odraslih. Svetina (1998) predlaga, da se vsebine razvršča:

- od preprostega k težjemu,
- po logični povezanosti (za razumevanje vsebine je potrebno dobiti vpogled v razmerja med posameznimi deli, ki pa ga je možno hitreje in laže doseči, če je vsebina logično povezana,
- od celote k delom, torej od splošnega k posameznemu,
- kronološko, torej po zaporednosti dogajanja, seveda pri vsebinah, kjer je časovna razsežnost pomembna: zgodovina, književnost.

Nato je potrebno pri načrtovanju izobraževanja odraslih razmisliti tudi o tem, kdaj naj se določen program izvaja, koliko časa naj traja, kateri dnevi v tednu so najprimernejši, kako pogosto naj se skupina odraslih srečuje, kako naj bodo vsebine razvrščene znotraj izobraževalne oblike in podobno. Znano je, da je večina ljudi v boljši pripravljenosti ob začetku kot pa ob koncu delovnega tedna. To dejstvo žal mnogokrat prezrejo tisti, ki planirajo in programirajo izobraževanje odraslih. Pozorno sledenje predavanjem je težje popoldan in zvečer, zato naj bodo predavanja takrat krajša, bolj raznolika, bolj poživljajoča ali pa naj jih nadomesti delo v manjših skupinah, ki omogoča uporabo bolj aktivnih metod dela (Bligh 1998 v Ljubič 2008).

Učna metoda predstavlja eno od pglavitnih osi izobraževanja in pomeni uporabo sredstev, instrumentov in tehnik za doseganje določenega cilja. Pri izbiri učne metode je več dobrih poti, ni pa poti, ki bi bila edina prava. Pri njihovi izbiri se opiramo na deset pomembnih dejavnikov. Ključni so prvi štirje: upoštevanje učnih ciljev, sposobnost predavateljev uporabljati določene metode in tehnike, upoštevanje različnih lastnosti in izkušenj udeležencev in konteksta, v katerem se izobraževanje odvija. Ostalih šest, prav tako pomembnih dejavnikov, je: način prenosa učenja, vsebina, lastnosti posamezne metode, raznolikost, omejenost v logističnem smislu in čas, ki ga imamo na voljo (Rogers 2002).

Knowles (1980) pravi, da moramo pri izbiri med dvema možnima metodama izbrati tisto, ki bo kar najbolj omogočala aktivno sodelovanje. Dandanes si udeleženci želijo aktivnega sodelovanja v izobraževalnem programu in to možnost tudi pričakujejo. Ena možnost je že pri razvrščanju udeležencev na manjše skupine, kjer lahko vsak aktivno posega v dogajanje.

Krajnc (1979) v najbolj grobem deli učne metode na tri kategorije: metode masovnega, metode skupinskega in metode individualnega izobraževanja odraslih. Najpogostejše so: predavanje, forum, razprava v skupinah, simpozij, tehnika brenčečih skupin, igra vlog, metoda primera, opazovanje, avdio in videokonferenca, računalniško podprta simulacija, igra in podobno. Predavanje je bilo v zadnjih petdesetih letih raziskovanja v izobraževanju spoznano za eno najmanj učinkovitih metod za učenje, pa je kljub temu še vedno v središču pozornosti. Predavanje od učenca zahteva dolgotrajno koncentracijo, hkratno prilagajanje na mentalne podobe in testiranje skladnosti povedanega z lastnimi izkušnjami ter istočasno poslušanje nadaljnje snovi. Pri takih metodah, kot je predavanje, je tudi stopnja pozabljanja visoka. »Kar slišim, pozabim, kar vidim, si zapomnim, kar naredim, znam.« (Rogers 2002, str. 214).

Rogers (2002) razvršča učne metode v štiri kategorije:

- metode predstavitve: aktivnosti učiteljev, kot so demonstracija, uporaba table, tekstov, avdio-vizualnih pripomočkov,

- metode sodelovanja: interakcija med udeleženci in učiteljem, med samimi udeleženci v obliki vprašanj, razprave, skupinskega dela,
- metode odkrivanja: udeleženci posamezno ali v skupinah sami odkrivajo novo znanje skozi prakso, eksperimente, branje, pisanje,
- metode evalviranja: nekatere od teh metod, ki jih uporabimo za evalvacijo učenja, na primer testi, kvizi, igra vlog, so lahko vzpodbuda za še nadaljnje učenje.

Z razvojem informacijske tehnologije so se razvile tudi nove metode, ki temeljijo na uporabi računalniškega medija. Te metode so po Ličen (2006) virtualno učenje, e-učenje in e-izobraževanje. Uporabniki teh metod izobraževanja potrebujejo za uporabo še dodatna znanja, imeti morajo dostop do svetovnega spleta in možnost nakupa posebnih spletnih programov. To lahko še dodatno poveča razlike med bogatimi, katerim je izobraževanje že v osnovi bolj dostopno, in revnimi, ki jim je tako izobraževanje še bolj nedostopno.

Faza planiranja vključuje načrtovanje organizacije in izpeljave izobraževalne aktivnosti ter pogojev za učenje. V fazi planiranja presodimo, katera organizacijska oblika bi bila najprimernejša, kdo bo izobraževanje izvajal, delno določimo tudi metode in vire učenja, potreben prostor in tehnična sredstva. Pri načrtovanju organizacijske oblike lahko izbiramo med mnogimi različnimi možnostmi. Na razpolago imamo široko paleto izobraževalnih oblik za individualno, skupinsko izobraževanje, za izobraževanje v skupnosti in izobraževanje na daljavo.

- Individualno izobraževanje: pripravništvo, multimedijski učni paketi, mentorstvo, vodeno samostojno učenje, usposabljanje na delovnem mestu, izobraževanje ob uporabi računalnika...
- Skupinsko izobraževanje: akcijski projekti, delavnice, skupine, študijski krožki, konference, tečajji, festivali, ekskurzije.

Večina izobraževanj odraslih poteka v skupinah za kar A. Rogers (2002) navaja nekaj razlogov:

- tradicionalno šolanje je osnovano na učenju v skupinah, v učilnici, zato odrasli še vedno pričakujejo takšno učenje, ki jim je tudi ljubše,
- delo v skupini je še vedno najučinkovitejši način uporabe enega učitelja kot vira učnega procesa,
- večina odraslih ima raje učenje v skupini zaradi možnosti druženja, sodelovanja z učitelji in drugimi učenci.

Učni viri omogočajo udeležencu izobraževanja samostojnost pri učenju, hkrati pa učni proces popestrijo in ga približajo realnemu življenju. Učni viri podpirajo prizadevanje udeležencev pri učenju, na njihovo izbiro pa najbolj vplivajo lastnosti učne skupine, sama učna snov ter organizacija in oblike izobraževanja.

Svetina (1998) navaja različne učne vire v izobraževanju odraslih:

- udeleženec s svojim znanjem,
- učitelj s svojim znanjem,
- zunanji sodelavci pri učnem procesu,
- pisni viri (učbeniki, različno strokovno slovstvo),
- avdio-vizualno gradivo,
- različni aktualni dogodki (razstave, predstave, sejmi, ekskurzije).

V fazi izpeljave je ključnega pomena skupina *izvajalcev*: predavatelji, svetovalci, mentorji, tutorji. Že pred izpeljavo programa je treba skupino izvajalcev pripraviti ali usposobiti, če gre za nov projekt, ali pa le pripraviti module izpopolnjevanja, če gre za že vzpostavljene izobraževalne programe. V izobraževanju odraslih so v vlogi mentorjev, predavateljev, vodi učnih projektov pogosto ekonomisti, medicinske sestre, zdravniki, inženirji, kmetje, gospodinje... Ti so strokovnjaki (npr. pri družinskem izobraževanju gre tu za družinske terapevte, pediatre...) za vsebine izobraževanja, manj pa za načrtovanje in izpeljavo procesa izobraževanja, zato jih v fazi priprave opremijo z ustreznim znanjem, z umetnostjo medsebojnega prilagajanja, izbiranja, iskanja najboljših načinov za učenje. Prednost strokovnjakov s posameznih področij, ki so v vlogi predavateljev, mentorjev, je v tem, da bodo lažje pripravili izobraževanje, ki bo sledilo načelom prenosa znanja v prakso (Ličen 2008).

Prostori kjer je učno okolje, naj ne bodo opremljeni primerno odraslim. Morajo biti primerni, zagotavljati udobnost, odraslim morajo dati možnost, da se poosebijo in zagotavljajo naj čim več interakcije med udeleženci. Poskrbeti je potrebno za primerno razporeditev sedežev, možnost njihovega premikanja, primerno avdio-vizualno opremo, osvetlitev, privlačen dekor, zračenje, dobro akustiko, primerno garderobo, zadosti parkirnega prostora (Ljubič 2008).

»Poleg fizičnega okolja je pomembno tudi psiho-socialno okolje odnosov, kar natančneje raziskuje mikropedagogika« (Ličen 2006, str. 129). Psihosocialna klima se mora za posamezno izobraževanje vzpostaviti že na začetku, za kar sta najbolj pomembna pristop in vedenje učitelja, ki odražata njegov odnos so udeležencev. Potrebno je vzpostaviti obojestransko spoštovanje, sodelovanje, zaupanje, podporo, odprtost in udobje (Knowles 1985).

Rezultate izobraževanja odraslih je težko meriti. Posledica izobraževanja in učenja odraslih je sprememba v obnašanju. Izobraževanje vpliva na veliko področij človekovega delovanja, težko pa je izmeriti, v kolikšni meri se je zgodila sprememba. Sistematična *evalvacija* je v teoriji priznana kot nujen del procesa načrtovanja izobraževalnih programov za odrasle, saj pokaže ali sta bila oblika in izvedba programa učinkovita in ali so bilina ta način doseženi cilji izobraževalnega programa. Caffarella (2002) navaja, da je rezultat evalvacije končno poročilo ali študija, ki lahko služi številnim namenom:

- pomaga osebju izobraževalnega programa, da ostane osredotočeno na cilje,
- zagotavlja informacije za odločanje o vseh vidikih programa,
- pokaže možne izboljšave za oblikovanje in prenos znanja v izobraževalnih programih,
- poveča prizadevanja udeležencev pri učenju,
- zagotavlja podatke o glavnih dosežkih programa,
- pokaže možnosti za izboljšave programa v prihodnosti.

Dobra evalvacija izobraževalnega programa zagotavlja koristne povratne informacije tako načrtovalcem programa, udeležencem, osebju, menedžerjem kot drugi javnosti, ki izkaže zanimanje.

Ob koncu programa je pomembno tudi, da udeleženci izpolnijo anonimne vprašalnike, kjer analizirajo cilje, vsebine in druge didaktične elemente. Prav tako tudi okoljske, ambientalne elemente (okolje, učni prostor...), ki so vplivali na končne rezultate (Ličen 1998).

Kot je bilo navedeno v začetku poglavja, načrtovanje in izpeljava izobraževalnih programov ni rutinsko opravilo. To je dejavnost, ki omogoča sistematično delovanje in doseganje ciljev.

Poznamo različne strategije za načrtovanje izobraževalnih programov. Vse pa vodijo k temu, da v procesu načrtovanja odgovorimo na vprašanja: kdaj, kaj, kako, kdo, čemu... Ta nas vodijo skozi faze andragoškega ciklusa, katerega določila je potrebno upoštevati pri pripravi izobraževalnih programov. Načrtovanje izobraževanja zajema oblikovanje ciljev, načrtovanje organizacije izobraževanja, vsebin in metod ter evalvacije. Vse te »faze« smo natančno opisali v tem poglavju. V nadaljevanju pa bo za nas pomemben program neformalnega izobraževanja staršev. Skozi model andragoškega ciklusa bomo analizirali izbran primer. Zanimalo nas bo: kako preučujejo izobraževalne potrebe, kako načrtujejo izobraževanje, kako načrtujejo izpeljavo in kako vrednotijo izobraževalni program.

6. ŠTUDIJA PRIMERA –

Analiza Šole za starše pri Zakonskem in družinskem inštitutu Novo mesto.

6.1 Metodologija

Naša raziskava je potekala po kvalitativni metodologiji. Izbrali smo študijo primera kot način za raziskovanje izobraževalnih programov šole za starše na Zakonskem in družinskem inštitutu Novo mesto.

Mesec (2000) zapiše, da je pri kvalitativni raziskavi pomembno, da raziskovalec prisluhne ljudem, ki jih raziskuje. Prav tako pomembno je, da raziskujemo ljudi kot posameznike, skupine in skupnosti pa kot celote v njihovem realnem vsakdanjem kontekstu. S študijo primera bomo prikazali primer pomoči staršem pri vzgoji otrok, to je šola za starše. Pri proučevanju posameznega primera nam ni do tega, da bi ugotovili pogostost različnih značilnosti pri določeni vrsti primerov, da bi ugotovili, kaj je tipično in kaj izjemno, ampak da bi odkrili konkretne značilnosti, različne poteke dogodkov.

Usmeritev na proučevanje posameznih primerov imenujemo idiografski pristop (gr. *Idios*, poseben, lasten, svojski, zaseben). Pri idiografskem pristopu skušamo razumeti delovanje, probleme in pojave konkretnega sistema iz njega samega in njegovih interakcij z okoljem ali kontekstom. Študija primera je celovit opis posameznega primera in njegova analiza, tj. opis značilnosti primera in dogajanja in opis procesa, odkrivanja teh značilnosti, to je procesa raziskovanja samega (Mesec 1998, str. 43-45).

S pomočjo analize dokumentacijskih virov, polstrukturiranih intervjujev in opazovanjem bomo raziskovali vlogo šole za starše na omenjenem Inštitutu, njen pomen za starše in težave, ki se pojavljajo tako za starše, kot tudi za Inštitut, ki program načrtuje in organizira.

Uporabili smo intervjuje za zbiranje podatkov. Intervjuji, tako polstrukturirani kot nestrukturirani, so primerne metode, kadar:

- je treba razumeti konstrukte, ki jih intervjuvanec uporablja kot osnovo za svoja mnenja in prepričanja o določeni zadevi ali okoliščinah; in kadar je
- eden od ciljev intervjuja razviti razumevanje »sveta« respondenta, tako da raziskovalec lahko nanj vpliva, bodisi neodvisno bodisi s sodelovanjem kot v primeru akcijske raziskave (Easterby-Smith idr., 2005).

Poleg intervjujev smo uporabili tudi metodo opazovanja z udeležbo. Metoda opazovanja z udeležbo sproža etične dileme, še posebej, če jih izvajamo na skrivaj. Raziskovalci morajo te dileme skrbno pretehtati, po možnosti, preden se lotijo terenskega dela. Ljudi lahko moti, če zvejo za navzočnost tajnega raziskovalca (Easterby-Smith idr., 2005), zato smo se odločili, da udeležence vprašamo, če se strinjajo, da opazujemo izobraževanje in svoje ugotovitve kasneje tudi objavimo.

Pri raziskavi nas ne bo vodila postavljena hipoteza, ampak raziskovalni cilji in vprašanja, s katerimi bomo poskušali priti do celovitega, vsebinsko bogatega razumevanja. S študijo primera želimo podrobneje spoznati šolo za starše kot program neformalnega izobraževanja in odgovoriti na raziskovalna vprašanja.

Cilje raziskovanja smo si zastavili na več ravneh: analizirati Zakonski in družinski inštitut Novo mesto, opis »primera« in njegovih povezav (vpetosti) v okolje, spoznati kakšne vrste izobraževanj ponujajo, analizirati šolo za starše na Inštitutu. Temeljni cilj je ugotoviti pomen šole za starše in težave pri izvajanju le-te. Raziskovalna vprašanja smo razvrstili v skupine glede na cilje raziskovanja.

Nastali so sklopi vprašanj:

1. Analiza Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto

- Kakšna je zgodovina Inštituta?
- Kateri dokumenti so temelj Inštituta?
- Kako se Inštitut financira?
- Kakšno je sodelovanje z različnimi institucijami v bližnji in širši okolici?
- Kdo so zaposleni na Inštitutu?
- Po kateri teoretski osnovi deluje Inštitut?

2. Izobraževanja na Zakonskem in družinskem inštitutu Novo mesto

- Kakšne so oblike izobraževanj?
- Komu so izobraževanja namenjena?
- Kako potekajo različna izobraževanja?
- Kakšno je končno priznanje na izobraževanjih?
- Kdo izvaja izobraževanja?
- Kdo načrtuje izobraževanje?
- Kako ugotavljajo potrebe po izobraževanju?

3. Šola za starše- Aktivno in odgovorno starševstvo

- Katere ciljne skupine izobraževanje zajema?
- Kako ciljne skupine pridobijo informacije o izobraževanju?
- Kakšna je dinamika dela v »delavnicah«?
- Kakšne so vsebine izobraževanja?
- Kakšen je prostor in ali je primernost prostora ustrezna glede na priporočila strokovne literature?
- Katere metode uporabljajo?
- Kakšno je zadovoljstvo udeležencev »delavnic«?
- Katere težave (s strani izvajalcev) se pojavljajo pri izvajanju šole za starše?
- Katere težave (s strani udeležencev) se pojavljajo pri izvajanju šole za starše?
- Katere so omejitve pri izvajanju šole za starše in zakaj do njih prihaja?

Da bi na vprašanja odgovorili, smo kombinirali različne vire (internet, knjige, članki) in metode zbiranja podatkov (dokumentacijski viri, intervju, opazovanje). Sledili smo načelu triangulacije, ki je posebej pomembno pri kvalitativni raziskavi.

Naša prva metoda bo analiza dokumentacijskih virov in analiza spletne strani. Predstavili bomo Zakonski in družinski inštitut Novo mesto, njegovo zgodovino, dokumente, vlogo pri izobraževanju staršev ...

Za našo drugo metodo zbiranja podatkov smo izbrali metodo intervjuja. Izvedli smo intervju s strokovno vodjo Inštituta. Z njo smo novembra 2009 izvedli polstrukturiran

intervju in ga posneli na diktafon. Pogovor smo kasneje analizirali, s tem smo lažje odgovorili na raziskovalna vprašanja, ki so bila zajeta v intervjuju. Polstrukturiran intervju smo naredili tudi z udeleženci delavnic Šola za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo (16.11. in 23.11.2009), potekali sta na sedežu Inštituta. Dobljene podatke smo nato analizirali in primerjali z odgovori vodje Melite Kramar.

Kot tretjo metodo smo uporabili opazovanje. Opazovali smo delavnico šole za starše. pri opazovanju nas je vodil vnaprej sestavljen protokol (v prilogi A). Pozorni smo bili na vsebino delavnice, komunikacijske veščine, primernost prostora, vsebine in metode dela, zainteresiranost udeležencev in zadovoljstvo udeležencev.

6.2 Zbiranje podatkov

V študiji primera Šola za starše- Zakonski in družinski inštitut Novo mesto smo zbirali podatke s pomočjo različnih metod in v različnem času.

1. Da bi spoznali njihovo delo smo v mesecu oktobru (2009) smo opravili informativni pogovor z vodjo Inštituta. Dobili smo tudi informacije o literaturi Inštituta in šole za starše.
2. Da smo izvedeli kakšna izobraževanja ponujajo, kje potekajo, kdo jih izvaja, kdo jih financira, kdo so lahko udeleženci izobraževanj, smo v mesecu oktobru (2009) analizirali spletno stran Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto.
3. V mesecu novembru (2009) smo opravili polstrukturiran intervju z vodjo Inštituta Melito Kramar. Intervju je potekal na sedežu Inštituta. Posneli smo ga na diktafon, da ne bi izpustili kakšne podrobnosti, ga kasneje pretipkali in natančno analizirali. Intervju je trajal približno eno uro. Ker pa so bila vprašanja polstrukturiranega tipa, smo dobili veliko informacij.
4. V mesecu novembru (2009) smo izvedli opazovanje na terenu, ki je vključevalo opazovanje dveh delavnic šole za starše (opazovanje predavanja). Na delavnici smo se odpravili z vnaprej pripravljenim protokolom (v prilogi A). Delavnici sta potekali dva četrtka zapored predvidoma po dve uri, zaradi zainteresiranosti udeležencev (veliko vprašanj) pa sta se obe zavlekli na skoraj tri ure.

6.3 Prikaz podatkov in interpretacija

Podatke bomo prikazali, sledeč raziskovalnim ciljem in vprašanjem.

6.3.1 Opis Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto

Ideja za ustanovitev Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto (v nadaljevanju Inštituta) se je po besedah ga. Melite Kramar pojavila, ko je stažirala na Frančiškanskem družinskem inštitutu tekom svoje specializacije (za pridobitev naziva zakonska in družinska terapevtka). Na tamkajšnjih delavnicah se je pojavilo veliko ljudi iz vzhodnega dela Slovenije, od koder prihaja tudi sama. Tako sta z možem leta 2005 prišla do ideje, da bi v Novem mestu ustanovila podoben inštitut, kar bi zaradi bližine pripomoglo mnogim posameznikom in tudi družinam. Konec leta 2005 sta pridobila vse potrebne dokumente za njegovo ustanovitev, s samim izvajanjem terapevtskih dejavnosti pa so na Inštitutu začeli junija 2006.

Strokovna podlaga njihovega dela je relacijska družinska paradigma dr. Christiana Gostečnika (Frančiškanski družinski center Ljubljana) in njegovih najožjih sodelavcev, ki združuje spoznanja in največje prednosti interpersonalne analize, objekt-relacijske teorije in psihologije jaza. Integrira jih s spoznanji sistemske teorije, nevrološkimi spoznanji in teorijo navezanosti. Relacijski družinski model terapije priznava tudi AAMFT (*American Association for Marital and Family Therapy*).

Gre za problemsko usmerjeno sistemsko /relacijsko/ terapevtsko obravnavo družin, parov in posameznikov, ki se srečujejo z različnimi oblikami stisk, ki izvirajo iz razbolelih, patoloških medosebnih odnosov. Namen obravnave je razrešitev obstoječih konfliktov/simptomov in preprečitev novih, kar dosežemo tako, da vsak član družine prevzame odgovornost, ki mu jo nalaga vloga v družini, hkrati pa se na globinski ravni preoblikujejo patološki vzorci odnosov. Družina deluje kot sistem, kar pomeni, da pri nastali problematiki na različne načine sodelujejo ali so zaznamovani vsi njeni člani.

Zaradi tega je v program obravnave, če je le mogoče, vključena vsa družina. Tudi če je v terapijo vključen posameznik, je vedno obravnavan v odnosu/sistemsko/relacijsko.

Pri delu terapevt sledi afektivni dinamiki, ki se v procesu obravnave neposredno razvija. Zato je vsak posameznik deležen individualne obravnave, prilagojene njemu osebno, ki pa ima zaradi "globine" afektivnega dela moč notranjega (trajnega) preoblikovanja bolečih in zapletenih vzorcev, ki so za ljudi (in/ali okolico) problematični in boleči. Terapevtska obravnava je zato namenjena ne samo soočanju in odpravljanju posledic določenih simptomov (kot so stalni konflikti, zlorabe, zasvojenosti, afere ipd.) v družini, pač pa predvsem predelavi globinskih vzorcev čutenj in mišljenja, ki so pripeljali posameznika in celotno družino do tega vzorca medosebnih odnosov in stisk.

Cilj terapije je preoblikovanje notranjih čustvenih vzorcev pri posamezniku, paru ali/in družini, ki vzdržujejo določen simptom. To dosežemo preko ozaveščanja in preoblikovanja načinov regulacije emocionalnih stanj, ki predstavljajo ozadje stisk in težav posameznika. Hkrati pa iščemo tudi tista temeljna prepričanja, ki se izražajo preko določenih načinov vedenja in ki tako ohranjajo določen (nefunkcionalen) način regulacije emocij. Mišljenje, čutenje in vedenje so namreč tesno povezani in prepleteni med sabo. Vzorci in preplet le-teh pa se izoblikujejo v odnosih s ključnimi pomembnimi osebami (predvsem naše mladosti) in vplivajo na človekovo sedanje življenje preko doživljanja sebe in medosebnih odnosov. Čustveni vzorci in z njimi povezani mišljenjski in vedenjski vzorci se namreč ponavljajo, dokler jih ne ozavestimo in o njih ne spregovorimo v varnem okolju. Razumevanje in sprejemanje nam omogoči nov, bolj funkcionalen odziv. Terapija zato omogoča psihično in socialno rehabilitacijo in spremembo pomembnih medsebojnih odnosov posameznika.

Izvajalci izobraževanj na Inštitutu so podiplomsko usposobljeni zakonski in družinski terapevti. Kar pomeni, da so zaključili najmanj dve leti podiplomskega študija (specialistični, magistrski ali doktorski študij) in s tem intenzivnega treninga terapije. Študij zakonske in družinske terapije poteka na Teološki fakulteti Univerze v Ljubljani v sodelovanju s Frančiškanskim družinskim inštitutom, izvajajo pa ga priznani predavatelji

in terapevti: red. prof. dr. Christian Gostečnik, doc. dr. Lia-Katarina Kompan Erzar, doc. dr. Tomaž Erzar in doc. dr. Robert Cvetek.

Vsak terapevt je za dodatno zagotavljanje visoko strokovnega dela vključen v redno individualno in skupinsko supervizijo. Hkrati pa skrbi še za redno nadaljnje strokovno izobraževanje in s tem sledenje novim znanstvenim spoznanjem.

Terapevti-supervizorji imajo dodatno zaključeno tudi izobraževanje za supervizorje, ki je priznано s strani Socialne zbornice Slovenije.

To se nam zdi pomembno, ker so predavatelji v izobraževalnih programih terapevti iz omenjene terapevtske smeri.

Inštitut je zasebni zavod, katerega glavno poslanstvo je pomoč pri razvijanju zadovoljujočih in osrečujočih medosebnih odnosov. Pravijo, da lahko takšne odnose lahko sklepamo in razvijamo ter ohranjamo le, če smo najprej zadovoljni s sabo, odnosom do sebe in svojim življenjem. Hkrati pa tudi naši odnosi, v katerih živimo, vplivajo na to, kako se počutimo. Njihova osnovna dejavnost je terapevtska pomoč posameznikom, parom in družinam v stiski. Izvajajo pa tudi različne preventivne programe – različne vrste izobraževanja, svetovanja ter supervizijo.

Leta 2010 jim je Socialna zbornica Slovenije podelila strokovno verifikacijo za program "Terapevtska pomoč pri čustvenem, fizičnem in spolnem nasilju". Tako je ta program izpolnil pogoje za uvrstitev med javne socialnovarstvene programe specializirane terapevtske pomoči.

Inštitut veliko sodeluje tudi z okoliškimi Centri za socialno delo, Varnimi hišami, psihiatri, šolami ... Na ta način želijo tvorno prispevati k spremembam na področju medosebnih odnosov in izboljšati osveščenost, možnost odločanja in ustvariti različne izbire in razmere, s katerimi bo zagotovljena najboljša možna skrb za posameznika. Njihovi programi so namreč namenjeni posameznikom, parom, družinam, zaključenim skupinam in tudi delovnim organizacijam.

Inštitut je zasebni zavod, zato je največ financiranja odvisnega od raznih donacij in uspešnosti na različnih razpisih, torej gre za javna sredstva. Nekaj terapevtskih programov financira Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve (direktorata za delo in socialo), Ministrstvo za šolstvo in šport in tudi posamezne občine na področju Dolenjske, Bele Krajine in Posavja (Občina Krško, Občina Brežice, Mestna občina Novo mesto, Občina Trebnje...), Frančiškanski družinski inštitut in tudi drugi posamezni donatorji.

Sofinancerji, kot so Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, Ministrstvo za šolstvo in šport, razpišejo program za določeno vsebino in temo. Inštitut mora zato spremljati njihove spletne strani. Ko zasledijo razpisano temo, najprej pogledajo, če jim ustreza in če Inštitut ustreza vsem razpisanim pogojem. Šele nato na Inštitutu oblikujejo svoj predlog programa, izpolnijo obrazec na njihovi spletni strani, pridobijo vso potrebno dokumentacijo in do predvidenega roka oddajo prijavo. Kadar sofinancer izbere program Inštituta, sledi podpis pogodbe in uresničevanje programa. Inštitut mora beležiti svoje dejavnosti v okviru programa, izpolnjevati obveznosti, povezane z delnimi in končnimi poročili. Za te namene Inštitut izvaja notranjo evalvacijo posameznih dejavnosti in celotnih programov. Z verifikacijo terapevtskega programa "Terapevtska pomoč pri čustvenem, fizičnem in spolnem nasilju" pa so si pridobili finančna sredstva za izvajanje tega programa za naslednjih pet let.

Poudariti je potrebno tudi, da so terapevtske storitve za prejemnike denarne socialne pomoči brezplačne. Drugače pa je cena posamezne ure terapevtske pomoči 30€.

6.3.2 Izobraževanja na Zakonskem in družinskem inštitutu Novo mesto

Inštitut nudi programe, od katerih so nekateri izrazito izobraževalni, drugi so terapevtski. Delijo jih na naslednji način:

- izobraževalni programi (skupine, delavnice, izobraževanja),
- terapevtski programi,
- supervizija.

V prvem sklopu so torej skupine, delavnice in izobraževanja, ki ponujajo celo paleto različnih izobraževanj.

- *Za starše in rejnike* ponujajo Šolo za starše- odgovorno in aktivno starševstvo, to delavnico smo obiskali tudi sami in bo v nadaljevanju natančno opisana.
- *Za pare* ponujajo dve različni izobraževanja: Imava se rada in želiva, da traja! (gre za ciklus izkustvenih delavnic za predzakonce, kjer se lahko naučita graditi odnos in sebe drug ob drugem) in Midva za vedno (vikend delavnica za pare kot priložnost utrjevanja medsebojnega odnosa).
- *Za ločene in vse v podobni situaciji*: Ostal/a sem sam/a – kako naprej? (skupina za ločene in vse v podobni situaciji).
- *Za posameznike* pa ponujajo celo paleto izobraževanj: Ženska v odnosih (terapevtska skupina za ženske); Rad/a imam sebe in tebe! (enodnevna delavnica za posameznike); Stik s čutenji je kraljevska pot v zadovoljujoče medosebne odnose (ker bi rad/a polno živel/a življenje); Stik s čutenji je kraljevska pot v zadovoljujoče medosebne odnose (Delavnica o učinkoviti komunikaciji- zakaj je pomemben način izražanja, kako povedati, kar res čutimo, mislimo in hočemo, na način, da nam bodo drugi tudi prisluhnil in naše sporočilo vzeli zares.); Začuti, povej in postavi mejo! (Ker bi se rad/a naučil/a učinkovito a spoštljivo reči NE!); Delavnice za otroke in mladostnike (Ker želim izvedeti več o sebi in odnosih).
- *Obvezne izbirne vsebine za šole*; za dijake ponujajo sklop različnih delavnic v okviru obveznih izbirnih vsebin: Srečen sem brez droge in alkohola, Stres in moje telo, Kako naj ti povem, Nasilje NE, Jaz + ti = midva. Te programe bi lahko vključili v področje razvijanja (vzgoje) socialne in emocionalne inteligentnosti. Poudarjajo odnose, medsebojna vplivanja in vpetost v širše okolje. Tu se Inštitut povezuje s formalnim (šolskim) sistemom.

Terapevtski programi pa se izvajajo na nekoliko drugačen način. Posameznikom, parom in družinam v stiski nudijo informiranje, strokovno svetovanje in terapevtske obravnave. Na njih se lahko ljudje obrnejo, če potrebujejo pomoč zaradi: nezadovoljstva s svojim življenjem, kroničnih konfliktov v medsebojnih odnosih, nezvestobe v partnerskih

odnosih, ločitve ali izgube bližnje osebe, težav pri vzgoji otrok in mladostnikov (neuspešnost v šoli, agresivnost, slaba družba, uživanje psihoaktivnih substanc, nenaden čustven umik ...), nizke samopodobe (občutki nemoči, nesposobnosti, nevrednosti, strah), dolgotrajne izpostavljenosti stresu in izgorelosti, tesnobnih motenj in depresije, soočanja z (novo) življenjsko situacijo (duševna bolezen v družini, nova služba ali izguba službe, rojstvo, poroka ...), težav z regulacijo jeze in agresije, različnih odvisnosti (alkoholizem, odnosi, spolnost ...), motnje hranjenja in druge oblike samodestruktivnega vedenja, čustvenega, fizičnega, spolnega nasilja ali drugih težav psihičnega izvora.

Oblike dela pri terapevtskih programih so naslednje:

- individualna, partnerska in družinska terapija,
- terapevtske skupine in skupine za samopomoč,
- enkratni svetovalni razgovori,
- telefonsko in e-svetovanje in informiranje.

Pri teh programih pa so tudi nekoliko posebni pogoji za vključitev:

- prostovoljna vključitev v terapevtski proces,
- aktivno sodelovanje v procesu,
- redno udeleževanje terapij,
- pri zakonski terapiji se vključita oba partnerja,
- pri družinski terapiji se vključijo vsi družinski člani.

Terapevtski proces traja približno tri mesece oziroma 12 srečanj po 50 minut. Glede na potrebe posameznikov se lahko ciklus terapij ponovi oziroma prilagodi trajanje potrebam posameznika. Srečanja potekajo načeloma enkrat tedensko, dogovorjeni termin je praviloma stalen.

Na terapevtskih srečanjih je prisoten terapevt in posameznik/par/družina. Na uvodnem srečanju se pogovorijo o njihovih težavah, potrebah in pričakovanjih. Skupaj s terapevtom se zastavijo terapevtski cilji, ki so za posameznika v dani situaciji pomembni. Hkrati pa na srečanju dobijo osnovne informacije o terapevtskem procesu, se spoznajo s terapevtom in se odločijo za nadaljnja srečanja. Le-ta potekajo ob aktivnem soustvarjanju

(posameznika/para/družine) procesa terapije. Ob terapevtovi podpori se postavijo novi temelji za soočanje z izzivi, stisko in bolečimi spomini, predela se problem in stare čustvene vzorce, ki poganjajo nefunkcionalne načine vedenja in spopadanja s stisko. Tako bo posameznik/par/družina prevzel kontrolo nad položajem, v katerem je pridobil novo varnost ter samozavest. Terapevti pa v tem procesu zagotavljajo strokovno podporo v obliki nujenja podpore, jasnega poimenovanja, vrednotenja življenjskih izkušenj in telesnih doživljanj, čustvene uglašenosti, zaznavanja in izražanja čustvenih stanj, modeliranju in učenju novih načinov razreševanja stisk, pomoči pri sestavljanju koherentne zgodbe ipd. Srečanja potekajo po načelih svetovalnega terapevtskega dela, v skladu z etičnim kodeksom na področju socialnega varstva. Uporabljajo metodo relacijskega družinskega modela. Zagotavljajo tudi varovanje osebnih podatkov in identitete posameznikov v skladu z veljavno zakonodajo.

Na podlagi ponudbe programov lahko sklepamo, da Inštitut nudi raznovrstne programe z zelo raznolikimi vsebinami. Vsi so nastali na osnovi večletnih izkušenj in glede na evalvacijo izvedenih programov, na katerih so posamezniki izrazili svoje potrebe po izobraževanju. Torej, ko evalvirajo programe, ki so jih izvedli, hkrati tudi ugotavljajo nove potrebe po izobraževanju. Prav tako moram omeniti, da nudi Inštitut tudi varovanje otrok za posameznike, ki se v danem trenutku pojavijo v terapevtskem procesu, delavnici, izobraževanju, in nimajo ustreznega varstva za svoje otroke.

6.3.3 Šola za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo

Na raziskovalna vprašanja bomo odgovarjali s pomočjo podatkov, ki smo jih pridobili z intervjujem in opazovanjem.

Za prikaz podatkov bomo uporabili naslednje vire podatkov:

- a) intervjuja z vodjo Inštituta Melito Kramar in intervjuji z udeleženci delavnice**

Podatke smo glede na odgovore udeležencev uredili in jih primerjali z odgovori na vprašanja, ki smo jih postavili v intervjuju z Melito Kramar, ki je vodila dva sklopa predavanj Šole za starše - Aktivno in odgovorno starševstvo, na katerih smo bili kot

opazovalci prisotni. Predpostavljali smo, da bodo nastale skupne kategorije, po katerih sedaj prikazujemo podatke, saj so bila vprašanja vsebinsko podobna.

1. Vir informacije o Zakonskem družinskem inštitutu ter o delavnici Šola za starše.

Trije udeleženci programa Šole za starše so informacije o Inštitutu pridobili na Centru za socialno delo, ena še v povezavi Centra z Varno hišo. Eden od udeležencev je informacijo pridobil od žene, s katero se je srečanja tudi udeležil. Ena udeleženka pa je informacije o Inštitutu pridobila na internetu in sicer preko njihove spletne strani.

To potrjuje odgovore Melite Kramar, ki nam je povedala, da se informacije o njihovem inštitutu in dejavnostih širijo zlasti preko Centrov za socialno delo, Varnih hiš, psihiatrov in psihoterapevtov, interneta in seveda od ust do ust. Najbolj cenjeno je seveda osebno mnenje in priporočitev. Tako se informacija širi še hitreje in je informiranost kakovostnejša.

Tabela 2: Informacije glede programa Šola za starše

<i>Vir informacij</i>	CSD	Varna hiša	Spletne strani	Partner
<i>Število udeležencev</i>	3	1	1	1

Vir: Intervju z udeleženci programa.

2. Razlog vključitve v delavnico.

Rdeča nit skoraj vseh odgovorov na to vprašanje se je dotikala nemoči staršev in iskanja rešitve za »boljšo« vzgojo otrok. Večina udeležencev je prišla s pričakovanjem izboljšave komunikacije z njihovimi otroki in partnerji in lažjega razumevanja otrok.

Vsak mladostnik zahteva od svojih staršev veliko pozornosti, ker preko tega išče stik z njim in svetom. Če te pozornosti ne dobi, začne vznemirjati starše; stalno jim očita

nepравilnosti, jim dokazuje nemogoče in jih večkrat celo izsiljuje. Starši pri tem potrebujejo veliko potrpljenja in modrosti. Če se poglobijo v njegov notranji svet, kmalu uvidijo, da mladostnik išče predvsem njihovo pozornost, le njegov način je zelo moteč. Starši bodo dokazali svojo modrost, če se bodo hitro odločili za resen pogovor z njim in razčistili, kaj ga tako moti ali v čem bi bil rad razumljen (Gostečnik 2003).

Posamezni odgovori udeležencev na vprašanje *Zakaj ste se vključili v delavnico?*

- »Ker slišiš veliko zanimivih stvari.«
- »Zaradi želje po znanju in lažjemu razumevanju otrok.«
- »Zaradi potrebe po izboljšavi komunikacij.«
- »Da se naučim biti dober starš in partner.«

Podoben odgovor smo dobili od Melite Kramar. Je pa poudarila, da se delavnice in terapevtski programi med sabo zelo razlikujejo in tako se razlikujejo tudi vzroki za vključitev v različne programe. Povedala je, da lahko rečemo, da gre tako za preventivno kot tudi kurativno dejavnost. Program, ki smo ga obiskali mi, je preventivne narave. Glavna dejavnost Inštituta pa so terapije, kjer gre za kurativno dejavnost (npr. nasilje v družini). Tu gre tako za to, da posamezniki sami začutijo, da potrebujejo pomoč ali jih k njim napoti Center za socialno delo, Varna hiša ...

Opazimo dve skupini razlogov za udeležbo v izobraževalnem programu:

- a) soočanje s problemom, ki ga želijo razrešiti,
- b) napoti jih druga institucija (starši, ki so napoteni s strani CSD-ja, torej imajo institucije imajo razmeroma visoko stopnjo obveznosti obiskovanja delavnice).

3. Zadovoljstvo z izobraževalnim programom.

Tudi tu so bili udeleženci delavnice enotni v svojih odgovorih. Večina jih je bila zadovoljna z izvedenim. Pohvalili so odprtost predavateljice in s tem možnost vključevanja v pogovor.

Ena od udeleženk je poudarila, da je to pomembna, nova pridobitev za njihovo občino. Druga je poudarila, kako zanimivo je bilo to, da se je v srečanjih zajelo veliko različnih tem.

Tretja pa je poudarila, kako je bila zadovoljna z načinom izvajanja delavnic.

Četrta je omenila, kako pomembno je, da je slišala toliko izkušenj drugih in tudi kakšen nasvet.

Ena od udeleženk je še poudarila, da je šlo za preširoke teme in preveliko posploševanje. Eden od udeležencev je izrazil željo, da bi rad slišal več tem, ki se navezujejo na samozavest.

Ena od udeleženk si na bodočih srečanjih želi bolj sorodno skupino, saj se ob tej ni počutila tako pripadno. Torej je opozorila na heterogenost skupine.

Odgovor Melite Kramar je bil zelo podoben, saj je sama izpostavila, da se pripravlja na delavnico tako, da si izoblikuje določene teme. Potrebe udeležencev pa ugotavljajo ob začetku srečanj s pomočjo diskusije.

Tabela 3: Zadovoljstvo z izobraževalnim programom

Zadovoljstvo se nanaša na:	Število udeležencev:
-način izvedbe	2
-pridobitev za širše okolje	1
-vsebino	2

Vir: Intervju z udeleženci programa.

Tabela 4: Nezadovoljstvo z izobraževalnim programom

Nezadovoljstvo se nanaša na:	Število udeležencev:
-vsebino (želeli bi še drugačne teme)	2
-sestavo skupine (heterogenost)	1

Vir: Intervju z udeleženci programa.

4. Pričakovanja glede rezultatov delavnice

Tudi tukaj se odgovori udeležencev niso izrazito razlikovali med seboj. Predvidevajo, da bodo po tej delavnici skušali informacije uspešno vnesti v odnos z otrokom in celotno družino. Delavnica jim tako predstavlja pomoč pri uspešnem življenju v družini in pri uspešnem vzpostavljanju družinskih odnosov. Tu se kaže predvsem težnja po prenosu znanja v prakso.

To je tudi eden od ciljev, ki ga Inštitut na teh delavnicah želi doseči. Melita Kramar je odgovorila, da pri načrtovanju upoštevajo potrebo po uporabnem znanju, ki bo udeležencem nudilo določeno podporo in pogum pri odnosih v družini. Opazimo lahko da sledijo načelu prenosa znanja v prakso, ki ga v svojem delu poudarja Caffarella (2002).

5. Kako bodo posamezniki po delavnici bolj pripravljeni na družinsko življenje?

Žal so bili tu odgovori udeležencev zelo skopi.

Ena od udeleženk je poudarila, da bo po teh srečanjih njeno delo z otroki predvsem lažje, saj je pridobila pomembne informacije glede vzgoje.

Druga udeleženka pa je podobno poudarila, da bo lažje vzpostavljati odnose v družini, saj ima sedaj več potrebnega znanja kako se soočiti z določenimi problemi.

Iz razgovorov lahko razberemo, da se bo po končani delavnici cilj Inštituta uresničil, saj želijo predvsem pomagati pri uspešnih odnosih v družini in s tem povezani komunikaciji. Vse to je v intervjuju poudarila tudi Melita Kramar.

6. Udeležba pri drugih družinskih programih

Udeležence programa za starše smo vprašali, če bi se udeležili še kakega drugega izobraževanja. Na vprašanje vsi udeleženci niso odgovorili pritrdilno. Trije so izrazili željo po udeležbi različnih drugih programov (kar je v našem primeru 50%). Prva si želi

izobraževanje na temo komunikacije, druga pa si želi podrobneje spoznati tudi druge možne teme glede družinskega življenja. Tretji udeleženec pa si želi izobraževanja glede samozavesti. Lahko sodimo, da jih je program pritegnil in so se v prihodnosti pripravljene udeležiti podobnih izobraževanj.

b) opazovanje delavnice Šola za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo

1. Splošni podatki

Zakonski in družinski inštitut Novo mesto, delavnica Šola za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo.

Delovni prostori delavnice:

Vse dejavnosti potekajo na dveh enotah Inštituta. Na sedežu, ki je v Ulici talcev 2 v Novem mestu in na enoti v Krškem na Trgu Matije Gubca 3. V primeru, da so posamezne delavnice zelo obiskane in so njihovi prostori premajhni, poiščejo dovolj velike nadomestne prostore.

Datum in ura opazovanja:

16.11.2009 od 15.00 do 17.05 in 23.11.2009 od 15.00 do 17.10.

Dolžina delavnice

2 uri in 5 minut, 2 uri in 10 minut.

Število prisotnih

Prvi dan 5 udeležencev (4 ženske in 1 moški), drugi dan 6 udeležencev (5 žensk in 1 moški). Udeleženci se niso strinjali, da bi prikazali (njihovo) izobrazbeno strukturo, zato tega podatka ne bomo objavili.

Predavatelj

Melita Kramar, zakonska in družinska terapevtka in Lucija Smerdel, zakonska in družinska terapevtka.

Namen opazovanja: ugotavljati prisotnost psihosocialnih elementov vodenja delavnice, pridobitev osnovnih podatkov o metodah vodenja delavnice.

Postavitev prostora (fotografija):

2. Stanje učnega prostora:

Higiena:

Soba je bila čista in urejena.

Estetski videz:

Soba je namenjena tako delavnicam kot tudi terapevtski dejavnosti in zelo spominja na delovni prostor. Ne gre za klasično podobo učilnice, ki ni primerna za poučevanje odraslih.

Funkcionalnost:

Predavateljici sta sobo uspešno prelevili v prostor za poučevanje odraslih. Stole sta namestili polkrožno okoli njiju, kar je po didaktičnih merilih najboljša postavitev, saj se vsi udeleženci med seboj vidijo, tako lažje vzpostavijo kontakt in sodelujejo. Predavateljici sta sedeli tako, da so ju vsi udeleženci dobro videli in na ta način nista dajali vtisa nedostopnosti.

Tehnična kakovost:

Predavateljici nista uporabljali sodobne tehnologije, od tehničnih pripomočkov sta uporabljali le tablo. Zaradi specifične teme pa je to nekaj čisto običajnega, saj je šlo predvsem za pogovor, diskusijo in bi uporaba računalnika po mojem menju samo zavirala potek pogovora.

3. Odzivi predavatelja

Ali je predavatelj sprejemal čustva udeležencev in njihove odzive?

Predavateljica je na prvem srečanju predstavila sebe in sopredavateljico. Nato je prosila udeležence, da se predstavijo še oni. Ko so se predstavili in opisali vzroke za vključitev v delavnico, je vsakega posebej pozdravila. Ko je vsak udeleženec povedal nekaj o sebi, je bilo čutiti, da je napetost pred prvim srečanjem popustila in skupina je naredila prvi korak k medsebojnemu zaupanju. S tem je bil izpolnjen prvi pogoj, da se lahko sploh razvije produktivnejša diskusija o temi, kot je družinsko življenje.

Ali je predavatelj spodbujal dejavnost udeležencev?

Predavateljica je udeležence spodbujala tako neposredno z vprašanji, kot tudi posredno z odprtim predavanjem in pripravljenostjo odgovoriti na vsa vprašanja. To so udeleženci začutili že kmalu po začetku obeh srečanj, saj so se s svojimi izkušnjami, mnenji in vprašanji začeli vključevati razmeroma hitro. Zaznali smo, da so bili aktivni prav vsi. Kar je tudi po besedah predavateljice nenavadno, saj gre za razmeroma »delikatne« teme. Malo pa je s svojimi komentarji izstopala ena od udeleženk, saj se je pri njenem starševstvu predvsem poznala neizkušnost in na nek način tudi nemoč, zato so bili včasih njeni komentarji povsem neumestni, kar je predavateljica dobro opazila in tudi pravočasno preusmerila.

Ali je predavatelj uporabil zamisli udeležencev, jih povezoval, pojasnjeval in razvijal?

Vsa zastavljena vprašanja udeležencev in mnenja, ki so jih izrazili, je predavateljica spretno vključila v svoj del predavanja in jih argumentirala. Povedala je bodisi svoje strokovno stališče, bodisi podala svoje osebno mnenje in tudi lastno izkušnjo (na primer, pri diskusiji o komunikaciji, kako je pomembno, da povemo partnerju kaj mislimo, da nismo tiho in pri tem podala preprost primer iz svojega življenja). Na vsako zastavljeno vprašanje je pripravila dober odgovor z vsemi potrebnimi napotki. Odrazilo se je

strokovno (profesionalno) znanje in poznavanje didaktičnih načel za spodbujanje refleksije in pripravi za naslednjo delavnico. Izhajala pa je tudi iz potreb skupine, saj je po vsakem srečanju udeležencem dala manjšo obveznost, naj doma v miru razmislijo o prihodnji temi, ki bo na programu (npr. strahovi pri partnerstvu, strahovi pri starševstvu). Svoja vprašanja lahko izrazijo kot razmišljanja na prihodnjih srečanjih. Ta naloga je predavateljici lahko v pomoč pri analizi izobraževalnih potreb.

Ali je predavatelj spodbujal komunikacijo med udeleženci?

Predavateljica komunikacije med udeleženci ni neposredno vzpodbujala, je pa dovoljevala, da se je v pogovor med udeleženko in njo vedno lahko vključil še kdo. Komunikacija je bila tako večsmerna. To ji je omogočil njen slog predavanja, s katerim je skozi celotno predavanje dajala občutek, da je enakovredna poslušalcem. Če pa se je pogovor med udeleženci v nekem trenutku preveč razživel in odmaknil od teme, ga je preusmerila.

Ali se je predavatelj odzival na morebitna nebesedna sporočila udeležencev?

Predavateljica je ves čas spremljala nebesedne odzive udeležencev, saj je vedno opazila, če želi kdo kaj povedati ali vprašati (s pogledom ga je k temu spodbudila). To ji je omogočilo stalno spremljanje vseh udeleženk s pogledom, saj ni nepremično gledala le v eno smer.

4. Pobuda predavatelja

Koliko časa je govoril predavatelj?

Na delavnicah, na katerih smo bili prisotni, je predavateljica govorila v povprečju polovico časa, to je približno eno uro. Gre seveda za delavnice, ki so se jih udeleženci udeležili z namenom pridobiti čim več kakovostnih informacij o »družinskem življenju«. Zato je bilo smiselno in jasno, da je bila polovica časa namenjena podajanju podatkov

(strokovno znanje), ki pa nikoli niso bili suhoparni, marveč smiselno povezani in obrazloženi. Obe srečanji sta se časovno malo zavlekli, saj je vodja izhajala iz potreb udeležencev, torej iz njihovih vprašanj, ki so nekoliko podaljšala predvideni zaključek srečanja.

Ali je udeležencem sporočala posamezne končne sklepe?

Med obema srečanjema je sproti, po zaključeni posamezni temi, povzela vsebino in tako na kratko ponovila posredovano snov.

5. Odzivi udeležencev

Ali je bilo sodelovanje udeležencev omejeno? Če je bilo omejeno, kako je bilo in zakaj?

Sodelovanje udeležencev ni bilo omejeno, predavateljica je nastopala z zelo odprtim pristopom in je udeležence na prvem srečanju prosila, da razmislijo, kaj želijo na naslednji delavnici izvedeti in osvojiti (podala jim je dve temi). S tem je ugotavljala potrebe udeležencev in jih hkrati animirala. Poudarila je, naj to na naslednjem srečanju omenijo skozi vprašanja, mnenja in podobno. Prav tako jih je po prvem delu sklopa predstavitve povprašala, če se jim je utrnilo kakšno vprašanje o do sedaj povedanem.

Koliko udeležencev je sodelovalo pri posameznih pogovorih?

Pri posameznih pogovorih so običajno sodelovali vsi udeleženci. Šlo je namreč za to, da so prav vsi bili deležni določenih izkušenj iz družinskega življenja in s tem povezanih težav. Presenetila nas je odprtost udeležencev, saj je šlo za zelo različne in zapletene življenjske zgodbe (nasilje, alkohol...), vendar pa so jih kljub vsemu delili z ostalimi.

6. Dinamika delavnice

Kakšno je bilo ozračje v prostoru?

Ozračje v prostoru je bilo najprej malce napeto, saj se skupina ni poznala. Napetost pa se je hitro razblinila, ko so se udeleženci drug drugemu predstavili. Nato je bilo ozračje sproščeno, bilo je tudi nekaj smeha, saj je ena od udeleženk hudomušno razlagala svoje dogodivščine s hčerko.

Kako je delovala skupina?

Splošen vtis o skupini je bil dober, saj je bilo veliko sodelovanja in različnih vprašanj. Se je pa poznalo, da v dveh urah ni bilo odmora, zato je skupina proti koncu postala malce nemirna. Šlo je za veliko količino posredovanih informacij in po daljšem predavanju je težko ostati zbran. Videlo se je, da jih je najbolj prevzela tema o postavljanju meja in ob pogovoru o tem se je skupina zelo razživila.

7. Vsebina in metode dela

Metode dela:

- metoda predavanja z metodo diskusije

Vsebina dela:

- Šola za starše - Aktivno in odgovorno starševstvo:
 - Odnosi v družini (kakovosten partnerski odnos, prehod iz zakonske vloge v starševstvo, enotnost starševstva, pomen pozitivnih odnosov v družini),
 - komunikacija v družini (pogovor v družini, kako ustrezno razreševati probleme v odnosu z otrokom/mladostnikom,
 - doživljanje otroka/mladostnika in starševski odzivi,
 - razvajenost oz. zdravo postavljanje meja,
 - pozitivna sporočila – razvoj in dvigovanje samozavesti otrok),

varna mladost (vzgoja za odgovornost, jasna pravila in struktura, kako uskladiti odločanje, reševanje problemov in spoštovati drugačnost, tvegana vedenja mladostnika ter kdaj in kje poiskati pomoč).

6.4 Ugotovitve o delavnici Šole za starše- aktivno in odgovorno starševstvo

S pomočjo analize podatkov, ki smo jih pridobili z intervjuju in opazovanj smo si pridobili podatke, s katerimi bomo lahko odgovorili na naša zadnja zastavljena cilja – pomen (načrtovanje, izpeljava v kontekstu neformalnega izobraževanja) šole za starše tako za izvajalce kot tudi za udeležence in omejitve ter težave pri izvajanju le-te. Šola za starše ima za udeležence velik pomen predvsem v smislu podpore in neposredne pomoči. Na ta način se lahko starši srečajo z nekom, ki jim lahko pomaga ali pa jim samo prisluhne. Večina udeležencev je prišla na delavnico s pričakovanjem izboljšave komunikacije z njihovimi otroki in partnerji in lažjega razumevanja otrok. Da je starše strah, je povsem razumljivo, kajti če že zaupajo svojim mladostnikom, je danes izredno težko zaupati okolju, v katerega mladostniki odhajajo.

Vsi se namreč dobro zavedamo, da tam zunaj ni več varno, da so izzivi danes veliko večji, kot so bili v času mladosti staršev; tudi tedaj ni bilo vse rožnato, vendar se je svet v zadnjih desetletjih tako vrtoglavo spremenil, da je sedaj res težko najti zanesljiv kotiček, kamor bi se lahko zatekli mladostniki in bi se ob tem počutili varne (Gostečnik 2003).

Na koncu je ena od udeleženk poudarila, da bo po teh srečanjih njeno delo z otroki predvsem lažje, saj je pridobila pomembne informacije glede vzgoje, druga pa je poudarila, da bo lažje vzpostavljati odnose v družini, saj ima sedaj več potrebnega znanja kako se soočiti z določenimi problemi. Res, da iz dveh odzivov ne smemo posploševati (kar ni bil namen študije primera), lahko pa sklepamo, da so za udeležence takšne delavnice izrednega pomena. Udeleženci so ocenili pridobljeno znanje kot koristno.

V veliko pomoč udeležencem je bila predavateljica, saj je nastopala z zelo odprtim pristopom in so tako lahko vsi prišli do besede. Kljub temu, da je bilo na začetku

delavnice ozračje napeto, se je vse skupaj po začetnem spoznavanju umirilo in na koncu je skupina delovala zelo sproščeno. To se nam zdi še posebej pomembno, sploh če gledamo iz vidika, da starši pridejo na takšno delavnico zaradi težav in so večinoma že zaradi tega kar precej zadržani. Pomembno s strani udeležencev je tudi, da so na vsa zastavljena vprašanja, ki so se jim utrnila med delavnico, dobili tudi odgovor. Njihova mnenja in vprašanja je predavateljica spretno vključevala v svoj del predavanja.

Predavateljica je na začetku delavnice spodbujala udeležence k sodelovanju (neposredno z vprašanji in posredno z odprtim predavanjem), kasneje so se udeleženci kmalu začeli tudi sami vključevati s svojimi izkušnjami, mnenji in vprašanji. Menimo, da je razlog za to tudi v sorodnosti problemov, ki so jih imeli udeleženci in so tako začutili, da niso sami s takšnimi težavami in se na ta način tudi lažje sprostili, vedeti je potrebno, da gre pri izobraževanju staršev velikokrat za zapletene probleme, ki niso hitro rešljivi niti jih ni enostavno predstaviti.

Med delavnico je bila predavateljica vedno pozorna tudi na nebesedne odzive udeležencev, saj je vedno opazila, če želi kdo kaj povedati ali vprašati in ga je s pogledom k temu tudi spodbudila. To je pomembno tako za udeležence, saj jim predavateljica s tem pove, da vidi, da so tam in jim želi tudi pomagati, predavateljica pa seveda s tem uri svoje spretnosti v nebesedni komunikaciji.

Potrebno pa je poudariti tudi omejitve, ki so se pokazale pri izvajanju omenjene šole za starše. Gre za omejitve tako s strani udeležencev, kot tudi izvajalcev.

Zasledili smo, da je »neprostovoljna« udeležba na delavnici. Gre namreč za to, da se (po podatkih vodje inštituta Melite Kramar) večina udeleži teh delavnic po napotilu Centra za socialno delo, psihiatra ali Varne hiše. Tako je bilo verjetno tudi v naši opazovani skupini, saj so štirje udeleženci pridobili informacijo o Inštitutu na CSD-ju. Tu se pojavi vprašanje kolikšna je sploh njihova želja po izobraževanju, če ne pridejo prostovoljno v proces izobraževanja (napotilo institucije nosi visoko obvezo udeležbe). Odgovor se pokaže pri vprašanju glede udeležbe pri drugih družinskih programih, ko trije udeleženci izrazijo željo po udeležbi na še kakšnem podobnem programu. Sklepamo lahko, da se po udeležbi na delavnici razvije motivacija za izobraževanje.

Omejitev za našo raziskavo pa je bila v zelo skopih odgovorih udeleženk in udeleženca v programu. V intervjujih smo dobili skope povratne informacije o delavnicah. Vzroke gre iskati v nezainteresiranosti, ki smo jo omenili že prej in tudi nižji izobrazbeni strukturi udeležencev (ki je v nalogi zaradi nestrinjanja udeležencev delavnic nismo prikazali).

V pogovoru z vodjo Inštituta pa smo spoznali tudi na omejitev, ki j opazi organizator delavnic. Na delavnico se je prijavilo 15 oseb. Dejansko pa je bilo na prvi delavnici prisotnih 5, na drugi pa 6 udeležencev. Predavateljica mora biti zelo prilagodljiva, saj je planirala delavnico za večjo skupino, izkazalo se pa je, da je skupina zelo majhna. V primeru, da bi to vedela, bi zagotovo spremenila metodo dela.

Šole za starše imajo pomembno vlogo za posameznika; to je, da posamezniku preko drugih staršev ali strokovnjakov v konkretni situaciji nudijo znanje, nasvet in razumevanje. Če pa želimo vzpostaviti okvire za večjo družbeno vlogo staršev, bi lahko šole za starše postale eden izmed poskusov njihovega organiziranega delovanja. Tako bi šola za starše dobila tudi v širšem družinskem okolju vlogo animatorja in spodbujevalca zavzemanja za pravice otrok in staršev ter dejavnega državljanstva.

7. Sklepne ugotovitve

Trendi družine v današnjem času so naslednji: starostna meja zakoncev ob prvem sklepanju zakonske zveze se zvišuje, odločitev za prvega otroka se prestavlja v poznejše obdobje, povečuje se število razvez, zakonska zveza je nestanovitna, pojavlja se istospolno partnerstvo.. Ugotovljeno je bilo, da se je s poznejšim sklepanjem zakonske zveze posledično premaknila tudi starostna meja, pri kateri se starši odločajo za prvega otroka. Družina izgublja svoje vloge, ko številne institucije, kot so izobraževalne ustanove, varstveni centri, ustanove za socialno skrb ostarelih ipd., prevzemajo njene vloge. Pokazati smo želeli, da se sodobna družina v svojem življenjskem ciklusu sooča s težavnimi situacijami, k rešitvi in lajšanju katerih lahko pripeva tudi izobraževanje za življenje v družini.

Ugotovili smo, da se starši izobražujejo predvsem iz naslednjih razlogov: izobraževanje jim je v pomoč pri soočanju z aktualnimi socialnimi problemi v družinah, določena znanja lahko preventivno preprečijo probleme, pravilno ravnanje v družinah pa bi lahko preprečilo mnoge probleme. Urejene družine imajo poleg vloge preprečevanja tudi velik pomen pri razvoju individualnih potencialov posameznika in družine. Področja, na katerih se partnerji in starši izobražujejo, pa segajo predvsem na: poroko/partnerstvo in intimna razmerja, spolnost, starševstvo in vzgojne težave.

Različna izobraževanja staršem nudijo ustanove kot so šole, vrtci, cerkev, društva, zdravstvene ustanove, ljudske univerze, centri za socialno delo, samostojni inštitutu, mediji in svetovalni centri. Izobraževanje staršev poteka kot neformalno izobraževanje, zato smo ugotavljali, katere so značilnosti priprave in izvedbe neformalnega programa. Raziskali smo, kako se izdelava izobraževalni program za odrasle in prikazali najpomembnejše sestavine le-tega.

Skozi študijo primera smo raziskali Zakonski in družinski inštitut Novo mesto in njihovo Šolo za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo.

Inštitut pripravlja izobraževanja, svetovanja in terapije. Izobraževalni programi sodijo na področje medsebojnih odnosov, konfliktov, čustev, družinskega življenja; pri sledenju sta poudarjeni dve vlogi: partnerja in starša. Po družinski relacijski teoriji, ki predstavlja teoretski okvir za pripravo programov, je partnerski odnos nosilni odnos v sistemu družinskih odnosov. Skladno s tem so zaposleni sodelavci na Inštitutu specialisti družinske terapije.

Njihovi izobraževalni programi potekajo v različnih oblikah (didaktične strategije), in sicer kot predavanja, svetovanja ali delavnice.

Potrebe po izobraževanju ugotavljajo z opazovanjem okolja, s spremljanjem strokovnega razvoja in s pomočjo evalvacij opravljenih programov. Ugotovimo lahko, da se uresniči andragoški cikel, ker z zaključno evalvacijo že začnemo ugotavljati tudi nove izobraževalne potrebe.

Izobraževalni programi so namenjeni različnim ciljnim skupinam: mladostnikom, staršem, partnerjem, rejnikom, ljudem, ki so doživeli nasilje ... Programe načrtujejo zaposleni na Inštitutu, predvsem vodja Melita Kramar, v sodelovanju z različnimi institucijami (CSD, varna hiša, šole ...). V programih opazimo, da se prepletajo načela andragoškega dela z elementi terapevtskega svetovanja. Njihovi izobraževalni programi se povezujejo tudi s formalnimi institucijami (šole).

Neformalno izobraževanje ni omejeno v svojem prostoru, temveč se povezuje s terapevtskim kontekstom in kontekstom formalnega izobraževanja. Po teoriji sistemov ugotavljamo različne povezave (preko vsebin, metod, izvajalcev), ki kažejo na mnoge nove možnosti.

Omejitve raziskovanja se kažejo v majhnosti vzorca (malo udeležencev izobraževanja), saj gre za primer majhnega obsega. Sicer je bilo na izobraževanje prijavljenih bistveno več oseb, vendar se jih je na koncu udeležila le dobra tretjina. Ko smo raziskavo načrtovali, smo pričakovali približno 15 udeležencev. Ko smo na prvem srečanju ugotovili, da se je število zmanjšalo na pet, raziskave nismo več mogli prekiniti. Za potrditev spoznanj bi potrebovali nadaljnje raziskovanje podobnih primerov, ko se bodo

pojavi se nove skupine v opazovanem programu. Potrebna bi bila tudi primerjava s podobnimi programi doma in v tujini, saj bi tako prišli do podatkov, s katerimi bi lahko izboljšali že obstoječe programe in zapolnili vrzeli, ki smo jih zaznali v omejitvah našega raziskovanja.

V nadaljnji raziskavi bi lahko kontaktirali osebe, ki se izobraževanja niso udeležile (pa so bile prijavljene) in raziskali, kje so vzroki za to. S tem bi pridobili informacije o potrebah potencialnih udeležencev izobraževanj in o morebitnih napakah, ki so se pojavljale ob prijavljanju na izobraževanje. Predlog za nadaljnje raziskovanje je tudi dolgotrajnejše spremljanje, analiziranje in evalviranje podobnih programov v drugih okoljih. Analizirali bi lahko program, ki ga izvajajo na osnovnih šolah (Šola za starše) ter primerjali pridobljene podatke. Primerjali bi načrtovanje, izpeljavo in izvajalce. Zanimivo bi bilo analizirati odziv (povratno informacijo) udeležencev, saj bi v tem primeru šlo za prostovoljno udeležbo in bi bili podatki verjetno drugačni. S tem bi tudi pridobili podatke, ki bi jih uporabili pri odgovorih na vprašanje kako bi se dalo izboljšati že obstoječe programe.

8. Zaključek

Če izberemo družinsko življenje, želimo da nam prinaša zadovoljstvo in izpolnitev. Vendar še tako velika želja brez zadostnega znanja ne more prispevati k večjemu zadovoljstvu, bogatiti odnosov med starši in otroki, niti osebnega življenja in življenja v skupnosti. Za čisto vsakdanje življenje potrebujemo več znanja o družini. Več znanja o pomenu sporazuma, razumevanja, skupnega ustvarjanja ... kot pomoč pri osebnem in družinskem iskanju sprememb in rešitev. Prepričana sem, da moramo dobro poznati karakteristike družine ter njeno vpetost v prostor in čas, če hočemo pripraviti ustrezno in učinkovito izobraževanje staršev. Na medosebne odnose in glavne poteze, ki zaznamujejo družino in njene člane, vplivajo številni dejavniki: šola, izobrazba, delo, poklic in zaposlitev, sorodstvo idr. Poleg zunanjih vplivov na družino velja omeniti tudi zelo pomemben notranji vpliv, to je vpliv otrok na starše in družinsko življenje.

Družina se vsakodnevno srečuje s težavami, ki lahko nanjo delujejo zelo stresno in zdi se, da je teh težav zaradi sprememb, ki jih je v zadnjem času doživela družina, zmeraj več. Te spremembe so (McKenry in Price 1994): zmanjšanje ekonomske blaginje družine, ki vključuje nestabilnost zaposlitve; povečanje števila družin, v katerih so poleg obeh staršev zaposleni tudi mladostniki, ki še zmeraj živijo pri starših (V LAT-fazi) ... Ker se povečuje tudi število razvez, sta se zaradi strukturnih sprememb, ki takemu dejanju sledijo, povečala tudi stres in nasilje v družini (prav tam). Družina je okolje, kjer se tako ali drugače veliko učimo, tudi slabih lastnosti in navad, zato je še toliko pomembneje, da v novi družinski skupnosti, ki si jo ustvarimo s partnerjem, te težave premagamo in za seboj pustimo napačne vzorce iz primarne družine. Pri izboljšanju komunikacije in dejavnejšem reševanju težav tudi kasneje, v starševski vlogi, pa nam lahko pomagata nenehno učenje in prilagajanje, ki se ga je potrebno prav tako naučiti.

Izobraževanje za starše vključuje učenje posameznika in družine. Družinskim članom posreduje znanje, načela in koncepte, ki so ključni za kakovostno življenje v družinski skupnosti. Izobraževalni programi za starše so sestavljeni iz zelo različnih tem, ki se nanašajo na razvoj človeka, medsebojne odnose, interakcije v družini in zunaj nje,

medsebojne spretnosti (komunikacijo, spretnost reševanja problemov, sprejemanja odločitev ...) ipd. Izobraževanje za starše je izobraževalna dejavnost zunaj tradicionalne šolske učilnice, ki po navadi vključuje odrasle in je zasnovana z namenom, da bi utrjevala odnose doma in gojila pozitiven individualni, partnerski in družinski razvoj. Tako izobraževanje zajema veliko različnih tem, od izobraževanja glede zakonske zveze do starševskih spretnosti, od upravljanja s stresom in z jezo do strategij, ki vključujejo na primer postopek posvojitve otroka po razvezi ipd. Gre pravzaprav za vsako obliko izobraževanja, katere cilj je učvrstiti in obogatiti posameznika in družino.

V sklepu naj navedem še nekaj misli o družinskem izobraževanju. Stroka najprej potrebuje ustrezno profesionalizacijo ter ustrezne programe, ki bi lahko zajeli širši krog ljudi in resnično ustvarili napredek v skupnosti. Ustreznih izobraževalnih programov za to zdaj primanjkuje (morali bi biti znanstveno zasnovani); ti programi bi morali biti tudi učinkovitejši. Nadaljnje razprave pa so nujne tudi v zvezi s ponudbo in animacijo. Treba je izdelati strategije, da bi lahko dosegli tiste, ki jih najbolj potrebujejo. Poudarja se vloga medijev in uporabe sodobne tehnologije ter gradnja na razumevanju drugačnosti (spolu, statusu in etični pripadnosti) in sodelovanju. Sodobni mediji imajo pomembno vlogo pri družinskem izobraževanju, kar ugotavlja že precej raziskav (npr. Duncan 2005).

Posebej pomembno je izobraževanje za kritična družinska obdobja (angl. family life changes), kot so rojstvo otroka, vzgoja adolescenta, ki vključuje vse družinske člane (tudi soočanje z boleznijo, starostjo, smrtjo). V sodelovanju med institucijami in posamezniki bi lahko pripravili zanimive programe, ki bi ljudi ustrezno pripravili na življenje v družini.

Skozi nalogo lahko ugotovim, da možnosti za izobraževanje za starše obstajajo, potrebna je le motiviranost staršev, da se vanj vključijo ali pa da si sami organizirajo skupine, forume ipd.

9. Literatura in viri

- Arcus, M., Schvaneveldt, J. D., Moss, J.J. (ur.) (1993a). Handbook of Family Life Education: Foundations of Family Life Education. Vol. 1. London: Sage.
- Arcus, M., Schvaneveldt, J. D., Moss, J. J. (ur.) (1993b). Handbook of Family Life Education: The Practice of Family Life Education. Vol. 2. London: Sage.
- Beck, U., Giddens, A., Lasch, S. (1994). Reflexive modernization: politics, tradition and aesthetics in the modern social order. Cambridge: Polity Press.
- Bernardes, J. (1997). Family studies: an introduction. London, New York: Routledge.
- Bratina, B. (2000). Izobraževanje staršev za kakovostno družinsko življenje. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Caffarella, R. S. (2002). Planning programs for adult learners: a practical guide for educators, trainers and staff developers. San Francisco: Jossey-Bass.
- Duncan, S.F., Goddard, H.W. (2005). Family life education: principles and practices for effective outreach. California: Sage.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R., Lowe, A.(2005). Raziskovanje v managementu. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za menagement Koper.
- Gelles, J. R. (1995). Contemporary families: a sociological view. London, New Delhi: Sage.

- Goody, J. (2003). *Evropska družina: Zgodovinskoantropološki esej*. Ljubljana: Založba /*cf.
- Gostečnik, C. (1998). *Ne grenite svojih otrok*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski center.
- Gostečnik, C. (1999). *Srečal sem svojo družino*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski center.
- Gostečnik, C. (2003). *Srečal sem svojo družino II*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski center.
- Haralambos, M., Holbom, M. (2001). *Sociologija: teme in pogledi*. Ljubljana: DZS.
- Harman, D., Brim, O.G. (1980). *Learning to be parents: Principles, Programs and Methods*. Beverly Hills, California: Sage.
- Husen, T., Postlethwaite, T. N. (1994). *The International Encyclopedia of Education*. Oxford Pergamon Press.
- *Izobraževanje staršev in doraščajoče mladine. Referati s posvetovanja »O izobraževanju staršev«*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine, Zveza delavskih in ljudskih univerz Slovenije, 1960.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs: Cambridge Adult Education.
- Ličen, N., Bajec, K., Furlan, M., Jerončič, S., Jovanović, A., Koritnik, M., Nusdorfer, J. (2004). *Problemi sodobnega starševstva kot izziv za nadaljnje izobraževanje: Rezultati raziskave*. *Andragoška spoznanja*, št. 1, str. 57-65.

- Ličen, N. (1999). Izobraževanje odraslih za življenje v družinski skupnosti. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Ličen, N. (2008). Andragoški proces. V: Govekar– Okoliš, M., Ličen, N. Poglavja iz andragogike. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 47 – 89. .
- McKenry, P. C., Price, S.J. (1994). Families and change: Coping with stressful events. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Mesec, B. (1998). Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Pšunder, M. (1998). Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli? Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rener, T., Sedmak, M., Švab, A., Urek, M. (2006). Družine in družinsko življenje v Sloveniji. Koper: Založba Annales.
- Rijavec, N. (2002). Izobraževanje za partnerske odnose kot izhodišče spreminjanja družine: Partnerja–kreatorja družine. Andragoška spoznanja, št. 1, str. 48-53.
- Rogers, A. (2002). Teaching adults. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Savičević, D. (1967). Obrazovanje za život u porodici. Andragoško-metodičke osnove. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije.

- Segalen, M. (1996). The Industrial Revolution: from Proletariat to Bourgeoisie. V: Buerguiere (ur.) A History of The Family (Vol.2). Cambridge: Polity Press, str. 337-416.
- Švab, A. (2001). Družina: od modernosti k postmodernosti. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Tušar, T. (2009). Mentorstvo v obporodnem izobraževanju – primer doule. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Ule, M., Kuhar, M. (2003). Mladi, družina, starševstvo: spremembe življenjskih potekov v pozni moderni. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Viri:

- Statistični urad Republike Slovenije, ministrstvo za notranje zadeve – centralni register prebivalstva.
(http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=1050, pridobljeno 20.12.2009).
- Spletna stran Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto.
(<http://www.zdi-nm.si>, pridobljeno 15.11.2009).
- Spletna stran Frančiškanskega družinskega inštituta.
(<http://franciskani.rkc.si/fdi/>, pridobljeno 22.11.2009).

10. Priloge

PRILOGA A:

Intervju z vodjo Zakonskega in družinskega inštituta Novo mesto

Melito Kramar:

- Kako ste prišli do ideje o Zakonskem in družinskem inštitutu in o tem da bi v njem sodelovali?
- Zakaj se posamezniki po vašem mnenju udeležijo posameznih delavnic?
- Kje so udeleženci delavnic dobili informacije o vpisu na vaše delavnice?
- Kakšne so vrste delavnic?
- Kdo vse sodeluje na vaših delavnicah?
- Kako se Inštitut financira?
- Kakšne so vsebine in metode dela?
- Kakšni so cilji in evalvacija posameznih programov?
- Kakšne informacije želijo udeleženci?
- Kako udeleženci vaših delavnic dojemajo družinsko izobraževanje in kako to vidite vi?

PRILOGA B:

Polstrukturiran intervju z udeleženci delavnice Šola za starše – Aktivno in odgovorno starševstvo:

- Kje ste dobili informacijo o Zakonskem in družinskem inštitutu?
- Zakaj ste se vključili v delavnico?
- Kako ste zadovoljni s potekom delavnice: vsebine in način dela?
- Kaj vas še posebej zanima glede družinskega življenja in bi želeli, da je del delavnice?
- Kaj želite predvsem odnesti od programa?
- Bi v programu želeli kaj spremeniti?
- Kako pričakujete, da boste po tej delavnici boljše pripravljene na družinsko življenje?
- Vas zanimajo še kateri drugi izobraževalni programi in tečaji, poleg delavnice, ki jo obiskujete?

PRILOGA C:

Protokol za opazovanje delavnice:

**Protokol za opazovanje delavnice Šola za starše- odgovorno in aktivno starševstvo;
Opazovanje psihosocialne dinamike med delavnico**

1. Splošni podatki

Zakonski in družinski inštitut Novo mesto, delavnica odgovorno in aktivno starševstvo

Delovni prostori delavnice:

Datum in ura:

Dolžina delavnice (v min):

Število prisotnih:

Predavatelj:

Namen opazovanja:

Postavitev prostora (skica):

2. Stanje učnega prostora:

Higiena:

Estetski videz:

Funkcionalnost:

Tehnična kakovost:

3. Odzivi predavatelja:

Ali je predavatelj sprejemal čustva udeležencev in njihove odzive?

Ali je predavatelj spodbujal dejavnost udeležencev?

Ali je predavatelj uporabil zamisli udeležencev ter jih povezoval, pojasnjeval in razvijal?

Ali je predavatelj spodbujal samo komunikacijo med udeleženci?

Ali se je predavatelj odzival na morebitna nebesedna sporočila udeležencev?

4. Pobuda predavatelja

Koliko časa je govoril predavatelj (v minutah)?

Koliko vprašanj je postavil predavatelj?

Ali je udeležencem sporočal posamezne končne sklepe?

Je segal udeležencem v besedo?

Je prekinjal posamezne misli udeležencev?

Je kopičil vprašanja za udeležence?

5. Odzivi udeležencev

Ali je bilo sodelovanje udeležencev omejeno? Če, kako in zakaj?

Koliko odgovorov so podali udeleženci na posamezna vprašanja predavatelja?

Ali so bili udeleženci omejeni v izražanju svojih vprašanj in zamisli?

Koliko minut je bilo porabljenih za vprašanja udeležencev?

Koliko udeležencev je sodelovalo pri posameznih odgovorih?

6. Dinamika delavnice

Kakšna je bila splošna postavitev prostora?

Kakšno je bilo ozračje v prostoru?

Kako je delovala skupina?

Se je skupina kaj dolgočasila?

Je bila skupina zavzeta?

7. Vsebine in metode dela

Metode dela:

Vsebina dela:

IZJAVA O AVTORSTVU

Izjavljam, da je diplomsko delo v celoti moje avtorsko delo, ki sem ga napisala pod vodstvom mentorice doc. dr. Nives Ličen in da so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni.

Ljubljana, 1.4.2010

Lidija Pungarčič