

Izdaja:

SKUPNOST DIJAŠKIH DOMOV SLOVENIJE
Arbajterjeva 62, 2250 Ptuj, Slovenija

ZVEZA SREDNJIH ŠOL IN DIJAŠKIH DOMOV
Ptujška 6, 1000 Ljubljana, Slovenija

Odgovorni urednik:

Prof. dr. Vinko Skalar

Glavna urednica:

Mag. Olga Dečman Dobrnjič

Jezikovni pregled:

Simona Šinko, Darijan Fujs

Računalniško oblikovanje:

Lina Dečman Molan, spec. org. in man. iz inf. sist.

Uredniški odbor:

Mag. Danica Starkl, predsednica Skupnosti dijaških domov Slovenije.

Frančiška Al Mansour, predsednica Zveze ravnateljstev srednjih šol in dijaških domov.

Mag. Liljana Kač, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.

Mag. Marija Lesjak Reichenberg, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.

Mag. Marija Leskovec, Jegličev dijaški dom, Ljubljana.

Dr. Alojz Klaneček, Primit, d. o. o., Ljubljana.

Dr. Andrej Pavletič, Inšpektorat RS za notranje zadeve, Ljubljana.

Mag. Vojko Skalar, Ljubljana.

Mag. Martina Šetina Čož, Dom Janeza Boska, Škofljica.

Marjan Grahut, Dijaški dom Novo mesto, Novo mesto.

Edelman Jurinčič, Dijaški dom Koper, Koper.

Stanislav Kink, Dijaški dom Ivana Cankarja, Ljubljana.

Nataša Privošnik, Dijaški dom Celje, Celje.

Primož Vresnik, Dijaški dom Ivana Cankarja, Ljubljana.

Simona Šinko, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana.

Urška Zobec, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Ljubljana.

Spletna stran revije:

<http://www.streetart.si/fnmtest/>

Uredniški svet in recenzenti:

Dr. Vinko Skalar, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana, Slovenija.

Mag. Olga Dečman Dobrnjič, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, Slovenija.

Dr. Beno Arnejčič, Urad za šolstvo RS, Ljubljana, Slovenija.

Dr. Emma Leticia Canales Rodríguez, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Mehika.

Dr. Tien-Hui Chiang, Professor & Director, Department of Education, National University of Tainan, Tajvan.

Dr. Robert Frank, Center for Collaborative Education, Boston, Massachusetts, ZDA.

Dr. Ivan Gerlič, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija.

Dr. Marta Luz Sisson de Castro, Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul, Brazilija.

Dr. Anita Klapan, Filozofska fakulteta, Rijeka, Hrvaška.

Dr. Martin Kramar, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija.

Dr. Drago Mežnar, Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija.

Dr. Lence Miloševa, Pedagoška fakulteta »Goce Delčev«, Stip, Makedonija.

Dr. Marko Mušanović, Filozofska fakulteta, Rijeka, Hrvaška.

Dr. Yoshiyuki Nagata, National Institute for Educational Policy Research, Tokyo, Japonska.

Dr. Bogomir Novak, Pedagoški inštitut, Ljubljana, Slovenija.

Dr. Andrej Pavletič, Inšpektorat RS za notranje zadeve, Ljubljana, Slovenija.

Dr. Mario Plenković, Fakulteta za grafiko, Zagreb, Hrvaška.

Dr. Zbignev Paszek, Krakow Academy of Economics, Krakow, Poljska.

Dr. Milan Polić, Filozofska fakulteta, Zagreb, Hrvaška.

Dr. Vladislav Rajković, Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija.

Dr. Alenka Temeljotov Salaj, GEA College, Fakulteta za podjetništvo, Ljubljana, Slovenija.

Dr. Sofija Vrcelj, Filozofska fakulteta, Rijeka, Hrvaška.

Dr. Jasminka Zloković, Filozofska fakulteta, Rijeka, Hrvaška.

Urednika se iskreno zahvaljujeva vsem avtorjem in recenzentom, ki so v tej številki prispevali svoj čas in znanje za kakovost revije.

Revija je v postopku vpisa v EBSCO bazo.

www.ebscohost.com

<http://www.ebscohost.com/uploads/thisTopic-dbTopic-1030.pdf>

Publisher:

COMMUNITY OF BOARDING SCHOOLS OF SLOVENIA
Arbajterjeva 62, 2250 Ptuj, Slovenia

ALLIANCE OF SECONDARY SCHOOLS AND BOARDING SCHOOLS
Ptujška 6, 1000 Ljubljana, Slovenia

Responsible Editor:

Ph.D. Vinko Skalar

Chief Editor:

M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič

Lector:

Simona Šinko, Darijan Fujs

Computer Editing:

Lina Dečman Molan, spec. org. and man. of inf. sist.

Editorial Board:

M.Sc. Danica Starkl, Chairman of the Community of Boarding Schools of Slovenia.

Frančiška Al Mansour, Chairman of the Alliance of Headmasters of Secondary and Boarding Schools, Slovenia.

M.Sc. Liljana Kač, The National Education Institute, Ljubljana, Slovenia.

M.Sc. Marija Lesjak Reichenberg, The National Education Institute, Ljubljana, Slovenia.

M.Sc. Marija Leskovec, Jeglic's Boarding School, Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Alojz Klaneček, Primit Ltd., Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Andrej Pavletič, Ministry of the Interior - Inspectorate, Ljubljana, Slovenia.

M.Sc. Vojko Skalar, Ljubljana, Slovenia.

M.Sc. Martina Šetina Čož, Janez Bosko's Boarding School, Škofljica, Slovenia.

Marjan Grahut, Boarding School Novo mesto, Novo mesto, Slovenia.

Edelman Jurinčič, Boarding School Koper, Koper, Slovenia.

Stanislav Kink, Ivan Cankar's Boarding School, Ljubljana, Slovenia.

Nataša Privošnik, Boarding School Celje, Celje, Slovenia.

Primož Vresnik, Ivan Cankar's Boarding School, Ljubljana, Slovenia.

Simona Šinko, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Ljubljana, Slovenia.

Urška Zobec, The Ministry of Education and Sport, Ljubljana, Slovenia.

Website:

<http://www.streetart.si/fnmtest/>

Editorial Council and Reviewer:

Ph.D. Vinko Skalar, University of Ljubljana, Faculty of Education, Ljubljana, Slovenia.

M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič, The National Education Institute, Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Beno Arnejčič, The Ministry of Education and Sport - Office of Education Development, Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Emma Leticia Canales Rodríguez, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Mexico.

Ph.D. Tien-Hui Chiang, Professor & Director, Department of Education, National University of Tainan, Taiwan.

Ph.D. Robert Frank, Center for Collaborative Education, Boston, Massachusetts, USA.

Ph.D. Ivan Gerlič, University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia.

Ph.D. Marta Luz Sisson de Castro, Pontifical Catholic University of Rio Grande do Sul, Brasil.

Ph.D. Anita Klapan, Faculty of Arts, Rijeka, Croatia.

Ph.D. Martin Kramar, University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia.

Ph.D. Drago Mežnar, University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia.

Ph.D. Lence Miloševa, Faculty of Education »Goce Delčev«, Stip, Macedonia.

Ph.D. Marko Mušanović, Faculty of Arts, Rijeka, Croatia.

Ph.D. Yoshiyuki Nagata, National Institute for Educational Policy Research, Tokyo, Japan.

Ph.D. Bogomir Novak, Educational Research Institute, Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Andrej Pavletič, Ministry of the Interior - Inspectorate, Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Zbignev Paszek, Krakow Academy of Economics, Krakow, Poland.

Ph.D. Milan Polić, Faculty of Arts, Zagreb, Croatia.

Ph.D. Vladislav Rajković, University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia.

Ph.D. Alenka Temeljotov Salaj, GEA College of Entrepreneurship, Ljubljana, Slovenia.

Ph.D. Sofija Vrcelj, Faculty of Arts, Rijeka, Croatia.

Ph.D. Jasminka Zloković, Faculty of Arts, Rijeka, Croatia.

Ph.D. Mario Plenković, Faculty of Graphic Arts, Zagreb, Croatia.

The editors would like to thank to the authors and reviewers, who contributed their time and expertise for the quality of this number of the magazine.

The magazine is in the process of entry EBSCO database.
EBSCO Publish
www.ebscohost.com
<http://www.ebscohost.com/uploads/thisTopic-dbTopic-1030.pdf>.

KAZALO

dr. Vinko Skalar, mag. Olga Dečman Dobrnjič UVODNIK.....	17
mag. Olga Dečman Dobrnjič INTERVJU S PREDSEDNICO SKUPNOSTI DIJAŠKIH DOMOV SLOVENIJE, MAG. DANICO STARKL	18
DRUŽBENA ODGOVORNOST	
dr. Jasminka Zloković, mag. Olga Dečman Dobrnjič PEDAGOŠKE, SOCIALNE, ETIČNE IN DRUGE DILEME V SODOBNEM KONTEKSTU SKRBI ZA OTROKA »NEVIDNI OTROCI IN SOCIALNI NOJI«..	21
dr. Damir Josipovič SOCIO-EKONOMSKI, DRUŽBENO-GEOGRAFSKI IN IZOBRAŽEVALNI POMEN KNJIGE ANDREJA PREDINA NA ZELENO VEJO	33
mag. Lea Javornik Novak PROCES SPREMINJANJA DRUŽBENE ODGOVORNOSTI DO ZLORABLJENEGA OTROKA	41
MEDOSEBNI ODNOS	
dr. Lence Miloseva POVEZAVA MED VASE USMERJENIM PERFEKCIONIZMOM IN STOPNJO POZITIVNIH IN NEGATIVNIH ČUSTEV PRI ŠTUDENTIH PRI REZULTATIH TESTA	49
Barbara Požun, mag. Olga Dečman Dobrnjič, dr. Alenka Temeljotov Salaj PSIHIČNO TRPINČENJE NA DELOVNEM MESTU	56
dr. Mateja Pšunder UČENJE NENASILNEGA REŠEVANJA KONFLIKTOV	567
mag. Gordana Možina Florjanc MEDIACIJA – PRIJAZNA POT REŠEVANJAKONFLIKTOV	75
mag. Dragan Rastovac, mag. Aleksandra Mari, dr. Slavoljub Hilcenko PREDSTAVITEV UPORABE RAČUNALNIŠKEGA PROGRAMA ORS ZA PREDMET “SVET OKOLI NAS”	84
Darijan Fujs, Bojan Jeram, mag. Olga Dečman Dobrnjič DOLOČANJE POSLOVNE VREDNOSTI INFORMACIJSKEGA SISTEMA SEZAM	94
Stanislav Kink SPLETNO SOCIALNO OMREŽJE: MOŽNOST UČENJA IN IZOBRAŽEVANJA	104
IZ PRAKSE ZA PRAKSO	
Rasta Fašmon INOVACIJSKI PREDLOG — KAKO SE SPOPASTI S PROBLEMATIKO KAJENJA MLADIH	113
Primož Vresnik INTELEKTUALNA PREPOZNAVANOST VZGOJITELJEV V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA	122
Nataša Tavželj DIJAŠKI DOM KOT PROSTOR ZA USTVARJALNO DELOVANJE.....	132
UMETNIŠKA DELA S PEDAGOŠKO VSEBINO	
Primož Vresnik FRANZ SCHUBERT KOT VZGOJITELJ	141

TABLE OF CONTENTS

Ph.D. Vinko Skalar, M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič EDITORIAL	17
M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič INTERVIEW WITH PRESIDENT OF COMMUNITY OF SLOVENIA BOARDING SCHOOLS, MAG. DANICA STARKL.....	18
SOCIAL RESPONSIBILITY	
Ph.D. Jasminka Zloković, M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič EDUCATIONAL, SOCIAL, ETHICAL AND OTHER DILEMMAS IN THE MODERN CONTEXT OF CHILD CARE »INVISIBLE CHILDREN AND SOCIAL OSTRICHES«.....	21
Ph.D. Damir Josipovič SOCIO-ECONOMIC, SOCIAL-GEOGRAPHICAL, AND EDUCATION SIGNIFICANCE OF ANDREJ PREDIN'S BOOK »NA ZELENO VEJO / TO THE GREEN BRANCH!«	33
M.Sc. Lea Javornik Novak THE PROCESS OF CHANGING THE SOCIAL RESPONSIBILITY OF CHILD ABUSE	41
INTERPERSONAL RELATIONS	
Ph.D. Lence Miloseva ASSOCIATION BETWEEN SELF-ORIENTED PERFECTIONISM, LEVELS OF POSITIVE AND NEGATIVE AFFECT, AND TEST PERFORMANCE IN TEST SITUATION	49
Barbara Požun, M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič, dr. Alenka Temeljotov Salaj MENTALLY MALTREATMENT ON A WORKPLACE.....	56
Ph.D. Mateja Pšunder LEARNING NON-VIOLENT CONFLICT RESOLUTION	67
M.Sc. Gordana Možina Florjanc MEDIATION – A FRIENDLY WAY OF SOLVING CONFLICTS	75
M.Sc. Dragan Rastovac, M.Sc. Aleksandra Mari, Ph.D. Slavoljub Hilcenko A REVIEW – EDUCATIONAL COMPUTER SOFTWARE IN SCHOOL SUBJECT REAL WORLD AROUND US	84
Darijan Fujs, Bojan Jeram, M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič DETERMINING THE BUSINESS VALUE OF THE INFORMATION SYSTEM SEZAM	94
Stanislav Kink ONLINE SOCIAL NETWORK: AN OPPORTUNITY FOR LEARNING AND EDUCATION	104
PRACTICE FOR PRACTICE	
Rasta Fašmon INNOVATIONAL SUGGESTION — HOW DO YOU DEAL WITH SMOKING PROBLEM AMONG YOUNG PEOPLE	113
Primož Vresnik INTELLECTUAL VISIBILITY OF EDUCATORS AT THE IVAN CANKAR BOARDING SCHOOL	122
Nataša Tavželj BOARDING SCHOOL AS A PLACE FOR CREATIVE ACTIVITY	132
ART AND PEDAGOGIC	
Primož Vresnik FRANZ SCHUBERT LIKE AN EDUCATOR.....	141

DRUŽBENA ODGOVORNOST

dr. Jasminka Zloković, mag. Olga Dečman Dobrnjič

PEDAGOŠKE, SOCIALNE, ETIČNE IN DRUGE DILEME V SODOBNEM KONTEKSTU SKRBI ZA OTROKA »NEVIDNI OTROCI IN SOCIALNIH NOJI«

Ali obstaja in kakšna je idealna (optimalna) družina, ki omogoča optimalen razvoj otrok? Kakšni so odnosi v njej? Poznamo odgovor? Menimo, da skozi zgodovino človeštva pa vse do danes, še nismo oblikovali enotne opredelitve, kakšna je najboljša družina, ki bi omogočala optimalen razvoj in socializacijo otrok. Današnji čas družini poleg starih, že utečenih zahtev in odgovornosti, postavlja tudi nova pričakovanja, ki izhajajo iz sodobnih trendov razvoja globalno-informacijske družbe, ki povzroča (ne)slutene spremembe v okolju, katerih posledica so drugačni medčloveški odnosi. Vzporedno s hitrostjo sprememb okolja se spreminja tudi vloga družine in njen statusni in socialni pomen v družbenem okolju. Starševstvo zaradi svoje zahtevnosti vse bolj postaja »poklic«, pa vendar – to je zagotovo eden redkih poklicev na svetu, za katerega ne potrebujemo nobenega formalnega izobraževanja in znanja. Iz potreb staršev in družbe po »znanju opravljanja poslanstva starševstva«, se v okolju vse pogosteje pojavljajo razne oblike »šol za starše«, katerih namen je pomagati staršem vzgajati otroke in urejati medsebojne odnose članov družine. Menimo, da programi šol za starše izhajajo iz dejstva, da starši ne znajo ali ne uspejo dovolj dobro opravljati poslanstva starševstva, iz tega pa izhajajo mnogi konflikti med člani družine ter med družino in družbo.

Ključne besede: odnosi v družini, otroci, šola, socialno okolje, rizična vedenja, kultura skrbi za otroke, nevidni otroci.

dr. Damir Josipović

SOCIO-EKONOMSKI, DRUŽBENO-GEOGRAFSKI IN IZOBRAŽEVALNI POMEN KNJIGE ANDREJA PREDINA NA ZELENO VEJO

Članek govori o socio-ekonomskih, družbeno-geografskih in izobraževalnih vidikih knjige Andreja Predina Na zeleno vejo. Glavni motiv za analizo omenjene publikacije je njena družbeno percipirana spornost, ki se je izkristalizirala v obdobju po nominaciji za osrednje literarno delo v sklopu osnovnošolskega Cankarjevega tekmovanja. Prispevek prikazuje mnogoplastnost omenjene knjige in izpostavlja največkrat spregledane vidike, ki v resnici kažejo degradacijo in samodestrukcijo okolij v katerih prebivamo, v okoljih lažnih avtoritet, problematičnih smotrov in smislov. V članku so izpostavljeni tisti ključni, v javni razpravi docela spregledani vidiki, ki jih skozi navidezno vulgarizirano in popreproščeno fabulo ter skozi dialoge v mariborskem mestnem slengu orisuje avtor knjige. Gre za degradirane urbane prostore zanemarjenih mestnih četrti z visokimi stopnjami brezposelnosti in z vsemi spremljajočimi posledicami, ki jih je prinesel post-socializem in večna tranzicija. Gre za prostore, kjer se vsled brezizhodnosti položaja mladina ob pomanjkanju usmerjanja in osveščanja o vsem, tudi o spolnosti in rasizmih, zateka v »preizkušene« oblike zasvojenosti in raznovrstnih zlorab. Gre za tiste vrste situacij, ki jih izza potjomonkinovih blestečih »novih« fasad zaradi zaslepljenosti s profitom večina sploh ne opazi, ali pa se dela, da jih ne zazna. Članek razkriva pomembne vidike znanj in kompetenc, ki so pri mladih v splošnem na izjemno nizkem nivoju (o

medosebni komunikaciji, o spolnosti, o nasilju, o rasizmih, o geografskem okolju itd.), in katere bi šola in izobraževalni sistem na račun mnogih drugih tematik morala uvrstiti v kurikule.

Ključne besede: kriza, družbena kriza, ekonomska kriza, vrednote, vrednostni sistem, pavperizacija, narečja, Maribor, Slovenija.

mag. Lea Javornik Novak

PROCES SPREMINJANJA DRUŽBENE ODGOVORNOSTI DO ZLORABLJENEGA OTROKA

Nasilje v družini je poznano vsem družbenim ureditvam, vendar pa različni konteksti te družbene prakse ustvarjajo različne pristope k reševanju problematike. V mednarodni praksi so najbolj poznane pravne, zdravstvene in socialne perspektive. Vse oblike zlorabe otroka ogrožajo otrokov psiho-fizični razvoj in grobo kršijo temeljne otrokove pravice, kot so pravica do življenja, obstoja in razvoja. Zakon o preprečevanju nasilja v družini je pomembno prispeval k dvigu občutljivosti družbe do problema nasilja v družini, ki je vse dotlej veljal za intimno področje sleherne družine in vanj nima pravice nihče posegati. Spreminjanje splošnega družbenega odnosa do nasilja je dolgotrajen proces s ciljem ustvariti otrokom prijazno in spodbudno okolje, v katerem ni prostora prav za nobeno obliko nasilja.

Ključne besede: otrok, zloraba, otrokove pravice, nasilje v družini, družbena odgovornost.

MEDOSEBNI ODNOS

Ph.D. Lence Miloseva

POVEZAVA MED VASE USMERJENIM PERFEKCIONIZMOM IN STOPNJO POZITIVNIH IN NEGATIVNIH ČUSTEV PRI ŠTUDENTIH PRI REZULTATIH TESTA

Glavni namen študije, kot dela širše raziskave, je prikaz povezave med vase usmerjenim perfekcionizmom in stopnjo pozitivnih in negativnih čustev (občutij) pri študentih pri rezultatih testa iz razvojne psihologije, opravljenega po prvem semestru. Raziskovalni vzorec je predstavljalo 97 študentov, katerih povprečna starost je 19,4 leta in so vpisani v 1. letnik Fakultete za izobraževalne znanosti "Goce Delcev" na Univerzi v Štipu v Republiki Makedoniji. Meritve pozitivnih in negativnih čustev so bile pridobljene takoj po opravljenem rednem testu v prvem semestru. Ocena testa je predstavljala 20 % končne ocene pri predmetu razvojna psihologija. Kot smo pričakovali, so rezultati testa pokazali, da je vase usmerjeni perfekcionizem pomembno povezan z višjim nivojem pozitivnih čustev, ne pa tudi z rezultati testa ali z negativnimi čustvi. O rezultatih diskutiramo iz stališča potrebe po raziskovanju značilnosti dimenzij perfekcionizma znotraj konteksta trenutnih in dejanskih rezultatov in dosežkov študentov na izpitih.

Ključne besede: vase usmerjeni perfekcionizem, preizkus učinkovitosti, raven pozitivnega in negativnega vpliva, razredni test.

Barbara Požun, mag. Olga Dečman Dobrnjič, dr. Alenka Temeljotov Salaj

PSIHIČNO TRPINČENJE NA DELOVNEM MESTU

V članku bomo prikazali rezultate raziskave, s katero smo ugotavljali, kako pogost pojav je mobbing v delovnem okolju, kakšne vrste mobbinga prevladujejo in kdo je bolj izpostavljen mobbingu. Mobbing je oblika vedenja, pri kateri posameznik ali skupina ljudi namerno izvaja nasilje (psihično ali fizično) nad sodelavcem. Začne se lahko z nenamernimi dejanji, ki potem preidejo v konflikt ter posledično v mobbing, ali pa je izživljanje namerno. Nasilje lahko poteka v več smereh; lahko, hierarhično gledano, poteka od nadrejenega proti podrejenemu ali obratno, pogosto pa se pojavlja tudi med hierarhično enakimi sodelavci. Ključ do uspeha pri zmanjševanju oziroma prepoznavanju mobbinga v zgodnji fazi so medsebojna povezanost, dobra komunikacija, zdravo delovno okolje in dobro vodstvo.

Ključne besede: delovno mesto, zaposleni, konflikt, komunikacija, mobbing.

dr. Mateja Pšunder

UČENJE NENASILNEGA REŠEVANJA KONFLIKTOV

Konflikti so del medosebnih odnosov, ki se jim v vsakdanjem življenju ni mogoče izogniti. Posameznik ne more izbirati, v katere konflikte bo vpleten, lahko pa izbira načine, kako se bo nanje odzval. Mladi se na konflikte pogosto odzovejo z nasiljem, ker nimajo ustreznih socialnih spretnosti, zato jih je le-teh potrebno naučiti kot vseh drugih spretnosti. Pri tem lahko pomembno vlogo odigra vrstniška mediacija. Le-ta predstavlja proces nenasilnega reševanja konfliktov med mladimi, hkrati pa mlade opremlja s socialnimi spretnostmi za nenasilno reševanja konfliktov.

Ključne besede: konflikt, reševanje konfliktov, vrstniška mediacija, vrstniško nasilje.

mag. Gordana Možina Florjanc

MEDIACIJA – PRIJAZNA POT REŠEVANJAKONFLIKTOV

Mediacija je najbolj prijazna oblika reševanja konfliktov in sporov med ljudmi, je tudi najučinkovitejša glede na osebno vprašanja, prinaša obojestransko sprejemljive rešitve in osebno zadovoljstvo, pogosto tudi izboljšanje medosebnih odnosov, manj možnosti zaostrovanja sporov v prihodnje, vzorec mirnega in učinkovitega reševanja sporov. Z mediacijo se vzpostavlja nova kultura reševanja sporov, kjer ni zmagovalca in poraženca, saj sprti strani prevzameta sami odgovornost za razrešitev nastalega konflikta. Mediacija ima zato moč, da okrepi oziroma na novo vzpostavi odnos zaupanja in spoštovanja ali pa pomaga, da se odnos zaključi na način, da so čustvene in psihološke izgube čim manjše.

Ključne besede: mediacija, odnosi, spor, konflikt.

IKT MEDIJI IN ŠOLSTVO

mag. Dragan Rastovac, mag. Aleksandra Mari, dr. Slavoljub Hilcenko

PREDSTAVITEV UPORABE RAČUNALNIŠKEGA PROGRAMA ORS ZA PREDMET “SVET OKOLI NAS”

V skladu z razvojem tehnologije, še posebej na področju računalništva, se pojavlja potreba po inovacijah, še posebej na področju izobraževanja. Izobraževalne ustanove kot odgovor na to ponujajo različne koncepte in modele izobraževanja oziroma izvajanja pouka (ORS, učenje na daljavo ...). Izobraževanje izvajano na takšen način, ponuja večjo interaktivnost učiteljev in učencev, uporaba izobraževalnih medijev pa povezuje akterje in uporabnike izobraževalnega procesa in prenos učnih vsebin. Temeljni namen tega članka je prikazati potek pouka s pomočjo računalniškega programa ORS. Prikazana je realizacija ORS-ja, ki je zasnovana na učni vsebini za izvajanje izobraževanja pri predmetu Svet okoli nas. Prikazan način izobraževanja prikazuje prednosti pouka z uporabo e-gradiv pred tradicionalnim načinom poučevanja. Seveda pa takšen način zahteva tudi potrebno tehnologijo in primerne metode, kar pomeni tudi dodatno znanje učitelja.

Ključne besede: informacijska tehnologija, mediji v izobraževanju, ORS, model izobraževanja pri pouku, nove metode in postopki dela.

Darijan Fujs, Bojan Jeram, mag. Olga Dečman Dobrnjič

DOLOČANJE POSLOVNE VREDNOSTI INFORMACIJSKEGA SISTEMA SEZAM

Članek obravnava tematiko določanja poslovne vrednosti informacijskih sistemov v šolstvu. Na temelju predstavitve informacijskega sistema SEZAM, ki ga uporabljajo v dijaških domovih, želimo prikazati različne metode ocenjevanja poslovne vrednosti informacijskih sistemov, ter predstaviti primera kompleksnejših modelov ocenjevanja, ki te metode uporabljata. Predstavljene so metode: analiza stroškov in koristi, analiza računovodsko-finančnih kazalnikov ter modela Indeks poslovne vrednosti in Skupni ekonomski učinek. Z izbranim modelom določanja poslovne vrednosti avtorji določijo poslovno vrednost informacijskega sistema SEZAM v dijaških domovih.

Ključne besede: informacijski sistem, dijaški dom, poslovna vrednost, informacijsko-komunikacijska tehnologija, izobraževanje.

Stanislav Kink

SPLETNO SOCIALNO OMREŽJE: MOŽNOST UČENJA IN IZOBRAŽEVANJA

Razvoj IKT je omogočil nepredstavljivo razširjanje spletnih socialnih omrežij. Uporabniki spletnih socialnih omrežij lahko na spletu oblikujejo svoj profil, na katerem lahko delijo svoje izkušnje, mišljenja, interese, znanja in še druge informacije. Profili uporabnikov so na svojstven način postali pomembna »deviza« v digitalnem svetu; organizacije, ki se ukvarjajo s trženjem, jih uporabljajo za ugotavljanje hotenj, interesov in želja uporabnikov. V prispevku razmišljamo o možnostih izobraževanja in učenja v okolju socialnega omrežja Facebook. Pomembno je, da to platformo izkoristimo za izboljšanje informacijske pismenosti. Obravnavano socialno omrežje je primer medija, kje se lahko mladostniki tudi učijo in izboljšajo svoje znanje.

Ključne besede: izobraževanje, informacijska družba, socialna omrežja, socialni kapital, informacijska pismenost.

IZ PRAKSE ZA PRAKSO

Rasta Fašmon

INOVACIJSKI PREDLOG — KAKO SE SPOPASTI S PROBLEMATIKO KAJENJA MLADIH

V prispevku je predstavljen primer dobre prakse dela z mladimi. Članek osvetljuje interdisciplinarni likovno-sociološki aplikacijski predlog dijakinj, ki so ga izvedle v Dijaškem domu Lizike Jančar. Projekt je potekal eno šolsko leto. V prispevku je prikazan sistem raziskovalnega dela.

Ključne besede: likovno izražanje, raziskovalno delo, likovno-sociološki aplikacijski predlog, kajenje.

Primož Vresnik

INTELEKTUALNA PREPOZNAVANOST VZGOJITELJEV V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA

V okviru vseživljenjskega učenja, strokovnega izpopolnjevanja in permanentnega razvijanja lastnih prosvetnih potencialov smo v Dijaškem domu Ivana Cankarja v šolskem letu 2010/2011 pristopili k večletnemu inovacijskemu projektu ZRZŠ. Projekt smo poimenovali Intelektualna in ustvarjalna prepoznavnost vzgojiteljev. V svojem prispevku z naslovom Intelektualna prepoznavnost v Dijaškem domu Ivana Cankarja razvijam teoretično misel, da ustvarjalnost ni samo umetniška sila, temveč je oblika prožnega mišljenja in delovanja v prosvetnih institucijah. Konvencionalne rešitve niso dovolj, saj vzgojni prostor prinaša tekoče težave, s katerimi se je treba prožno soočiti in poiskati izvirne rešitve, ki v skupinskem življenju prinašajo boljše medosebne odnose. Poststrukturalizem je razvil misel, da se bodo vse naše strokovne izkušnje naposled zapisale v tekstih. Empirične vzgojne izkušnje ostanejo, če so zapisane. Pisni prispevki vzgojiteljev so tako trajni dokumenti. Strokovne, poljudne ali leposlovne narave. Heterogeni so po svojih temah, vendar imajo vseeno nekaj skupnega: večino prispevkov naših vzgojiteljev piše o medosebnih odnosih, kvaliteti bivanja in novih paradigmah, ki zadevajo skrb za okolje in smotrno odgovorno potrošnjo. Dijaški dom Ivana Cankarja ima načrtano dolgoročno vizijo, poleg okoljevarstvene vzgoje, učne pomoči in drugih projektov, se posveča tudi strokovnemu razvoju zaposlenih. Pri tem razvijamo strategijo od spodaj navzgor, saj terenska izkušnja bogati naše delo. Empirične vzgojne prosvetne izkušnje in teoretično poglobljanje vzgojnega dela prispeva k »pismeni« kondiciji vzgojitelja, ki zaradi specifične narave svojega dela piše o temah, ki zadevajo dinamiko v odnosih. Naši vzgojitelji v svojih prispevkih obravnavajo psihodinamične teme. Prispevek osvetljuje ustvarjalnost v sociološkem in antropološkem pomenu besede, vendar nazadnje umesti ustvarjalnost v našo vzgojno institucijo.

Ključne besede: intelektualna prepoznavnost, dijaški domovi, vzgojno-izobraževalno delo, ustvarjalnost.

Nataša Tavželj

DIJAŠKI DOM KOT PROSTOR ZA USTVARJALNO DELOVANJE

Delo vzgojitelja je polno izzivov in nosi v sebi obilo možnosti za ustvarjalno delovanje. V dijaškem domu se dnevno srečujemo z različnimi idejami, izbirami za vedno nove, drugačne rešitve. V prispevku bom predstavila oblike in metode dela, za katere menim, da je ustvarjalnost pomembna, zlasti pri neposredni interakciji z dijaki. Življenjske situacije v domu so priložnost za vzgojitelje in dijake, da soustvarjamo klimo, ki je bodisi demokratična, ustvarjalna ali pa šablonska, rigidna. Dijaški dom lahko postane priljubljen prostor za mlade, ali pa osovražen internat, ki je nujno zlo za dijake iz oddaljenih krajev. Omenjeno dilemo bom poskušala razjasniti skozi prizmo ustvarjalnosti, ki želi presegati vsakodnevno rutino vzgojiteljevega dela.

Ključne besede: ustvarjalno delovanje, različne ideje, dijaki, življenjske situacije, vsakodnevna rutina.

SOCIAL RESPONSIBILITY

Ph.D. Jasminka Zloković, M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič

EDUCATIONAL, SOCIAL, ETHICAL AND OTHER DILEMMAS IN THE MODERN CONTEXT OF CHILD CARE »INVISIBLE CHILDREN AND SOCIAL OSTRICHES«

Ali obstaja in kakšna je idealna (optimalna) družina, ki omogoča optimalen razvoj otrok? Kakšni so odnosi v njej? Poznamo odgovor? Menimo, da skozi zgodovino človeštva pa vse do danes, še nismo oblikovali enotne opredelitve, kakšna je najboljša družina, ki bi omogočala optimalen razvoj in socializacijo otrok. Današnji čas družini poleg starih, že utečenih zahtev in odgovornosti, postavlja tudi nova pričakovanja, ki izhajajo iz sodobnih trendov razvoja globalno-informacijske družbe, ki povzroča (ne)slutene spremembe v okolju, katerih posledica so drugačni medčloveški odnosi. Vzporedno s hitrostjo sprememb okolja se spreminja tudi vloga družine in njen statusni in socialni pomen v družbenem okolju. Starševstvo zaradi svoje zahtevnosti vse bolj postaja »poklic«, pa vendar – to je zagotovo eden redkih poklicev na svetu, za katerega ne potrebujemo nobenega formalnega izobraževanja in znanja. Iz potreb staršev in družbe po »znanju opravljanja poslanstva starševstva«, se v okolju vse pogosteje pojavljajo razne oblike »šol za starše«, katerih namen je pomagati staršem vzgajati otroke in urejati medsebojne odnose članov družine. Menimo, da programi šol za starše izhajajo iz dejstva, da starši ne znajo ali ne uspejo dovolj dobro opravljati poslanstva starševstva, iz tega pa izhajajo mnogi konflikti med člani družine ter med družino in družbo.

Ključne besede: odnosi v družini, otroci, šola, socialno okolje, rizična vedenja, kultura skrbi za otroke, nevidni otroci.

Ph.D. Damir Josipovič

SOCIO-ECONOMIC, SOCIAL-GEOGRAPHICAL, AND EDUCATION SIGNIFICANCE OF ANDREJ PREDIN'S BOOK »NA ZELENO VEJO / TO THE GREEN BRANCH!«

The article deals with the socio-economic, social-geographical, and education aspects of Andrej Predin's book "Na zeleno vejo" [To the green branch]. Its socially perceived controversy, powered by the nomination for a book for Slovenian elementary school's "Cankar's contest", was the main motive for a present analysis. The contribution reveals a book's multi-layered perspective and sets for many of overseen aspects, which in reality point to degradations and self-destructions of environments in which we live in – the environments of false authorities, problematic aims and goals. The article uncovers aspects blurred by intentionally vulgarized and prosaic fable written in urban slang of Maribor. Unique dialogues in dialect actually portray urban spaces of demolished industries and degrading blocs' quarters. Moreover, they expose obscured social and economic problems disguised in high unemployment rates and accompanied issues stamped by the eternal transition of post-socialism. It is the story of spaces where unshaped and uninformed about anything, including sex and racism, the confused and aimless youth rushes into "proven" forms of addiction and misuse. It is about those kinds of situations hidden behind brand new shiny Potemkin's façades, not reckoned by a profit-blind majority. The article reveals many important aspects of knowledge and competence which lie almost untackled (i. e. interpersonal communication, sex, violence, racisms, geographical environment, etc.),

and which should be by the school and education system placed into the national education curricula on the account of other topics.

Keywords: crisis, social crisis, economic crisis, values, system of values, pauperization, dialects, Maribor, Slovenia.

M.Sc. Lea Javornik Novak

THE PROCESS OF CHANGING THE SOCIAL RESPONSIBILITY OF CHILD ABUSE

The domestic violence is well known to all different kinds of community but diverse contexts of this social practice produce different approaches to the issue; in the international level are the judicial perspective, the health perspective and the social perspective the most common perspectives for researching this issue. All types of violence, abuse, physical, psychological violence and neglect produce a serious threat for child's wellbeing and healthy socialization and they violate rights of the child. The Family violence prevention act already had produced an important qualitative impact to arise general social sensitivity for the domestic violence issue for the first time in the history. Sensitive approach towards changing social value of non-violent behaviour as a way of living is a long term process of building a child sensitive community.

Keywords: child, abuse, child rights, domestic violence, social responsibility.

INTERPERSONAL RELATIONS

Ph.D. Lence Miloseva

ASSOCIATION BETWEEN SELF-ORIENTED PERFECTIONISM, LEVELS OF POSITIVE AND NEGATIVE AFFECT, AND TEST PERFORMANCE IN TEST SITUATION

The main aim of the study, as a part of wider research, examined the associations among self-oriented perfectionism, levels of positive and negative affect and test performance after taking a midterm test in developmental psychology. A sample of 97 university students, aged 19–20, (average age 19,4), enrolled in 1st year at Faculty of Educational Science, “Goce Delcev“ University of Stip, R. Macedonia, completed the Multidimensional Perfectionism Scale (MPS; Hewitt & Flett 2004), one week prior to an actual class test. Measures of positive affect and negative affect were obtained immediately following the midterm classroom test (PANAS; Watson et al. 1988). The test completed by each student was a regular midterm test that comprised 20 % of their final grade in developmental psychology. As we expected, it was found that self-oriented perfectionism is associated significantly with higher state positive affect but not with test performance or with state negative affect. The results are discussed in terms of the need to examine trait dimensions of perfectionism within the context of ongoing and actual performance outcomes experienced by perfectionistic students.

Keywords: self-oriented perfectionism, test performance, levels of positive and negative affect, classroom test.

MENTALLY MALTREATMENT ON A WORKPLACE

In this paper the results of a research would be shown: how frequently mobbing is occurred within working environment, what kinds of mobbing are prevailing within these environments and who are the most exposed to them. Mobbing is a form of behaviour in which an individual or a large group of people deliberately carried out the violence (mental or physical) in the extreme extent of collaborators. It starts with an un-intentional operation to which it comes into conflict and consequently in the mobbing, or sometimes shows as deliberate maltreatment. Violence can take many directions, it may, from hierarchical aspect, be running from superior to subordinate, or vice versa, and often occurs during the same hierarchical user colleagues. The key to success on the reduction or recognition of mobbing at an early stage is the interconnection, good communication, healthy working environment and good management.

Keywords: workplace, employees, conflict, communication, mobbing.

Ph.D. Mateja Pšunder

LEARNING NON-VIOLENT CONFLICT RESOLUTION

Conflict forms a part of interpersonal relationships that is unavoidable in everyday life. Individuals cannot choose in which conflicts they will be involved, but they can choose ways to respond to conflict. Young people often respond to conflict through violence because they lack appropriate social skills; it is thus necessary to teach them social skills in the same way as all other skills are taught. In doing so, peer mediation can play an important role. It represents a process of non-violent conflict resolution among the young and can simultaneously equip young people with social skills for non-violent conflict resolution.

Keywords: conflict, conflict resolution, peer mediation, bullying.

M.Sc. Gordana Možina Florjanc

MEDIATION – A FRIENDLY WAY OF SOLVING CONFLICTS

Mediation is the most friendly way of solving conflicts and disputes between people, it is also most effective in relation to personality issues, it brings a mutually acceptable solutions and personal satisfaction, often also improves interpersonal relationships, less chance of escalation of conflicts in the future, the model of peaceful and effective resolution of disputes. With the mediation it is established a new culture of conflict resolution, where there are no winners and losers, since the parties who are in conflict themselves assume responsibility for the solution to the conflict. Mediation has therefore the power to strengthen or establish a new relationship of trust and respect, or helps to end the relationship in a way that the emotional and psychological losses are minimized.

Keywords: mediation, relationships, dispute, conflict.

ICT MEDIA AND EDUCATION

M.Sc. Dragan Rastovac, M.Sc. Aleksandra Mari, Ph.D. Slavoljub Hilcenko

A REVIEW – EDUCATIONAL COMPUTER SOFTWARE IN SCHOOL SUBJECT REAL WORLD AROUND US

The main aim of this research paper is to illustrate and provide case studies of computer assisted teaching and learning (CAL) in classroom environment. In accordance with the newest technological developments, especially in the field of IT, we are witnessing a growing need for innovation in the sphere of education and pedagogy. Educational institutions have responded to the newest technological challenges by providing various conceptual models of school teaching (distance learning, computer assisted learning, computer software, etc.). The newest conceptual models, emerging from technological changes, have emphasised the interactive approach (interactive teacher-student roles and continual feedback), the use of educational media which connect all participants of classroom environment with the syllabus content. This paper provides one such case study based on the lesson content taken from the school subject Real World Around Us. The given study will show the better productivity and performance in comparison to the more traditional mode of teaching in terms of freedom and learner autonomy, but in order for it to be proved successful; we need to provide details of the appropriate methodology which should come with the computer software.

Keywords: Information technologies, Media solutions in education, Educational computer software, Educational models in teaching, New methodologies and approaches to teaching.

Darijan Fujs, Bojan Jeram, M.Sc. Olga Dečman Dobrnjič

DETERMINING THE BUSINESS VALUE OF THE INFORMATION SYSTEM SEZAM

The article discusses the determination of the business value of information and communication technologies in education. Based on presentation of informational system SEZAM, which is used in boarding schools, different methods of the business value determination will be present. Finally two complex models, using predefined methods, will be presented. Presented methods are: a cost-benefit analysis and accounting-financial ratios analysis and as well models Business Value Index and Total Economic Impact. Based on the selected complex model of determining the business value, authors determine business value of information and communication system SEZAM in the boarding schools.

Keywords: informational system, boarding school, business value, information and communication technology, education.

Stanislav Kink

ONLINE SOCIAL NETWORK: AN OPPORTUNITY FOR LEARNING AND EDUCATION

IT development has led to an unimagined development of online social networks. The users of online social networks can create their own online profile, where they can share their experiences, thoughts, interests, knowledge and more other information. Users' profiles have become an important currency in the digital world as marketing organisations use them to find user's intentions, interests and wishes. In our thesis we try to consider education and learning in an environment of Facebook. It is very important to use this platform to improve information literacy. The social network we deal with is good example of suitable medium where youth can learn and make better their own knowledge.

Keywords: education, information society, social networks, social capital, information literacy.

PRACTICE FOR PRACTICE

Rasta Fašmon

INNOVATIONAL SUGGESTION — HOW DO YOU DEAL WITH SMOKING PROBLEM AMONG YOUNG PEOPLE

This paper presents an example of good practice work with young people. The article describes the creative and innovation art and sociological work of young people researchers and innovators, which has been running at dormitory Boarding school Lizika Jančar. Project took place one school year. The paper presents a system of research work.

Keywords: art expression, research work, sociological and art researching, smoking.

Primož Vresnik

INTELLECTUAL VISIBILITY OF EDUCATORS AT THE IVAN CANKAR BOARDING SCHOOL

In the school year 2010/2011, in the frameworks of lifelong education, professional training and ongoing development of in-house educational potential, The Ivan Cankar Boarding School initiated a multi-year innovation project funded by The National Education Institute of The Republic of Slovenia (ZRSŠ). The project was named "Intellectual and creative visibility of educators." My contribution entitled "Intellectual visibility of educators at the Ivan Cankar Boarding School" develops the theoretical idea that creativity is not just the moving force behind art, but instead involves, in an educational institution, flexibility in both thinking and acting. Conventional solutions are not enough in the educational space where continuously appearing new challenges require us to deal with them in a flexible way and find original solutions leading to better interpersonal relations within groups. According to post-structuralism, all of our professional experiences will eventually become parts of written texts. Indeed, empirical educational experiences are preserved only if written down. Documents written by educators are therefore of timeless significance, whether of professional, popular or literary character. Despite being heterogeneous in their themes, they have something in

common: most contributions by our educators deal with interpersonal relations, quality of living and new paradigms related to care of the environment and responsible consumerism. The Ivan Cankar Boarding School has drawn up a long-term vision of professional development of employees in addition to environmental education, learning help and other projects. We are developing a ground-up strategy, realizing that on-the-ground experience enriches our work. Empirical educational experiences and theoretical deepening of educational work contributes to literary fitness of educators, who, due to specific nature of their work, write on themes related to dynamics of relationships. Our staff in their contributions addresses psychodynamical themes. The present contribution sheds light on creativity in the sociological and anthropological meanings of the word, eventually contextualizing it into our educational institution.

Keywords: intellectual visibility, boarding school, educational work, creativity.

Nataša Tavželj

BOARDING SCHOOL AS A PLACE FOR CREATIVE ACTIVITY

Work of an educator is full of challenges and it carries many opportunities for creative activity. We can see different ideas and choices for new, different solutions on a daily basis in the boarding school itself. This article presents various shapes and methods of work, for which I think go hand in hand with creativity, especially with direct interaction with pupils. Life situations in boarding schools present opportunities for educators and pupils to co-create surroundings that are democratic and creative on one hand, or rigid, inflexible on the other. Dormitory can be a popular place for the youth, or a hostile boarding school, that acts as a necessary evil for pupils from remote cities. The author will try to clarify this dilemma on a basis of creative activity, which is eager to overcome the everyday routine of an educator's occupation.

Keywords: creative activity, different ideas, pupils, life situations, everyday routine.

UVODNIK

EDITORIAL

**Zasluzni prof. dr. Vinko Skalar, odgovorni urednik
Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana, Slovenija**

**Mag. Olga Dečman Dobrnjič, glavna urednica
Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, Slovenija**

Pozdravljeni, drage bralke in bralci,
v tokratni dvojni številki revije Iskanja je objavljenih 13 člankov, intervju z novo predsednico Skupnosti dijaških domov Slovenije in drama z vzgojno vsebino. Svoja teoretična razmišljanja, izsledke raziskav ter primere iz prakse z vami deli 17 avtorjev, od tega jih je pet, ki so priznani in ugledni znanstveniki tujih univerz.

V prvem tematskem delu, »**Družbena odgovornost**«, avtorji predstavljajo teoretične poglede in razmišljanja o odgovornosti družbe do preprečevanja nasilja in vzgoje otrok in mladostnikov. V drugem tematskem sklopu, »**Medsebojni odnosi**«, avtorji prikazujejo izsledke raziskav o medsebojnih odnosih med ljudmi in prikažejo nekatere načine reševanja konfliktov.

Tretji sklop, »**IKT mediji in šolstvo**« se dotaknemo sodobnih načinov učenja in poučevanja ter organizacije pedagoškega dela s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije. V zadnjem sklopu »**Iz prakse za prakso**« vzgojitelji dijaških domov prikažejo svoje ideje in z vsebinami posežejo neposredno v pedagoško prakso v dijaških domovih. Zapisane misli, ideje in dejanja iz prakse zaključimo z dramo, ki posega v življenje in delo dijaških domov nekoč, nekje in morda.

Želimo vam veliko užitkov pri branju zanimive in aktualne vsebine.

Zahvaljujemo se recenzentom za opravljeno delo in Ministrstvu za šolstvo in šport za sofinanciranje tokratne številke revije.

**INTERVJU S PREDSEDNICO SKUPNOSTI DIJAŠKIH DOMOV SLOVENIJE,
MAG. DANICO STARKL**

**INTERVIEW WITH PRESIDENT OF COMMUNITY OF SLOVENIA BOARDING
SCHOOLS, MAG. DANICA STARKL**

**Spraševala je: mag. Olga Dečman Dobrnjič
Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana
e-mail: olga.decman@zrss.si**



**Koliko časa se vaše profesionalno življenje
povezuje z dijaškimi domovi?**

Na področju domske vzgoje sem aktivna od leta 1978, ko sem se zaposlila na delovnem mestu vzgojiteljice v Dijaškem domu Ptuj. Od leta 1975 do 1978 sem študirala Domsko vzgojo na takratni Pedagoški akademiji Ljubljana. Diplomirala sem pri zaslužnem profesorju dr. Vinku Skalarju in si pridobila naziv Vzgojiteljica v dijaškem domu. Po zaključenem študiju na akademiji sem ob delu in iz dela (Titova štipendistka) študirala pedagogiko na Filozofski fakulteti v Ljubljani – smer domska vzgoja. Študij sem zaključila leta 1983 in se vrnila na delovno mesto vzgojiteljice v Dijaški dom Ptuj. V času od 1984 do 1990 sem bila zaposlena na Šolskem centru Ptuj kot svetovalna delavka in vsa leta sodelovala tudi z Dijaškim domom Ptuj. Leta 1991 sem postala ravnateljica Dijaškega doma Ptuj in sem to delo opravljala 8 let (dva mandata). Leta 1998 sem se zaposlila na delovnem mestu svetovalke za dijaške domove Slovenije, na Zavodu RS za šolstvo, Območna enota Maribor. Na delovno mesto ravnateljice doma sem se vrnila v isti (moj) dijaški dom na Ptujju leta 2006, kjer sem še danes.

Kateri so bili bistveni motivi, da ste kandidirali za predsednico SDDS?

Bistveno je bilo to, da so me kolegi ravnatelji in ravnateljice nagovarjali, naj prevzamem to funkcijo. Bila sem prepričana, da bi bilo dobro, da to vlogo prevzame kdo od mlajših kolegov, vendar so bili oni drugačnega mnenja. Prepričali so me z argumentom, da imam veliko izkušenj, da imam dobre odnose in stike s predstavniki ministrstev in drugimi pomembnimi institucijami in posamezniki. Da imam znanje in optimizem, ki ga v sedanjem kriznem času SDDS potrebuje. Pripravila sem vizijo razvoja dela SDDS in jo predstavila na volilnem zboru – bila sem imenovana in sedaj mi ni žal. Res lahko naredim nekaj v dobrem sodelovanju s področnimi aktivni dijaških domov Slovenije, z Društvom vzgojiteljev dijaških domov Slovenije, z ZRSS in MŠŠ.

Kakšna je vaša vizija razvoja SDDS v vašem mandatu?

Predvsem moramo biti aktivni pri ustvarjanju najboljših pogojev za izvajanje domske vzgoje v naši državi. Mreža šol in dijaških domov se spreminja zaradi vse manjšega vpisa dijakov in naloga SDDS je, da skrbi za obstoj obstoječe mreže. Slediti je potrebno pripravam novih normativov, zakonov, metodologij in programov – domska vzgoja v Sloveniji ima znanje, izkušnje, kader, infrastrukturo, zgodovino, to so dobri argumenti, ki jih moramo nadgrajevati z novostmi s področja pedagogike, psihologije, managementa. To so tudi zagotovila, ki so me privedla do tega, da sem se odločila za vodenje SDDS. Prednostne naloge SDDS vidim v naslednjem: doseči enakovreden položaj s srednjimi šolami pri razpisih MŠŠ za investicijsko vzdrževanje dijaških domov, nadaljevanje s prizadevanji za spremembo ZOFVI-ja – področje dijaških domov naj bi imelo posebno poglavje, če že ne lasten zakon, obravnava predlaganih (izdelanih) sprememb Pravilnika o merilih za vrednotenje materialnih stroškov dijaških domov (predstavitev le-teh na MŠŠ), uveljavljanje pripravljenih in izdelanih bivalnih standardov in normativov za dijaške domove, subvencioniranje šolske (domske) prehrane – predlogi sprememb normativov za kuhinje v dijaških domovih, aktivnosti v smeri spodbujanja namestitev v dijaške domove – doseči enakovreden položaj dijakov s subvencioniranim prevozom in tistih z namestitvami v dijaških domovih, urejanje statusa študentov višjih strokovnih šol v dijaških domovih, financiranje in izdajanje revije Iskanja, izid zbornika dijaških domov Slovenije (monografija) ob 50-i obletnici Domijade in prijava na razpis MŠŠ za sofinanciranje izvedbe te posebne slovesnosti. V letu 2012 bo organizirano sodelovanje dijakov iz slovenskih dijaških domov na Domijadah v Makedoniji in na Hrvaškem.

Kakšna bi bila po vašem mnenju najboljša politika razvoja dijaških domov v prihodnosti?

Moji cilji in vizija SDDS so:

- ohranitev osnovne dejavnosti vzgojnega dela v dijaških domovih (za dijake SŠ),
- skrb za kontinuiteto dela v dijaških domovih Slovenije – promocija dijaških domov v širši javnosti (TV, spletne objave, radio ...),
- razširitev vzgojne dejavnosti dijaških domov na področja novega Vzgojnega programa za dijaške domove (osnovna šola, srednja šola, posebne potrebe, delavnice in varstva, boj proti socialni izključenosti, revščini, osipu v šolah ...),
- urejanje pravno-formalnih norm za delovanje dijaških domov (zakonodaja, poudarek na normativih),
- spodbujanje delovanja regijskih aktivov ravnateljev dijaških domov Slovenije in povezovanje le-teh tudi na neformalnih srečanjih,
- sodelovanje (formalno in neformalno) z Društvom vzgojiteljev dijaških domov Slovenije in SDDS (športno kulturna srečanja enkrat letno).

Skupnost dijaških domov Slovenije je eno najstarejših združenj za področje šolstva v Sloveniji. Smo v obdobju krize, ki ji še ni videti konca, vendar v prihodnost dijaških domov je treba gledati z optimizmom – zgodovina slovenskih dijaških domov nam je lahko za vzgled. Vedno znova je potrebno poudarjati: strokovnost našega dela, pomembnost dijaških domov za

slovenski šolski sistem in za številne mladostnike, ki se sicer ne bi imeli možnosti izobraževati.

V slovenskem šolskem sistemu je potrebno ohranjati tisto, kar je dobro, to je utečena, dobro in kakovostno organizirana institucionalna vzgoja v dijaških domovih.

Država Slovenija financira vzgojno delo v dijaških domovih, vendar imamo pogosto vtis, da smo v podrejenem položaju in večer "balast" ob financiranju srednjega šolstva. V obstoječi krizi vrednot in denarja, potrebujemo vsi sodelujoči partnerji več razumevanja, dogovarjanja in predvsem spoštovanja prizadevanj za kakovostno izvajanje vzgojno-izobraževalne dejavnosti.

Nam zaupate vaš najlepši dogodek v vašem pedagoškem poslanstvu, ki vam bo ostal v spominu?

Čar vzgoje je sklepanje kompromisov. S srcem delam na področju domske vzgoje, to znam in zmorem – vse kar sem naredila do sedaj, me prevzema z zadovoljstvom. Vidim, da me ljudje (kolegi, starši, dijaki ...) spoštujejo in to je pri mojem delu stalno zadovoljstvo.

Kaj bi kot vaša sklepno misel radi povedali »domcem«?

Nuditi dijakom v dijaških domovih vso pozornost in skrb, ki jo potrebujejo. Smo poklicni starši in prav zaradi tega moramo imeti srce, znanje in optimizem. Delati več, delati še boljše in s srcem opravljati svoje, vzgojno delo. Vzgojiteljev, ki hodijo v službo samo zaradi plače, v dijaških domovih ne potrebujemo – potrebujemo takšne, ki živijo s svojim poklicem in ga imajo radi. Naučiti se delati z »drugačnimi«, naučiti se delati s težavnimi in naučiti se sprejemati vsakega takšnega, kakršen je – spremeniti ne moreš nikogar, lahko pa se dijakom in drugim prilagodiš in jim pomagaš.

Optimizem razvoja dijaških domov mora biti prisoten v vsakem dijaškem domu Slovenije in tako bomo tudi ostali to, kar smo – ***pomembne ustanove za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov.***

DRUŽBENA ODGOVORNOST / SOCIAL RESPONSIBILITY

COBISS 1.01

PEDAGOŠKE, SOCIALNE, ETIČNE IN DRUGE DILEME V SODOBNEM KONTEKSTU SKRBI ZA OTROKA »NEVIDNI OTROCI IN SOCIALNI NOJI«

EDUCATIONAL, SOCIAL, ETHICAL AND OTHER DILEMMAS IN THE MODERN CONTEXT OF CHILD CARE »INVISIBLE CHILDREN AND SOCIAL OSTRICHES«

dr. Jasminka Zloković
Univerza v Rijeki, Filozofska fakulteta v Rijeki, Oddelek za pedagogiko
e-mail: jzlokovic@ffri.hr

mag. Olga Dečman Dobrnjič
Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana
e-mail: olga.decman@zrss.si

Povzetek

Ali obstaja in kakšna je idealna (optimalna) družina, ki omogoča optimalen razvoj otrok? Kakšni so odnosi v njej? Poznamo odgovor? Menimo, da skozi zgodovino človeštva pa vse do danes, še nismo oblikovali enotne opredelitve, kakšna je najboljša družina, ki bi omogočala optimalen razvoj in socializacijo otrok. Današnji čas družini poleg starih, že utečenih zahtev in odgovornosti, postavlja tudi nova pričakovanja, ki izhajajo iz sodobnih trendov razvoja globalno-informacijske družbe, ki povzroča (ne)slutene spremembe v okolju, katerih posledica so drugačni medčloveški odnosi. Vzporedno s hitrostjo sprememb okolja se spreminja tudi vloga družine in njen statusni in socialni pomen v družbenem okolju. Starševstvo zaradi svoje zahtevnosti vse bolj postaja »poklic«, pa vendar – to je zagotovo eden redkih poklicev na svetu, za katerega ne potrebujemo nobenega formalnega izobraževanja in znanja. Iz potreb staršev in družbe po »znanju opravljanja poslanstva starševstva«, se v okolju vse pogosteje pojavljajo razne oblike »šol za starše«, katerih namen je pomagati staršem vzgajati otroke in urejati medsebojne odnose članov družine. Menimo, da programi šol za starše izhajajo iz dejstva, da starši ne znajo ali ne uspejo dovolj dobro opravljati poslanstva starševstva, iz tega pa izhajajo mnogi konflikti med člani družine ter med družino in družbo.

Ključne besede: odnosi v družini, otroci, šola, socialno okolje, rizična vedenja, kultura skrbi za otroke, nevidni otroci.

Abstract

Is there and what is an ideal (optimal) family which enables an optimal development of children? What are the relationships within such family? Do we know the reply? In our opinion during the whole history of humankind there has been no uniform definition of what is the best family which provides conditions for optimal development and socialization of children. Nowadays a family is faced not only with the standard requirements and responsibilities but with new expectations as a result of modern development trends in the global – information society which causes the un/foreseen changes in environments and which in turn cause different human relationships. The role of family its status and social significance in the social environment will change along with the pace of change of environment. Parenthood is because of its demands becoming a profession but it is one of the rare professions that does not require formal education and knowledge. Because of the need for »knowledge of carrying out the mission of being parents« schools for parents crop up more frequently aiming to help parents to educate children and manage the relationships between the members of family. We deem that the curricula of schools for parents are based on the fact that parents cannot carry out their mission satisfactorily which produces numerous conflicts among the members of families and between the families and the society.

Keywords: relation in family, parents competency, children, school, social environment, risky behaviours, culture of care for children, invisible childrend.

1 UVOD

V sodobnem času so mnogi prej neznani pojavi razjasnjeni, mnoge smrtonosne in neznane bolezni obvladane, mnoga medicinska, genetična, tehnološka in druga odkritja pa so omogočila, da nekoč znanstvena fantastika postane realnost. Vzporedno pa v istem svetu ostaja odprto vprašanje razvitosti in organiziranosti socialnega sistema, ki bi skrbel za zaščito otrok. Nesistematičen, nedorečen in neurejen sistem reševanja (ne osamo problemov nasilja v družbini in nasilja nad otroki) se pojavlja v različnih oblikah: kot zanemarjanje in trpinčenje otrok, kot nezadostna skrb za otroke, kot spolne zlorabe otrok in mladostnikov, kot zlorabe otrok v korist odraslih itd. S tega stališča lahko govorimo tudi o socialnem nasilju nad otroki, s čimer se prav gostovo ne bi strinjali kreatorji socialne politike. Kritika sistema se nanaša predvsem na pomanjkanje različnih družbenih institucij (zdravstvenih, vzgojno-izobraževalnih, centrov za socialno delo idr.), na premajhno število zaposlenih strokovnih delavcev v njih, pa tudi na neurejeno zakonodajo in na počasnost delovanja sodišč in drugih, za problem reševanja nasilja nad otroki odgovornih institucij. Menimo, da družba naredi premalo, da bi vzpostavila ustrezno socialno mrežo, ki bi delovala preventivno in omogočala primerne odnose do otrok v sodobni družbi.

Dejstva iz prakse nam kažejo, da na področju različnih primarnih in sekundarnih preventivnih programov, ki jih kontinuirano in učinkovito izvajajo različni strokovnjaki, dosegamo počasne uspehe v boju proti neprimernim odnosom do otrok. Istočasno pa rezultati raziskav kažejo, da otroci, ki so izpostavljeni nasilju v družini in nimajo ustrezne socialne pomoči iz okolja, tudi sami postajajo nasilni, tako do članov družine kot do vrstnikov in širšega

socialnega okolja (Rosenbaum in O'Leary 1981). Zato moramo nujno izhajati iz filozofskega stališča, da sta zaščita in pomoč otrokom problem družbe in ne samo problem posameznika. V vsakodnevem življenju smo priča številnim situacijam, iz katerih izhaja očitno dejstvo, da smo strpni do mnogih zelo težkih primerov nasilja nad otroki (pa tudi nad odraslim). Zaščita otrok izhaja iz primarne in korektne širše socialne in zakonodajne reakcije, ne pa iz formalizma ter stopnje strpnosti in opuščanja kaznovanja nasilja, zapostavljanja, zanemarjanja, zapuščenja in drugih nevarnih pojavov, ki ogrožajo otroka in njegovo življenje. Različne nacionalne strategije, ki so sprejete tako na Hrvaškem kako tudi v Sloveniji, predstavljajo izvrstno teoretično in deklarativno osnovo, ki pa se v praksi odraža selektivno. Omenjena selektivnosti se ne nanaša zgolj na prilagoditve situacijam na terenu, ampak žal tudi na osebe, ki jim je po profesionalni strani dodeljena ena od najpomembnejših družbenih odgovornosti – skrb za otroke in nudenje strokovne pomoči. Primarna preventiva ne sme biti le nekakšna družbena parola, ampak mora biti sestavni del državne politike delovanja v praksi. V današnjem času ni več vprašanje, če primarna preventiva deluje, ampak je dejstvo, da se pogosto ne izvaja. In pri tem se pojavi vprašanje, zakaj se ne izvaja? Pri tem razmišljanju se nam pojavi tudi vprašanje, zakaj šola in starši dejansko ne sodelujejo bolj? Dogaja se, da je sodelovanje med šolo in družino otroka bolj privid sodelovanja in papirni zapis kot pa dejansko stanje. Odpiramo »stara-nova« vprašanja, ki ostajajo odprta, vsekakor pa je treba o njih spregovoriti in spremeniti situacijo v širši družbi kakor tudi v vzgojno-izobraževalnem prostoru.

2 ODNOS ODRASLIH DO OTROK – DRUŽINSKI IN DRUŽBENI KONTEKST SKOZI ČAS

Pojem otroštva, ki velja v današnjem času in kulturi, je relativno nov. Otroštvo pojmuje kot relativno dolgo obdobje, v katerem otrok usvaja znanja in veščine, ki jih bo potreboval v dobi odraslosti. V daljni preteklosti so bile potrebe otroka po »specialni oskrbi« priznane zelo kratek čas – tako dolgo, dokler so bili otroci odvisni od odraslih pri zadovoljevanju osnovnih potreb do te mere, da so lahko samostojno preživeli. Veljalo je, da so sposobni samostojno preživeti od petega oziroma šestega leta starosti naprej in v tem obdobju so jih tudi vključevali v svet dela odraslih. V 16. stoletju so otroci v Angliji pravno postali odrasli pri desetih letih. Glede na to, da je bilo življenje »kruto in se ni bilo treba mnogo učiti in izobraževati«, ni bilo posebnih formalnih oblik izobraževanja, ki bi bile dostopne vsakemu otroku (Aries 1962). Niso pa bili vsi odrasli kruti do otrok, zato se je v tem času začel pojavljati nov pogled na otroštvo, še posebej v bogatem sloju prebivalstva. Delo otrok, ki so bili mlajši od devetih let, je bilo z zakonom prepovedano leta 1833, otroci stari med 13 in 18 let pa so opravljali težka fizična dela tudi po 69 in več ur tedensko (Beckett 2003).

Po koncu druge svetovne vojne se je odnos do otrok radikalno spremenil. Socialna politika je bila v tem obdobju usmerjena v reševanje petih največjih socialnih problemov: neznanje, lenoba, nečistoča, bolezen in siromaštvo (Munro 2002). Glede na življenjsko dobo prebivalstva so bili programi za reševanje navedenih problemov namenjeni ljudem od

»zibelke do groba«. Socialna solidarnost in pravičnost ter socialne možnosti za vse ljudi so bili pojmi, ki so bili večini do takrat neznani (Titmuss 1958). Preventiva nasilja nad otroki je bila dolgo časa omejena le na ozko področje preprečevanja izključno najkrutejših oblik telesnega nasilja (Kempe 1962).

Nekaj desetletij kasneje je v sklopu nekaterih osnovnih socialnih ukrepov Konvencija Združenih narodov o otrokovih pravicah (1989 v Zloković in Dečman Dobrnjič 2008) reflektirala nov pojem otroka v moderni družbi. Otrok je bil definiran kot oseba z lastnimi pravicami in kompleksnimi potrebami, ki jih je treba zadovoljiti, da se njegov potencial lahko razvija. V skladu z zajamčenimi človekovimi pravicami otrok je bil na novo opredeljen tudi odnos staršev do otrok, družini je bila v družbi dodeljena nova vloga. Kot pokazatelje razvoja družbe in resnih namenov po sistemski zaščiti otrok štejemo niz sprejetih zakonov, podzakonskih aktov, ustanovljenih komisij in institucij, ki skrbijo za blaginjo otrok. V gibanje za zaščito otrokovih pravic je vključenih vse več držav, ki podpisujejo mednarodne akte. Ti vsebujejo jasne in dolgoročne usmeritve, ki opredeljujejo ustvarjanje socialnih, izobraževalnih, kulturnih, materialnih, političnih in drugih pogojev za trajno blaginjo ter aktivno in odgovorno sodelovanje otrok in mladih v družbeni skupnosti. Glavni cilj novih zakonov in poslanstvo institucij je mednarodna in nacionalna pozornost usmerjena v zaščito otrok. Družba, kot »inštitut« spremlja odnose in razvoj odnosov do otrok, sledi napredovanju otrokovih pravic na vseh – tako političnih in socialnih kot tudi vzgojno-izobraževalnih – ravneh in jih spodbuja.

Čeprav v sodobnih družbah obstaja visoka zavest o pomembnosti pozitivnih spodbud in vloge družine pri razvoju otroka (Ziegler 1996 v Munroe 2002), se soočamo tudi z dejstvi, da mnogi otroci trpijo zaradi zanemarjenosti ali celo krutega ravnanja staršev, drugih odraslih oseb ali vrstnikov. Telesno kaznovanje in nasploh nasilje nad otrokom je lahko posledica interakcije različnih problemov v družini, neizobraženosti staršev, specifičnih kulturnih in etičnih pravil pri obnašanju odraslih oseb do otrok in žensk, pa tudi mnogih drugih subjektivnih razlogov (Zloković in Bilić 2004). Nekatera od neustreznih obnašanj ali celo nasilnih ravnanj z otroki se včasih pojmujejo kot posledica poskusa staršev, da »disciplinirajo otroka«. Pojavljajo se različni konflikti mnenj o »učinkovitosti« vzgojnih ukrepov in o »učinkovitosti« zaščite otroka, kar odražajo tudi klasične razprave o razvoju človeške narave.

Mnoge negativne odnose lahko v začetni fazi razumemo kot na videz vzgojne ukrepe, naključen nesporazum, nezadostno preiščljeno ali nedolžno »igro«, posebno med otroki. Negativne in agresivne odnose do otrok srečamo v družini, med brati in sestrami, pa tudi v različnih drugih skupinah otrok v šoli, na ulici in celo v otroških vrtcih. Ugotovljeno je, da otroci, če so dalj časa izpostavljeni telesnemu nasilju, pa tudi verbalni agresiji, socialni izolaciji, pritiskom posameznikov ali skupine in tudi drugim oblikam negativnih in nasilnih ravnanj odraslih ali vrstnikov, poleg izgube samozaupanja in utrjevanja občutka krivde, nerazumevanja, negotovosti, osamljenosti, brezperspektivnosti vse pogosteje postajajo prav tisto, v kar jih starši ali skupina »nasilnežev« silijo. Na žalost lahko navedemo tudi celo vrsto

drugih negativnih telesnih in psihosomatskih posledic negativnih odnosov in nasilja nad otroki. Ali je sploh treba omenjati primere samomorov otrok, ki so bili izpostavljeni nasilju, njihovih težav pa tudi v daljšem časovnem obdobju ni »nihče« zaznal, jih ni želel opaziti ali pa ni vedel, kaj lahko sploh stori? Ko gre za »rizično« obnašanje staršev ali drugih oseb, ki bi se morda lahko znašle v vlogi tistih, ki trpinčijo, od strokovnjakov zahtevamo korektnost in zanesljivost predvidevanja obnašanj, da bi žrtvi in nasilnežu lahko nudili pravočasno pomoč. Otroci pogosto ne govorijo o svojih težavah, zato pa to kažejo na številne druge načine, ki jih vzgojitelji, učitelji, pedagogi in drugi strokovnjaki, kot tudi mnogi starši, lahko opazijo. Emocionalna neobčutljivost, strpnost do neustreznih obnašanj in nasilja, včasih skrajno rigidna avtoritarna družinska in pedagoška praksa in niz kazni, ki so značilne zanje, »vidna« in »nevidna« neustrezna in groba ravnanja so le nekateri od razlogov, da se mnogi otroci in mladostniki v družini in šoli slabo počutijo ter kažejo strah pred starši, brati in sestrami, učitelji in vrstniki. Avtoritete pri raziskovanju in preventivi pred nekaterimi »rizičnimi« oblikami obnašanja otrok napovedujejo novo perspektivo, ki terjaja spremembe pri konvencionalnih pristopih, osredotočenih na družino in šolo.

3 ODGOVORNOST STARŠEV, ŠOLE IN DRUŽBE DO OTROK – PEDAGOŠKI VIDIK

V praksi pogosto prihajamo do situacij, ko ni jasno, kdo je za določen primer zlorabe otroka odgovoren: družina, šola ali širša družba. Ne glede na mnoga odprta vprašanja pa lahko odgovornost razumemo kot konstruktiven odnos do sebe in do drugih ljudi.

Glede na številne primere neprimerne in agresivnega odnosa odraslih do otrok se upravičeno sprašujemo, čigava odgovornost je v takšnih primerih zatajila – odgovornost otrok, šole, družine, družbe kot celote ali pa ... pri vseh vključenih v enaki meri?

V širšem smislu različnih pedagoških, psiholoških, socialnih, pravnih in drugih vprašanj lahko govorimo o kulturi odgovornosti do otrok kot o stopnji splošne odgovornosti, ozaveščenosti in razvitosti individualne in družbene norme zavesti, s katero dajemo otrokom vedeti, v kolikšni meri so vredni našega truda in časa (Zloković 2002; Dečman Dobrnjič, Pagon, Pšunder 2011). Vsekakor pa s svojim odnosom do otroka razvijamo njegov občutek lastne vrednosti in samozavesti ter mu sporočamo, koliko je vreden v odnosu do nas in do družbe. Nepravilen odnos do otrok v otrokovi biti vzbuja negativna čustva, kot so strah, jeza, žalost, sovraštvo in drugo. Bolečina bivanja povzroča zagrenjenost in v skrajnostih tudi nekrofilijo otroka, posledično pa gre za razvoj nevrotične in patološke osebnosti ter hkrati tudi družbe.

3.1 Vzgojna vloga družine ali prelaganje odgovornosti za vzgojo otrok na institucije?

Vloga družine v globalni družbi se spreminja. Pojavlja se vprašanje, ali družina izgublja nekatere svoje temeljne naloge pri razvoju otrok ali gre le za njihovo transformiranje. Kakšna

je perspektiva razvoja družine glede na njeno vzgojno funkcijo? Ali je prelaganje vzgojne funkcije družine na druge institucije nujen pojav? Kaj se dogaja z družino sodobnega časa?

Poleg številnih vlog, ki jih ima družina v življenju otroka, igrata čustvena varnost in starševska ljubezen najpomembnejšo vlogo pri intelektualnem, socialnem in telesnem stimuliranju razvoja otroka. Kakšno vlogo imajo »sodobni nadomestki« starševske ljubezni, ki so se pojavili v okolju, kot so na primer materialna nadomestila za skrb staršev za otroka v obliki »sodobnih igračk« (skuterji, računalniki, draga oblačila, previsoka žepnina, dragi izleti kulturnega in izobraževalnega značaja)?

Glede na splošen pojav »vzgojne abdikacije« družine in tendenco prelaganja vzgojne funkcije družine na šolo, menimo, da postaja vse pomembnejša naloga spodbujanje sodelovanja med družino in šolo ter drugimi institucijami v obliki timskega dela, in sicer na sodoben način, z novimi pristopi in v takšnih oblikah, da pri tem ne bi prišlo do etiketiranja in stigmatizacije otrok in družine v družbi. Menimo, da je takšen celosten pristop »edino upanje« za otroke – in včasih tudi za starše – ki jih štejemo v »rizično« skupino, ker živijo v okoljih, kjer so izpostavljeni neprimernim in destruktivnim odnosom.

3.2 Pojav »nevidnih otrok in socialnih nojev« – neopaznost, ignoriranje in stigmatiziranje otrok v družini in v širšem socialnem okolju

Tudi v času sodobnih znanstvenih odkritij moramo spregovoriti o nekaterih vprašanjih, vezanih na pojav ignoriranja, etiketiranja, stigmatiziranja otrok in družin v ožjem ali širšem socialnem okolju (otroci druge rase in narodnosti, otroci ločenih staršev, zunajzakonski, zapuščeni, kronično bolni, invalidni otroci, otroci z motnjami socializacije, otroci s posebnimi potrebami idr.). Menimo, da se mora družba na te pojavnosti nujno in nedvoumno odzvati.

Realno dejstvo je, da je družina kot ena najstarejših človekovih institucij doživela in še doživlja transformacije na individualni ravni, ki se prvenstveno odražajo na življenjskem stilu in v strukturi družine. Ne glede na strukturo družine, življenjske stile njenih članov in zaposlitev staršev, otrok še vedno predstavlja integralni del življenja v družini. Družina je prostor, kjer se otrok telesno in intelektualno razvija, kjer razvija svoje občutke, čustva in osebnost, socialne in moralne norme ter svoj vrednostni sistem, vrednote. Otrok v družini oblikuje in razvija svojo in družinsko identiteto.

Ena od najvažnejših in najpomembnejših dimenzij človeka je, kako otrok doživlja svojo družino. Moore, Sixsmith in Knowles (1996) pravijo, da otrok doživlja svojo družino kot edinstveno, ker v njej deli svoje zadovoljstvo, skupen čas in probleme. Otrok v okolju reproducira in nadgrajuje izkušnje, ki jih je pridobil v družini. Njihove »osebne zgodbe« in njihovo vedenje postanejo slike otroka o družini, medosebnih odnosih njenih članov in različnih situacij, ki jih postavlja družina. Otrok se v družini uči vzpostavljanja odnosov, vendar pa vsi otroci nimajo izkušenj varnega in srečnega družinskega življenja. Na osnovi proučevanja družine in njenega vpliva na razvoj otroka so nastale različne teorije z različnimi

pristopi. Največkrat se med seboj razlikujejo v postavkah o delovanju družine, o njeni strukturi, vlogi očeta in matere pri razvoju otroka. Nekateri pristopi vloge staršev delijo, nekateri izpostavljajo zaposlenost staršev v odnosu do skrbi za otroke, drugi pristopajo k družini kot k urejeni družbeni skupini in podobno (Rosić in Zloković 2002).

3.3 Funkcija družine – različni teoretični pristopi

S pomočjo nekaterih relevantnih teorij lahko pojasnimo različne funkcije družine v zgodovini in v sodobnosti glede na njihov vpliv na razvoj otrok, kot so strukturalni funkcionalizem, teorija simbolične interakcije, sistemska teorija, teorija ekološke perspektive, teorija empatije, kulturološka teorija, interpersonalni, individualni, integralni in nekateri drugi pristopi. Prav tako je ključna vloga družine za razvoj otroka poudarjena tudi v okviru vseh pedagoških teorij in smeri. Iz objektivnih razlogov nismo mogli naštetih vseh zanimivih smeri, ki razlagajo delovanje in vlogo družine pri razvoju otroka.

Seveda se bolj pridružujemo humanističnim pristopom, ki človeka pojmujejo kot edinstveno in neponovljivo bitje, ki se neprestano spreminja (Maslow v Mušanović 1998). Fenomenološka pozicija raziskovanja in opazovanja otroka govori o potrebi holističnega pristopa, vsekakor pa celostno vedenje lahko razumemo edino v odnosu do celostne osebnosti. V skladu s tem na kratko izpostavljamo nekatere temeljne vsebine ekološkega modela skrbi za otroka. Ekološki model pojmovanja odnosa do otroka in družine je nastal kot kritika in odziv na pristope, ki pojmujejo družino kot ozko, v svoje okolje zaprto socialno skupnost staršev in otrok. Ekološka teorija integrira različna etiološka stališča in poudarja pomen položaja posameznika v družini, kot tudi znotraj večjih socialnih formacij, kot so mikrosistem, makrosistem in ekosistem. Ekološka teorija poudarja, da so reakcije staršev in delovanje družine rezultat kompleksnejših dogodkov znotraj mikro-, makro- in ekosistema, ki je pod vplivom aktualnih razmerij dogodkov, vrednot in kulturnih stališč (Belsky 1980).

Po Brofenbrennerjevi teoriji ekološkega sistema je pomemben in nujen konceptualen, celosten pristop pri raziskovanju ekoloških problemov. Če želimo v skladu s to teorijo razumeti otrokov razvoj, moramo raziskati in ugotoviti, kako so med seboj povezane in kako druga na drugo vplivajo posamezne značilnosti otroka in njegove okolice. Okolje pojmuje kot niz različno močnih interakcij. Dejavniki in dogodki iz okolja, ki so otroku bliže, imajo na razvoj otroka večji vpliv, oddaljeni dejavniki pa na otroka le posredno vplivajo in imajo s tem manjši vpliv.

Iz tega vidimo, da je otrokovi družini priznan prvenstveni pomen, čeprav vpliva širšega okolja na razvoj otroka ne zapostavljamo.

Ne glede na različne teoretične pristope, ki poskušajo razložiti razloge, zaradi katerih nekateri odrasli uporabijo telesne kazni pri vzgoji otrok (teorija zastraševanja, teorija kaznovanja, teorija popravljanja, teorija vzgajanja idr.), je včasih težko določiti jasne meje problematičnih

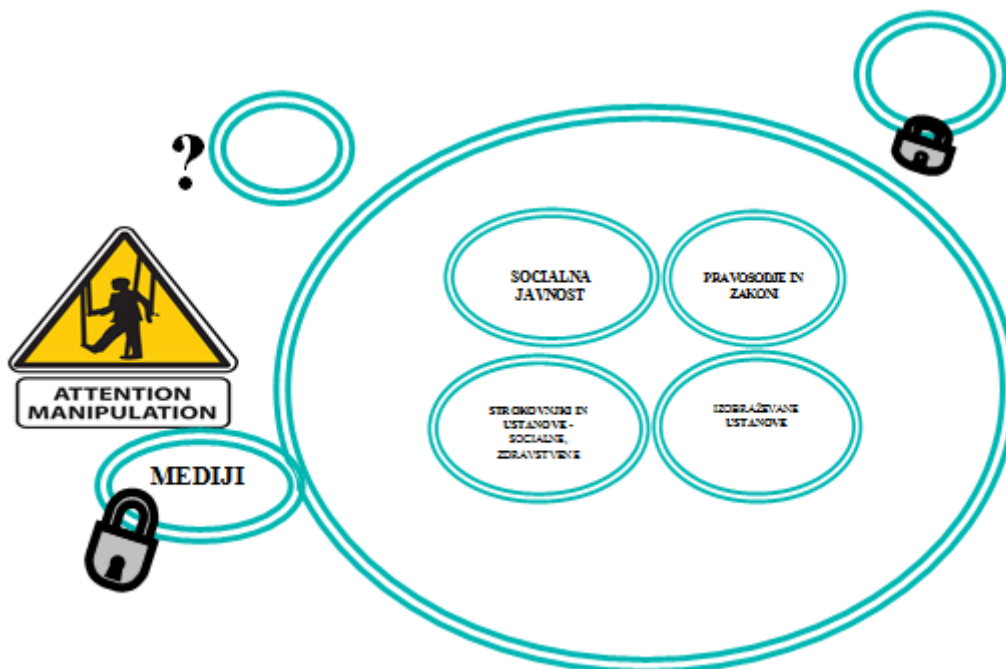
in normalnih situacij v obdobju otrokove rasti in razvoja (Luders in Winkel 1992 v Jessor 1998).

4 FORMALISTIČEN PRISTOP DO PROBLEMOV OTROK IN DRUŽIN

Čeprav so različni normativni pristopi pri zaščiti otrok nujni, nekateri med njimi, glede na »učinkovitost« in (ne)dosledno opredeljenost, sodijo bolj v retorično in deklarativno kot v stvarno humano skrb za otroke. Nemajhno je število zakonskih določil, ki jih skoraj ali celo sploh ne uporabljamo. Nikoli doslej ni obstajalo toliko zakonskih aktov, s katerimi bi ščitili pravice otrok, obenem pa so vsak dan milijoni otrok izpostavljeni najokrutnejšemu ravnanju odraslih.

4.1 Objektivistično-tehnokratski pristop do otrok

Objektivistično-tehnokratski pristop do otrok, njihovih potreb in problemov je postavljen na način, ki od otroka pričakuje, da »sam išče« pomoč znotraj sistema, ki je nepovezan, pogosto okoren in počasen (slika 1).



Slika 1: Objektivistično-tehnokratski pristop k otrokom

Pojavlja se vprašanje, koliko otrok je v okolju sposobnih samih poiskati pomoč. Ko govorimo o pomoči otrokom, nikoli ne smemo pozabiti, da so otroci, še posebej, ko gre za nasilje v družini, od svojih staršev odvisni tako na ekonomskem kakor tudi na psihološkem nivoju. Otroci so pri pojavnosti nasilja vedno preplašeni in ustrahovani.

V primeru nasilja v družini gre tudi za patologijo družine in popačene vedenjske vzorce. Kako lahko pričakujemo od otroka, ki je vse življenje vzgajan v nasilju, da bo sposoben presoditi, kaj je v odnosih prav in kaj narobe? Otrokove meje v odnosih do soljudi so nepravilne, strpnost do nasilja pa je prevelika in svet doživljanja odnosov popačen. In spet si lahko postavimo vprašanje: čigava je odgovornost za varno in zdravo otroško življenje? Je to odgovornost otrok, staršev ali države? Pristopi do reševanja problematike nasilja nad otroki so različni. Najboljši je tisti, ki je najbolj učinkovit. Učinkovitost pa je odvisna od posameznika, družbe in države. Najboljši način reševanja nasilja nad otroki smo odgovorni odrasli in potrebna je ničelna toleranca družbe in posameznikov do nasilja (Dečman Dobrnjič, Pagon in Pšunder 2011).

4.2 Preprečevanje in prepoznavanje neustreznih odnosov – kultura odgovornosti do otrok

Spremembe na širšem socialnem in ekonomskem področju se odražajo tudi na področju dinamike družinskega življenja, delovanja družine in v družinskih strukturah, vplivajo pa tudi na spremembe življenjskega stila in na splošno na odnose do otrok in odnose med ljudmi v širšem družbenem okolju. K temu je treba dodati, da so tudi v sistemu zaščite človekovih pravic, ne glede na življenjsko obdobje, opazni mnogi paradoksi, zaradi katerih lahko govorimo tudi o deklariranem in dejanskem stanju – visoka tolerantnost do nasilja, nedoslednosti v uveljavljanju zakonov, ignoriranje dejstev o zastaranju tudi najhujših primerov detomorov in umorov, vzdrževanje stereotipa o krivdi žrtve, nezadostna zastopnost strokovnjakov pri uresničevanju pravic in zaščiti koristi vseh oseb in še posebej otrok, manipuliranje z otroki idr. (Zloković 2007; Pšunder in Dečman Dobrnjič 2010).

V kontekstu ugotavljanja in spremljanja nenehnih sprememb v vseh segmentih družbe velja opazovati in spremljati nujne in pričakovane spremembe tudi na področju primarne preventive konfliktnega in nasilnega vedenja med ljudmi. Kompleksnost problema in nove iniciative na področju zaščite pravic in interesov otrok terjajo razmislek in razpravo o menedžmentu preventive pred nasiljem.

Družbe se med seboj zelo razlikujejo glede tega, kako razrešujejo te probleme in kako ščitijo vse svoje člane. Kakovostna in učinkovita zaščita pred nasiljem nujno temelji na humanističnem stališču, da gre za družbeni in ne za izključno individualni problem. Glede na pomembnost širšega socialnega pristopa k problemu nasilja moderne družbe, tudi z vidika prava, sprejemajo zakone – o preprečevanju nasilja v družini in nasilja nad otroki – s poudarkom na trdnem prepričanju, da zasebna sfera posameznika ni povsem nedotakljiva, še posebej ne v situacijah, ko družina postane prostor ogrožanja varnosti katerega koli njenega člana (Aničić idr. 2002).

V sodobnem pojmovanju humanizacije odnosov do otrok (ravnanja z otroki) in zatiranja nasilja govorimo o novih paradigmah, ki temeljijo na upoštevanju različnih vzrokov

(a)socialnega vedenja, izhajajočih iz različnih individualnih in socialnih dejavnikov. V težnji po multidisciplinarnosti in osredotočenosti na nasilje kot proces individualnih in kontekstualnih situacij ne pričakujemo le prepoznavanja tega pojava, temveč tudi iskanje zaščitnih dejavnikov. Konceptualni pristopi k zaščitnim programom (Jessor 1998) skušajo najti kompromis med vedenjem, zdravjem, okoljem, izobrazbo, osebnostnimi lastnostmi in odločitvijo za življenjski slog (Zloković 2005).

Težko je odgovoriti na vprašanje, zakaj nekatere odrasle osebe neprimerno in grobo ravnajo z otroki. V raziskovanje tega fenomena je vloženi veliko naporov in sredstev z namenom, da bi spoznali vzročnost odnosov, ki prispevajo k okrutnemu ravnanju z otroki, ter da bi hkrati povečali in izpopolnili profesionalna znanja in veščine strokovnjakov iz različnih področij – pedagogov, psihologov, zdravnikov, učiteljev, pravnikov, socialnih delavcev in tudi staršev. Intenzivno smo si prizadevali razvijati merila potrebna za prepoznavanje različnih simptomov nasilja in trpinčenja ter uporabo kliničnih metod za pomoč žrtvi in njenemu mučitelju. Kljub mnogim vložnim naporom se v praksi še naprej kaže skepticizem glede »sterilnih« raziskovalno-znanstvenih metod v primerjavi z intuicijo, empatijo in izkušnjami praktikov. Humanistično-razvojni modeli upoštevajo komplementarnost različnih razvojnih pristopov k preventivi pred nasiljem, kot so že omenjeni: analitični, ekspertni, intuitivni in izkustveni model (Beckett 2003, Munroe 2002 idr.; Zloković 2007).

Iz nekaterih izkušenj iz različnih držav je razvidno, da je med družinami, ki jim je bila pravočasno ponujena pomoč, po enem letu manj kot tretjina nadaljevala z neprimerno skrbjo za otroke ali z nasiljem nad njimi (Radbill 1968; Karski in sod. 1997; Daro in Cohn 2004). Številne probleme otrok in mladostnikov je mogoče razreševati, pa tudi mnoge smrti mladih je moč preprečiti, če uporabimo izobraževalne in zdravstvene metode zaščite, kot so prepoznavanje in izogibanje tveganim situacijam in življenjskim slogom (Jessor 1998; Bilić in Zloković 2004; Nacionalni program delovanja za mlade, RH 2002 idr.). V primerjavi s primarno preventivo se mnoge interventne metode s področja sekundarne in terciarne preventive niso izkazale za tako uspešne. Pri vzgoji ljudi velja, da je lažje vzgajati kot prevzgajati.

5 SKLEPNE MISLI

Zastopamo stališče, da je v mnogih primerih rizično vedenje otrok in mladih, asocialno vedenje in nasilje možno preprečevati, pri čemer izhajamo iz načela širše socialne in strokovne vključenosti ter jasne in urejene zakonodajne, zdravstvene, socialne in vzgojno-izobraževalne politike pri zatiranju nasilja. Politika, ki deluje preventivno, je usmerjena na resnične potrebe vsake osebe ne glede na njeno starost in življenjsko obdobje. V zvezi s preventivo pred nasiljem in asocialnim vedenjem velja govoriti tudi o kulturi družinske in družbene odgovornosti do otrok kot o splošni odgovornosti in ozaveščenosti ter razvitosti družbene humano orientirane skrbi za otroke in tudi za odrasle.

O kulturi odgovornosti do otrok lahko govorimo tudi kot o odnosu odraslih do otrok, kar pomeni tudi to, koliko in kako se odrasli počutijo odgovorne za določeno ravnanje z otroki in njihovimi življenji. Humani pristop pri zagotavljanju vseh človekovih pravic terja od širšega socialnega okolja povezovanje vseh segmentov družbe in socialnih dejavnikov, ki so nujni za zagotavljanje kakovostne in pravočasne zaščite. Nasilje je možno preprečiti s sistematično pripravljenimi strateškimi načrti in cilji. Poleg strokovne vpetosti in prepletenosti pričakujemo spodbujanje kontinuiranih aktivnosti, s katerimi želimo pri širši javnosti doseči nestrpnost do nasilja. Kultura odgovornosti skrbi za otroke ni samo starševsko in pedagoško vprašanje, ampak je etično vprašanje celotne družbe. Na žalost opazamo kulturo dovoljenega nasilnega vedenja. Avtorici sva tudi tokrat razmišljali o »starih-novih« vprašanjih s področja nasilja in odgovornosti do otrok. Morda pa bodo najina razmišljanja prebudila strokovno javnost, da naredi »inventuro« o tem, kje smo na področju izvrševanja ene od naših najbolj humanih in odgovornih nalog – pomagati otrokom, da zdravi in srečni odrastejo v odgovorne in uspešne posameznike naše družbe.

Literatura

- Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D., Plaz, M., Vanček, N., Verbnik – Dobnikar, T., Veselič, Š. & Zbukovec – Kerin, K. (2002). *Nasilje – Nenasilje*. Ljubljana: i2.
- Aries, P. (1962). *Centuries of childhood*. New York: Vintage Books.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment. An ecological integration. *American Psychologist*, 35, str. 320–335.
- Bilić, V. & Zloković, J. (2004). Fenomen maltretiranja djece. Prepoznavanje i oblici pomoći obitelji i školi. Zagreb: Ljevak, str. 56–60.
- Daro, D. & Donnelly, A. C. (2004). Child abuse prevention: accomplishments and challenges. URL: <http://www.childabuseprevention.org>, str. 1–24 (2. 1. 2007)
- Dečman Dobrnjič, O. , Pagon M. & Pšunder M. (2011). Stališča do nasilja in vzgojni (alternativni) ukrepi. V: Brezovec, A. (ur.), Mekinc, J. (ur.). *Management, izobraževanje in turizem: družbena odgovornost za trajnostni razvoj*. Portorož: Turistica, Fakulteta za turistične študije.
- Jessor, R. (ur.) (1998). *New perspectives on adolescent risk behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press, str. 3–5.
- Kempe, C. H., Silverman, F. N., Steele, B. B., Droegemueller, W. & Silver, H. K. (1962). The battered child syndrome. *Journal of the American Medical Association*, 181, str. 17–24.
- Luders, C. in Winkler, M. (1992). Sozialpädagogik – auf dem Weg zu ihrer Normalität. V: *Padagogik*, 3, str. 359–367.
- McCurdy, K., Hurvis, S. & Clark, J. (1996). Engaging and retaining families in child abuse prevention programs. *The APSAC advisor* 9, št. 3, str. 1–8.
- Moore, M., Sixsmith, J. & Knowles, K. (1996). *Children's reflections on family life*. London: Falmer.
- Munroe, E. (2002). *Effective child protection*. London: Sage, str. 3.
- Mušanović, M. (1998). Konstruktivistička paradigma kvalitete osnovnog obrazovanja. V: Rosić, V. (ur.), *Zbornik pedagoškog fakulteta u Rijeci*, Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci, str. 84–96.
- Nacionalni program djelovanja za djecu u Republici Hrvatskoj (2002). Zagreb: Vlada Republike Hrvatske.

- Pšunder, M. & Dečman Dobrnjič, O. (2010). Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Radbill, S. X. (1968). A history of child abuse and infanticide. V: The battered child, R. E. Helfer in C. H. Kempe (ur.). Chicago: University of Chicago Press, str. 111.
- Rosenbaum, A. in Leary, K. O. (1981). Children: the unintended victims of marital violence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 51, str. 692–699.
- Rosić, V. & Zloković, J. (2002). Prilozi Obiteljskoj pedagogiji. Rijeka: Grafrade, str. 23–45.
- Zigler, E. & Kagan, S. (1996). Children, families and government: preparing for the twenty-first century. Cambridge: Cambridge University Press, str. 30.
- Zloković, J. (2002). Pedagoški aspekti rada učitelja sa zapuštenom djecom. Doktorska disertacija, Filozofski fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.
- Zloković, J. (2002). Risky families and neglected children – a personal and social problem. V: Tivadar, B. & Mrvar, P. (ur.), *Young people in risk society*. International Conference Novembar 30 – Decembar 2, 2000, Ljubljana: The Alps-Adriatic Working Community, Centre for Social Psychology, Faculty of Social Sciences, University of Ljubljana, str. 225–229.
- Zloković, J. (2005). Prevenција nasilja nad djecom: nasilje se može spriječiti. V: Izbor tema za satove razrednih odjela, V. Bilić (ur.), Zagreb: Ljevak, str. 159–178.
- Zloković, J. (2007). Različitost pristupa u otkrivanju i primarnoj prevenciji rizičnih ponašanja u obitelji. V: Stručno-znanstveni skup s međunarodnim sudjelovanjem, H. Vrgoč (ur.), Zagreb: HPKZ, str. 11–24.
- Zloković, J. Nenadić-Bilan, D. (2009). Vloga staršev, vzgojiteljev in socialnega okolja pri preventivi proti vedenju odvisnosti v pred/šolskem obdobju. *Iskanja št. 35, letnik 32*, str. 23–34.
- Zloković, J., Dečman Dobrnjič, O. (2008). Djeca u opasnosti!: odgovornost obitelji, škole i društva. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor, 2008, str. 20–30.

**SOCIO-EKONOMSKI, DRUŽBENO-GEOGRAFSKI IN IZOBRAŽEVALNI POMEN
KNJIGE ANDREJA PREDINA NA ZELENO VEJO**

**SOCIO-ECONOMIC, SOCIAL-GEOGRAPHICAL, AND EDUCATION
SIGNIFICANCE OF ANDREJ PREDIN'S BOOK »NA ZELENO VEJO / TO THE
GREEN BRANCH!«
(*"GETTING WELL OFF"*)**

dr. Damir Josipovič,
Inštitut za narodnostna vprašanja, Ljubljana
e-mail: damir.josipovic@gmail.com

Povzetek

Članek govori o socio-ekonomskih, družbeno-geografskih in izobraževalnih vidikih knjige Andreja Predina Na zeleno vejo. Glavni motiv za analizo omenjene publikacije je njena družbeno percipirana spornost, ki se je izkristalizirala v obdobju po nominaciji za osrednje literarno delo v sklopu osnovnošolskega Cankarjevega tekmovanja. Prispevek prikazuje mnogoplastnost omenjene knjige in izpostavlja največkrat spregledane vidike, ki v resnici kažejo degradacijo in samodestrukcijo okolij v katerih prebivamo, v okoljih lažnih avtoritet, problematičnih smotrov in smislov. V članku so izpostavljeni tisti ključni, v javni razpravi docela spregledani vidiki, ki jih skozi navidezno vulgarizirano in popreproščeno fabulo ter skozi dialoge v mariborskem mestnem slengu orisuje avtor knjige. Gre za degradirane urbane prostore zanemarjenih mestnih četrti z visokimi stopnjami brezposelnosti in z vsemi spremljajočimi posledicami, ki jih je prinesel post-socializem in večna tranzicija. Gre za prostore, kjer se vsled brezizhodnosti položaja mladina ob pomanjkanju usmerjanja in osveščanja o vsem, tudi o spolnosti in rasizmih, zateka v »preizkušene« oblike zasvojenosti in raznovrstnih zlorab. Gre za tiste vrste situacij, ki jih izza potjomkinovih blestečih »novih« fasad zaradi zaslepljenosti s profitom večina sploh ne opazi, ali pa se dela, da jih ne zazna. Članek razkriva pomembne vidike znanj in kompetenc, ki so pri mladih v splošnem na izjemno nizkem nivoju (o medosebni komunikaciji, o spolnosti, o nasilju, o rasizmih, o geografskem okolju itd.), in katere bi šola in izobraževalni sistem na račun mnogih drugih tematik morala uvrstiti v kurikule.

Ključne besede: kriza, družbena kriza, ekonomska kriza, vrednote, vrednostni sistem, pavperizacija, narečja, Maribor, Slovenija.

Abstract

The article deals with the socio-economic, social-geographical, and education aspects of Andrej Predin's book "Na zeleno vejo" [To the green branch – Getting well off]. Its socially perceived controversy, powered by the nomination for a book for Slovenian elementary school's "Cankar's contest", was the main motive for a present analysis. The contribution reveals a book's multi-layered perspective and sets for many of overseen aspects, which in reality point to degradations and self-destructions of environments in which we live in – the environments of false authorities, problematic aims and goals. The article uncovers aspects blurred by intentionally vulgarized and prosaic fable

written in urban slang of Maribor. Unique dialogues in dialect actually portray urban spaces of demolished industries and degrading blocs' quarters. Moreover, they expose obscured social and economic problems disguised in high unemployment rates and accompanied issues stamped by the eternal transition of post-socialism. It is the story of spaces where unshaped and uninformed about anything, including sex and racism, the confused and aimless youth rushes into "proven" forms of addiction and misuse. It is about those kinds of situations hidden behind brand new shiny Potemkin's façades, not reckoned by a profit-blind majority. The article reveals many important aspects of knowledge and competence which lie almost untackled (i. e. interpersonal communication, sex, violence, racisms, geographical environment, etc.), and which should be by the school and education system placed into the national education curricula on the account of other topics.

Keywords: crisis, social crisis, economic crisis, values, system of values, pauperization, dialects, Maribor, Slovenia.

1 UVOD

V mnogih znanstvenih disciplinah lahko študije neke publikacije, knjige, gradiva, avtorja¹, opusa ipd. dosežejo razsežnosti pravih sub-disciplin. Ni rečeno, da ta študija ne bo pomenila uvoda v analizo za zdaj relativno manj obsežnega, a obetajočega opusa sodobnega pisatelja mlajše generacije Andreja Predina (letnik 1976), je pa že sedaj jasno, da je učinek njegove knjige »Na zeleno vejo« impresiven. Impresivnost se kaže zlasti v množičnosti odzivov, tako tistih pozitivnih, kot prevladujočih – negativnih.

Kartezijanska razdvojenost ob pojavu kontroverznih ali zgolj običajnih del je sicer v teoriji in praksi povsem običajna (prim. Gerber 1997). Vedno je tako, da se okrog nekega vprašanja mnenja po svojem naboju šibkeje ali močnejše krešejo in s tem sodelujejo v poustvarjanju ali reprodukciji teoretsko podloženega dualizma. Tudi mnogi šolski sistemi v svetu, zlasti pa ta na Slovenskem, ujetniško ždijo v dualističnem principu kategorialnega aparata. Recimo temu predalčkanje, razvrščanje, ali kaj podobnega, vedno imamo opraviti z isto podloženo osnovno intenco: namesto »naravne« sinteznosti, ki je otrokom »vrojena« in ki se neposredno izkazuje preko sistema otroškega tematskega »beganja« (prim. Papalia et al. 2003, 305–6), vsiljujemo odločen sistem kategoriziranja, ki je razdiralno udomačen v ekskluzivnem svetu odraslih. Podobno je z abstrahiranjem, tej izjemno interesantni značilnosti možganov. Od forenzične »vrojene« zmožnosti »skeniranja« okolice se večina otrok preko invazivne tehnologije, kjer je v preteklih desetletjih prednjačila televizija in kateri se udarno pridružujejo računalnik, internet, mobilne tehnologije in tabličnik, postopno prelevi v osebnosti z zmanjšano zmožnostjo abstrahiranja. K temu zagotovo pripomore neizpostavljenost naravi, ali vsaj neposredni šolski okolici, kot posledica »ex cathedra« učilniškega principa (prim. Zalokar Divjak 2008, 144–5). V takem okolju je še dodatno destimuliran preboj v sintezno razumevanje geografskega okolja, ki nas, z nami vred obdaja, in ojačan dualistični refleks.

¹ Mišljena sta oba konvencionalna družbena spola.

2 KDO MORA PRITI S TRHLE NA ZELENO VEJO?

Če povežemo omenjeni dualizem z naslovno tematiko prispevka, postane dejstvo, da sporna knjiga *Na zeleno vejo*, ki je bila prvič izdana že leta 2007, takrat ni bila predmet javnih polemik, vsaj deloma presenetljivo. In to navkljub nominaciji za nagrado Večernica v letu 2008. Na Slovenskem namreč velja nekakšna teza o tem, da smo »narod bralcev (in bralk)«, kar se največkrat utemeljuje s številom prodanih knjig, zlasti pa s številom izposojenih knjig. Seveda pa je malo raziskav o tem, koliko v resnici preberemo, in kaj iz prebranega razumemo, kako prebrano percipiramo in kako prebrano apliciramo. Prav zato je namen tega prispevka prikazati silovito pestrost podmen, ki jih poraja knjiga *Na zeleno vejo*.

Poglejmo najprej ključne, medijsko izpostavljene argumentacije *contra et pro*. Začnimo z naslovnico, ki je vzbudila številne negativne odzive zlasti po tistem, ko je bila knjiga uvrščena na seznam literature za osnovnošolsko Cankarjevo priznanje. Pogled na naslovnico razkriva marsikaj, vendar dobi naslovnica pravo vsebino šele, ko knjigo preberemo. Relativno temačna veduta sivo-rjavo-zelenih kvadrastih stavb, ozarjenih z modro-vijoličnim večernim nebom brez zvezd, z nekaj osvetljenimi okni, drugje pa s temnimi, kot da ni nikogar, ali pa da stanovalci gledajo televizijo, morda pa že spijo. Pred blokovsko sosesko sta na dnu naslovnice dva, v žensko oprsje stilizirana, prsteno obarvana kupolasta objekta pravilnih oblik z rdečimi pokrovi, ki spominjata na zaklonišča za RBK zaščito, po enem od njih pa se vzpenjajoč po pobočju vije kolona mravelj, ki izginjajo pod rdečim pokrovom. Morda bi kdo utegnil pomisliti, da je naslovnična veduta pravzaprav pogled ženske, ležeče na hrbtu v topli poletni noči. Kdo drug pa bi spet lahko pomislil, da gre za mladostnika, ki se sooča s prvimi docela apriornimi predstavami o spolnosti, in si predstavlja, da ga sredi intenzivnega doživljanja kdo od stanovalcev blokovskega naselja skrivoma opazuje z okna ali balkona. Spet tretji bi v naslovnici lahko prepoznaval zgrešene predstave o spolnosti mladostnikov iz blokovskih sosesk, podprte s priročno TV vzgojo brezplačnih kanalov, ki propagirajo oprsni »Silicon Valley«. Kakorkoli obračamo, naslovnica je neizčrpen vir reprezentacij bralcev, zlasti po tistem, ko so knjigo prebrali.

Ko govorimo o faraonkah, so te sicer eden od osnovnih lajtmotivov celotne pripovedi. Mnogo stvari se v degradirani blokovski soseski dogaja. Njihov sistematični zaščitni znak pa so z »afriško« gradbeno mehanizacijo prisople drobne svetlo rumene mravlje imenovane »faraonke«. Poleg tega, da se prebivalci bloka nekega dne odločijo iztrebiti svoje, poleg pršic, daleč najmnogičnejše znane domače živali, se Predin namenoma posveča nepričakovanim bizarnostim v zvezi s faraonkami, vse do tega, kje in v čem jih lahko najdemo, kakšna hrana in kakšno mikro-okolje s floro in favno vred jim je vseč.

Seveda avtor razvija svojski slog in se odloči bralca že na prvi strani šokirati z zgoščenim naborom navidez grotesknih sekvenc, za katere se v nadaljevanju knjige izkaže, da so le povzetek izpostavitve najbolj bolečih točk odraščanja nekega mladega človeka. Vendar najprej bolečih za starše, ki se s tem soočijo. Za mladostnike pač le realne situacije pospremljene z obilico neznanja, nabitega s predsodki in stereotipi.

3 VSEBINE ZA STARŠE

Prav zato je Predinova knjiga dejansko knjiga za starše. Knjiga za iskanje tistih izgubljenih trenutkov, ki so potlačeni odtavali nekam v navidezno pozabo. A prav introspektivni psihoanalitski pristop avtorja, ki je delo objavil pri svojih enaintridesetih, ideje zanjo pa grel že leta pred tem, je jamstvo, da so se stvari med mladimi, ali pomembnim delom mladih, resnično odvijale na ta način.

Prav intervjuji z mladostniki, učenci devetih razredov, so pokazali, da tisti, ki so knjigo prebrali v celoti, o njej niso imeli slabega mnenja. Vendar je zanimivo, da tudi izrazito pozitivnega niso imeli. Imeli so takorekoč nevsebinska občutja. Največkrat so navajali, da knjiga ni nič posebnega in da se sami pogovarjajo še dosti huje, dosti bolj brutalno, če že govorimo o vulgarnih izrazih, s katerimi avtor ne štedi, ko želi opisati deprimirano mariborsko realnost. Kaj naj to pomeni? Pomeni to, da smo bili s knjigo pohujšani odrasli, zlasti seveda tisti, ki knjige niso prebrali in so se zadovoljili z izbranimi, a najbolj pikantno zapisanimi fragmenti, objavljenimi na spletišču, ali pa tudi tisti, ki še tega niso videli in so zgolj prispevali svoje grlo k skupnemu glasu proti knjigi.

Vendar je lahko pot na zeleno vejo vzgoje in starševstva prav pot preko ali z istoimensko knjigo. Analiza namreč kaže, da se je javno mnenje o knjigi razcepilo vzdolž klasične kvazi-vrednostno-politične cepitvene lezike (prim. Josipovič 2009; Rokkan 2000, 341–4; Giddens 2000, 45) in se pričakovano odmaknilo od bistva problema. Ni namreč problem v tem, ali je knjiga vzbudila revolt ali odobravanje zaradi vulgarizmov, gre za to, da je knjiga odprla mnoge sfere, za katere si starši predstavljamo, da se nas ne tičejo in da so za naše otroke kvarne. V anonimnih pričevanjih nekaterih osnovnošolskih mladostnikov pa nahajamo prav nasprotno indice: da namreč knjiga v blažji obliki od realne razkriva marsikatero zgrešene predstave »nas« o »svetu okoli nas«. Pa ne gre le za spolnost, ki se je izpostavila kot najpomembnejše torišče kritike knjige. Ne, topika spolnosti je zgolj spremljajoči element vsakega mladostnika obeh družbenih spolov, zlasti seveda tistih, ki se v družbenih spolih še iščejo. Bistveno je nekaj hujšega.

4 VEČNA TRANZICIJA POST-SOCIALIZMA

Bistven je razkroj nekega načina življenja, nekega *genre de vie*, če se izrazimo vidalovsko (po Paul Vidal de La Blache), ki ga je v svojem globalnem pohodu sprožila transgresija kapitalističnega tipa produkcije in zelo surova oblika renovirane primarne akumulacije kapitala, ki jo mnogi vsled družbeno-političnih okoliščin njenega nastanka imenujejo neoliberalizem ali neoliberalni kapitalizem (prim. Harvey 2005, 2). Ta pogled pa ima tudi svoje nasprotnike. V Sloveniji se je zlasti med leti 2004 in 2008 krepila struja reformnih ekonomistov, medijsko prepoznanih kot »mladoekonomisti«, ki so ostro nasprotovali takemu

poimenovanju, upravičujoč svojo stanco s tem, da je kapitalizem v svoji postsocialistični verziji izhajal iz lastne klasične oblike, torej je bil kvečjemu neoklasičen (npr. Mrkaić 2007). Brutalnost te oblike kapitalizma, ki je inherentno obsojen na cikle kriz (prim. Harvey 2010, 8), se kaže v današnji recesiji ali psevdorecesijskih gibanjih, na globalni ravni pa z vseobsegajočo družbeno in ekonomsko krizo najširših razsežnosti (Stiglitz 2010, 276). Globalni značaj je krizi dala najprej njena množičnost pojavljanja, katere izvori so prav v degradaciji ostalin post-socialistične družbe (Josipovič 2011). Predin se sijajno odreže v verističnem prikazu domino efekta po ugasnitvi velikih industrijskih koncernov socializma, po katerih je bil Maribor prepoznan v celotni bivši Jugoslaviji. Le kdo se ne spominja tragične zgodbe uničenja TAM-a in njegovega razbitja na prafaktorje, katerih razbitine se na globalnem trgu seveda ne morejo obnesti, temveč so lahko kvečjemu krasno torišče za zunajjavne privatizacije. Simptomi, ki smo jih torej srečevali še v začetku devetdesetih let 20. stoletja, so v Mariboru odjeknili s tako silo, da je imel avtor na voljo celo paleto primerov verižnega trčenja novih in starih konceptov.

Ko so se nekoč zgrudili mega-zaposlovalci, in so se njihovi donedavni sotrudniki preko intervencije socialne države znašli na podfinanciranih dokladah Zavoda za zaposlovanje in Centrov za socialno delo, so se pravi problemi šele pričeli. Podjetniška iniciativa je bila za preživetje nujna. Kakor razkriva Predinov opis postsocialističnega 'Matribora', je bila ta iniciativa na osnovi zelo nizke samopodobe, zelo bednega predznanja, razsutih družin in partnerskih zvez usmerjena v razna vedeževanja, v še bolj brutalno izkoriščanje človeka po človeku. »Podjetnim« je bilo pomembno zaslužiti za vsako ceno. »Kako?« ni bilo vprašanje – važno je le bilo, da se najdejo čimštevilnejše žrtve, ki bodo plačale, da bo »meni samemu«, no ja, in »moji družini« bolje. »Bolje« seveda pomeni, imeti več denarja in si privoščiti več tuzemskih materialnih dobrin.

5 VSEBINE ZA ŠOLE

Zgodbe razsutih družin ob izgubi zaposlitve, begu od realnosti, emigraciji v druge kraje, vse to se je dogajalo avtorju neposredno na očeh. Njegov pristen prikaz mariborskega slenga na čudovit način doprinaša k poznavanju in tudi k rehabilitaciji ene od zvrsti štajerskega jezika, tega največjega jezikovnega bazena v Sloveniji z največ govorcami in kakopak govorkami. Rehabilitacije zato, ker se je tako rekoč vse pomembno nesramno centraliziralo v državnem centru (prim. Josipovič 2009), tako tudi pogledi na razvoj slovenskega standardnega jezika. Centralizacija gre do te mere, da so se nasprotniki knjige v svojih argumentacijah spuščali celo na šovinistično obsojanje pristnega mariborskega slenga. S tem smo izvedeli, da je politično-ekonomska centralizacija Slovenije in zgoščanje ljubljanske megle postreglo s tako pomembnimi spoznanji, kot je nepoznavanje osnovnih slovenskih narečnih skupin in pripadajočih urbanih govorov.

Ko so številni Štajerci postajali Ljubljanci, ker preprosto niso imeli dovolj drugih možnosti, se Ljubljanci niso pretirano spraševali o tem, zakaj se je Maribor s svojih 110.000

prebivalcev sredi osemdesetih spustil na dobrih 90.000 danes, kar je toliko, kolikor jih je imel v šestdesetih letih. Približno tako, kot se Lukin oče (Luka je Predinov glavni junak) odpravi z ljubico ali po ljubico in novo družico v Ljubljano. Lukina absolutno vzgojno nekompetentna mati to Luki ves čas očitajoče meče na nos. Kje konča Luka? Z nekaj tolarji v žepu se druží s pripadniki podobnih nizkoproročunskih slojev, ki se v izloži masovne brezposelnosti in pomanjkanju denarja zabavajo s poceni alkoholom, kar je sicer zelo običajna praksa nenadzorovanih mladostnikov na družbenih brezpotjih. Mladostnikov prepuščenih samim sebi, njihovim idejam in njihovim pojmovanjem zraslih na neukosti okolja, od koder izhajajo, oziroma kjer so bili primarno vzgajani. In tako *de facto* neizobraženi starši kljub nekaterim diplomam v žepih niso znali ali zmogli (so pač nekompetentni ali drugače v lastnih krizah dušeni) dati lastnim otrokom tistega predznanja, ki bi jim omogočalo razumeti, kdaj je njihov govor sovražen, kdaj so v izjavah rasistični, kaj rasizem pravzaprav pomeni. In seveda se znova vsiljuje vprašanje: kje so tu šole, da bi otroke v osnovni komunikaciji te stvari poučile in jih sproti utrjevale.

Skratka, knjiga je briljanten epitaf tej družbi razkroja, kjer ima še vrednost na sebi družbeno dodan negativni predznak, dogovorna materialna vrednost pa absoluten primat nad vzgojo, taktom, vrednoto in če hočete moralo. Destrukcija v stanovanjskih blokih, kakršen je tisti v soseski S-23 v Mariboru se dogaja še marsikod – znotraj in zunaj meja naše male države. Degradirane stavbe, degradirani ljudje brez osnovne medčloveške kulture – razčlovečenje. Če zvedemo razčlovečenje na nivo rasizmov, kot jih briljantno opisuje Predin, celo tako briljantno, da človek ni popolnoma gotov, ali tudi on ne zapada kakemu od njih (no z bivanjem na Kitajskem je verjetno to otroško »antiglobalistično« bolezen rasizma itak prebolel), lahko rečemo, da je do ruandskega genocida res le še majhen korak. Hutuji so namreč nekdanje vladajoče kasto Tutsijev imenovali *injenziji* (v kinyarwandščini »ščurki«) kot klasičen slabšalni vzdevek nekomu, ki ga želiš ponižati na nivo ne-človeka, torej razčlovečiti (prim. Sémelin 2009, 164). V tako razčlovečenje gotovo drsimo, ko govorimo, da denimo »hišnikova žena [...] smrdi po maščobi, ker je od drugod in ker doma jejo drugačno hrano kot mi« (Predin 2011, 5). Ko avtor temu prida še kvalifikativ, da je hišnikovemu sinu ime Siniša, je na dlani, da je antisrbski resentment močno »udrihal« po tej vrsti drugačnosti Mariborčanov.

Seveda se rasizmi stopnjujejo v grotesko, s katero v družini Luke in njegovega mlajšega brata Jožeka rešujejo problem čustvene nezrelosti in socialne ter medčloveške odtujenosti ter psihične razrvanosti, ko se poskušajo organizirati in preživeti skupno velikonočno kosilo. Tam je poleg obeh otrok matere samohranilke prisoten še njen ljubimec, ki v prisotnosti Lukine babice (materine matere), nekaj obrekovalskih in »šlogarskih« sosed, kot sta npr. »Dobrilč« ali »Olgica«, ob prihodu tete Ajde vzklikne: »Kaj se sekirate, saj ni prpelala premoga!« (Predin 2011, 127). Teta Ajda je namreč s seboj pripeljala enega od pouličnih muzikantov oblečenih v tradicionalne perujske obleke, ki so še večkrat v tekstu prej zaznamovani kot »male črne glavice« ali »elkondorpasta«, »Maršupičku« (namesto v kečuanskem jeziku *Mačupikču* iz Machu Picchu) itd. (Predin 2011, 112–3). Seveda

samozvani »Doktor Roman«, perverzni podjetnik velikega potenciala in majave izobrazbe, šarlatanski medicinski rokodelc in maser, kosmatoroki ljubimec matere samohranilke in svojih pacientk, v občinstvu strastnih kadilcev in nezdravih prehranskih navad pravzaprav preseka grobno tišino in šok, ki ga je teta Ajda izzvala s tem, ko si je omislila »eksotičnega« ljubimca iz Peruja.

Nič ne bi moglo biti hujšega zanjo in za pripeljanega. Novinec se seveda prisilno znajde v družbi pristnih domačijskih rasistov, ki so taki zgolj zaradi pomanjkanja primerne vzgoje in izobraževanja. To pa je alarm slovenskemu šolskemu sistemu. Knjigo naj torej berejo tudi prirejevalci in krojilci šolskih politik in kurikulov. Zmanjšajo naj utrujajoči in časovno potratni balast, pripeljejo pa naj več narave in npravstvenosti v šolo, več komunikacije, več medsebojnega druženja in učenja, kako se to neboleče počne. Našim otrokom ne bodo pomagali ne drdranje kemijskih formul, matematičnih izrazov, ali svetovnih držav, niti nizanje slovenskih pesnikov »na izust«, pač pa jim bo do primernejšega odnosa do sočloveka in do celotnega okolja okoli nas največ prispevala ustrezna medsebojna komunikacija in načela *fairplaya* zakoličena z medsebojnim spoštovanjem in potrebno pozornostjo.

6 ZAKLJUČEK

Kaj se lahko naučimo iz zgodb o degradaciji Maribora, najpomembnejšega mesta v vzhodni polovici države? Iz uspešnega mesta industrijskih multipleksov in socialističnih zaposlovalskih gigantov je postal mesto degradiranih stanovanjskih sosesk z degradiranimi družinami in partnerskimi zvezami, z degradiranimi klasičnimi delavskimi pravicami in kar je najpomembneje, z degradiranim človeškim dostojanstvom.

Razpad sistema starševske vzgoje in izbruh splošne starševske nekompetentnosti pri vzgoji otrok pospremljene s transgresijo kapitala razkazuje mentalitetno zaslužjenost v cikličnih napadih prizadevanj za iskanjem, povečanjem in optimiziranjem kapitala. Neiztrohnjena želja po zeleni veji razkriva vso gnilost in trhllost veje, na kateri počiva pravzaprav vsa slovenska družba. Družba z mogočnim primanjkljajem menedžmenta socialne pravičnosti in mest v zaostrenih socio-ekonomskih okoliščinah se kaže prav v vprašanju, kakšno družbo in kakšna mesta hočemo. Saj je to vprašanje »neločljivo povezano s tem, kakšne vrste socialnih vezi, odnosa do narave, življenjskih stilov, tehnologij in estetskih vrednosti si pravzaprav želimo« (Harvey 2009, 315). Geografska transformacija urbanega okolja v postsocializmu neustavljivo opozarja na razkroj nekdanje uzakonjene solidarnosti in prežitke neformalnih reinvecij solidarnosti (Ellison 2011).

To definitivno ni »le« mladinski roman. To je izrazit roman za odrasle, ki skozi urbani mladinski govor najprej staršem sporoča ključne elemente za razumevanje, v kakšnem okolju odraščajo naši mladostniki, da razumemo bizarnost potrošniške družbe in prikritih ter neprikritih sanj stotisočev slehernikov po imaginarni zeleni veji lastne individualizirane kapitalske obogatitve. To je knjiga težkih izzivov za šolnice in šolnike, ki terja, da se

spoprimejo z njimi. To je spomenik sodobnemu slovenskemu trenutku, v katerem ni prostora za timsko delo, ki se paradoksalno najbolj propagira. Če je bila torej Predinova knjiga s strani Zavoda za šolstvo RS mišljena kot šolsko čtivo za učence najvišjih razredov osnovne šole pod patronatom slavistov, bi knjiga morala biti pospremljena z navodilom za kompetentno celostno in timsko obravnavo problematike, saj vsebinskih izhodišč iz knjige, ki odpira toliko družbenih, izobraževalnih in vzgojnih tem učiteljem za celostno delo z učenci zlepa ne bo zmanjkalo, predvsem pa bi kazalo »načete« tematike prej obravnavati pri vrsti drugih predmetov.

Literatura:

- Ellison, M. (2011). *Reinventing Social Solidarity Across Europe*. Bristol: Policy Press.
- Gerber, J. (1997). Beyond dualism – the social construction of nature and the natural and social construction of human beings. *Progress in Human Geography* 21, let. 1997, št. 1, str. 1–17.
- Giddens, A. (2000). *Tretja pot – Obnova socialne demokracije*. Ljubljana: Orbis.
- Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford: University Press.
- Harvey, D. (2009). *Social Justice and the City*. Johns Hopkins University Press.
- Harvey, D. (2010). *The Enigma of Capital and the Crises of Capitalism*. London: Profile Books.
- Josipovič, D. (2009). Razprava o odnosu center – periferija: peripanonski slovensko-hrvaški stik v sistemu širitve EU. V: Gosar, Anton (ur.): *Razvojne priložnosti obmejnih območij Slovenije*. Založba Annales, Koper, str. 197–211.
- Josipovič, D. (2011): Social solidarity in post-socialist countries. V: Ellison, M. (ur.): *Reinventing Social Solidarity Across Europe*. Bristol: Policy Press, str. 157–190.
- Mrkaić, M. (2007). *To so bile svete krave*. Ljubljana: Zbirka Ventilator, Založba Pasadena.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. & Duskin Feldman, R. (2003). *Otrokov svet – otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva*. Ljubljana: Educy.
- Predin, A. (2011). *Na zeleno vejo*. 2. izdaja. Ljubljana: Modrijan.
- Rokkan, S. (2000). *Staat, Nation und Demokratie in Europa*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Sémelin, J. (2009). *Očistiti in uničiti – politične rabe množičnih pobojev in genocidov*. Ljubljana: Založba Modrijan.
- Stiglitz, J. (2010). *Freefall – Free Markets and the Sinking of the Global Economy*. New York, London: Penguin Books.
- Zalokar Divjak, Z. (2008). *Otroci, mladostniki, starši*. Krško: Gora.

PROCES SPREMINJANJA DRUŽBENE ODGOVORNOSTI DO ZLORABLJENEGA OTROKA

THE PROCESS OF CHANGING THE SOCIAL RESPONSIBILITY OF CHILD ABUSE

mag. Lea Javornik Novak
Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve
e-mail: lea.javornik-novak1@gov.si

Povzetek

Nasilje v družini je poznano vsem družbenim ureditvam, vendar pa različni konteksti te družbene prakse ustvarjajo različne pristope k reševanju problematike. V mednarodni praksi so najbolj poznane pravne, zdravstvene in socialne perspektive. Vse oblike zlorabe otroka ogrožajo otrokov psiho-fizični razvoj in grobo kršijo temeljne otrokove pravice, kot so pravica do življenja, obstoja in razvoja. Zakon o preprečevanju nasilja v družini je pomembno prispeval k dvigu občutljivosti družbe do problema nasilja v družini, ki je vse dotlej veljal za intimno področje sleherne družine in vanj nima pravice nihče posegati. Spreminjanje splošnega družbenega odnosa do nasilja je dolgotrajen proces s ciljem ustvariti otrokom prijazno in spodbudno okolje, v katerem ni prostora prav za nobeno obliko nasilja.

Ključne besede: otrok, zloraba, otrokove pravice, nasilje v družini, družbena odgovornost.

Abstract

The domestic violence is well known to all different kinds of community but diverse contexts of this social practice produce different approaches to the issue; in the international level are the judicial perspective, the health perspective and the social perspective the most common perspectives for researching this issue. All types of violence, abuse, physical, psychological violence and neglect produce a serious threat for child's wellbeing and healthy socialization and they violate rights of the child. The Family violence prevention act already had produced an important qualitative impact to arise general social sensitivity for the domestic violence issue for the first time in the history. Sensitive approach towards changing social value of non-violent behaviour as a way of living is a long term process of building a child sensitive community.

Keywords: child, abuse, child rights, domestic violence, social responsibility.

1 UVOD

Temeljna naloga družine kot primarne institucije je socializacija otrok, ki takrat, ko je uspešna, predstavlja dodano vrednost za širšo družbo ter njen prihodnji razvojni potencial. Kadar pa pride do anomalij v družinskih odnosih, je država tista, ki ima pravico in dolžnost poseči vanjo in ustrezno zaščititi najranljivejše člane, ki zaradi svoje starosti, stopnje zrelosti ali drugih osebnih okoliščin, ne morejo poskrbeti zase, kajti sposobnosti otroka glede

odločanja o lastnem življenju in možnostih zapustiti nasilno družinsko okolje so bistveno drugačne kot pri odraslih osebah. Inkriminacija nasilja v družini je povsem nedvoumno sporočilo države v luči negativnega odnosa do tega ravnanja in posledično do njegove (ne)sprejemljivosti. Poleg zakonodajnega dela je druga pomembna aktivnost države ustvarjanje pogojev za gradnjo družbe, v kateri ni mesta za nasilje oziroma je katerakoli oblika nasilnega ravnanja nesprejemljiva. Le z zadovoljivimi, skrbno načrtovanimi in sistematičnimi aktivnostmi na področju osveščanja in informiranja ljudi o nesprejemljivosti nasilja, je možno postopno spreminjati odnos do nasilja kot nekdanj povsem sprejetega načina vzgoje otrok kakor tudi partnerskih odnosov.

Družba kot celota je močna in zdrava toliko, kolikor je močan in zdrav njen najšibkejši člen – otrok. Zloraba otroka je ena najhujših zlorab nasploh, saj na posamezniku pusti nepopravljive posledice za vse življenje. Nasilje v družini se pojavlja skozi vso zgodovino naše civilizacije, ne glede na družbeno ureditev, socialno, ekonomsko, religiozno ali kulturno okolje (Selič 2006). Država je dolžna zagotavljati pogoje za blagostanje in varnost ter kakovostno odraščanje svoje mlade generacije, k temu pa pomembno prispevata splošna družbena odgovornost in vrednotni sistem. Zakon o preprečevanju nasilja v družini je pomembno prispeval k dvigu občutljivosti družbe do problema nasilja v družini, ki je vse dotlej veljalo za temo, ki je intimna stvar sleherne družine in vanjo nima pravice posegati nihče – ne sosedje, ne sorodniki in še manj država s svojimi institucijami.

2 NEMOČ OTROKA KOT ŽRTVE NASILJA

Telesna nedotakljivost ter pravica do spoštovanja človekovega dostojanstva sta pravici, ki ju mora država še posebej negovati, kadar gre za najranljivejšo družbeno skupino – otroke. Prav odvisnost od odraslih oseb, občutljiva faza psiho-fizičnega razvoja ter ranljivost zaradi starosti ter zrelosti so razlogi za višjo raven pravne zaščite pred raznolikimi oblikami nasilja. Otroci so pogosto žrtve nasilja znotraj ožje ali širše družine, v šoli, med vrstniki in tudi v drugih okoljih. Pojavne oblike nasilja, ki ga doživljajo, so različne, vse pa imajo neizbrisne posledice, še posebej, kadar gre za nasilje znotraj družine (Dečman Dobrnjič, Pagon 2010).

Spreminjanje družbenega odnosa do problematike nasilja

V obdobju po osamosvojitvi je bilo v Sloveniji opaziti precejšen porast (avto)agresivnega obnašanja tako v družinski kot javni sferi. Strokovne službe, ki evidentirajo pojavnost nasilja v družbi in izvajajo obravnavo posameznih primerov, so zaznale porast splošnega nasilja v družinah, tako nasilja nad ženskami in otroci, kot tudi medvrstniškega nasilja med mladimi, nasilnih dejanj s smrtnim izidom ipd. Slovenija, kot »družba prehoda«, v tem procesu ni nič drugačna od ostalih tranzicijskih držav, za katere je značilno soočanje z naraščajočo brezposelnostjo, izpostavljanje posameznikove odgovornosti za zagotavljanje lastne in družinske sreče, blagostanja in zdravja ob hkratnem upadu odgovornosti države in institucionalnih služb za skrb posameznika, spremembe v hierarhiji vrednot, občutenje osebne negotovosti ter druge (Sedmak 2006).

Slovenija je prehodila dolgo, a neizogibno pot postopnega družbenega dozorevanja na področju spreminjanja vrednot, ki trčijo ob poseg v družino, pa tudi če gre za nasilje kot enega od deviantnih družbenih pojavov. Nevladne organizacije na tem področju so v desetletnem prizadevanju in glasnem opozarjanju, da potrebujemo samostojen zakon, opravile pomembno poslanstvo in prispevale k temu, da je bil zakon pripravljen z največjim možnim konsenzom in hitro sprejet, po drugi strani pa so glasno opozarjale, da je nedotakljivost telesa ena temeljnih človekovih pravic, ki jo je treba dosledno spoštovati. Svoboda enega posameznika je namreč omejena s svobodo drugega.

Kljub temu gre proces vzpostavljanja nenasilja kot vrednote v sodobni demokratični družbi počasneje, kot bi si želeli. Otroci z osebno izkušnjo nasilja so zaznamovani za vse življenje, zato je nesprejemljivo, da se odrasla oseba, ki ve, da je določen otrok žrtev nasilja, obrne v stran in se obnaša, kot da se je to ne tiče.

Posledice nasilnih ravnanj nad otrokom

Družina naj bi bila varno pribežališče, kraj, kjer vsak posameznik zadovoljuje svoje temeljne potrebe, med katere sodi tudi varnost. Dodatno teži problemu nasilja nad otrokom s strani staršev daje dejstvo, da je v tem primeru otrok žrtev tistih oseb, ki bi ga morale imeti rade, skrbeti za njegov uspešen razvoj in ga tudi zaščititi, ko je to potrebno. Otroci trpinčenih mater imajo praktično enake čustvene in vedenjske motnje kot bi jih imeli, če bi bili neposredne žrtve, zato je v zakonu posebna določba, ki govori, da je otrok žrtev nasilja tudi, če je »le« priča (4. člen).

V družboslovni stroki se posledice nasilja nad otrokom, ki imajo dolgotrajne in pogosto usodne posledice na posameznikovo prihodnost delijo na več temeljnih področij človekovega delovanja. V osnovi se delijo na šest področij (Kaljenje 2010):

- fizično (npr. modrice, opekline, ureznine, notranje krvavitve, zanemarjenost, težave z mokrenjem, motnje spanja, težave z dihanjem, glavobol, smrt);
- čustveno (npr. negativna samopodoba, težko obvladovanje jeze, boječnost, zaprtost vase, depresivnost, potrtnost, občutki sramu in krivde, intenzivne spremembe čustev);
- socialno (npr. nesposobnost interakcije z drugimi ljudmi, tudi z vrstniki, prestrašenost, destruktivnost, pretirano zrelo, odraslo vedenje do drugih, strah pred vrnitvijo domov, zloraba alkohola in prepovedanih drog, promiskuiteta, prostitucija, maltretiranje drugih);
- skrb zase (npr. izrazita zanemarjenost, pomanjkljiva čistoča, pretirana urejenost);
- identiteta (npr. slabo samospoštovanje in zaupanje vase, pretirana potreba po zaščitniški vlogi oz. vloga »grešnega kozla« v družini);
- izobraževanje (npr. izrazita uspešnost ali nenaden upad uspešnosti, negativen odnos do izpolnjevanja šolskih obveznosti, motnje koncentracije, izostanek od pouka, težave v navezovanju stikov z vrstniki).

Izkušnje kažejo, da so starši, ki izvajajo nasilje nad otrokom, praviloma sami doživeli nasilje s strani staršev, ko so bili sami še otroci. S tem so nehote internalizirali vzorce obnašanja in jih prakticirajo tudi v fazi odraslosti, saj je to edina praksa, ki so jo doživljali skozi otroštvo in mladost. Prav zato je toliko težje prekiniti sklenjen krog nasilja znotraj posamezne družine, ki se, kot »vedenjska« dediščina, prenaša iz ene generacije v drugo. Iz istega razloga so nujna intenzivna prizadevanja države, da izvaja tudi preventivne aktivnosti za zmanjšanje obsega nasilja nad otroki ter ljudi ustrezno osvešča o problematiki nasilja v družini.

3 SPREJEM ZAKONA KOT POMEMBNA PRELOMNICA

S sprejetjem različnih zakonskih podlag se je država zavezala, da bo dosledno spoštovala pravice otrok pred vsemi oblikami zanemarjanja, zlorab in nasilja v družini, v institucijah oziroma v širši družbi nasploh. Zakon o preprečevanju nasilja v družini eksplicitno izpostavlja posebno skrb za nekatere skupine žrtev, med katerimi so tudi otroci, saj je bilo prav nasilje nad otroki najprej prepoznano kot oblika nasilja v družini. Zakon, izhajajoč iz navedenega, zavezuje vse izvajalce, da s posebno skrbnostjo in odgovornostjo obravnavajo primere nasilja v družini, kjer je žrtev otrok, obenem pa zakon določa posebne ukrepe za zaščito in varstvo otrok kot žrtev nasilja. Posebni ukrepi so, da imajo koristi otrok pri obravnavanju vedno prednost pred koristmi drugih (5. člen), s čimer se posebej poudari 3. člen Konvencije o otrokovih pravicah, ki bi se lahko uporabljal tudi neposredno; dolžnost prijave nasilja nad otrokom je drugače urejena (6. člen) in sledi mednarodnim priporočilom ter ugotovitvam različnih strok; strožje varstvo identitete žrtve otroka (9. člen) zaradi večjega vpliva stigmatizacije na otrokov razvoj; posebna pristojnost interventne službe za nujne ukrepe (13. člen), saj je država dolžna zagotoviti takojšnjo pomoč in varnost otroku, tudi ob morebitnem nasprotovanju njegovih staršev ali skrbnikov.

Zakon o preprečevanju nasilja v družini je začel veljati marca 2008. Poleg invalidov, starejših in oseb s posebnimi potrebami, so otroci kot najranljivejša družbena skupina, najbolj zavarovani. Zakon namreč določa, da je otrok žrtev tudi, če je le navzoč pri izvajanju nasilja nad drugimi družinskimi člani. Poleg tega mora vsakdo, ki sumi, da je otrok žrtev nasilja, to prijaviti centru za socialno delo, policiji ali državnemu tožilstvu, četudi ga zavezuje poklicna molčečnost. Zakon uvaja tudi posebno prepoved pred izpostavljanjem otrok množičnim medijem v primerih nasilja v družini, kar je velikega pomena, saj smo dolžni otroka zavarovati pred nepotrebnim vnovičnim doživljanjem nasilja, izpostavljanju pritiskov medijev in stigmatizacijo v družbi.

Zakon pa se ne posveča zgolj žrtvi, temveč tudi povzročitelju nasilja, ki prav tako kot žrtev, potrebuje strokovno pomoč, da spremeni vedenjske vzorce ter komunikacijo z drugimi osebami. Nasilnežu sodišče na predlog žrtve lahko prepove vstop v skupno stanovanje in ga po potrebi prepusti v izključno uporabo žrtvi. Ta poudarek je pomembna novost, uvedena z zakonom, s ključnim sporočilom, da ni več žrtev tista, ki se mora umakniti iz stanovanja in oditi v varno hišo ali materinski dom, temveč se mora umakniti povzročitelj nasilja.

Centrom za socialno delo je bilo z zakonom naloženo, da morajo voditi lastno evidenco o nasilju v družini, saj bodo le tako lahko pravočasno ukrepali in zaščitili vse, ki so tega potrebni. Doslej je tovrstno evidenco vodila le policija. Ker pa center ni razpolagal z informacijami, tudi ni mogel nuditi ustrezne pomoči in zaščite tistim, ki so jo najbolj potrebovali. Zakon obenem predvideva tudi redno strokovno izobraževanje vseh tistih, ki se ukvarjajo s problematiko nasilja in predpisuje multidisciplinarni pristop pri obravnavi žrtve, kar se je v evropskem prostoru izkazalo zelo ustrezno in učinkovito.

Pomembna prednost zakona je, da ne uvaja kazni. S tem se Slovenija približuje modernim demokratičnim državam, ki pripisujejo velik pomen temeljnim človekovim pravicam. Kazni ostajajo določene v Kazenskem zakoniku. Podobni zakoni v državah Evropske unije določajo tudi sankcije, v Sloveniji pa so kazenska vprašanja urejena v Zakonu o kazenskem postopku in Kazenskem zakoniku.

Zakon o preprečevanju nasilja v družini posebej izpostavlja pomen načrtnega in usklajenega izvajanja vseh tistih dejavnosti državnih institucij, civilne družbe in prebivalstva, ki lahko kakorkoli prispevajo k zmanjševanju nasilja v družini, zmanjšujejo možnost pojavnosti nasilja in obenem prispevajo tako k hitrejšemu prijavljanju nasilnih dejanj ter ustreznemu kaznovanju nasilnežev. Pomembni dopolnili zakona sta tudi sprejem petletnega nacionalnega programa za preprečevanje nasilja v družini in sprejem dveletnih akcijskih načrtov. S slednjim se zagotavlja transparentnejša poraba javnih sredstev za zmanjševanje nasilja in ciljno usmerjene aktivnosti pristojnih organov.

Razlogi za pripravo in sprejem zakona

K ureditvi področja nasilja v družini v samostojen zakon so pripravljavca zakona vodili naslednji širši družbeni razlogi:

- potreba po učinkovitem informiranju laične javnosti o nedotakljivosti telesa in ničelni toleranci do nasilja;
- nezadovoljivo stanje na področju nudenja pomoči osebam z izkušnjo nasilja v družini in storilcem nasilja v družini;
- nezadostna pozornost do oseb, ki pripadajo družbenim skupinam z manj moči in imajo izkušnjo nasilja (otroci, starejši, invalidne osebe ipd.);
- izrazita potreba po koordiniranem pristopu vseh pristojnih organov k problematiki nasilja v družini;
- potreba po kontinuiranem izobraževanju strokovnih delavcev pristojnih institucij (policija, pravosodje, centri za socialno delo, zdravstveno osebje, osebe na področju vzgoje in izobraževanja), ki se srečujejo tako z žrtvami kot tudi s povzročitelji nasilja;
- potreba po jasno izraženem konsenzu, da pristojne institucije razvijejo doktrine in pripravijo pravila sodelovanja (protokole) za delo in ukrepanje v primerih nasilja v družini.

Cilji

Strateška cilja, ki ju je pripravljavec zakona zasledoval pri pripravi, izhajata iz temeljnih načel razvite sodobne družbe in sta naslednja (Javornik 2011):

- Zaveza institucij države in civilne družbe v ustvarjanje pogojev in okoliščin, ki bodo prebivalkam in prebivalcem Republike Slovenije zagotovili življenje v varnem okolju ter na ta način omogočili kakovostno in učinkovito tako individualno kot tudi družinsko življenje.
- S strani pristojnih institucij zagotoviti načrtno, sistematično in usklajeno izvajanje vseh tistih dejavnosti, ki lahko kakorkoli prispevajo k zmanjševanju nasilja v družini, zmanjšujejo možnost pojavnosti nasilja in obenem prispevajo tako k hitrejšemu prijavljanju nasilnih dejanj ter ustreznemu kaznovanju storilcev in njihovo ustrezno obravnavo (npr. treningi socialnih veščin). V ta namen so bili izoblikovani tudi protokoli sodelovanja med pristojnimi institucijami (Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, Ministrstvo za notranje zadeve – Policija, Ministrstvo za zdravje in Ministrstvo za šolstvo in šport).

Operativni cilji, ki sledijo strateškim, in so nedvomno zastavljeni racionalno, njihova realizacija pa se spremlja preko kazalnikov, so naslednji (Selič 2006):

- Zagotoviti usklajeno delovanje pristojnih organov in sankcioniranje tistih, ki ne opravljajo svojih dolžnosti – protokoli znotraj posameznih strok.
- Spodbujanje raznovrstnosti programov za pomoč žrtve in povzročitelje ter zagotavljanje rednih virov njihovega financiranja (javni razpisi).
- Krepitev družbeno občutljivost za pojave nasilja in netoleriranje nasilnih dejanj nad komerkoli (v družini, v šoli, v soseski, v institucijah).
- Zagotoviti optimalno zaščito otrok in odraslih oseb z izkušnjo nasilja pred senzacionalističnim medijskim poročanjem o nasilnem dogodku ter zagotoviti zaščito vseh žrtev nasilnega dejanja.

Pomen načela najboljše koristi otroka

Vsak otrok ima pravico do takojšnje zaščite pred nasiljem in škodljivimi dejavniki, ki lahko kakorkoli prizadenejo njegovo telesno nedotakljivost, integriteto in dostojanstvo. Temeljno načelo centrov za socialno delo je najboljša korist otroka, prav tako pa tudi zakon (5. člen) jasno določa, da imajo v primeru, ko je žrtev nasilja otrok, njegove koristi in pravice prednost pred koristmi in pravicami drugih udeležениh v postopku. Timska in multidisciplinarna strokovna presoja sta tisti, ki za otroka zagotavljata največjo korist, pri tem pa je pomembno tudi sodelovanje vseh udeležениh, torej staršev in otroka.

Pomembna dejavnika sta starost in zrelost otroka ter njegovo razumevanje, čemur so prilagojene strokovne metode za pridobivanje otrokovega mnenja, želja, stališč o vseh stvareh, ki so povezane s primerom nasilja znotraj družine (Filipčič 2002).

Strokovna doktrina dela z zlorabljenim otrokom temelji na upoštevanju različnih dejavnikov, ki so odvisni od otrokovega razvoja ter socio-kulturnega okolja. Strokovne smernice za delo centrov za socialno delo pri zaščiti otrok pred nasiljem v družini (2010) temeljijo na dveh osnovnih ciljih, in sicer (1) na varovanju otrokovih koristi ob sočasnem preprečevanju zlorab in zanemarjanja in (2) na zagotavljanju, da so vsi ukrepi in odločitve, sprejete v celotnem procesu, sprejete skozi načelo najboljše koristi otroka. Zagotavljanje učinkovitega varstva otroka pred ogroženostjo je pri ogroženem otroku zaradi nasilja v družini zelo pomembno, saj je usmerjeno v otroka, družino kot celoto in hkrati v vsakega družinskega člana posebej. Strokovni delavci centrov za socialno delo so si dolžni ves čas prizadevati za vzpostavitev in ohranjanje partnerskega odnosa oziroma sodelovanja z družino pri odpravi okoliščin in posledic ogroženosti otroka. V posameznem primeru pa se zgodi, da mora center za socialno delo ustrezno ukrepati za zaščito otroka, tudi če je to v nasprotju s partnerskim sodelovanjem z enim od staršev ali celo z obema.

Kadar se preučuje največja korist otroka, je treba upoštevati otrokove potrebe in želje (izhajajoč iz otrokove starosti in zrelosti), predvideti možni učinek vsake spremembe na otroka, oceniti škodo, ki jo je otrok že utrpel in ima posledice zaradi nasilja, ki se nad njim izvaja ter ne nazadnje upoštevati zmožnost staršev oziroma skrbnikov, da zadovoljijo otrokove psiho-fizične in razvojne potrebe.

Nujni ukrepi za zaščito otroka

Nujne ukrepe za zaščito otroka je potrebno izpeljati v primeru, ko sta otrokovo življenje in/ali zdravje neposredno ogrožena oziroma v primeru, ko obstaja utemeljen sum, da bosta ob neizvajanju teh ukrepov otrokovo življenje in zdravje resno ogroženi. Sem sodijo primeri, ko starši ali skrbniki zaradi različnih vzrokov nočejo ali ne zmorejo zadovoljiti temeljnih potreb otroka in mu nuditi ustrezne pomoči, ko jo le-ta potrebuje; kadar je otrok izpostavljen zlorabam staršev ali skrbnikov, ki so v psihotičnem stanju, so agresivni zaradi duševnih bolezni, zlorabe drog ali imajo motnjo osebnosti; kadar se otrok znajde brez ustreznega nadzora, kar lahko povzroči potencialno nevarnost za njegovo življenje; kadar obstaja sum, da bo otrok žrtev izsiljevanja ali maščevanja starša; kadar je potrebno zaradi zavarovanja otrokovih koristi le-tega nujno takoj umakniti iz ogrožajočega družinskega okolja, mu poiskati optimalno namestitev ali prepovedati stike z določeno osebo. Za izdelavo ocene ogroženosti morajo biti strokovni delavci ustrezno izobraženi, k čemur jih je posebej zavezal še Zakon o preprečevanju nasilja v družini (10. člen). Poenotenje prakse strokovnih delavcev je temeljni pogoj, da je vsak otrok ne glede na kraj bivanja, deležen enako kakovostne pomoči in oskrbe v primerih ogroženosti.

4 KAKO NAPREJ

S pravnega vidika je inkriminacija nasilja v družini v Sloveniji pomembno dejanje, saj je s sprejetjem zakona država posredovala širši družbi jasno in nedvoumno sporočilo, da nobena oblika nasilja ni sprejemljiva. Ta korak je pomemben, ni pa zadosten. Družbena sprejemljivost nasilja v intimni sferi je bila, v podobni luči kot alkoholizem, dolga desetletja v slovenskem prostoru latentno tolerirana. Šele sistematični posegi države in civilne družbe v spreminjanje miselnih vzorcev ljudi z izobraževanji o kakovostnih odnosih med zakoncema oziroma partnerjema, o pozitivnih vzgojnih metodah brez nasilja nad otrokom, bodo zares zaokrožili ta kompleksen proces ustvarjanja otrokom prijazne družbe, kjer je nenasilje enakovredna vrednota kot so sprejemanje drugačnosti, strpnost ali solidarnost.

Zavedanje, da vsi soustvarjamo družbo v kateri živimo, je pomembno. In prav tako je pomembno, da se starši zavedajo, da jih otroci ne poslušajo, temveč posnemajo. Izobraževanja za uspešno partnerstvo in starševstvo praviloma vključujejo tudi poglavje o prepoznavanju nasilnega vedenja (sebe ali partnerja) in oblikah pomoči, vse pomembnejše pa postaja tudi učenje socialnih veščin in sistematično razvijanje čustvene inteligence.

Literatura

Dečman Dobrnjič, O. & Pagon, M. (2010). Preventiva proti nasilju v šolskem okolju – nacionalna izhodišča. V: Brezovec, A. (ur.), Mekinc, J. (ur.). Management, izobraževanje in turizem: družbena odgovornost za trajnostni razvoj, Portorož: Turistica, Fakulteta za turistične študije, str. 322–335.

Filipčič, K. (2002). Nasilje v družini. Ljubljana: Bonex.

Glaser, D. (2001). Attachment and Child Protection. V: Child Abuse Review, BASPCAN, let. 10, št. 6, str. 371–375.

Javornik Novak, L. (2011). Combating Domestic Violence in Slovenia-Social Values and Legislation na mednarodni konferenci I love. I do not hit. The whole Europe against Child Abuse, Warsaw, 3.–4. 3. 2011.

Končina Peternel, M. (1998). Pomoč otrokom, ko starši odpovedo, Zbirka Sophia 6/98.

Sedmak, M. et al. (2006). Raziskava Nasilje v družinah. Koper: ZRC.

Selič, P. (2006). Pravica ne biti žrtev nasilja, zbornik Zloraba in nasilje v družini in družbi, str. 9–91. Ljubljana: Inštitut za sodno medicino Medicinske fakultete.

Strokovne smernice za delo centrov za socialno delo pri zaščiti otrok pred nasiljem v družini (2010) v biltenu Kaljenje, let. 5, št. 10, str. 6–37. Ljubljana: Skupnost centrov za socialno delo.

Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008). Ljubljana: GV Založba.

Zakon o preprečevanju nasilja v družini, Uradni list RS, št. 16/2008, Ljubljana

MEDOSEBNI ODNOSI / INTERPERSONAL RELATIONS

COBISS 1.01

POVEZAVA MED VASE USMERJENIM PERFEKCIONIZMOM IN STOPNJO POZITIVNIH IN NEGATIVNIH ČUSTEV PRI ŠTUDENTIH PRI REZULTATIH TESTA

ASSOCIATION BETWEEN SELF-ORIENTED PERFECTIONISM, LEVELS OF POSITIVE AND NEGATIVE AFFECT, AND TEST PERFORMANCE IN TEST SITUATION

Ph.D. Lence Miloseva
"Goce Delcev" University of Stip, R. Macedonia
e-mail: lence.miloseva@ugd.edu.mk

Povzetek

Glavni namen študije, kot dela širše raziskave, je prikaz povezave med vase usmerjenim perfekcionizmom in stopnjo pozitivnih in negativnih čustev (občutij) pri študentih pri rezultatih testa iz razvojne psihologije, opravljenega po prvem semestru. Raziskovalni vzorec je predstavljalo 97 študentov, katerih povprečna starost je 19,4 leta in so vpisani v 1. letnik Fakultete za izobraževalne znanosti "Goce Delcev" na Univerzi v Štipu v Republiki Makedoniji. Meritve pozitivnih in negativnih čustev so bile pridobljene takoj po opravljenem rednem testu v prvem semestru. Ocena testa je predstavljala 20 % končne ocene pri predmetu razvojna psihologija. Kot smo pričakovali, so rezultati testa pokazali, da je vase usmerjeni perfekcionizem pomembno povezan z višjim nivojem pozitivnih čustev, ne pa tudi z rezultati testa ali z negativnimi čustvi. O rezultatih diskutiramo iz stališča potrebe po raziskovanju značilnosti dimenzij perfekcionizma znotraj konteksta trenutnih in dejanskih rezultatov in dosežkov študentov na izpitih.

Ključne besede: vase usmerjeni perfekcionizem, preizkus učinkovitosti, raven pozitivnega in negativnega vpliva, razredni test.

Abstract

The main aim of the study, as a part of wider research, examined the associations among self-oriented perfectionism, levels of positive and negative affect and test performance after taking a midterm test in developmental psychology. A sample of 97 university students, aged 19–20, (average age 19,4), enrolled in 1st year at Faculty of Educational Science, "Goce Delcev" University of Stip, R. Macedonia, completed the Multidimensional Perfectionism Scale (MPS; Hewitt & Flett 2004), one week prior to an actual class test. Measures of positive affect and negative affect were obtained immediately following the midterm classroom test (PANAS; Watson et al. 1988). The test completed by each student was a regular midterm test that comprised 20 % of their final grade in developmental psychology. As we expected, it was found that self-oriented perfectionism is associated significantly with higher state positive affect but not with test performance or with state negative affect. The results are discussed in terms of the need to examine trait dimensions of perfectionism within the context of ongoing and actual performance outcomes experienced by perfectionistic students.

Keywords: self-oriented perfectionism, test performance, levels of positive and negative affect, classroom test.

1 INTRODUCTION

The construct of perfectionism has been receiving attention in both clinical and developmental psychology for many years. Recently the research literature on perfectionism has grown remarkably (Flett & Hewitt 2002; Adelson & Wilson 2009; Chan 2010; DiPrima, Ashby, Gnilka & Noble 2011). Although the typical definition of perfectionism has centered on the setting of high personal standards (Flett & Hewitt 2002), researchers have offered various definitions of perfectionism. Specifically, Hewitt and Flett (1991) described self-oriented perfectionism (critical self-scrutiny and unrealistic self-imposed personal standards), other-oriented perfectionism (the expectation that others should achieve unrealistic standards, tendency toward dominance and authoritarianism), and socially prescribed perfectionism (the need to achieve standards and goals indicated by others). Self-oriented perfectionism involves self-directed perfectionistic behavior, with the setting of unrealistically high standards for oneself. It has been implicated in various forms of psychopathology such as anxiety, clinical depression (Hewitt & Flett 1991) and associated with irrational beliefs (Flett 1991).

Perfectionism is highly relevant to education contexts because of the role that standards in general and perfectionism in particular play in the motivation, affect, cognitions, and performance of students (Southwick, Litz, Charney & Friedman 2011). At present, available data provide an unclear picture of the link between perfectionism and actual performance. Consistent with a multidimensional view of perfectionism, the aim of the present research was to propose that self-oriented perfectionism would be associated with greater test performance by students on an actual class test, whereas socially prescribed perfectionism would be associated with poorer test performance. This prediction involving self-oriented perfectionism was based on the acknowledgement of the tenacious achievement striving component that is a part of self-oriented perfectionism (Hewitt & Flett 1991). In addition, research has confirmed that self-oriented perfectionism is linked with self-determined academic motivation (Miquelon, Vallerand, Grouzet & Cardinal 2005). Performance tends to be undermined if students experience hostility and criticism from significant others, especially if they perceive that their self-worth is contingent on meeting the expectations of significant others (Melby & Conger 1996; Adelson & Wilson 2009).

We addressed two main research questions in this study:

- What is the association between the dimension of self-oriented perfectionism and indices of positive and negative affect in an actual testing situation? and
- Is the dimension of self-oriented perfectionism related to actual performance differences in a classroom setting?

It was hypothesized that self-oriented perfectionism, in keeping with the possibility that this dimension may have some positive features, would be associated with greater test performance, lower negative affect, and higher positive affect.

As for socially prescribed perfectionism, we hypothesized that would be associated with poorer test performance, greater negative affect, and lower positive affect.

2 METHOD

2.1 Sample and procedure

The main aim of the study examined the associations among self-oriented perfectionism as a dimensions of perfectionism, test performance, and levels of positive and negative affect after taking a midterm test. The research was conducted at the Faculty of Educational Science, “Goce Delcev“ University of Stip, at the end of the second term of the 2010/2011 academic year. A sample of 97 university students, aged 19–20, (average age 19,4) enrolled in 1st year at Faculty of Educational Science, completed the Multidimensional Perfectionism Scale (MPS; Hewitt & Flett 2004), one week prior to an actual midterm class test. Measures of positive affect and negative affect were obtained immediately following the midterm classroom test (PANAS; Watson et al. 1988). The test completed by each student was a regular midterm test that comprised 20 % of their final grade in developmental psychology. The goal was explained to the students briefly before the research.

2.2 Instruments

Multidimensional Perfectionism Scale (MPS; Hewitt & Flett 2004)

One week before their second mid-term test, students agreed to complete the Multidimensional Perfectionism Scale (MPS; Hewitt & Flett 2004). The MPS is a 45-item self-report measure of three perfectionism dimensions: (a) self-oriented perfectionism; (b) other-oriented perfectionism; and (c) socially prescribed perfectionism. Respondents must rate their agreement with each item on a 7-point scale. Higher scores reflect greater perfectionism. Factor analyses with data from university students and psychiatric patients have confirmed that the MPS is multidimensional (Hewitt & Flett 1991, 2004; Hewitt, Flett, Turnbull-Donovan & Mikail 1991).

Positive and Negative Affect Schedule (PANAS; Watson et al. 1988)

The PANAS is a brief 20-item measure with 10 adjective items that assess positive affect (e.g., interested, proud, strong) and 10 adjective items that assess negative affect (e.g., ashamed, nervous, upset). Higher scores reflect greater levels of positive and negative affect. The instructions to the PANAS can be altered to assess trait or state levels of positive and negative affect. The use of the PANAS to assess affect in testing situations is quite common (e.g., Egloff, Schmukle, Burns, Kohlmann & Hock 2003). State levels specific to the test were measured in the current study by having the subjects complete the PANAS according to the present mood to reflect their immediate reactions to the test.

Test Performance Measure

The test completed by each student was a regular midterm test that comprised 20 % of their final grade in developmental psychology. The test itself consisted of open questions based on material in the course textbook, multiple-choice questions as well as short-answer questions drawn from material presented orally in lectures and in tutorial sessions.

3 RESULTS AND DISCUSSION

The first part of the analyses examined the correlations involving the various MPS (Multidimensional Perfectionism Scale) dimensions.

The overall pattern suggested that self-oriented perfectionism is relatively positive in terms of test-related reactions. Self-oriented perfectionism was associated significantly with greater positive affect ($r = .29, p < .01$), and there was a positive correlation between this perfectionism dimension and test performance that approached conventional levels of significance ($r = .19, p < .13$). Although it was not predicted, we also found that other-oriented perfectionism was associated with greater positive affect ($r = .27, p < .01$) and higher test performance ($r = .26, p < .05$).

In contrast, and as expected, socially prescribed perfectionism was associated with all of the variables in a manner suggesting that it is a maladaptive orientation.

Table 1: Correlations between Perfectionism and Affect and Test Performance

Perfectionism Dimension	Self-oriented perfectionism	Other oriented perfectionism	Socially prescribed perfectionism
Positive affect after test	.29**2	.27**	-.33**
Negative affect after test	.06	-.07	.35**
Test performance	.19	.26*	-.29*

It can be seen in Table 1 that this perfectionism dimension was associated significantly with higher levels of negative affect and lower levels of positive affect. It was also associated significantly with lower test performance ($r = -.29, p < .05$). These significant associations suggest that students were reacting affectively to their general feelings about how well they performed on the test.

In the second part of the analyses, hierarchical regression analyses tested the possibility that test performance moderated the association between perfectionism and affect. A hierarchical regression analysis was conducted to test the possibility that perfectionism interacted with performance to influence.

1 * $p < .05$. ** $p < .01$

This possibility follows from diathesis-stress models suggesting that perfectionists experience distress after experiencing failure. With other words, we assumed that in this study elevated perfectionism could interact with relatively poor performance to produce greater negative affect and lower positive affect.

The hierarchical regression analyses did not provide significant interaction effects when predicting affect scores. However, there were indications that perfectionism was not redundant with test scores. For instance, the analysis with socially prescribed perfectionism and test performance as predictors of negative affect found that the two predictors accounted for 26.8 % of the variance in PANAS scores (F change = 13.60, $p < .001$). Further examination found that higher negative affect was predicted jointly by low test performance ($\beta = -.41$, $F = 14.38$, $p < .001$) and higher socially prescribed perfectionism ($\beta = .27$, $F = 5.19$, $p < .05$).

4 CONCLUSIONS

This study was conducted to investigate the association among trait dimensions of perfectionism, with emphasis on self-oriented perfectionism, state affect assessed immediately after taking an midterm test, and performance on this test. In accordance with the Flett's et al. (2009) findings, our findings suggest that the various trait dimensions of perfectionism are indeed associated with affective reactions and test performance, but the role of perfectionism varies substantially depending on the perfectionism dimension in question and whether the focus is on positive affect or negative affect.

The results indicated clearly that self-oriented perfectionism and other-oriented perfectionism are relatively adaptive in evaluative contexts in that both perfectionism dimensions were associated with reports of positive mood following the class test. Thus, students with elevated levels of self-oriented and other-oriented perfectionism reported higher levels of positive states such as interest and activation. Perhaps the positive affect experienced was a reflection of a sense of relief, (as is usually the case), because other recent data indicates that students characterized jointly by high self-oriented and other-oriented perfectionism are characterized by a fear of failure centered on the fear of experiencing shame and embarrassment (Conroy, Kaye & Fifer 2007).

The diathesis-stress model of perfectionism and depression is based on the notion that perfectionists are at risk following the experience of failures and achievement setbacks; however, they should not be very susceptible when positive outcomes are experienced (Hewitt & Flett 2002). The positive affect that was associated with self-oriented and other-oriented perfectionism contrasted sharply with the findings involving socially prescribed perfectionism.

As expected, even though socially prescribed perfectionism was positively intercorrelated with self-oriented perfectionism and other-oriented perfectionism, socially prescribed perfectionism was associated significantly with higher negative affect and lower positive affect following the test. A pattern of low positive affect and high negative affect is typically associated with a host of adjustment difficulties, including depression, anxiety, and hostility. Thus, the findings of this study fit with past research on perfectionism that indicates a pervasive association between socially prescribed perfectionism and various adjustment problems, including anxiety and depression (Flett, Besser & Hewitt 2005).

In summary, it can be said that this study was unique in R. Macedonia in that it established that socially prescribed perfectionism is associated with poorer test performance in university students. Both self-oriented perfectionism and other-oriented perfectionism were associated with higher state positive affect. It would be revealing and challenging to explore whether these patterns can also be detected in future research with perfectionistic children and adolescents of varying levels of ability and backgrounds.

Moreover, it is thought that findings of this research are important for effective guidance by psychological counseling services, as well. Our findings suggest the need for interventions that are designed to overcome the negative performance implications and associated distress of students with high levels of socially prescribed perfectionism.

References

- Adelson, L. J. & Wilson, H. E. (2009). *Letting Go of Perfect: Overcoming Perfectionism in Kids*. Austin, TX: Prufrock Press.
- Besser, A., Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2004). Perfectionism, cognition, and affect in response to performance failure vs. success. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 22, 301–328.
- Conroy, D. E., Kaye, M. P. & Fifer, A. M. (2007). Cognitive links between fear of failure and perfectionism. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 25, 237–253.
- Chan, D. W. (2010). Healthy and Unhealthy Perfectionists among Academically Gifted Chinese Students in Hong Kong: Do Different Classification Scheme Make a Difference? *Roepers Review*, 32, 2.
- DiPrima, A. J., Ashby, J. S., Gnilka, P. B. & Noble, C. L. (2011). Family relationships and perfectionism in middle-school students. *Psychology in the schools*, 48, 815–827.
- Egloff, B., Schmukle, S. C., Burns, L. R., Kohlmann, C. W. & Hock, M. (2003). Facets of dynamic positive affect: Joy, interest, and activation in the Positive and Negative Affect Schedule (PANAS). *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 528–540.
- Flett, G. L., Besser, A. & Hewitt, P. L. (2005). Perfectionism, ego defense styles, and depression: A comparison of self-reports versus informant ratings. *Journal of Personality*, 73, 1355–1396.
- Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: Theoretical, definitional, and treatment issues. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 5–31). Washington, DC: American Psychological Association.
- Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2006). Positive and negative perfectionism in psychopathology: A comment on Slade and Owens's dual process model. *Behavior Modification*, 30, 472–495.

- Flett, G. L., Blankstein, K. R. & Hewitt, L. P. (2009). Perfectionism, Performance, and State Positive Affect and Negative Affect After a Classroom Test. *Canadian Journal of School Psychology, 24*, 4.
- Frost, R. O., Marten, P. A., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research, 14*, 449–468.
- Frost, R. O., Turcotte, T. A., Heimberg, R. G., Mattia, J. I., Holt, C. & Hope, D. A. (1995). Reactions to mistakes among subjects high and low in perfectionistic concern over mistakes. *Cognitive Therapy and Research, 19*, 195–206.
- Gillibrand, R. & Lam, V. (2011). *Developmental Psychology*. Edinburg Gate: Pearson Education Limited.
- Hart, B. A., Gilner, F. H., Handal, P. J. & Gfeller, J. D. (1998). The relationship between perfectionism and self-efficacy. *Personality and Individual Differences, 24*, 109–113.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 456–470.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (2002). Perfectionism and stress processes in psychopathology. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 255–284). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (2004). *The Multidimensional Perfectionism Scale: Manual*. Toronto: Multi- Health Systems.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. & Ediger, E. (1996). Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology, 105*, 276–280.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., Turnbull-Donovan, W. & Mikail, S. (1991). The Multidimensional Perfectionism Scale: Reliability, validity, and psychometric properties in psychiatric samples. *Psychological Assessment, 3*, 464–468.
- Melby, J. N. & Conger, R. D. (1996). Parental behaviors and adolescent academic performance: A longitudinal analysis. *Journal of Research on Adolescence, 6*, 113–137.
- Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M. E. & Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin, 31*, 913–924.
- Rudolph, S. G., Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2007). Perfectionism and deficits in cognitive emotion regulation. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy, 25*, 343–357.
- Somov, P. (2010). *Present Perfect*. Oakland: New Harbinger Pub. Inc.
- Southwick, M. S., Litz, T. B., Charney, D. & Friedman, J. M. (2011). *Resilience and Mental Health: Challenges Across the Lifespan*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sideridis, G. D. (2006). Goal orientations and strong thoughts: Adaptive or maladaptive forms of motivation for students with and without suspected learning disabilities? *Learning and Individual Differences, 16*, 61–77.
- Watson, D., Clark, L. A. & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of Positive and Negative Affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*, 1063–1070.
- Witcher, L. A., Alexander, E. S., Onwuegbuzie, A. J., Collins, K. M. T. & Witcher, A. E. (2007). The relationship between psychology students' levels of perfectionism and achievement in a graduate level research methodology course. *Personality and Individual Differences, 43*, 1396–1405.

PSIHIČNO TRPINČENJE NA DELOVNEM MESTU

MENTALLY MALTREATMENT ON A WORKPLACE

Barbara Požun

Evropska pravna fakulteta v Novi Gorici

e-mail: barbara.pozun@gmail.com

mag. Olga Dečman Dobrnjič

Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana

e-mail: olga.decman@zrss.si

dr. Alenka Temeljotov Salaj

Gea-college, visoka šola za podjetništvo, Slovenija

e-mail: alenka.temeljotov-salaj@gea-college.si

Povzetek

V članku bomo prikazali rezultate raziskave, s katero smo ugotavljali, kako pogost pojav je mobbing v delovnem okolju, kakšne vrste mobbinga prevladujejo in kdo je bolj izpostavljen mobbingu. Mobbing je oblika vedenja, pri kateri posameznik ali skupina ljudi namerno izvaja nasilje (psihično ali fizično) nad sodelavcem. Začne se lahko z nenamernimi dejanji, ki potem preidejo v konflikt ter posledično v mobbing, ali pa je izživljanje namerno. Nasilje lahko poteka v več smereh; lahko, hierarhično gledano, poteka od nadrejenega proti podrejenemu ali obratno, pogosto pa se pojavlja tudi med hierarhično enakimi si sodelavci. Ključ do uspeha pri zmanjševanju oziroma prepoznavanju mobbinga v zgodnji fazi so medsebojna povezanost, dobra komunikacija, zdravo delovno okolje in dobro vodstvo.

Ključne besede: delovno mesto, zaposleni, konflikt, komunikacija, mobbing.

Abstract

In this paper the results of a research would be shown: how frequently mobbing is occurred within working environment, what kinds of mobbing are prevailing within these environments and who are the most exposed to them. Mobbing is a form of behaviour in which an individual or a large group of people deliberately carried out the violence (mental or physical) in the extreme extent of collaborators. It starts with an un-intentional operation to which it comes into conflict and consequently in the mobbing, or sometimes shows as deliberate maltreatment. Violence can take many directions, it may, from hierarchical aspect, be running from superior to subordinate, or vice versa, and often occurs during the same hierarchical user colleagues. The key to success on the reduction or recognition of mobbing at an early stage is the interconnection, good communication, healthy working environment and good management.

Keywords: workplace, employees, conflict, communication, mobbing.

1 UVOD

Globalizacija ter prehod v kapitalistično usmerjeno gospodarstvo sta bistvena zunanja dražljaja, ki spreminjata ekonomijo okolja, posledično pa se spreminjajo tudi odnosi med ljudmi. Velika težnja po hitrem zaslužku ob čim manjši kadrovski zasedbi največkrat povzroča stres in slabo komunikacijo med zaposlenimi, kar pa posledično vodi v nezadovoljstvo, konflikte in v nasilje v odnosih, ki ga imenujemo tudi mobbing (Brečko 2006).

Ta vrsta nasilja obstaja že mnogo let, vendar se njegove pojavne oblike v skladu s časom in kulturo menjajo. Današnji čas informacijske družbe, globalizacije in recesije prinaša slabe plače in brezposelnost ter vse več kapitalistično usmerjenega vodenja, kar slabša komunikacijo med zaposlenimi. Posledice mobbinga so različne, vsekakor pa je pogosta posledica psihična potrtost, izčrpanost, depresija in brezvoljnost do življenja, kar pa se iz žrtve običajno prenaša tudi na njeno bližnjo okolico. Efektivnost in storilnost trpinčenega zaposlenega se zmanjšata, zaradi tega pa seveda trpijo tudi delovni procesi in organizacija kot taka (Tkalec 2006).

Beseda mobbing izhaja iz angleškega glagola *to mobb*, ki v prevodu pomeni napasti, planiti na nekoga. Pri iskanju literature na temo mobbinga smo naleteli na več različnih definicij tega izraza (Smith 2002).

Leymann (1995) pravi, da je mobbing konfliktov polna komunikacija med sodelavci ali med podrejenimi in nadrejenimi na delovnem mestu, pri čemer je napadena oseba v podrejenem položaju in izpostavljena sistematičnim in dlje časa trajajočim napadom ene ali več oseb z namenom in/ali s posledico izločitve iz sistema, pri tem pa napadena oseba to občuti kot diskriminirajoče. Zasedili smo tudi več izrazov, ki se lahko uporabijo kot sopomenka mobbingu: šikaniranje, trpinčenje, viktimiziranje idr.

Laično rečeno, gre pri šikaniranju za ponavljajoče se načrtno ali nenačrtno (spontano) psihično mučenje, neprestano in neupravičeno grajanje, negativistično in žaljivo govorjenje ali celo ravnanje (vedenje, dajanje nemogočih nalog), ki je usmerjeno proti nekemu posamezniku (v nadaljevanju žrtvi), in se dogaja bodisi na delovnem mestu bodisi v zvezi z delom (Vodeb 2009).

2 TRPINČENJE NA DELOVNEM MESTU JE PROCES

Leymann (1990 v Privošnik 2011; McCarthy in Mayhew 2004) navajajo štiri kritične faze trpinčenja na delovnem mestu:

1. FAZA: Sprožilni dogodek (pogosto gre za spor med dvema sodelavcema, ki se nanaša na delo, zavist med sodelavci zaradi plače ipd.).

2. FAZA: Trpinčenje in stigmatizacija sta v daljšem obdobju prisotna skoraj vsak dan in se izvajata z namenom, da bi žrtvi škodovali ali jo izločili. V tem obdobju se sistematično:

- manipulira z ugledom žrtve (npr. širijo se neresnične govorice, žrtev poskušajo osmešiti),
- spremeni se komunikacija z žrtvijo (npr. sodelavci z njo ne govorijo, stalno jo prikrito kritizirajo, pred njo si izmenjujejo pomenljive poglede),
- spremenijo se socialne okoliščine (npr. okolje žrtev vse bolj izolira),
- spremenijo se možnosti za opravljanje dela (npr. nadrejeni ne dajejo žrtvi dela ali ji nalagajo nepomembne delovne naloge),
- prisotno je nasilje ali grožnje z nasiljem.

3. FAZA: Nadrejeni prevzamejo predsodke, ki jih o žrtvi širijo njeni sodelavci, vključno z domnevo, da je razlog za težave v žrtvi sami oziroma v njeni deviantni osebnosti.

4. FAZA: Izločitev žrtve je posledica njene nadaljnje stigmatizacije zaradi dolgotrajne odsotnosti z dela zaradi bolezni, premestitve na nižje delovno mesto, psihiatričnega zdravljenja ipd.

3 TRPINČENJE NA DELOVNEM MESTU – ZAKONODAJA

Kazenski zakonik RS omogoča sankcioniranje šikaniranja (»mobbinga«) na delovnem mestu. Po 45. členu Zakona o delovnih razmerjih namreč nihče izmed zaposlenih ne sme biti izpostavljen oblikam spolnega ali drugega nadlegovanja oziroma trpinčenja s strani predpostavljanih, sodelavcev ali podrejenih. Šikaniranje se namreč lahko dogaja na vseh ravneh.

Šikaniranje na delovnem mestu obravnava 197. člen novega kazenskega zakonika (KZ-1), ki pravi:

- kdor na delovnem mestu ali v zvezi z delom s spolnim nadlegovanjem, psihičnim nasiljem, trpinčenjem ali z neenakopravnim obravnavanjem povzroči drugemu zaposlenemu ponižanje ali prestrašenost, se kaznuje z zaporom do dveh let;
- *če ima dejanje iz prejšnjega odstavka za posledico psihično, psihosomatsko ali fizično obolenje ali zmanjšanje delovne storilnosti zaposlenega, se storilca kaznuje z zaporom do treh let.*

Kazenski zakonik poleg »mobbinga« (197. člen KZ-1) opredeljuje tudi kršitev temeljnih pravic delavcev (196. člen KZ-1) ter še nekatera druga kazniva dejanja, ki posegajo na področje kršitve človekovih pravic v službi. Gre za kršitev enakopravnosti (131. člen KZ-1), spolno nasilje (171. člen KZ-1), posilstvo (170. člen KZ-1) ter kršitev spolne nedotakljivosti z zlorabo položaja (174. člen KZ-1). Pomemben je tudi 6. a člen Zakona o delovnih razmerjih

(ZDR), ki opredeljuje prepoved spolnega in drugega nadlegovanja ter trpinčenja na delovnem mestu.

Če delovna organizacija ne zagotavlja varstva pred spolnim in drugim nadlegovanjem ali trpinčenjem po 45. členu ZDR, lahko pride tudi do odškodninske odgovornosti po civilnem pravu. Delodajalec torej lahko dokaže, da do kršitev ni prišlo. V postopku mora dokazati, da je kot delodajalec naredil vse, kar je v njegovi moči. Zato so v večini podjetij in javnih zavodov že sprejeli interne akte oziroma navodila, v katerih se zavezujejo, da bodo storili vse, da bi zavarovali dostojanstvo zaposlenih in jih zaščitili pred spolnim in drugim nadlegovanjem ter »mobbingom« na delovnem mestu in v zvezi z delom (službo). Zaposleni morajo biti z internimi navodili seznanjeni, kar navadno potrdijo s podpisom izjave (Vodeb 2011).

4 RAZISKAVA O TRPINČENJU (MOBBINGU) NA DELOVNEM MESTU

Osnovni namen prispevka je ugotoviti, kakšen je pojav mobbinga v izbrani organizaciji (v nadaljevanju imenovana X), v kateri je 440 zaposlenih. V namen raziskave smo postavili 4 hipoteze:

H1: Mobbing je v delovnem okolju pogost pojav.

H2: V organizaciji X prevladuje mobbing nadrejenih nad podrejenimi.

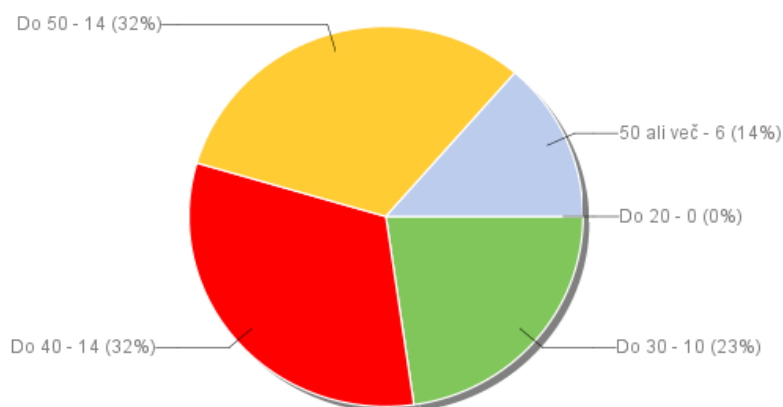
H3: Slabi odnosi v delovnem okolju so najpogosteje vzrok za mobbing.

H4: Mobbingu so bolj izpostavljene ženske kot moški.

Raziskavo v organizaciji X smo opravili s pomočjo ankete (11 vprašanj). Spletna anketa je bila poslana naključno izbranim zaposlenim v organizaciji, vrnjenih in rešenih je bilo 44 anket, torej predstavlja vzorec natanko 10 % vseh zaposlenih.

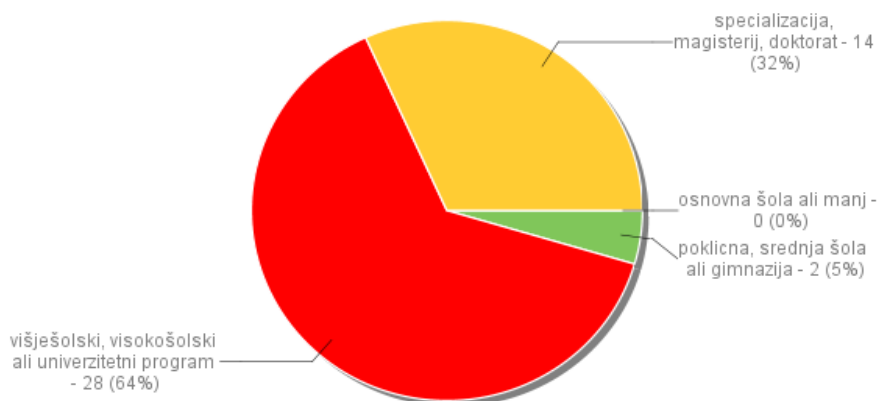
4.1 Analiza rezultatov

V anketi je sodelovalo 44 oseb od tega 29 (66 %) žensk in 15 (34 %) moških, zaposlenih v organizaciji. V primerjavi s strukturo zaposlenih v izbrani organizaciji, kjer je odstotek glede na spol 52 % žensk in 48 % moških, je v anketiranem vzorcu nekoliko več žensk kot moških.



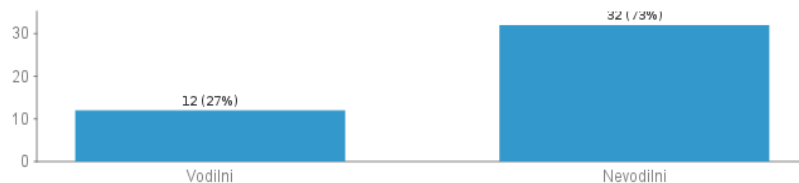
Slika 1: Starost anketirancev

Kot je razvidno, je največje število anketirancev starih od 31 do 50 let (28 odgovorov oziroma 64 % vprašanih). Sledijo stari do 30 let (10 oz. 23 % vprašanih). 6 anketirancev je starejših od 50 let, kar predstavlja 14 % vzorca. V izbrani organizaciji je sicer povprečna starost zaposlenega 46 let.



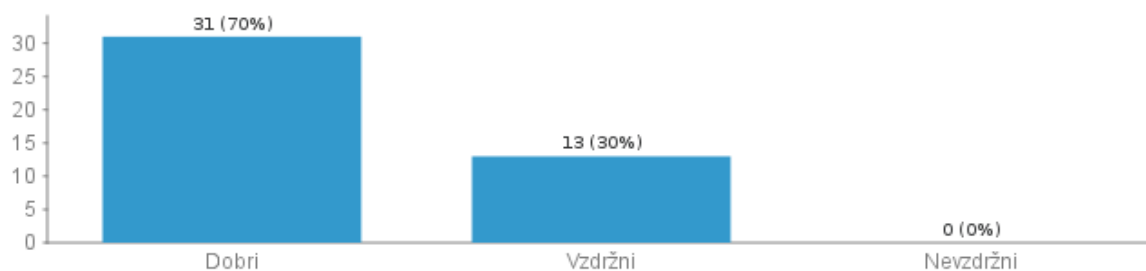
Slika 2: Izobrazba anketirancev

Kot lahko razberemo, ima največji delež anketiranih dokončan višješolski, visokošolski ali univerzitetni izobraževalni program, to je 28 anketiranih oziroma 64 % vseh, ki so odgovorili na anketo. Sledijo anketiranci s končano specializacijo, magisterijem ali doktoratom, to je 14 anketiranih oziroma 32 % vseh, ki so odgovorili na anketo. Najmanj, le 2 vprašana oziroma 5 % vseh, imata končano poklicno šolo, srednjo šolo ali gimnazijo.



Slika 3: Delovno mesto oziroma položaj v podjetju

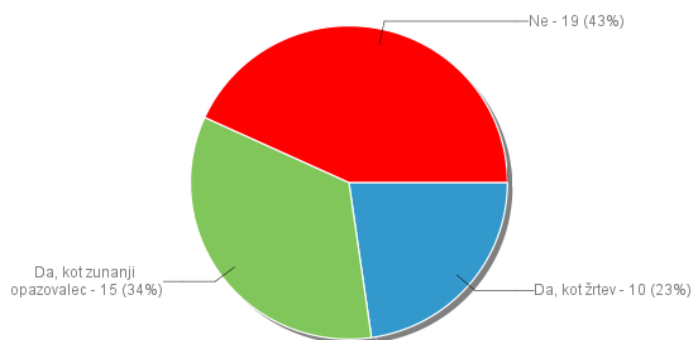
Iz dobljenih rezultatov je razvidno, da 32 anketiranih (73 %) predstavlja nevodilni kader v izbrani organizaciji. 12 anketiranih, kar znaša 27 %, pa jih je zaposlenih na vodilnih položajih. Tudi sicer je v izbrani organizaciji odstotek zaposlenih glede na položaj podoben: 20 % zaposlenih predstavlja vodilni kader (direktorji, vodje sektorjev in oddelkov), 80 % pa predstavlja nevodilni kader.



Slika 4: Ocena odnosov s sodelavci na delovnem mestu

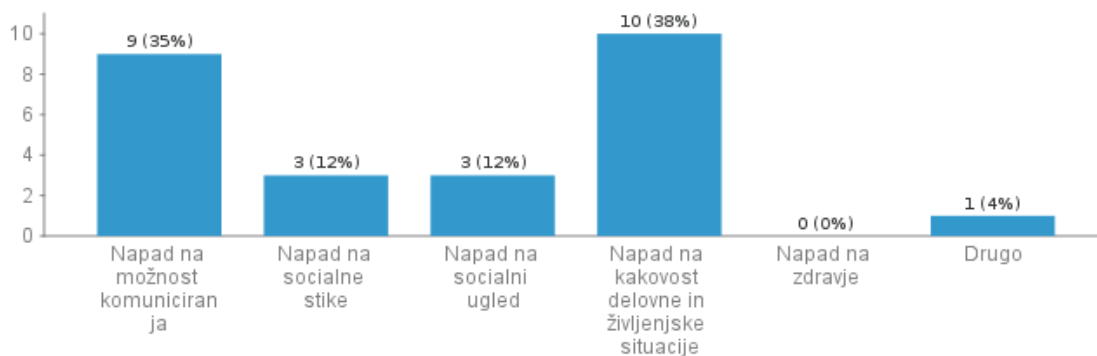
31 zaposlenih oziroma kar 70 % tistih, ki so odgovorili, ocenjuje, da imajo dobre odnose. 13 (30 %) vseh, ki so odgovorili, meni, da so odnosi na delovnem mestu vzdržni. Iz navedenega lahko sklepamo, da v organizaciji vladajo pretežno dobri odnosi.

Slika 5: Srečanje oziroma izpostavljenost mobbingu



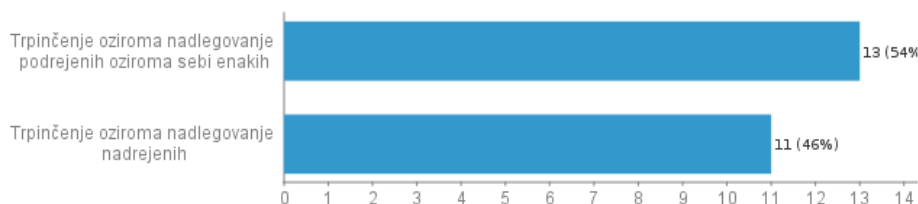
Vir: lasten

Največ, 19 vprašanih, je odgovorilo, da se še nikoli niso srečali z mobbingom ali mu bili sami izpostavljeni. Sledita odgovor »da, kot zunanji opazovalec« (15 anketiranih) in odgovor »da, kot žrtev« (10 odgovorov), kar pomeni, da se je skupno 25 anketiranih že srečalo z mobbingom. Na podlagi odgovorov lahko sklenemo, da se mobbing v izbrani organizaciji velikokrat pojavlja, namreč 57 % anketiranih se je že srečalo z mobbingom – kot žrtev ali kot stranski udeleženec.



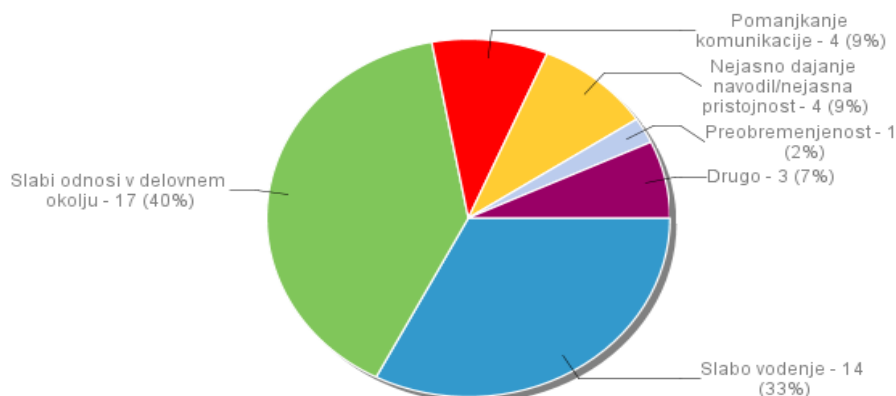
Slika 6: Oblika mobbinga

Na vprašanje smo dobili 26 odgovorov, odgovarjali so namreč le tisti, ki so se kdaj že srečali z mobbingom. Od tega je 38 % vprašanih doživelo napad na kakovost delovne in življenjske situacije. Sledi odgovor »napad na možnost komuniciranja«, to je 35 % (9 vprašanih), nato odgovor »napad na socialne stike in socialni ugled«, kar je odgovorilo 6 vprašanih (24 %). Največ anketiranih, ki je izbralo odgovor »napad na možnost komuniciranja in na kakovost delovne in življenjske situacije«, zaseda nevodilne položaje v organizaciji.



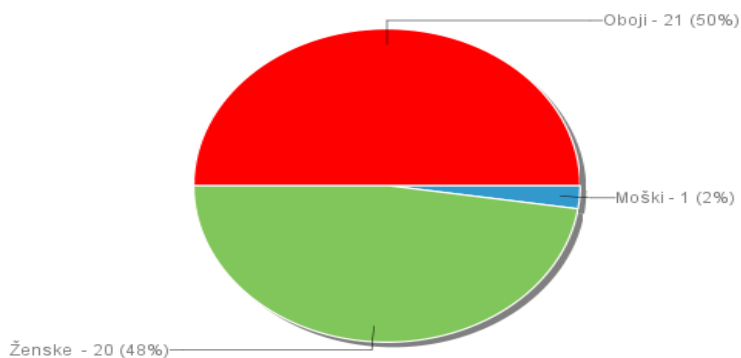
Slika 7: Vrsta nadlegovanja

Na vprašanje o vrsti nadlegovanja smo dobili skupaj 24 odgovorov, od tega je največ, 13 vprašanih, doživelo nadlegovanje podrejenih, ostalih 11 vprašanih pa je doživelo nadlegovanje nadrejenih. Ob preučitvi anketnih odgovorov, smo kot pri prejšnjem vprašanju ugotovili, da so odgovarjali le tisti, ki so se že kdaj srečali z mobbingom (kot zunanji opazovalci ali kot žrtve), zato smo pri konkretnem vprašanju dobili tako malo odgovorov. Večina anketirancev, ki so svoj položaj v organizaciji označili kot vodilni, je navedla, da so doživljali mobbing s strani svojih nadrejenih. Tisti, ki so svoj položaj označili kot nevodilni, so večino mobbinga doživljali s strani podrejenih ali sebi enakih.



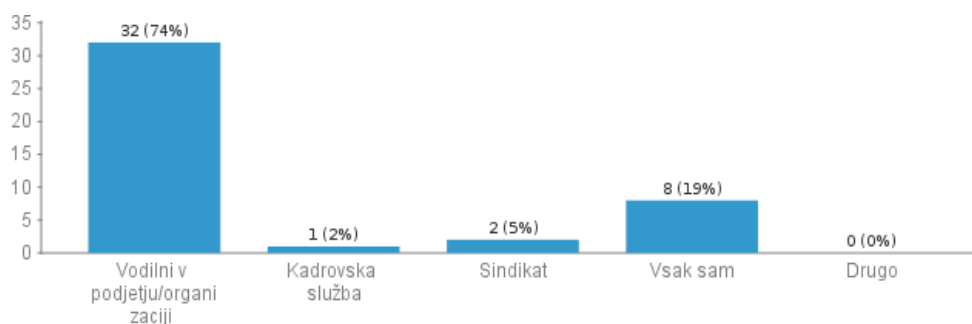
Slika 8: Vzroki za nastanek mobbinga

Na vprašanje smo dobili 43 odgovorov, od tega je največji delež vprašanih (40 %) odgovorilo, da so najpogostejši vzroki za nastanek mobbinga slabi odnosi v delovnem okolju. Sledi odgovor »slabo vodenje« s 33 %. Odgovora »pomanjkanje komunikacije« in »nejasno dajanje navodil/nejasna pristojnost« sta skupaj prejela 18 %. Sledi še odgovor »drugo« s 7 % ter nazadnje odgovor »preobremenjenost« z 1 %. Za odgovor »slabi odnosi v delovnem okolju« so se največkrat odločali zaposleni na nevodilnem položaju, medtem ko so največkrat odgovor »slabo vodenje« izbrali prav vodilni zaposleni v organizaciji.



Slika 9: Žrtve mobbinga

Na vprašanje, kdo je pogosteje žrtev mobbinga, smo dobili naslednje odgovore: skupaj 42 odgovorov, od tega je 21 anketirancev (50 %) je mnenja, da so to oboji (moški in ženske). Sledi odgovor »ženske«, z 20 odgovori oziroma 48 %. Le 1 vprašani (2 %) meni, da so moški večkrat žrtve mobbinga. Zanimiva je struktura odgovarjanja glede na spol; tako moški kot tudi ženske so v enakem razmerju izbirali odgovor »oboji«. Če pa pogledamo izbiro odgovora ženske, so se po spolu največkrat odločile zanj prav ženske.



Slika 10: Kdo ima največji vpliv na zmanjševanje oziroma preprečevanje mobbinga?

Od prejetih 43 odgovorov na zastavljeno vprašanje, je največ, kar 32 vprašanih, oziroma 74 % vseh, mnenja, da imajo največji vpliv na zmanjševanje oziroma preprečevanje nastajanja mobbinga vodilni v podjetju/organizaciji. Sledi »odgovor vsak sam« z 8 odgovori (19 %), nato odgovor »sindikat« z 2 odgovoroma in nazadnje »kadrovska služba«. Iz odgovorov izhaja, da so ravno vodilni največkrat izbrali odgovor, da imajo največji vpliv na preprečevanje in zmanjševanje mobbinga prav vodilni.

4.2 Ugotovitve raziskave

Iz zbranih odgovorov ugotavljamo, da se je relativno velik del anketirancev že srečal ali bil sam žrtev mobbinga – skupaj 25 odgovorov oziroma 57 %. 19 vprašanih oziroma 43 % je odgovorilo, da se še nikoli niso srečali z mobbingom ali mu bili sami izpostavljeni. Iz tega lahko sklepamo, da je mobbing v izbranem delovnem okolju pogosto prisoten pojav, zato prvo hipotezo sprejmemo.

Rezultati so pokazali, da je od 44 vprašanih na vprašanje o vrsti nadlegovanja odgovorilo le 24 anketirancev. Od tega je 13 vprašanih navedlo, da so doživljali nadlegovanje podrejenih, ostalih 11 vprašanih pa je doživljalo nadlegovanje nadrejenih. Zaposleni, ki so na vodilnih položajih, so navajali, da so doživljali mobbing po večini s strani svojih nadrejenih. Medtem ko so tisti zaposleni, ki so na nevodilnih položajih večinsko izbrali odgovor, da so doživljali mobbing s strani podrejenih ali sebi enakih. Druge hipoteze, da v organizaciji prevladuje mobbing s strani nadrejenih nad podrejenimi, tako ne sprejmemo.

Glede na to, da je od 43 odgovorov, največji delež (40 %) ali 17 vprašanih, mnenja, da so najpogostejši vzrok za nastanek mobbinga slabi odnosi, hipotezo, da so slabi odnosi v delovnem okolju najpogosteje vzrok za mobbing, sprejmemo.

Hipoteze, da so mobbingu bolj izpostavljene ženske kot moški, ne sprejmemo, saj 21 anketirancev oziroma 50 % vseh meni, da so to oboji – in moški in ženske.

5 SKLEPNE MISLI

Ugotavljamo, da se mobbing v delovni organizaciji, kjer smo izvedli raziskavo, pojavlja. Predlagamo izobraževanje in razne delavnice, da se zaposlene usposobi, da mobbing prepoznavajo in preprečujejo. Predlagamo imenovanje strokovnega uslužbenca (zaupanja vredno neodvisno osebo), ki bi z ustreznim znanjem in kompetencami znal prepoznavati, poslušati in ukrepati v primerih zaznavanja trpinčenja.

Zanimivo je tudi dejstvo, da vodilni kader, ki sicer uživa zaupanje in v njih številni zaposleni vidijo rešitev problematike mobbinga, prav tako doživlja mobbing. Še več, doživljajo ga s strani njihovih nadrejenih. Pri nevodilnem kadru pa smo ugotovili ravno nasprotno; da mobbing doživljajo najpogosteje od sebi podrejenih ali enakih. Obe ugotovitvi lahko povežemo z nenehnimi pritiski, časovnimi omejitvami in samim gospodarsko-ekonomskim stanjem, ki smo mu priča, ter ob tem poudarimo, da mobbing ne izbira – njegova žrtev je lahko prav vsak. Sklenemo torej lahko, da anketiranci ključno rešitev pri preprečevanju mobbinga pripisujejo vodilnim osebam v organizaciji, kar zagotovo daje smernico oziroma iztočnico vsem vodilnim v razmislek, da se bolj dovetno lotijo te problematike. Zaposleni zaupajo njihovi moči in sposobnosti v smislu zaznavanja, obvladovanja in preprečevanja mobbinga. Predvsem z vidika nudenja zdravega, dobrega delovnega okolja in zaščite uslužbenca same organizacije, ki ga je zakonsko dolžna zagotavljati, bo v smeri preprečevanja mobbinga potrebno še veliko postoriti.

Literatura

- Brečko, D. (2006). *Mobbing – psihoteror tekmovalne družbe*. Kranj: Industrijska demokracija, 12 (X), str. 12–18.
- Leyman H. (1995). *Mobbing and Psychological Terror at Workplaces, Violence and Victims*, let. 5, št. 2.
- Leymann, H. (1995). *Mobbing and Victimization at Work. A Special Issue of The European Journal of Work and Organizational Psychology*, let. 10, št. 4, str. 369–37.
- McCarthy, P. & Mayhew, C. (2004). *Safeguarding the Organisation Against Violence and Bullying: An International Perspective*. Palgrave-Macmillan.
- Privošnik, N. (2011). *V primežu dela: Ukrepi in napolila pri pojavu nasilja na delovnem mestu*. Ljubljana: Tarion.

Smith, P. K. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison *Child Development*, let. 73, št. 4, str. 1119–1133.

Tkalec, L. (2006). *Mobbing – psihoteror na delovnem mestu*. Kranj: Industrijska demokracija let. 12, str. 7–12.

Vodeb, R. (2009). Interna navodila pred zavarovanje pred mobbingom. <http://www.erevir.si/> (11. 09. 2011).

Zakon o delovnih razmerjih. Uradni list RS. 42/2002 in 103/2007.

Zakon o uresničevanju načela enakega obravnavanja. Uradni list RS. 93/2007.

UČENJE NENASILNEGA REŠEVANJA KONFLIKTOV

LEARNING NON-VIOLENT CONFLICT RESOLUTION

Dr. Mateja Pšunder
Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru
e-mail: mateja.psunder@uni-mb.si

Povzetek

Konflikti so del medosebnih odnosov, ki se jim v vsakdanjem življenju ni mogoče izogniti. Posameznik ne more izbirati, v katere konflikte bo vpleten, lahko pa izbira načine, kako se bo nanje odzval. Mladi se na konflikte pogosto odzovejo z nasiljem, ker nimajo ustreznih socialnih spretnosti, zato jih je le-teh potrebno naučiti kot vseh drugih spretnosti. Pri tem lahko pomembno vlogo odigra vrstniška mediacija. Le-ta predstavlja proces nenasilnega reševanja konfliktov med mladimi, hkrati pa mlade opremlja s socialnimi spretnostmi za nenasilno reševanja konfliktov.

Ključne besede: konflikt, reševanje konfliktov, vrstniška mediacija, vrstniško nasilje.

Abstract

Conflict forms a part of interpersonal relationships that is unavoidable in everyday life. Individuals cannot choose in which conflicts they will be involved, but they can choose ways to respond to conflict. Young people often respond to conflict through violence because they lack appropriate social skills; it is thus necessary to teach them social skills in the same way as all other skills are taught. In doing so, peer mediation can play an important role. It represents a process of non-violent conflict resolution among the young and can simultaneously equip young people with social skills for non-violent conflict resolution.

Keywords: conflict, conflict resolution, peer mediation, bullying.

1 UVOD

Mladi so bili vselej vključeni v konflikte, vendar pa se zdi, pojasnjuje Cohen (2005), da so danes nasprotja med mladimi večja kot kdajkoli v preteklosti. Da bi dosegli svoje, se zatekajo tudi k nasilju. Nasilje je danes pereč problem v vzgojno-izobraževalnih institucijah, kar potrjujejo tudi številne raziskave. Mladi so vpleteni v različne oblike nasilja: pogosto se govori o fizičnem, verbalnem in psihičnem nasilju med mladimi, vse več pozornosti pa je deležno tudi nasilje preko modernih komunikacijskih tehnologij. Nerešeni konflikti med mladimi nimajo negativnega vpliva le na njihove medosebne

odnose, temveč imajo neugoden vpliv tudi na vzgojno-izobraževalni proces, učne dosežke in na učitelje.

Nekateri avtorji (Bodine, Crawford in Schrupf 2002; McGinnis in Goldstein 1997) so prepričani, da je velik obseg neprimernega vedenja v šolah danes odraz pomanjkanja socialnih spretnosti (npr. spretnosti za vzpostavljanje stikov z vrstniki, za premagovanje frustracij in konfliktov, ko se pojavijo in za njihovo reševanje), kar posameznikom onemogoča ustrezno funkcioniranje v družbi. Zaradi pomanjkanja socialnih spretnosti posamezniki v primeru stresnih socialnih interakcij in konfliktov odreagirajo stereotipno: so nasilni, pasivni ali se izolirajo. Zato bi bilo treba mlade učiti socialnih spretnosti na podoben način, kot jih učimo vseh drugih spretnosti.

2 OD POGAJANJA PREKO MEDIACIJE DO ARBITRAŽE

Beseda konflikt etimološko izhaja iz latinske besede *confligo*, kar pomeni spopasti, spopadati se. Zato ni nič nenavadnega, da besedo konflikt navadno uporabljamo z negativnim prizvokom in nas asociira na nekaj slabega. Kljub temu, da se konflikti pogosto odražajo v občutkih neprijetnosti in napetosti, pa le-ti niso nujno vedno negativni. Nasprotno lahko prinašajo tudi koristi, pomenijo izzive, možnosti za spremembe, priložnosti za rast in razvoj. Kakšen učinek bo imel konflikt na udeležence, je odvisno od tega, kako se nanj odzovejo. Konfliktov, v katere bomo vpleteni, navadno ne moremo izbirati, lahko pa izbiramo, kako se bomo nanje odzvali.

Kako se odzovemo na konflikt, je odvisno mnogih dejavnikov, predvsem pa od tega, kaj želimo s konfliktom doseči. Prednost lahko damo uresničitvi osebnih ciljev ali pa ohranitvi dobrih odnosov z udeleženci konflikta, ali pa poskušamo najti ustrezno razmerje med obojima. Glede na navedeno je mogoče ločiti naslednje načine odzivov na konflikte (Iršič 2010):

- umik (takrat, ko se nam ne zdijo pomembni niti osebni interesi niti odnosi);
- prilagajanje (takrat, ko se nam zdijo pomembni odnosi, manj pomembni pa osebni interesi);
- kompromis (takrat, ko se nam zdijo osebni interesi in odnosi pomembni do določene mere);
- prevlada (takrat, ko se nam zdijo pomembni osebni interesi, manj pa odnosi) in
- reševanje (takrat, ko se nam zdijo pomembni osebni interesi in odnosi).

Le velika zaskrbljenost zase in za soudeležence v konfliktu nas usmerja k temu, da smo pripravljene konflikt dejansko reševati. Če konfliktov ne rešujemo, tvegamo, da bo komunikacija med udeleženci upadla, da se bodo poslabšali odnosi in vzdušje ter da bodo nerešeni konflikti prerasli v nasilje.

Cohen (2005) navaja, da se večina medosebnih konfliktov reši z enim izmed treh pristopov, in sicer s/z:

- pogajanjem, kjer poskušajo udeleženci sami rešiti konflikt. Pogajanje pomeni najbolj neformalen način reševanja konfliktov. Prednost procesa pogajanja je, da je vsa moč za razrešitev konflikta v rokah vpletenih strani, ki kontrolirajo proces in tudi rezultate.
- mediacijo, kjer pri reševanju konflikta pomaga oseba, ki v konflikt ni vpletena. Mediator poskuša vpletenima stranema pomagati najti rešitev konflikta, ki je ugodna za vse. Pri tem mediator vpleteni strani pozorno posluša in jima pomaga pri medsebojni komunikaciji. Mediator je odgovoren za proces, za vsebino in rezultate pa sta odgovorni vpleteni strani.
- arbitražo, kjer tretja stran ne kontrolira le procesa reševanja konfliktov, temveč tudi rezultate. Arbitrer je tisti, ki odloči, kaj morata storiti sprti strani, da bosta rešili konflikt in navadno ima moč, da terja tudi uresničitev te odločitve. Ta pristop je priporočljiv le, ko vpleteni strani ne moreta rešiti konflikta sami ali s pomočjo mediatorja, in je treba uveljaviti pravila in norme institucije.

Opisani procesi reševanja konfliktov se medsebojno nadgrajujejo: pogajanje je del mediacije in arbitraže, hkrati pa mnogi arbitri najprej poskusijo z mediacijo in šele, ko ne dosežejo želenih rezultatov, uporabijo arbitražo. S prehajanjem od pogajanja preko mediacije k arbitraži proces postaja vse bolj formalen, hkrati pa se zmanjšuje moč in vloga udeležencev. Pri pogajanjih imata vpleteni strani kontrolo nad procesom in rezultati, ko pa sta udeleženi v arbitraži, se njuna kontrola zmanjša ter se prenese na arbitra. Avtor poudari, da vsi ti procesi vodijo k razrešitvi konfliktov, vendar na različne načine. Pogajanje zahteva najmanjši obseg zunanjega posredovanja in daje vpletenim veliko možnosti, da razvijejo spretnosti za reševanje konfliktov. Zato naj bi mladim prepustili, da sami rešujejo svoje konflikte, če je to le mogoče, v primerih, ko pa konfliktov ne znajo ali ne zmorejo rešiti sami, pa naj bi dali prednost mediaciji pred arbitražo.

V praksi se dogaja, da odrasli na konflikte mladih odreagirajo drugače, kot je priporočljivo (Bodine, Crawford in Schrupf 2002; McGinnis in Goldstein 1997; Wolfgang 2005). Pogosto uporabijo besede: »Ne delaj tega!« S takšnim pristopom mlade svarijo, naj se konfliktom izognejo, ker so negativni, hkrati pa ne rešijo ničesar. Drugi pogost odziv odraslih na konflikte mladih pa je, da poskušajo sami reševati konflikte namesto njih. Takšen pristop jemlje mladim učne priložnosti, da bi se sami naučili reševati konflikte. Hkrati jim sporoča, da so nekompetentni in nemočni pri reševanju svojih konfliktov in jih spodbuja k odvisnosti od avtoritet. To gotovo slabo vpliva na njihovo samopodobo, hkrati pa poskušajo svojo moč izraziti na drugačne, manj ustvarjalne načine. Posledično mnogi vrstniški konflikti ostanejo na ramenih

učiteljev oziroma drugih pedagoških delavcev, kar je zanje lahko zelo stresno in obremenjujoče. Namesto, da bi se posvetili svojemu poslanstvu, rešujejo konflikte namesto mladih. Poleg tega so navadno predlagane rešitve konfliktov s strani drugih oseb le kratkoročne. Takoj ko se v konflikt med mladimi vmešajo odrasli, ga razširijo in intenzivirajo. Namesto, da bi bil konflikt čim prej pozabljen, ga vpleteni strani ne pozabita zlahka.

S stavkom »Ne delaj tega!« ni mogoče spremeniti vedenja mladih, prav tako pa tudi ne, če rešujemo konflikte namesto njih. Mlade naj bi kot vseh drugih spretnosti naučili tudi spretnosti nenasilnega reševanja konfliktov. Treba jim je dati podporo, da se bodo naučili sami ocenjevati lastno vedenje in da bodo sposobni poiskati možne alternativne oblike vedenja. Dobre možnosti za učenje nenasilnega reševanja konfliktov predstavlja vrstniška mediacija. V nadaljevanju jo bomo kratko predstavili in pojasnili, v čem je njena prednost pred drugimi načini reševanja konfliktov.

Vrstniška mediacija

Mediacija je proces, v katerem nevtralna tretja stran – mediator – pomaga sprtima stranema mirno rešiti konflikt. Je način, da obvladamo nasprotja brez nasilja. Mediator je tisti, ki sprtima stranema pomaga na poti do takšne rešitve, ki zadovolji vse udeležence konflikta. Mediator v vrstniških konfliktih je lahko kdorkoli: učitelj, svetovalni delavec ali druge odrasle avtoritete. Mediatorji pa so lahko tudi vrstniki – v tem primeru govorimo o vrstniški mediaciji.

Če so mediatorji vrstniki, je to dobro iz več razlogov. Cohen (2005) navaja naslednje razloge, zakaj je bolje, da se v vlogi mediatorjev v konfliktih med vrstniki pojavljajo vrstniki in ne odrasle avtoritete:

- Vrstniki lažje razumejo vrstnike. Ker med njimi ni generacijskega prepada, iz izkušenj vedo, kaj pomeni biti mlad v trenutnih okoliščinah, poznajo jezik mladih, vedo, kaj je za mlade pomembno in zakaj.
- Vrstniki prilagodijo proces starostni stopnji. Z razvojno stopnjo se spreminja način reševanja konfliktov. Vrstniki mediacijo prilagajajo razvojni stopnji udeležencev, hkrati pa sodelovalna narava procesa mediacije vodi mlade k višjim stopnjam razvoja.
- Vrstniki dajejo moč vrstnikom. V primeru, ko se v vlogi mediatorjev pojavljajo vrstniki, vpleteni strani nista obremenjeni z odraslimi avtoritetami. Sprti strani tako bolj občutita, da imata sami moč nad konfliktom, hkrati pa se lahko reševanju konflikta intenzivneje posvetita.
- Na neki način vrstniki zahteve vrstnikov bolj spoštujejo kot tiste od odraslih avtoritet. Vrstniki so tisti, ki vrstnikom pomagajo zadovoljiti mnoge potrebe. Če

vrstniki odgovorno vodijo proces, pozitivno učinkujejo na vpletene, da proces vzamejo resno.

- Vrstniki normalizirajo proces reševanja konfliktov. Ko so mladi v konfliktu, se morajo pogosto soočiti z odraslimi avtoritetami, kar zaznamuje reševanje konflikta. Pri mediaciji se vrstniki pogovarjajo podobno kot to počno v vsakdanjem življenju. Tako normalizirajo reševanje konflikta, in sporočajo, da je dobro, da se o problemih razpravlja.

Vloga mediatorja je proaktivna, kar pomeni, da je mediator odgovoren za oblikovanje in vzdrževanje okolja, ki spodbuja vzajemno reševanje konfliktov. Mediator spodbuja komunikacijo, skrbi za pravično izmenjavo med govorjenjem in poslušanjem obeh strani. Pri vodenju mediacije sprotima stranema zastavlja nekatera ključna vprašanja in skrbi, da se sprti strani poslušata ter da tudi slišita druga drugo. Vloga mediatorja pa ni, da bi reševal problem namesto tistih oseb, ki problem imajo, saj so le-te same odgovorne, da najdejo najbolj ustrezno rešitev.

V procesu mediacije si mora mediator prizadevati doseči naslednje cilje (Bodine, Crawford in Schrupf 2002; Schrupf, Crawford in Bodine 1997; Cohen 2005):

- Biti mora nevtralen in objektiven ter se ne sme postaviti na nobeno stran.
- Biti mora empatičen poslušalec. Uporabljati mora komunikacijske spretnosti, ki pomagajo sprotima stranema, da se slišita in spretnosti, ki upoštevajo in priznavajo njihova čustva ter razjasnijo zaznave.
- Biti mora spoštljiv. Vpleteni strani mora obravnavati pošteno in brez vnaprejšnjih sodb. Spoštovati pomeni, da mediator razume čustva in prepričanja obeh strani. Ključno pri tem je poznavanje in sprejemanje drugačnosti.
- Biti mora vreden zaupanja. Pomembno je, da udeleženi strani spoznata, da jima mediator ne bo ukazoval, temveč jima bo omogočal, da sami najdeta rešitev. Prav tako je pomembno, da mediatorju zaupata, da bo informacije v zvezi s procesom mediacije obdržal zase.
- Prizadevati si mora pomagati sprotima stranema, da delata skupaj. Mediator je odgovoren za proces, ne pa tudi za rešitev – to je odgovornost sprtih strani. Sprti strani mora spodbujati, da bosta s sodelovanjem sposobni najti sprejemljivo rešitev.

Mediator vodi mediacijo skozi šest temeljnih korakov, ki jih bomo predstavili v nadaljevanju (več o tem v Cohen 2005; Bodine, Crawford in Schrupf 2002; Schrupf, Crawford in Bodine 1997; Pšunder 2008).

1. Prvi korak predstavlja privolitev v mediacijo. Vrstniški mediator predstavi sebe, sledi predstavitev ostalih udeležencev. Navadno je mediator izbran tako, da udeležencev

konflikta ne pozna osebno. Mediator seznanjeni udeleženi strani z osnovnimi pravili mediacije:

- mediator mora zavzeti nevtralen položaj,
- mediacija je zasebna zadeva,
- sprti strani poslušata druga drugo brez prekinitev in
- sprti strani sodelujeta pri reševanju konflikta.

Mediator mora dobiti od udeležencev zagotovilo, da bodo zaupali mediaciji in da bodo pri tem upoštevali osnovna pravila.

2. V drugem koraku sledi zbiranje stališč. Mediator spodbudi sprti strani, da povesta vsaka svoje videnje konflikta. Vsaka stran opiše, kaj se je zgodilo in pojasni lastne občutke ob dogodku, potem strani zamenjata vlogi in povzameta opise dogodka ter občutke druge strani. Prednost takega pristopa je, da spodbudi razumevanje občutkov drugih in povečuje empatijo. Mediator prisluhne obema stranema in ju po potrebi z vprašanji spodbuja k razjasnjevanju stališč o dogodku.

3. Tretji korak predstavlja osredotočanje na interese sprtih strani in iskanje njihovih skupnih interesov. Mediator spodbudi sprti strani, da spregovorita o svojih interesih. Vsak udeleženec konflikta pojasni, kaj želi in zakaj, potem pa vsak udeleženec povzame želje in razloge drugega udeleženca. Osnovna naloga mediatorja je poslušanje, udeležencema po potrebi pomaga s postavljanjem dodatnih vprašanj. Na koncu mediator povzame izjavo, ki zajema interese sprtih strani.

4. V četrtem koraku sprti strani iščeta možnosti za rešitev konflikta po principu zmagam – zmagaš. Gre za kreativno iskanje idej po metodi »nevihta možganov«. Vrtniški mediator pojasni pravila te metode, ki jih morata upoštevati obe udeleženi strani (povej kakršno koli idejo, ki ti pride na misel; ne sodi in ne razpravljaj o idejah; povej čim več idej in poskušaj se spomniti nenavadnih idej). Mediator ideje zapiše in po potrebi postavi dodatna vprašanja, da bi udeležence spodbudil morda še h kakšni novi ideji.

5. V petem koraku udeleženci ovrednotijo in izpopolnijo ideje, ki so jih posredovali pri prejšnjem koraku. Mediator spodbudi vsakega udeleženca posebej, da pove idejo ali del ideje, s katero se strinja, in nato poskuša od vsakega udeleženca pridobiti mnenje o njih. Ideje se presojujejo z vidika pravičnosti, izvedljivosti in uporabnosti.

6. V zadnjem koraku sledi izdelava sporazuma, ki temelji na tistih predlogih oziroma idejah, ki so se v predhodnem koraku pokazale kot sprejemljive za obe udeleženi strani. Sporazum podpišeta obe udeleženi strani in mediator. Mediator še enkrat pregleda

glavne točke sporazuma, preveri, če so sporazum podpisali vsi udeleženci, se jim zahvali in jim poda roko.

3 ZAKLJUČEK

Raziskave so potrdile številne prednosti mediacije pred drugimi pristopi reševanja konfliktov. Cohen (2005) med njimi izpostavlja naslednje: rešuje konflikte med mladimi; uči mlade pomembnih življenjskih spretnosti; preko mediacije mladi na osnovi prakticiranja pridobivajo spretnosti za reševanje konfliktov; mlade spodbuja, da svoje konflikte rešujejo sodelovalno; pogloblja vzgojni vpliv v šoli; daje moč mladim; povečuje njihovo samopodobo; širi njihov pogled; pričakuje najboljše od mladih; vključuje vse, tudi problematične; omogoča več časa za učenje; je preventiva; izboljša šolsko klimo; ustreza psihološkim in strokovnim potrebam mladih in ponuja spolno uravnoteženo metodo reševanja konfliktov. Podobno prednosti mediacije vidijo drugi avtorji (npr. Bodine, Crawford in Schrumpf 2002; Schrumpf, Crawford in Bodine 1997). Pojasnjujejo, da s tem, ko odrasli mladim zaupajo vlogo pri reševanju konfliktov, jim dajo moč in svobodo, da sami rešujejo lastne konflikte. Tako mladim sporočajo, da so sami sposobni reševati svoje konflikte, ne da bi pri tem posredovale odrasle osebe. Z vrstniško mediacijo mladi dobivajo socialne izkušnje za nenasilno reševanje konfliktov, vrstniška mediacija pa prav tako odrasle razbremeni odgovornosti za reševanje konfliktov mladih.

Iz navedenega je mogoče povzeti, da je mediacija v oporo mladim, da sami rešujejo že nastale konflikte. Hkrati pa s tem, ko spodbuja aktivno poslušanje, empatijo, gradi in krepi sodelovalne odnose, zaupanje in spoštovanje drugačnosti, mladim posreduje dragocene izkušnje in jih uči nenasilnega reševanja konfliktov.

Literatura

- Bodine, J. R., Crawford, D. K. in Schrumpf, F. (2002). *Creating the peaceable school; A comprehensive program for teaching conflict resolution*. Research Press, Illinois.
- Cohen, R. (2005). *Peer mediation in schools, Students resolving conflict*. A good year book, Tuscon.
- Iršič, M. (2010). *Mediacija*. Ljubljana: Rakmo.
- McGinnis, E. in Goldstein, A. P. (1997). *Skill-streaming the elementary school child: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Research press, Illinois.
- Pšunder, M. (2008). *Alternativno reševanje konfliktov med mladimi s poudarkom na mediaciji. Modeli vzgoje v globalni družbi – 2008. II. mednarodni kongres dijaških domov*. V: Dečman Dobrnjič, O. (ur.), Černetič, M. in Šetina Čož, M., Kranj: FOV, Skupnost dijaških domov Slovenije. Ljubljana: ZRSŠ, Društvo vzgojiteljev Slovenije.

Schrumpf, F., Crawford, D. K. in Bodine, R. J. (1997). *Peer mediation; Conflict resolution in schools*. Research Press, Illinois.

Wolfgang, C. H. (2005). *Solving discipline and classroom management problems; Methods and models for today's teachers*. John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, NJ.

MEDIACIJA – PRIJAZNA POT REŠEVANJAKONFLIKTOV**MEDIATION – A FRIENDLY WAY OF SOLVING CONFLICTS**

mag. Gordana Možina Florjanc
Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve
e-pošta: gordana.mozina-florjanc@gov.si

Povzetek

Mediacija je najbolj prijazna oblika reševanja konfliktov in sporov med ljudmi, je tudi najučinkovitejša glede na osebnostna vprašanja, prinaša obojestransko sprejemljive rešitve in osebno zadovoljstvo, pogosto tudi izboljšanje medosebnih odnosov, manj možnosti zaostrovanja sporov v prihodnje, vzorec mirnega in učinkovitega reševanja sporov. Z mediacijo se vzpostavlja nova kultura reševanja sporov, kjer ni zmagovalca in poraženca, saj sprti strani prevzameta sami odgovornost za razrešitev nastalega konflikta. Mediacija ima zato moč, da okrepi oziroma na novo vzpostavi odnos zaupanja in spoštovanja ali pa pomaga, da se odnos zaključi na način, da so čustvene in psihološke izgube čim manjše.

Ključne besede: mediacija, odnosi, spor, konflikt.

Abstract

Mediation is the most friendly way of solving conflicts and disputes between people, it is also most effective in relation to personality issues, it brings a mutually acceptable solutions and personal satisfaction, often also improves interpersonal relationships, less chance of escalation of conflicts in the future, the model of peaceful and effective resolution of disputes. With the mediation it is established a new culture of conflict resolution, where there are no winners and losers, since the parties who are in conflict themselves assume responsibility for the solution to the conflict. Mediation has therefore the power to strengthen or establish a new relationship of trust and respect, or helps to end the relationship in a way that the emotional and psychological losses are minimized.

Keywords: mediation, relationships, dispute, conflict.

1 UVOD

Mediacija je metoda reševanja sporov, ki spodbuja sodelovanje pri iskanju rešitev, in se bistveno razlikuje od večine drugih metod. Izhaja namreč iz drugačnih predpostavk kot marsikatera že uveljavljena metoda. Predpostavlja, da so udeleženci konflikta pripravljeni in sposobni sodelovati pri njihovem reševanju. Mediacija se v Sloveniji in po svetu vedno bolj uveljavlja, ne le zato, ker je to nekaj novega in uspešnega, ampak

tudi zato, ker odkriva nove možnosti razreševanja nesporazumov in razvoja kakovostnejših odnosov.

Vedno bolj potrebujemo takšne medsebojne odnose, v katerih se bomo počutili sprejeti, upoštevani, razumljeni, enakovredni, samozavestni, varni ... Potrebujemo spoznanja o sebi, o medsebojni prepletenosti in sinergiji, da bomo lahko razumeli sebe in druge, spreminjali neustrezne vzorce ravnanj, vzpostavljali pozitivne odnose ter dobro funkcionirali v zasebnem in profesionalnem okolju.

2 KAJ JE MEDIACIJA

2.1 Zgodovinski oris in začetki mediacije pri nas

Alternativno reševanje sporov se pojavlja od nekdaj. Omenjeno je v Bibliji, prakticirali so ga stari Rimljani, znana je trgovinska mediacija v srednjem veku v Angliji. Od tam se je razširila mediacija tudi v Avstralijo, kjer je v avstralski koloniji Viktoriji predstavljala prvi način medsebojnega reševanja sporov. Mediacija je imela pomembno mesto tudi na Japonskem in Kitajskem, kjer je že Konfucij trdil, da je spor mogoče rešiti z moralnim prepričevanjem in dogovorom, ne pa z avtoritativno odločitvijo (Šetinc Tekavc 2000). Afrika pozna takšen način reševanja sporov na zborih vaščanov. Vaški vodja je pomagal iskati rešitve brez avtoritarnega nastopa in sankcij. Tudi arhaične družine so poznale takšen način reševanja sporov, ki je zaradi nastanka mest in nuklearne družine sčasoma zamrl. Kot alternativo nefleksibilnosti in počasnosti sodišč so ga v šestdesetih letih preteklega stoletja v ZDA ponovno obudili.

Pri nas so leta 1994 začeli mediacijo uvajati nekateri centri za socialno delo v obliki mediacijskega pristopa svetovalnih delavcev za potrebe urejanja družinskih zadev in odnosov, toda brez zakonske osnove, bolj po vzoru prakse iz tujine. Prvo načrtno in organizirano uvajanje mediacije v obliki eksperimentalnega projekta se je začelo leta 2001 na Okrožnem sodišču v Ljubljani. To je pripomoglo k razvijanju te metode in odprlo prostor mediaciji kot uspešni obliki reševanja sporov.

V nekaj letih se je mediacija, podprta tako z evropsko kot tudi z domačo zakonodajo, formalno uveljavila. Leta 2008 smo dobili prvi Zakon o mediaciji v civilnih in gospodarskih sporih, leta 2007 je mediacija z novelo Zakona o osnovni šoli dobila mesto pod okriljem vzgojnega načrta v osnovnih šolah, Zakon o alternativnem reševanju sodnih sporov smo dobili leta 2009. V postopku sprejemanja pa je tudi Družinski zakonik, ki bo uzakonil družinsko mediacijo.

2.2 Definicija mediacije

Mediacija je najbolj razširjena metoda reševanja sporov. Je alternativa nasilju, samopomoči in sodnim postopkom, razlikuje pa se tudi od svetovanja, pogajanja in arbitraže (Šetin Tekavc 2000). Mediacija je proces, v katerem udeleženci s pomočjo nevtralne osebe iščejo sporazumno rešitev za svoj spor.

Mediacija ali posredovanje v sporu je proces, ki ga usmerja mediator in v katerega se sprti strani ali strani, ki imata določeno sporno področje ali vprašanje, vključita prostovoljno z namenom iskanja rešitve, ki bi bila sprejemljiva za obe strani. Mediacija pomeni obliko sodelovanja udeležencev/mediantov pri reševanju njunega spora ob pomoči oziroma podpori mediatorja, ki vključuje skupna in včasih ločena srečanja. Udeleženca/medianta ob podpori mediatorja sodelujeta z namenom izgradnje za obe strani sprejemljive zadovoljive rešitve.

Formalna mediacija predstavlja formaliziran postopek. Predhodno določen postopek med medianti in mediatorjem temelji na medsebojnem sporazumu/dogovoru o mediaciji in zagotavlja zaupnost postopka.

Neformalna mediacija pomeni priložnostni postopek v situacijah, kadar je primerno poseči v komunikacijo s posameznimi mediacijskimi veščinami in pomembno prispeva k pozitivni komunikaciji in boljšim medosebnim odnosom.

2.2.1 Zakaj je mediacija kot oblika reševanja sporov smiselna in koristna

- ker je udeležba na mediaciji prostovoljna in koristna;
- ker mediacija nima značaja sankcioniranja;
- ker so mediacijski postopki zaupne narave;
- ker rešuje probleme sproti in preprečuje njihovo širjenje;
- ker iskanje rešitev nima tekmovalnega značaja – vsi udeleženci mediacije so zmagovalci;
- ker ima mediacija neposreden vpliv na izboljšanje medosebnih odnosov;
- ker predstavlja vzorec mirnega in strpnega reševanja konfliktov in sporov;
- ker uporaba mediacijskih veščin prispeva k boljšim medosebnim odnosom tudi izven mediacijskih postopkov.

2.3 Kdo je mediator

Mediator je strokovno usposobljena oseba za vodenje mediacije. Mediator je nevtralni posrednik v sporu, ki ne sprejema nikakršnih odločitev. Mediator kot tretja, nevtralna

oseba, ki skrbi za proces in ne odloča o vsebini, ne daje predlogov rešitve niti se ne opredeljuje glede vsebine. Posluša udeleženca in medianta ter ju poskuša razumeti, skrbi za spoštljivost in dostojanstvo ter usmerja medianta k iskanju skupnih točk in možnih rešitev.

Evropski kodeks ravnanja za mediatorje navaja pod naslovom kompetentnosti: *»Mediatorji morajo biti usposobljeni in poznati postopek mediacije. Pomembni dejavniki vključujejo ustrezno usposabljanje in stalno izpopolnjevanje ter pridobivanje izkušenj pri mediacijski dejavnosti, upoštevajoč vse ustrezne standarde ali akreditacijske predpise.«*

2.3.1 Mediatorjeva vloga in pomen v mediacijskem postopku in procesu mediacije

Mediator:

- dobro posluša, spremlja neverbalno komunikacijo;
- z veliko mero občutljivosti prilagaja proces mediacije potrebam in doživljanju mediantov;
- s postavljanjem ustreznih vprašanj spodbuja udeležence mediacije, da se usmerijo vase, da prepoznavajo svoje potrebe in interese;
- mediator s svojo nepristranskostjo in nevtralnostjo nudi udeležencem mediacije občutek varnosti;
- strukturira mediacijski proces tako, da lahko udeleženci med doživljajskim in miselnim procesom iščejo v sebi odgovore o tem, kaj in kako želijo, iščejo različne možnosti izidov rešitev;
- s spretno uporabo mediacijskih veščin prispeva k opolnomočenju mediantov (krepitvi njihovih notranjih virov) in priznavanju.

Uporaba mediacijskih veščin je primerna tudi takrat, kadar sodelujemo v neformalnem pogovoru kot tretja oseba ali kadar smo sami v dialogu z drugo stranjo. Pozitivno učinkuje na komunikacijo ali na reševanje problemov in konfliktov.

2.4 Somediacija

Mediacijo lahko vodita dva mediatorja. Vlogi sta enakovredni. Da je njuno sodelovanje usklajeno, se morata vnaprej dobro pripraviti in domisliti razdelitev nalog in vlog, predvsem pa se morata ujeti in dopolnjevati kot osebnosti, ker bo njuna sinergija pomembno vplivala na mediacijski proces.

Prednosti somediacije:

- mediatorja sta drug drugemu v strokovno in psihološko oporo;
- v kompleksnejših sporih se lahko načrtno kombinira strokovni (poklicni) profil mediatorjev;
- mediatorja se dopolnjujeta v mediacijskih veščinah in spretnostih;
- mediatorja omogočita vzporedna ločena srečanja;
- mediatorja z vzajemnim delovanjem ustvarjata varen prostor in ugodno vplivata na udeležence in
- mediatorja lahko opravita analizo in refleksijo mediacije.

Slabosti somediacije:

- zaupanje s strani udeležencev je lahko manjše;
- negativni učinki v primeru slabe mediacije;
- zahtevnejša priprava mediatorjev;
- različna usposobljenost glede na smer mediacije;
- težja organizacija;
- večji strošek;
- vsak mediator ima svoj pristop in zato je mediiranje težje.

Pri somediaciji ne sme biti vključenih več mediatorjev kot je udeležencev mediacije.

3 POSTOPEK MEDIACIJE

Postopek mediacije ni predpisan in strogo strukturiran. Razlikuje se lahko glede na izvajalca in smer mediacije, značilnosti spora ipd. Različni avtorji ga opredeljujejo po različno imenovanih fazah, vsem pa je skupno, da se postopek začne z odločitvijo o mediaciji in zaključi s sprejetjem rešitve in njenim udejanjanjem v praksi.

Postopek mediacije obsega:

1. faza: začetek mediacije – pobuda za mediacijo, kontakti z medianti, dogovor o prvem mediacijskem srečanju;
2. faza: mediacijsko srečanje – uvodni, jedrni, zaključni del;
3. faza: zaključek mediacije – preverjanje soglasja in zadovoljstva mediantov z mediacijo, formaliziranje dogovora, spremljanje realizacije dogovorov.

3.1 Osnovna pravila mediacije

Mediacijska srečanja potekajo po določenih pravilih, ki jih sprejmemo na začetku mediacije kot pravila ali dogovor o mediaciji. Mediator skrbi, da sprejeta pravila v procesu mediacije funkcionirajo.

Temeljna pravila mediacije so:

- enakopravnost udeležencev v pogovoru ne glede na status (mož, žena, otrok, starš, učitelj ...);
- poslušanje drug drugega in sporočanje (o dejstvih, občutjih ...);
- spoštljiv odnos do sogovornikov in zagotavljanje dostojanstva;
- odsotnost vseh vrst verbalnega in fizičnega nasilja.

Poleg navedenih pravil obsega dogovor o mediaciji še druga pravila: o prostovoljni vključitvi v mediacijo, o namenu mediacije, o vlogi mediatorja in njegovi nevtralnosti, nepristranskosti, o zaupnosti in druga pravila, ki se jih udeleženci dogovorijo. Sporočilnost pravil velja tako za mediacije med odraslimi kot med otroki, le način sporočila je potrebno prilagoditi razumevanju razvojne stopnje posameznika.

3.1.1 Mediatorska etika

Samoumevno je, da pravne in fizične osebe, ki se ukvarjajo z mediacijo, upoštevajo etična in druga pravila, zapisana v Evropskem kodeksu vedenja in ravnanja za mediatorje (2004) in v Zakonu o mediaciji v civilnih in gospodarskih zadevah (2008).

Mediacija je opredeljena v 2. členu Direktive Evropskega parlamenta in Sveta EU ter v 3. členu Zakonu o mediaciji v civilnih in gospodarskih družbah. Pravila mediatorjev pa so opredeljena v Evropskem kodeksu vedenja in ravnanja mediatorjev.

K etičnemu ravnanju so zavezani vsi mediatorji, ne glede na to, katero smer in vrsto mediacije izvajajo in ne glede na to, če jo izvajajo samostojno ali v okviru različnih institucij.

3.2 Proces mediacije

Proces mediacije je omejen na mediacijsko srečanje, izvede se lahko eno ali več srečanj. Tudi za proces mediacije lahko trdimo, da je odvisen od mnogih dejavnikov: števila srečanj, značilnosti mediantov, strukture konflikta, mediatorjeve spretnosti ipd. Proces mediacije lahko zaradi nekaterih značilnosti navidezno razmejimo v uvodni, jedrni in zaključni del. A za proces mediacije so pomembni tudi drugi vidiki, kot so: primernost mediacijskih tehnik, občutljivost za proces in udeležence, poslušanje, spretnost postavljanja vprašanj, odpiranje prostora za konstruktivnost dialoga, prožnost pri iskanju rešitev.

3.3 Ovire v procesu mediacije

Proces je na »mrtvi točki« takrat, kadar udeleženci trdno vztrajajo pri svojih stališčih in je videti, da ni možnosti za nadaljevanje procesa. V takšnih situacijah mediator poskusi s poglobljanjem razumevanja, odkrivanjem ozadja, potreb, interesov in želja, vračanjem k osnovnemu namenu ter uporabi različnih mediacijskih tehnik. Z vprašanji raziskuje dokler ne odpravi ovir za napredovanje procesa mediacije.

3.4 Mediacijske tehnike

Mediator vodi proces mediacije s pomočjo različnih mediacijskih tehnik, spretnosti in komunikacijskih veščin, ki jih razvije v procesu svojega usposabljanja za mediatorja.

Med pogoste in pomembnejše tehnike štejemo:

- prisotnost v procesu – odraža se v neverbalni komunikaciji (očesni stik, mimika, gestika, drža), s katero udeležencem sporoča, da jih posluša in sliši;
- pozorno, aktivno poslušanje – mediator posluša in sliši tisto, česar medianta zaradi obremenjenosti s konfliktom praviloma ne slišita;
- povzemanje – mediator izpostavi bistvo slišane. Mediant tako sliši, kar je povedal, je zadovoljen, ker je bil slišan, ozavesti povedano, lahko korigira ali dopolni svoje sporočilo. Druga stran sliši in morda bolje razume povedano, ker sporočilo posreduje nevtralna oseba – mediator;
- poudarjanje skupnih točk in predlogov – mediator sliši dobro in pozitivno, prepozna skupne točke, jih izpostavlja in s tem prispeva k boljši komunikaciji in iskanju rešitev;
- izpostavljanje različnosti in neusklajenosti – učinkuje v smislu razumevanje situacije. Mediator jih izpostavi v obliki povzemanja in udeleženca spodbudi, da začneta na zavedni ali nezavedni ravni iskati možnost za izhod iz situacije;
- preokvirjanje – mediator destruktivna sporočila postavlja v novo obliko in jim daje nov pomen. Sporočila mediantov preokvirja zlasti takrat, kadar so izrečena kot obtožbe, očitki, žalitve;
- iskanje rešitev – se začne, ko je konflikt dovolj pojasnjen. Mediator pomaga z vprašanji, da udeleženci konstruktivno iščejo, spreminjajo in dopolnjujejo svoje predloge tako dolgo, da so zadovoljni z rešitvijo;
- preverjanje soglasja (racionalno področje) in zadovoljstva (čustveno področje) – predstavlja zaključni del mediacije, po obojestransko sprejeti odločitvi. S tem mediator omogoča mediantom, da domislijo, če so z rešitvijo konflikta in izidom mediacije zadovoljni.

4 TRANSFORMATIVNA MEDIACIJA

Transformativna teorija pomeni razvijanje sposobnosti za spremembe in zavedanje svojih sposobnosti. Cilj ni le rešitev spora ali poravnava, ampak tudi transformacija konflikta.

Cilj transformativne mediacije in osrednje prizadevanje mediatorja je opolnomočenje udeležencev. Mediator ves čas skrbi za doživljanje mediacije z vidika, ki opogumlja udeležence, jih spodbuja in daje priznanje za aktivno sodelovanje, odpira prostor za interakcijo in konstruktivni dialog, omogoča spoznanje, da medsebojno priznavanje ne ogroža komunikacije in iskanja rešitev po meri obeh.

Udeleženci občutijo, da lahko vplivajo in svobodno odločajo o dogajanju, da imajo nadzor nad dogajanjem, da lahko izbirajo in se dogovarjajo o najugodnejših rešitvah, izražajo svoje doživljanje, predvsem pa začutijo moč, da so sami sposobni odločati o izidih in sprejemati odgovornost zanje. Ti občutki se lahko sčasoma razvijejo v pozitivna prepričanja o sebi, oblikujejo ustrezno samopodobo in ravnanja.

Že samo dejstvo, da je udeležba na mediaciji prostovoljna, ugodno vpliva na njen potek in občutke posameznika. Transformativna mediacija deluje kurativno, preventivno in proaktivno. Kurativno – reševanje konflikta v porušeni ali prekinjeni odnosih in vzpostavitve optimalnega stanja v danih okoliščinah. Preventivno in proaktivno – reševanje konflikta v fazi (še) dobrih odnosov, ohranjanje in izboljševanje dobrega odnosa, večanje zadovoljstva in dobrega počutja.

Vrednost transformativne mediacije ni le v reševanju problemov, temveč tudi v naravnosti na moralno, osebno rast in transformacijo.

4.1 Vrste mediacij

1. Družinska mediacija
 2. Šolska in vrstniška mediacija
 3. Sodišču pridružena mediacija
 4. Mediacija v lokalni skupnosti
 5. Mediacija v podjetjih
 6. Mediacija med žrtvijo in storilcem
 7. Druge medicije: mediacija v potrošniških sporih, v zdravstvu, v zavarovalništvu
- ...

5 SKLEPNE MISLI

Mediacija je korak naprej, je evolucija v čisto novo dimenzijo obvladovanja konfliktov. Je način, po katerem lahko udeleženci zagovarjajo in uveljavljajo svoje interese, ki se ne skladajo z interesi drugega, in kljub temu dobijo možnost, da so slišani in upoštevani. Nekdo tretji jim pomaga, da v sodelovanju poiščejo tako pot, ki bo dobra za vse.

Mediacijske veščine so uporabne vedno in povsod. Prispevajo k ustvarjalnemu reševanju problemov, k uspešnemu upravljanju z notranjimi čustvenimi stanji, k izboljšanju medosebnih odnosov, k ustvarjanju in razvijanju novih možnosti. Kadar postane mediacija oziroma mediacijski pristop stil komunikacije in razreševanja konfliktov, se ustvarja in razvija nova kultura odnosov.

Literatura

- Anthony, T. H. (2007). Jaz sem v redu – ti si v redu. Ljubljana: Karantanija.
- Cava, R. (2003). Kako se sporazumevati s težavnimi ljudmi. Kranj: Ganeš.
- Evropski kodeks vedenja in ravnanja mediatorjev (2004). Uradni list RS, št. 33/2004.
- Iršič, M., Lenarčič, S. (2009). Družinska mediacija in njena uporabnost v vsakdanjem življenju. Ljubljana: Zavod Rakmo.
- Marič, I. (2010). Priročnik za usposabljanje mediatorjev. Celje: Zavod Arsis.
- Štuhec, T. M. (2002): Mediacija. Sporazumno reševanje sporov v teoriji in praksi. Tržič: Učila international.
- Zakon o mediaciji v civilnih in gospodarskih zadevah (2008). Uradni list RS št. 56/2008.

IKT MEDIJI IN ŠOLSTVO / ICT MEDIA AND EDUCATION

COBISS 1.01

PREDSTAVITEV UPORABE RAČUNALNIŠKEGA PROGRAMA ORS ZA PREDMET "SVET OKOLI NAS"

A REVIEW – EDUCATIONAL COMPUTER SOFTWARE IN SCHOOL SUBJECT REAL WORLD AROUND US

M.Sc. Dragan Rastovac
Faculty of Education, Sombor
e-mail: rastovacd@gmail.com

M.Sc. Aleksandra Mari
Faculty of Education, Sombor
e-mail: alexandra.mari@yahoo.com

Ph.D. Slavoljub Hilcenko
The Vocational College in Subotica
Vocational Training of Preschool Teachers and Sports Trainers
e-mail: slavoljubhilcenko@gmail.com

Povzetek

V skladu z razvojem tehnologije, še posebej na področju računalništva, se pojavlja potreba po inovacijah, še posebej na področju izobraževanja. Izobraževalne ustanove kot odgovor na to ponujajo različne koncepte in modele izobraževanja oziroma izvajanja pouka (ORS, učenje na daljavo ...). Tako izvajano izobraževanje ponuja večjo interaktivnost učiteljev in učencev, uporaba izobraževalnih medijev pa povezuje akterje in uporabnike izobraževalnega procesa in prenos učnih vsebin. Temeljni namen tega članka je prikazati potek pouka s pomočjo računalniškega programa ORS. Prikazana je realizacija ORS-ja, ki je zasnovana na učni vsebini za izvajanje učnega predmeta Svet okoli nas. Prikazan način izobraževanja prikazuje prednosti pouka z uporabo e-gradiv pred tradicionalnim načinom poučevanja. Seveda pa takšen način zahteva tudi potrebno tehnologijo in primerne metode, kar pomeni tudi dodatno znanje učitelja.

Ključne besede: informacijska tehnologija, mediji v izobraževanju, ORS, model izobraževanja pri pouku, nove metode in postopki dela.

Abstract

The main aim of this research paper is to illustrate and provide case studies of computer assisted teaching and learning (CAL) in classroom environment. In accordance with the newest technological developments, especially in the field of IT, we are witnessing a growing need for

innovation in the sphere of education and pedagogy. Educational institutions have responded to the newest technological challenges by providing various conceptual models of school teaching (distance learning, computer assisted learning, computer software, etc.). The newest conceptual models, emerging from technological changes, have emphasised the interactive approach (interactive teacher-student roles and continual feedback), the use of educational media which connect all participants of classroom environment with the syllabus content. This paper provides one such case study based on the lesson content taken from the school subject Real World Around Us. The given study will show the better productivity and performance in comparison to the more traditional mode of teaching in terms of freedom and learner autonomy, but in order for it to be proved successful; we need to provide details of the appropriate methodology which should come with the computer software.

Keywords: Information technologies, Media solutions in education, Educational computer software, Educational models in teaching, New methodologies and approaches to teaching.

1 INTRODUCTION

Nowadays, the newest advancements in educational use of Information Technologies, with all its possibilities, have produced models of teaching and learning which optimally take in consideration individual differences, one's dispositions, learning styles, one's lifestyle with all its implications of our workplace. The variety of media that surrounds us, its accessibility at any moment and on almost any place, provide us with unforeseen qualities of learning experience and work.

The problems or challenges for educators to meet at the start of the 21st century are:

- Global demand for specialized education on all levels.
- The IT integration and communication technologies used in education (The Internet).
- The emerging markets for educational solutions characterized by high quality competition.

Some current trends in IT developments are observable in different fields: computers, communication, software and data. Taking the field of computer related research, the newest IT developments are evident in the production of miniature computers with distributed data analysing systems. Communication is one interesting IT field with the most rapid and the most accountable wide-ranging changes resulting from the introduction of the Internet. The Internet developments and the developments of many on-line multimedia user-friendly services are making data distribution and publication easier and more accessible to a wide range of home users (Paraskakis 2007).

This paper is comprised of three constituent parts: 1) the basics of and usage of Educational Computer Software in teaching contexts, 2) a short overview of

Macromedia Flash MX program – a platform for our Educational Computer Software,
3) the programming structure of the Educational Computer Software.

2 THE BASICS OF AND USAGE OF EDUCATIONAL COMPUTER SOFTWARE IN TEACHING CONTEXTS

The rapid expansions of IT developments have contributed to and are changing almost every sphere of our life. Education is becoming more informed of the newest research findings, more innovative, interactive and productive, distancing its new methodologies from the traditional approaches of teaching, distancing one consumer from his/her place or time. Naturally, the tendencies are strongly felt by syllabus designers, teaching materials designers and all educators who make the whole process of learning and teaching sensible, relevant and rewarding. Consequently, the traditional methods of chalk and blackboard are outdated, unappealing and unproductive. Traditional methods fail to motivate and engage our pupils and cannot be accountable for the new development of 21st century skills and competences. Instead, we are witnessing a rise in media-content: screen projectors, smart electronic whiteboards, lesson content and assessment resources are being produced on multimedia interactive CD-ROMs. In this way, the influence of media in education is more than evident in teaching contexts and the new developments are bringing ever new approaches and classroom procedures by every day.

An especially innovative approach to addressing individual differences in the classroom contexts of modern schools is the application of Educational Computer Software. This approach to teaching implies that teachers are well equipped with resources, teachers are well prepared through continual and thorough preparation, teachers are professionally developing (IT skill building for instructional material development), teachers are given opportunities to use their IT skills in practice and are enabled to collaborate with professionals in education (pedagogues, philologists, and language editors and consultants). Educational computer software programs are allowing for “ultimate respect to individual differences and learning strategies of pupils” [1, 2, 4]. Through data access, pupils are guided to discovery, guided to implicit and explicit gap noticing as they find answers to the given questions and tasks. Continual feedback system stimulates pupils’ efforts since they are well informed of their mistakes and their progress achievements.

Educational Computer Software indeed changes and innovates learning experience. Software in the field of education, represents a model of intellectual technology and is termed as ECS (Educational Computer Software) which incorporates programming scripts, tools and certain classroom procedures based on empirical research in pedagogy

and logic [5]. This overwhelming data provides us with the useful and the important, delivered in navigable, dynamic and engaging approach. What we understand as Educational Computer Software are all the final versions of computer software programs, which can be used for classroom content delivery and content manipulation, as well as all those computer programs which assist and direct each stage of learning [6].

High quality educational software underpins the following: delivered content must be individualised, the number of tasks and their pace (timing) must be adjusted to individual capabilities of pupils, software program should assist pupils who have encountered interface difficulties – a software program should reduce chances of mechanical responses to questions through continual feedback, to divert pupils' attention from technical problems which are irrelevant for their assessment, to carefully manage their errors and mistakes, pupils should receive differentiated responses as much as it is possible and in every stage of their learning they should be challenged to develop in-depth knowledge and network knowledge of the lesson content [7].

With careful planning and adequate use of the educational software in the classroom contexts it should be possible to fully dedicate our attention to the pupils who are indeed the most important and central in the educational process. When aiming to increase pupils' productivity and performance the lesson content (selection and sequencing) should be adjusted to their individual abilities and interests. Lesson content which is delivered through Educational Computer Software must be adjusted to pupils' age (age variable) in terms of its implications for their education [8].

The teacher's role in such educational processes is dramatically reshaped and changed. In fact, a teacher is assigned a new role of classroom manager in the educational process (classroom management). Teachers are collaborators and are given opportunities for team work, with his/her colleagues, opportunities to make use of existent ECS solutions, as well as many opportunities for assisting professionals who would benefit from teachers' feedback to develop better products. It is also possible to develop the existent educational software solutions through its use with many generations of students (pupils) so that teachers could further develop their own IT skills and competences.

Moreover, apart from the general knowledge that teachers apply in their traditional teaching, methodological experience and didactic materials, they also are afforded an opportunity to design different outcomes (objectives) in the educational computer software. Naturally, this implies that teachers should have developed IT skills, that they are updated with the latest innovations in education and they are risk-takers (reflective practitioners) willing to implement and use them in education. In that case, when

pedagogical competences meet professional IT solutions, and personal enthusiasm and involvement are important variables as well, motivation and pupils' achievement (when involved with ECS in classroom contexts), benefits would certainly be manifold.

3 MACROMEDIA FLASH MX

Macromedia Flash MX is a multimedia software program for development of different applications, animations, presentations, Web Pages and even complete Web Sites. The interface of the program is similar to the MS Windows environment. The main difference is mirrored in the panels (pods) which contain multiple features and options. The existent panels could make the work much easier by making the environment more navigable and the option-selection process is faster. One thing that makes this program unique is the possibility of action scripting over the objects (managing, control, interaction etc.) by means of a special programming language – Action Script.

The working and viewing environment is called a Stage where all the movements, placement and animation of objects take place. Before starting a project in this program, it is necessary to take care of valuables and parameters, like the size of a document, the number of megabits it contains, image replacement pace etc., so all the additional corrections could be avoided (in terms of document size corresponding to the scene, additional alignment etc.). The timeline is made of layers and images. It enables control over time sequencing and time lapses of animations, as well as management over layers. Each image of the time sequence is called a frame. Animation is enabled after the introduction of separate objects or creation of Key Frames. Each object and each part of an object, being drawn or imported in the program, can be transformed into a symbol and later saved to the library for later use. This can be a work on animated Movie Clips, Buttons or Graphics. The main format of Flash program is SWF (Shockware Flash). The objects created in Flash program can be made of high-quality appearance [8]. In this software program we have created an Educational Computer Software program named “Into the Woods” (Serbian: *U liyama*) further explained in the following.

4 EDUCATIONAL COMPUTER SOFTWARE “INTO THE WOODS”

ECS “Into the Woods” has been developed so that primary school Year 3 pupils can consolidate and be assessed on the school subject Real World Around Us in the simplest way possible. During the process of development of this multimedia educational computer software in the format of an e-coursebook, we had the aspirations to make use of all the potentials of this mode of learning, with all the potentials of Macromedia Flash MX program which is used for the software's creation, so we could fulfil all the important requirements for any ESC, especially those conforming to quality and

functionality. The software also uses the possibilities of Microsoft Office Word, Adobe Photoshop, Sony Sound Forge, Magix Video deLuxe, so all pages of our e-coursebook are enriched with the appropriate text, images (BMP files), animations (FLA and SWF files), sounds (WAV files) and dynamic video clips (AVI files) [10].

Educational computer software “Into the Woods” is segmented into seven modules: 1. About forests; 2. Types of forests; 3. Plants; 4. Animals; 5. Birds; 6. Insects; 7. Test (Figure 1). To activate each module a mouse or a keyboard can be used.



Figure 1: The main user interface of the program

Aiming for deeper comprehension of the syllabus content, the lessons are differentiated, so some modules contain even more units such as: types of forests on seasons and non-seasonal; plants – shrubberies, eatable, mushrooms; where each framework contains more details of their representative features [figure 2].



Figure 2: Module view and sub-modular unit view of the educational computer program „Into the Woods“

Items are accompanied with the appropriated test and animated images, which makes the lesson content more perceptible, more understandable for the pupils. Animated images, besides the dynamics, offer a possibility of deep comprehension of the reality. For example, besides the introduction of the main characteristics and the mail image of a plant, pupils have the possibility to view all the parts, plant's fruit, stem, leaves etc.

With the selection of a button presented as audio speakers, the reproduction of sound is enabled. The users are given a possibility to discover the voices of different species of forest birds and animals (Figure 3).



Figure 3: Sound (owl sounding)

On the pages which, beside the textual, graphic and audio files, contain also the video clips, the target objective was to achieve the stronger and more fulfilling impression, which would enable more efficacious comprehension and longer memory retention. The video clip sequencing starts with the selection of buttons presented through images of video cameras (Figure 4).



Figure 4: Video clip

ECS “Into the Woods” contains also the possibilities of knowledge assessment. By activating the button Test, users are accessing information about the test in terms of the number of tasks which need to be addressed within one time frame (lasting not more than 30 minutes because any further work beyond this limit will be terminated), as well as with the short instruction that needs to following during the test assessment process. When answers are given to the comprehension questions, users are continually provided with feedback so one can precisely keep track of one's progress. The questions are of different types: alternating choice – one choice for the correct/incorrect, tasks of matching, simple tasks of passive recollection and gap fillers (or very short written responses) [11]. The quality of tasks depends on the number of correct or incorrect answers and is presented in a grade calculated on percentages.

Educational computer software can greatly contribute to the learning process, to make it easier, to bring in different discovery resources, to make the classroom environment more perceptible, relevant, dynamic, to motive pupils' progress and to greatly contribute to pupils' achievement. All this ensures better performance and learning efficiency.

5 CONCLUSIONS

We live in times when further advancements in technologies are imminent in all spheres of our lives and education. Namely, the progressive field of multimedia, the developments on the Internet and the fact that computer programs are becoming more affordable, more accessible, more powerful and more improved, proves that education will become more interesting, more learner-centered and more comprehensible.

The main aim of educational institutions, before all, should be to train the wider population with the newest methodological technical tools for tutoring and learning, and to bring all that closer to human being who should not be intimidated, to develop interest for learning through computer assisted technologies. Furthermore, in our educational institutions teaching is conducted in a traditional routine-based methods (rote learning) and the delivered lessons remain uninteresting. The anxiety for change is growing among our pupils and among some teachers. These teaching contexts do not spark up their creativity, independence, critical thinking of professional development. These are the key areas where crucial problems and changes need to be addressed and this is why it needs changing.

References

- Gojkov, G. (2003). *Dokimologija: priručnik* (2. izmenjeno izd.). Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača, pp. 188–204.
- Hilčenko, S. & Jerković, V. (2011). Teaching geometrical bodies in elementary school – a model of animated movie with direct manipulation of animation process, *Iskanja*, Vol. 29, Iss. 41–42, pp. 64–71.
- Hilčenko, S. (2011). Reflections of a Teacher about the Study of Geometrical Shapes Through an Animation Movie in Primary School (Year 1 to 4). In: "International Year of Youth", May 5th and 6th 2011, Faculty of Education/University of Education, Maribor, Slovenija and Elementary School Ruše, Slovenia. Beiträge zum "Internationalen Jahr der Jugend", Internationale monographie, Austria: Forschung und Wissenschaft, Erziehungswissenschaft, Band 11, LIT, pp. 64–69.
- Mari, A. (2011). Značaj primene digitalnih medija u obrazovanju učenika – magistarska teza. Sombor: Pedagoški fakultet, pp. 77–80.
- Nadrljanski, Đ. & Nadrljanski, M. (2008). Digitalni mediji – obrazovni softver. Sombor: Pedagoški fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Nadrljanski, Đ. & Nadrljanski, M. (2011). Electronic Learning – The Function of Educational Software. http://www.famns.edu.rs/skup2/radovi_pdf/nadrljanski_djordje_mila.pdf (29. 11. 2011).
- Paraskakis, I. (2007). A Learning Management System to support an executive education centre: the case of ambient learning, Faculty of Education in Sombor, pp. 218–227.

Pucknell, S., Hogg, B. & Swann, C. (2005). Macromedia Flash MX 2004: bez tajni. Beograd: Kompjuter biblioteka.

Radosav, D. (2005). Obrazovni računarski softver i autorski sistemi, Univerzitet u Novom Sadu, Tehnički fakultet „Mihajlo Pupin“ u Zrenjaninu, Zrenjanin, p. 10.

Tomić, I. & Duković, Z. (2008). Obrazovni računarski softver u predškolskom obrazovanju, Stručni rad, UDK:004:371.3. Čačak: Tehnika i informatika u obrazovanju, Konferencija 9–11. Maja 2008, p. 127.

Vilotijević, M. (1999). Didaktika 1, Naučna knjiga, Beograd.

**DOLOČANJE POSLOVNE VREDNOSTI INFORMACIJSKEGA SISTEMA
SEZAM**

**DETERMINING THE BUSINESS VALUE OF THE INFORMATION SYSTEM
SEZAM**

Darijan Fujs
Novita, d. o. o.
e-mail: darijan.fujs@gmail.com,

Bojan Jeram
Dijaški Dom Vič
e-mail: bojan.jeram@guest.arnes.si

mag. Olga Dečman Dobrnjič
Zavod Republike Slovenije za šolstvo
e-mail: olga.decman@zrss.si

Povzetek

Članek obravnava tematiko določanja poslovne vrednosti informacijskih sistemov v šolstvu. Na temelju predstavitve informacijskega sistema SEZAM, ki ga uporabljajo v dijaških domovih, želimo prikazati različne metode ocenjevanja poslovne vrednosti informacijskih sistemov, ter predstaviti primera kompleksnejših modelov ocenjevanja, ki te metode uporabljata. Predstavljene so metode: analiza stroškov in koristi, analiza računovodsko-finančnih kazalnikov ter modela Indeks poslovne vrednosti in Skupni ekonomski učinek. Z izbranim modelom določanja poslovne vrednosti avtorji določijo poslovno vrednost informacijskega sistema SEZAM v dijaških domovih.

Ključne besede: informacijski sistem, dijaški dom, poslovna vrednost, informacijsko-komunikacijska tehnologija, izobraževanje.

Abstract

The article discusses the determination of the business value of information and communication technologies in education. Based on presentation of informational system SEZAM, which is used in boarding schools, different methods of the business value determination will be present. Finally two complex models, using predefined methods, will be presented. Presented methods are: a cost-benefit analysis and accounting-financial ratios analysis and as well models Business Value Index and Total Economic Impact. Based on the selected complex model of determining the business value, authors determine business value of information and communication system SEZAM in the boarding schools.

Keywords: informational system, boarding school, business value, information and communication technology, education.

1 UVOD

Podobno kot druga področja vzgojno izobraževalnega procesa, se informacijsko-komunikacijske tehnologije v vedno večji meri uvajajo tudi v dijaških domovih. Da so IKT postale sestavni del medsebojne komunikacije v vseh okoljih, ugotavljajo tudi različni avtorji (Jeram in Dečman Dobrnjič 2011, Kreuh idr. 2010, Flogie, idr. 2010) in pa politika slovenskega šolstva nasploh. Analiza vrednosti IKT se ni izvajala vzporedno, ni v enaki meri spremljala dinamike vlaganj v IKT v šolstvu, k čemur je pripomoglo predvsem prepričanje, da tovrstne investicije same po sebi ustvarjajo dodano vrednost ter na poslovanje organizacij vplivajo le pozitivno. Uvodna pozitivna naklonjenost se je zmanjšala, ko so se organizacije začele srečevati z visokimi stroški IKT, različni deležniki (vodstveni kadri, ravnatelji, financerji, strokovna javnost) pa so se začeli spraševati o smiselnosti investiranja v IKT in zahtevajo prikaz upravičenosti in poslovne vrednosti novih vlaganj v IKT.

S člankom želimo prikazati nekaj osnovnih modelov določanja poslovne vrednosti informacijskega sistema, ki jih lahko uporabimo tudi na področju šolstva. Članek prikazuje značilnosti, pomembnost in kompleksnost različnih modelov določanja poslovne vrednosti, s pomočjo izbrane kompleksne metode pa je prikazana ocena poslovne vrednosti informacijskega sistema SEZAM v dijaških domovih.

2 INFORMACIJSKI SISTEM SEZAM

Prvi informacijski sistemi v dijaških domovih so vzgojiteljem predvsem olajšali delo pri vodenju podatkov o dijakih in pripravi raznih seznamov in evidenc. V tej fazi informacijski sistemi še niso omogočali podpore celotnemu vzgojno-pedagoškemu procesu, vendar pa so dijaški domovi osebne računalnike vse pogosteje vključevali v organizacijski in poslovni sistem dijaških domov (Jeram 2008).

Informacijski sistem SEZAM se je v dijaške domove vključil leta 2003. Po nekaj letih uporabe pa so številni vzgojitelji izrazili željo tudi po sodobnejši, elektronski alternativni klasični obliki dnevnika (Jeram 2010). Vzgojitelje so za tak predlog spodbudila predvsem številna prepisovanja podatkov o dijakih vzgojne skupine, kar je predstavljalo vedno bolj zamudno in neučinkovito delo. Klasični dnevniki so bili, zaradi neprilagodljivih vpisnih polj obrazcev, pogosto neustrezni oz. so bile neustrezne posamezne oblike tiskovin. Vzgojitelji so tako npr. dnevne realizacije vzgojnega dela pogosto pisali tudi izven predvidenega območja ali čez druga vpisna polja. Začetni funkcionalnosti elektronskega dnevnika, so se po nadgradnjah dodajale še druge funkcije in tako informacijski sistem SEZAM podpira celoten delovni proces dijaškega doma, predstavljenega na sliki 1. Delovni proces dijaškega doma je razdeljen na več

delovnih enot, med katerimi poteka ažurna izmenjava podatkov in informacij o nastanjenih dijakih. Posamezni podatki in informacije, ki so potrebne različnim delovnim enotam dijaškega doma, se na različne načine posredujejo dnevno, tedensko, mesečno in letno. SEZAM poleg vodenja evidenc dijakov, omogoča še spremljanje prihodov in odhodov dijakov, načrtovanje prehrane in neposredno povezavo z računovodstvom ter registracijo delavnega časa zaposlenih. Uporabniku prijazna RFID tehnologija omogoča še kontrolo pristopa ter evidentiranje in spremljanje koriščenja obrokov prehrane (Jeram 2007).



Slika 1: Shema informacijskih tokov v dijaškem domu (Jeram 2007)

3 IZBIRA PRIMERNE METODE DOLOČANJA POSLOVNE VREDNOSTI INFORMACIJSKIH SISTEMOV

Poslovno vrednost (angl. business value) ne moremo opredeliti enoznačno. Rožanec (2002) pri opredelitvi poslovne vrednosti izhaja iz definicije, ki sta jo podala Vankatramanu in Chanu in poslovno vrednost razdeli na osem faktorjev – ugled med glavnimi segmenti strank, frekvenca uvajanja novih storitev, vračilo naložb, neto dobiček, tehnološki razvoj ali druge inovacije, kakovost, pridobitev tržnega deleža in rast dohodka. Ocenjevanje končne poslovne vrednosti informacijskih sistemov otežujejo še prepletanja različnih naložb in projektov, ki jih je nemogoče popolnoma izključiti ali oceniti, problem merjenja pa predstavlja tudi subjektivnost metod določanja poslovne vrednosti. Slednje se kaže predvsem v možnostih manipulacije z rezultati (Remenyi idr. 2000, 71). Poslovno vrednost informacijskih sistemov ne določa sam IKT, ampak se tako v šolstvu kot drugje v ocenjevanje vrednosti vključujejo tudi druga temeljna področja organizacije. Groznik in Vičič (2005, 200) izpostavljata področje kadrov in

znanja (zaposleni v dijaških domovih in njihovo znanje), poslovnih procesov (vzgojno-pedagoško delo) in IKT-ja (različna programska in strojna oprema).

Poslovno vrednost informacijskih sistemov določamo z različnimi kompleksnimi analizami vrednotenja oziroma merjenja, vendar pa izbrane kompleksne metode pogosto vsebujejo elemente temeljnih analiz raziskovanja poslovne vrednosti. Najpogosteje se srečujemo z dvema temeljnima metodama – **metoda analize stroškov in koristi** in **metoda analize računovodsko-finančnih kazalnikov**.

Pri analizi stroškov informacijskega sistema stroške informatike delimo na stroške virov informacijskih tehnologij (npr. strojna in programska oprema, IT storitve ipd.) in pa običajne materialne stroške informacijskih tehnologij (npr. poraba energije, elektronski mediji ipd.). Pri analizi stroškov pogosto uporabljamo tudi delitev stroškov na neposredne in posredne, pri čemer so neposredni stroški tisti, ki jih lahko že na podlagi knjigovodske listine pripišemo posameznim proizvodom in storitvam (npr. strošek nakupa programske opreme za dijaški dom). Posredni stroški so npr. stroški zaposlenih, ki upravljajo informacijski sistem, in organizacijski stroški, končnemu stroškovnemu nosilcu pa jih pripisujemo s pomočjo podlag. V sklopu analize stroškov se pojavlja še analiza koristi, pri čemer koristi informacijskega sistema neke vzgojno-izobraževalne institucije običajno delimo na otipljive in neotipljive (angl. tangible/intangible) koristi. Otipljive koristi so tiste, ki se lahko številsko izrazijo (npr. višja učinkovitost, višja dodana vrednost, nižji operativni stroški ipd.), neotipljive pa tiste, ki se lahko kvečjemu le ocenijo (npr. višje zadovoljstvo vzgojiteljev in dijakov, boljša kontrola virov, višja kakovost informacij ipd.) (Groznik in Vičič 2005). Koristi lahko delimo tudi na neposredne in posredne, pri čemer je pomembno ali posamezne koristi izhajajo neposredno iz same investicije v informacijski sistem ali iz neke skupne organizacijske rešitve.

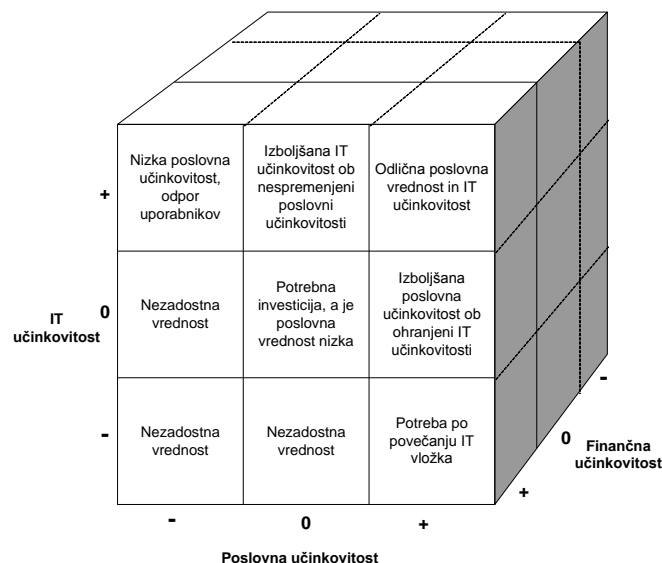
Metoda analize računovodsko-finančnih kazalnikov je druga osnovna metoda določanja poslovne vrednosti informacijskih sistemov. Velja za najpogostejšo metodo merjenja investicij v informacijske sisteme (Groznik in Vičič 2005, 35; Symons idr. 2006, 3), pri izračunu pa se običajno uporabljajo kazalniki kot so ROI, ROA, ROS in NPV. Računovodsko-finančni kazalniki se najpogosteje uporabljajo pri razvoju in utemeljevanju upravičenosti projekta, zaradi česar merijo samo pričakovano in ne dejanske poslovne vrednosti informacijskega sistema. Poslovno vrednost lahko pravilno ocenimo le z opazovanjem celotnega procesa, torej od razvoja sistema do vpeljave in sodelovanja z dejanskimi poslovnimi uporabniki tudi po zaključku vpeljave informacijskega sistema. Symons in sodelavci (2006, 3) kot pomanjkljivosti standardnih računovodsko-finančnih kazalnikov navajajo še preobsežen nabor kazalnikov, zmotnost natančnega prikazovanja merjenja poslovne vrednosti IKT, ne upoštevajo morebitnih

koristi v prihodnosti in niso primerni za merjenje neotipljivih koristi, kar predstavlja ključno oviro za uporabo pri manjših projektih v šolstvu.

3.1 Indeks poslovne vrednosti

Indeks poslovne vrednosti (angl. Business Value Index) je model ocenjevanja poslovne vrednosti informacijskega sistema, ki vključuje prej naštete temeljne metode. Gre za kompleksnejši model, ki omogoča razvrstitev investicijskih priložnosti po pomembnosti, pridobitev objektivnih podatkov za odločitve in spremljanje napredovanja razvoja projektov. Model je razvil oddelek informacijskih tehnologij v podjetju Intel, poslovna vrednost IKT pa se določi z merjenjem finančne, poslovne in IT učinkovitosti. Značilnosti posameznih učinkovitosti, kot jih povzemajo Symons idr. (2006, 5–7), so opisane v naslednjih točkah (slika 2):

- Prvi kriterij je **poslovna učinkovitost**, ki upošteva tako otipljive kot tudi neotipljive koristi, kot kriteriji pa se lahko uporabljajo: usmerjenost k deležniku, poslovno in tehnično tveganje, višanje produktivnosti, obseg inovacij, potencial za učenje ... Vsakemu od izbranih kriterijev se glede na skladnost s poslovno strategijo organizacije določi numerična stopnja pomembnosti, nato pa se tehtana vrednost posameznega kriterija množi z numerično vrednostjo posamezne investicije. Tako dobljena poslovna učinkovitost je kvantitativno numerično izražena.
- Drugi kriterij je **IT učinkovitost** (angl. IT efficiency), ki prikazuje skladnost oziroma vpliv novih projektov informacijskih tehnologij na delovanje in obstoječo organiziranost oddelka informacijskih tehnologij. Z namenom zmanjševanja stroškov in povečanja odzivnosti na trgu organizacije razvijajo poslovne arhitekture, standarde, ključne kompetence in temeljne spretnosti. Skladnost projektov IKT z omenjenimi elementi določa IT učinkovitost.
- Zadnji, tretji kriterij, je **finančna učinkovitost** informacijskega sistema in se loči od poslovne ter se meri z uporabo računovodsko-finančnih kazalnikov. Posamezne investicije so lahko poslovno učinkovite ter finančno neučinkovite in obratno. Z namenom zmanjšanja pomanjkljivosti, omenjenih pri računovodsko-finančnih kazalnikih, se pri tem modelu za izračun finančne učinkovitosti predlaga vzporedna uporaba več finančnih kazalnikov.



Slika 2: Intelova shema poslovne vrednosti IKT (Symons et al. 2006)

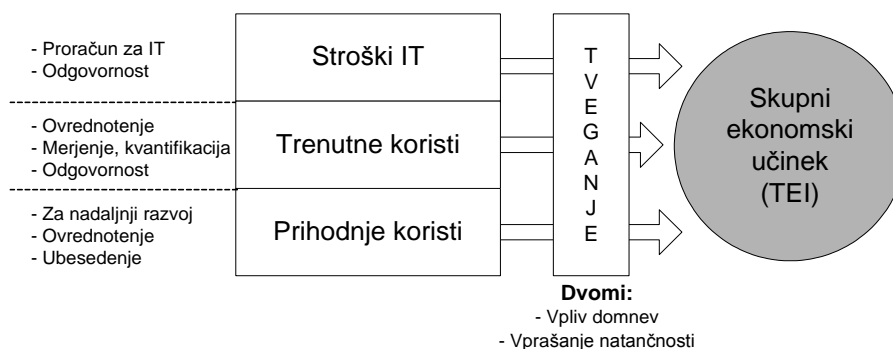
3.2 Skupni ekonomski učinek

Skupni ekonomski učinek (angl. Total Economic Impact – TEI) je še eden kompleksnejši model ugotavljanja poslovne vrednosti investicij v informacijsko tehnologijo. Razvilo ga je podjetje Forrester, ki se ukvarja z razvojem in raziskovanjem na področju ugotavljanja poslovne vrednosti informatike. Vsebinsko je model podoben prejšnjemu, saj prav tako vključuje vrednotenje neotipljivih koristi in računanje finančnih kazalnikov, dodatno pa model upošteva še tveganje in vrednotenje potencialnih koristi. Model sestavljajo (Symons et al. 2006, str. 7–8):

- **analiza stroškov** informacijske tehnologije – spremembe v celotnih stroških zaradi uvedbe novega projekta, ostalih stroškov pa pri tej analizi ne upoštevamo. Uvajanje informacijskih sistemov uvodoma spremljajo višji stroški, nato pa se z realizacijo projekta zmanjšujejo.
- **analiza trenutnih koristi** spremlja koristi, ki nastanejo v poslovnih oddelkih neke organizacije. Uvedbo informacijskega sistema spremljajo začetna privajanja in usposabljanja zaposlenih, zaradi česar je delovni proces nekoliko moten. Pri analizi koristi lahko tako upoštevamo začetne negativne koristi in dolgoročne pozitivne.
- **analiza prihodnjih koristi** vrednoti možnosti in priložnosti v prihodnosti, ki bi lahko bile dosežene z implementacijo in uporabo informacijskega sistema. Ocenjuje se vpliv na vrednost organizacije, vrednoti pa se tudi možnost nadaljnega razvoja oziroma širitve projekta z dodatnimi aplikacijami v prihodnosti. Razmišljanje o prihodnjih koristih je pogosto zanemarjeno, zaradi

česar Symons in sodelavci (2006, str. 8) posebej poudarjajo pomembnost ubeseditve in finančne analize nadaljnjega razvoja informacijskega sistema.

- Končna poslovna vrednost modela se določi tako, da se vrednosti zgoraj opisanih analiz korigirajo še s **stopnjo tveganja**, s čimer se poslovna vrednost na področju stroškov in koristi natančneje določi. Slika 3 prikazuje shematski prikaz modela TEI.



Slika 3: Shematski prikaz modela TEI (Symons et al. 2006, str. 9)

4 POSLOVNA VREDNOST INFORMACIJSKEGA SISTEMA SEZAM V DIJAŠKIH DOMOVIH

Poslovno vrednost informacijskega sistema SEZAM smo izvedli v okviru dela e-razvojnne skupine za področje dijaških domov. Raziskava je bila izvedena v okviru podpornega, raziskovalnega in razvojnega dela, ki ga preko rednih raziskav izvaja e-razvojnna skupina za dijaške domove tako na področju znanja zaposlenih v dijaških domovih (Dečman Dobrnjič 2009; Dečman Dobrnjič idr. 2010, Dečman Dobrnjič idr. 2011), kot tudi na področju uporabe naprednih tehnologij na področju spletni strani (Šinko idr. 2011; Jeram in Dečman Dobrnjič 2011). Z raziskavo smo ugotavljali različne vplive IKT na poslovanje dijaških domov, v nadaljevanju pa predstavljamo le izsek – ocenjevanje poslovne vrednosti informacijskega sistema SEZAM po metodi Indeks poslovne vrednosti. Rezultati so prikazani v tabeli 1.

Tabela 1: Ocene učinkovitosti informacijskega sistema SEZAM po modelu Indeks poslovne vrednosti

Informacijski sistem dijaških domov (SEZAM)	Poslovna učinkovitost	IT učinkovitost	Finančna učinkovitost	SKUPAJ
Maksimalne točke	100,00	100,00	100,00	300,00
Dosežene točke	61,90	54,70	100,00	216,60
Izgubljene točke	38,10	45,30	0	83,40

Prvi kriterij ocenjevanja poslovne vrednosti z metodo Indeks poslovne vrednosti – poslovna učinkovitost – je v modelu s 100-imi možnimi točkami ocenjena z 61,90 točke. Pozitivno so na oceno vplivale podprtost večine poslovnih funkcij vzgojno-pedagoškega procesa, obstoj e-dnevnika in splošna naklonjenost ravnateljev in vzgojiteljev do uporabe informacijskega sistema SEZAM. Uporabniki so v raziskavi izrazili tudi visoko zadovoljstvo in druge neotipljive koristi za sodelujoče v vzgojno-pedagoškemu procesu, pri čemer izpostavljamo predvsem večje zadovoljstvo in hitrost pri opravljanju rutinskih nalog ter več časa namenjenega razvoju dejavnosti v dijaških domovih. K oceni poslovne učinkovitosti pozitivno prispevajo tudi nižji stroški nabave in upravljanja s fizičnimi dokumenti v papirni obliki. Negativno sta v največji meri na oceno poslovne učinkovitosti informacijskega sistema SEZAM vplivala kriterija delež lastno razvitih elementov informacijskega sistema v dijaških domovih, s čimer se nekoliko poveča tveganje ob morebitnem izpadu sistema in pa skladnost informacijskega sistema SEZAM z uveljavljenimi postopki v dijaškem domu, saj informacijski sistem nekatere delovne procese preoblikuje, hkrati pa jih naredi tudi bolj učinkovite.

Drugi kriterij (IT učinkovitost) je v primerjavi s poslovno učinkovitostjo ocenjen z nekoliko manj točkami (54,70), kar je pričakovano, saj je sistem ob uvedbi bistveno spremenil (ne)delovanje postopkov povezanih z informacijskimi tehnologijami v dijaških domovih. Pozitivno so na oceno IT učinkovitosti informacijskega sistema SEZAM vplivale ocene vključevanja z obstoječo tehnološko infrastrukturo (uporaba brezkontaktnih kartic in čitalcev), ter možnost in spodbujanje za prihodnje investicije (npr. načrtovana širitev še za interni portal namenjen dijakom, ki bi tako imeli več svobode pri izbiri in koriščenju prehrane). Višja ocena izhaja tudi iz implementiranih varnostnih kontrol informacijskega sistema, ki sestoji iz t. i. arhitekture odjemalec-strežnik (angl. client-server), hkrati pa vsebuje kompleksen sistem pravic in kriptiranja podatkov.

Kot lahko razberemo iz tabele 1, je ocena finančne učinkovitosti informacijskega sistema SEZAM dosegla najvišjo možno vrednost. Taka ocena izhaja predvsem iz izredno nizkih stroškov dobave sistema, ki je vključen praktično v vse delovne procese dijaškega doma, prav tako pa imajo dijaški domovi nizke stroške tekočega vzdrževanja. Nizka je tudi doba povrnitve investicije (krajša od 2 let) in relativno dolga predvidena doba uporabe informacijskega sistema (daljša od 4 let).

4 UGOTOVITVE

Ugotavljanje poslovne vrednosti informacijskih sistemov je zahteven proces, ki zahteva sodelovanje vseh vključenih deležnikov. Pomembno je predvsem spoznanje, da

poslovne vrednosti informacijski sistem ne prinese sam po sebi, ampak poslovno vrednost informacijskega sistema prinese to, kar organizacija z njim počne. V šolstvu na informacijske sisteme gledamo predvsem kot na investicije v IKT za podporo opravljanju vzgojno-izobraževalne dejavnosti, ne pa kot celovito rešitev za spremembo vzgojno-izobraževalnih procesov.

Predstavljene osnovne metode in kompleksna modela določanja poslovne vrednosti se lahko uporabita tudi na področju dijaških domov, smiselna pa je kritična uporaba kombinacij različnih metod ali pa tudi modelov. Raziskava je pokazala, da dosega informacijski sistem dijaških domov SEZAM relativno visoko poslovno vrednost, ki pa se lahko na temelju različnih ocenjevanih elementov še izboljša. Poleg pozitivnih poslovnih učinkov ugotavljamo, da je SEZAM prinesel številne neotipljive koristi, poleg tega pa dosega zelo visoko finančno učinkovitost, kar je v zaostrenih razmerah financiranja dejavnosti izobraževanja ključnega pomena. Ocenjevanje in vrednotenje informacijskih sistemov tudi na področju šolstva prinaša vpogled v kakovost novih, informatiziranih vzgojno-izobraževalnih procesov, s čimer lahko bistveno pripomoremo razvoju in določitvi smernic za prihodnje informatizacije na področju šolstva.

Literatura

- Dečman Dobrnjič, O. (2009). Uvajanje IKT in sodelovanje s starši. V: Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2011, Kranjska Gora. Ljubljana: Miška.
- Dečman Dobrnjič, O., Cavnik, B., Badoko, B., Vidak, M. in Tehovnik, F. (2010): E-šolstvo in e-kompetence v dijaških domovih – raziskava, Iskanja, let. 28, št. 37–38, str. 25–33.
- Dečman Dobrnjič, O., Šinko, S., Zupet & B. S., Sagadin, I. (2011). Uporaba IKT – raziskava med vzgojitelji dijaških domov, Iskanja, let. 28, št. 37–38, str. 130–136.
- Flogie, A., Harej J., Razbornik I. & Podbršček I. (2010). Razvoj in izvedba svetovanja ter podpore e-kompetentnim šolam. V: Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2010, Kranjska Gora. Ljubljana: Miška.
- Groznik, A. & Vičič, D. (2005). Vrednost in pomen informatike v podjetju. Organizacija, let. 38, št. 4, str. 198–202.
- Jeram B. (2007). Informacijski sistem dijaškega doma. V: Zbornik konference Vzgoja in izobraževanje v informacijski družbi – Informacijska družba IS 2007. Ljubljana: Institut Jožef Stefan.
- Jeram, B. (2008). Razvoj informacijske tehnologije v dijaških domovih Slovenije. V: Zbornik kongresa Modeli vzgoje v globalni družbi – Mednarodni kongres dijaških domov 2008. Ljubljana: Dijaški dom Tabor.
- Jeram, B. (2010). Elektronski dnevnik vzgojne skupine. V: Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2010, Kranjska Gora. Ljubljana: Miška.
- Jeram, B. & Dečman Dobrnjič, O. (2011). E-kompetentni starši in šolsko okolje – raziskava. V: Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2011, Kranjska Gora. Ljubljana: Miška.

Kreuh, N., Gruden, B. & Čampelj B. (2010). Na poti k e-kompetentni šoli. V: Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2010, Kranjska Gora. Ljubljana: Miška.

Remenyi, D., Money, A., Sherwood-Smith, M. & Irani, Z. (2000). The Effective Measurement and Management of It Costs and Benefits. Butterworth-Heinemann: Oxford.

Šinko, S., Badoko & B. & Cavnik, B. (2011). Pomen sodelovanja dijakov pri urejanju spletne strani in spletnega bloga dijaškega doma. V: Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2011, Kranjska Gora. Ljubljana: Miška.

Symons, C., Orlov, L. M. & Sessions L. (2006). Measuring The Business Value Of IT. Forrester Research: Cambridge.

**SPLETNO SOCIALNO OMREŽJE: MOŽNOST UČENJA IN
IZOBRAŽEVANJA****ONLINE SOCIAL NETWORK: AN OPPORTUNITY FOR LEARNING AND
EDUCATION**

Stanislav Kink
Dijaški dom Ivana Cankarja, Ljubljana
e-mail: stanislav.kink@guest.arnes.si

Povzetek

Razvoj IKT je omogočil nepredstavljivo razširjanje spletnih socialnih omrežij. Uporabniki spletnih socialnih omrežij lahko na spletu oblikujejo svoj profil, na katerem lahko delijo svoje izkušnje, mišljenje, interese, znanja in še druge informacije. Profili uporabnikov so na svojstven način postali pomembna »deviza« v digitalnem svetu; organizacije, ki se ukvarjajo s trženjem, jih uporabljajo za ugotavljanje hotenj, interesov in želja uporabnikov. V prispevku razmišljamo o možnostih izobraževanja in učenja v okolju socialnega omrežja Facebook. Pomembno je, da to platformo izkoristimo za izboljšanje informacijske pismenosti. Obravnavano socialno omrežje je primer medija, kje se lahko mladostniki tudi učijo in izboljšajo svoje znanje.

Ključne besede: izobraževanje, informacijska družba, socialna omrežja, socialni kapital, informacijska pismenost.

Abstract

IT development has led to an unimagined development of online social networks. The users of online social networks can create their own online profile, where they can share their experiences, thoughts, interests, knowledge and more other information. Users' profiles have become an important currency in the digital world as marketing organisations use them to find user's intentions, interests and wishes. In our thesis we try to consider education and learning in an environment of Facebook. It is very important to use this platform to improve information literacy. The social network we deal with is good example of suitable medium where youth can learn and make better their own knowledge.

Keywords: education, information society, social networks, social capital, information literacy.

1 NASTAJANJE SKUPNOSTI SOCIALNIH OMREŽIJ

Nedvomno je spletno socialno omrežje Facebook kot del sodobne komunikacijske tehnologije postalo med mladimi zelo priljubljeno. V življenje večine mladostnikov se je usidrilo bolj, kot si lahko v realnem življenju predstavljamo. To, kar se dogaja na Facebooku, je njim samo po sebi umevno, da se dogaja tudi v realnem življenju³. Posamezniki, ki teh tehnologij iz različnih razlogov ne uporabljajo, so na neki način odstavljani na družbeni rob, saj ne vedo, »kaj vse se dogaja« na tem socialnem omrežju. Posameznik si ustvari svoj profil, z njim na spletu komunicira kot oseba z različnimi zanimanji in interesi. Z drugimi lahko deli informacije, razpravlja o določeni temi in si pridobi dodatno védenje in znanje. Kot primer orodja iz spleta 2.0, poleg izmenjave zabavnih vsebin, spletna socialna skupnost nudi mladostnikom tudi do sedaj še neizkoriščen prostor za pridobivanje novih znanj.

1.1 Najbolj razširjeno spletno socialno omrežje

Spletno omrežje Facebook je po informacijah portala Socialbakers v juniju 2011 beležilo že več kot 750 milijonov aktivnih uporabnikov (Kincaid, 21. 9. 2011). V Sloveniji je po zadnji raziskavi o rabi socialnih omrežij, ki jo je opravil RIS, med mlajšimi (starimi med 16 in 20 let) kar 77 % uporabnikov različnih spletnih omrežij (RIS poročila: Socialna omrežja 2011). Na današnji dan (29. 9. 2011) statistični podatki na portalu Socialbakers po številu registriranih uporabnikov 666 tisoč uvrščajo Slovenijo na 86. mesto, tik pred Gruzijo in Palestino.

Izsledki zadnje raziskave RIS kažejo, da ima 60 % anketirancev oblikovan profil na vsaj enem od številnih spletnih omrežij. Med njimi prevladujejo: mlajša populacija otrok, učencev, dijakov in študentov, stari med 16 in 25 let (75 %), ženske (63 % žensk v primerjavi s 57 % moških). Kot so odgovorili v anketi, uporabniki najpogosteje objavljajo svoje ime, priimek ter prikazano sliko in spol (RIS, Socialna omrežja 2011). Uporabniki tudi navajajo, da podatke objavljajo javnosti zato, da jih prijatelji najdejo na spletni skupnosti in ker naj bi bili ti potrebni za vzpostavitev profila. Kar slaba tretjina vprašanih je na spletni skupnosti že objavila fotografije sebe ali koga drugega ob pitju alkohola ali kajenju. Kar 40 % deklic, starih od 10 do 15 let navaja, da je že objavilo fotografijo sebe ali koga drugega v provokativni pozi. Slaba petina vprašanih, mlajših od 25 let, je tudi že občutila zlorabo zaupanja, saj so njihovi prijatelji, znanci izrabili njihovo zaupanje in objavili informacije, za katere niso želeli, da bi bile objavljene. Težava je v tem, da mlajši uporabniki, zlasti najstniki ne razmišljajo in ne reflektirajo o zasebnosti in možnostih njene zlorabe. Facebook si predstavljajo kot prostor, kjer je možno komunicirati s prijatelji, objavljati svoje fotografije in komentirati njihove. Kot

¹ Med mladostniki je pogost vzklík »če te ni na Facebooku ne obstajaš!«

poroča Livingstonova, je bilo v Evropi na tem področju narejenih že preko 400 študij, njihovi rezultati pa kažejo, da je pet od desetih mladostnikov na spletu že delilo svoje osebne podatke z drugimi (Livingstone 2010). Za mladostnika je svet na spletu še posebej fascinanten, saj na neki način predstavlja njihov svet, ki je dostopen in viden njihovim vrstniškim skupinam. Ta svet dojemajo kot varno območje, kjer lahko izpeljejo svoje zamisli, saj konstruirajo, eksperimentirajo in predstavljajo projekt o sebi. Znotraj takšnega družbenega konteksta se adolescenti počutijo svobodne in varne. Vendar – uporabniki Facebooka delujejo v javnem prostoru, kjer so kljub nekaterim mehanizmom varstva zasebnosti vključeni v spletno omrežje, kjer so njihova mnenja vidna in njihova dejanja javna. Na komunikacijo in komunikacijske navade uporabnikov spletnih socialnih omrežij in mest vpliva arhitektura ogrodij teh socialnih omrežnih medijev, predvsem struktura, dizajn in organizacija. Fleksibilna struktura Facebooka omogoča, da se formirajo spletni socialni sistemi, ki delujejo v skladu z offline različicami (Papacharissi 2009). Skozi strukturne elemente, ki so jih razvila socialna omrežja, sugerirajo načine obnašanja in hkrati vplivajo tudi na odprtost spletnega socialnega omrežja.

Za analizo strukture socialnega spletnega mesta so zanimivi trije elementi: kriterij članstva, strukturno ogrodje in zmožnost, da posameznik nadzoruje svoje okolje. Prav Facebook je zaradi svoje značilne strukturiranosti odprt za vse, ki imajo interes pridružiti se. Pri tem imajo uporabniki možnosti nadzora okolja s pomočjo profilne slike, foto albumov, videoposnetkov, nastavitvev, ki omogočajo boljšo prezentacijo profilov in s tem tudi boljšo diferenciranost posameznih predstavitev. Mladostniki se ne pozanimajo dovolj o delovanju spletnega socialnega omrežja, kateremu bi se radi pridružili in ne vedo, da so v pravilih delovanja skrite pasti. V pogojih uporabe Facebook opozarja, da lahko kadarkoli in brezpredhodnega obvestila spremeni »pravila igre«. Ravno tako si, ne glede na pravilnik, lasti večino podatkov in ima popoln nadzor nad vsebinami. Kljub temu, da ima večina uporabnikov svoj profil viden le svojim prijateljem in pozna možnost zavarovanja podatkov, ima Facebook dostop do osebnih podatkov vseh uporabnikov, tudi tistih vidnih in drugih, ki niso. Za takšne podatke oziroma podatkovne baze se vedno zanimajo oglaševalci, saj tako lažje usmerjajo oglaševanje na specifične segmente potrošnikov in oblikujejo vedno bolj prefinjene strategije za doseganje svojih marketinških ciljev.

2 POJAV NARCIZMA

Skozi dobo odraščanja posameznik gradi podobo o sebi, določa vrednote in ocenjuje samega sebe. Vpliv ocene lastne vrednosti vpliva na vedenje in odnos do sveta. Pojem *narcizem* lahko v splošnem pomenu opišemo kot ljubeč odnos do samega sebe, izvorno predvsem do svojega telesa. Določa ga razkorak med spoznanji o sebi in željami

oziroma ideali o sebi. Nanaša se na osebnostne lastnosti, ki izražajo prenapihnjeno samopodobo. Močno je povezan s pozitivnimi pogledi na lastnosti posameznika kot so inteligenca, moč in fizična privlačnost. Osebnost z elementi narcizma ima poudarjen občutek unikatnosti in pravičnosti. Z vidika osebnostnih lastnosti je močno povezan z visoko stopnjo ekstravertiranosti in nizko stopnjo pritrilnosti in družbenega komuniciranja. (Buffardi & Campbell 2008). Ravno tako je narcizem negativno povezan z ustvarjanjem oziroma iskanjem dolgoročnih odnosov, z značilno empatijo, emocionalno toplino in bližino. Tovrstni posamezniki/uporabniki socialnega omrežja Facebook imajo v svojem profilu izjemno veliko število samopromocijskih vsebin, ki izražajo njihovo nadpovprečno inteligentnost, samohvalo in pomembnost; kažejo se na fotografijah, raznovrstnih zapisih ter orisih trenutnega stanja. Za najboljšo predstavitev samih sebe in utrditev samopodobe v svoj profil dodajajo fotografije po izboru, sezname priljubljenih izdelkov in kulturne preference, da ugodijo svoji težnji po priljubljenosti in samopomembnosti, ko kvantiteta postane bistveno pomembnejša od kvalitete prijateljstev. To socialno omrežje na določen način omogoča rast narcistične osebnosti, v smislu, da si posameznik zgradi tako podobo, kot tudi socialno okolje, ki mu v nekem trenutku ustreza. Ko se spremenijo posameznikove potrebe in želje, lahko svojo podobo in socialno okolje ustrezno prekonfigurira. Za krajše obdobje je lahko za mladega uporabnika to zelo učinkovito, za oblikovanje dolgoročnejših medosebnih odnosov in stabilne identitete ter ustrezne varnosti pa lahko postane problematično. Za samopodobo je »značilna predstava posamezne osebe o samem sebi, svojih sposobnostih, uspehih in neuspehih, zadolžitvah, ki jo vodi v njenem delovanju v določenih situacijah. Razlikujemo idealno (zaželeno) in nezaželeno, normativno in aktualno samopodobo ter pozitivno in negativno podobo« (Ule 2009, 497). Za večino mladih uporabnikov je Facebook kot interaktivni medij namenjen zgolj zabavi, ki jih odvrta od učenja, čeprav obstaja idealna platforma za izmenjavo mnenj, učnih orodij in posamičnih učnih praks.

3 SPLETNA SOCIALNA MREŽA KOT IZVOR SOCIALNEGA KAPITALA

Kulturni kapital se po Bourdieuju pojavlja v treh oblikah, kot objektiviran kulturni kapital (materialni in virtualni izdelki), institucionalizirani kulturni kapital (predstavljajo ga certifikati o doseženi izobrazbi) ter personificirani kulturni kapital (utelešen v posameznikih, kot so npr. večšine za vrednotenje, razumevanje in ustvarjanje kulturnih dobrin). Bourdieujev socialni kapital označuje interakcijske lastnosti mrež, ki posameznikom olajšujejo ali pa otežujejo dosegljivost in rabo različnih kapitalskih virov. Socialni kapital namreč izvira iz ideje, da na odnose gledamo kot na vir in kot taki lahko prispevamo k produktivnosti (Bourdieu v Larsen 2004). Socialni kapital je torej tisti, ki ga uporabniki spletnega omrežja potrebujejo, če poznajo lastnosti, delovanje, pravila in politiko spletnega omrežja, imajo s pridobljenim znanjem večji socialni kapital in s tem večjo družbeno moč. Socialne vezi so

učinkovitejše, če so povod za dostop do tistih, ki imajo več virov in znanja. Odnos med uporabo socialnega omrežja in socialnega kapitala je odvisen od mreže odnosov, ki služijo kot dejanska vez.

Kot kažejo izkušnje uporabnikov, se Facebook kot orodje uporablja za razširjanje informacij in tudi posvetovanje o težavah/problemih posameznika. Ker gre za virtualni prostor in ne učilnico, se vsi udeleženci počutijo enakopravne, ni profesorjev in ni učencev, kar lahko spodbuja uporabnike, da ravnajo po lastnih vzgibih, interesih in prepričanjih. S tem pospešijo medsebojno interakcijo: pišejo sporočila na zid, posredujejo zanimive povezave. Ustvarjajo strani in aplikacije, ki so dostopne drugim uporabnikom v izobraževalne namene. Učenje na tak način postane bolj zanimivo, obenem pa skuša aktivirati kritični način razmišljanja pri zainteresiranih uporabnikih. Nekatere aplikacije Facebooka se lahko uporabijo kot podpora v učni uri, ki s tovrstno uporabo postane bolj privlačna. Njegova pestrost omogoča uporabo pred začetkom učne ure ali po njej; posredujejo se aktualna vprašanja, povezave, komentarji na posamezne trditve. Naj omenimo še, da je Facebook elastičen in temu primerno prilagodljiv medij, saj vsebuje potenciale drugih medijev, integriranih v lastno platformo. Ima dovolj možnosti in potenciala tudi za izobraževanje in učenje. Če je skupni interes mladih uporabnikov učenje, potem je tu primerno okolje za izmenjavo mnenj, učnih praks in ustreznih orodij, saj koristne informacije pridejo do njih same, pri tem pa se učijo drug od drugega.

3.1 Izobraževalni potencial in razvijanje informacijske pismenosti

Socialno omrežje bi lahko vključili v izobraževalne procese, kot vodilo za učenje, kako uporabiti razne aplikacije in funkcije. Socialna omrežja predstavljajo velik potencial za razširjanje znanja, obenem pa imajo preverjeno dobre lastnosti tradicionalnega učenja. Preko njih dobivamo povratne informacije udeležencev. Velik potencial se skriva v interakcijah tistih sodelujočih, ki se želijo tudi učiti in ne zgolj spremljati zabavne vsebine. Velik podporni sistem predstavljajo tisti aktivni udeleženci, ki so pripravljeni sodelovati pri razrešitvi nekega vprašanja ali problema izhajajočega iz učnih vsebin. Socialno omrežje posrka mladim pripadnikom veliko časa, vanj je vložene tudi dovolj lastne energije. Ker Facebook ponuja več komunikacijskih kanalov, predstavlja s svojo strukturo idealno orodje, s pomočjo katerega lahko motiviramo posameznika za učenje in povečamo zanimanje za določene tematike. Na svoj način lahko tudi pripomore k enemu najpomembnejših vidikov sistema izobraževanja, to je kritičnemu razmišljanju (EPSRC 2008, 20).

Obvladovanje spletne socialne mreže pospešuje dvig informacijske pismenosti uporabnikov, saj ponuja različne možnosti predstavitve dostopa do virov, ki pomagajo

razjasniti vprašanja in zahteve pri določenih šolskih temah oziroma predmetih. Posamezne dileme in vprašanja glede učnih vsebin in zahtev na posameznih predmetnih področjih lahko uporabniki posredujejo na zid Facebooka, kar pomaga pri iskanju virov. Vsi člani lahko sodelujejo s posredovanjem informacij iz drugih, iskalcu še neznanih virov (povezave, članki, prispevki, diskusije). Za dostop do novih informacij lahko razvijemo strateški pristop, kjer nam Facebook lahko olajša iskanje virov. To se najlažje doseže z metodo brainstorminga. Za sam začetek iskanja virov je uporabna metoda, s katero uporabnik odpre novo temo: »Le kje naj iščem gradiva za ...?« Pridruženi člani lahko povedo, na katerih spletnih straneh so informacije, ki povpraševalca/iskalca zanimajo, in posredujejo spletni naslov. Informacije o posamezni temi se navezujejo na tekste, e-knjige, bloge, forume, spletne strani, video posnetke itd. Na zidu se lahko odpre tudi diskusija o uporabnosti posameznih virov, z namenom, da se nesmiselni in neuporabni pravočasno izločijo. Uporabniki si lahko delijo zanimive povezave, saj najdejo dokumente in članke, ki jih morda na Googlu ni moč najti. Iskalec informacij ponovno odpre temo/razpravo: »Kje so zbrani viri o določenem vprašanju ali področju – kje lahko iščemo gradiva?« Sodelujoči naj povedo, v katerem viru je informacija o temi, ki bi jo izpostavili. Opišejo tudi razsežnosti celotnega vira. Povezave naj se navezujejo na različne članke, bloge, spletne strani, e-knjige, video vsebine, forume itd.

Možnosti za boljšo uporabnost in posredovanje informacij:

- Diskusijo na temo, katere vire iščemo in jih lahko uporabimo, odpremo na zidu.
- Z uporabo spletne aplikacije »*StaticFBml*« [ali katere druge] se lahko naredi nov zavihek. Na tem mestu je možna povezava na nove vire.
- Odpremo temo o načinu organiziranja informacijskih virov – kje lahko dobimo ustrezne informacije in povprašujemo po dosedanjih izkušnjah uporabnikov o citiranju in uporabi virov.
- Odpremo blog in objavimo analizo do sedaj prikazanega in uporabnega; pridružene povabimo k posredovanju predlogov za boljši izkoristek [uporabimo aplikacijo »*Pool*«].
- Vse uporabne vire združimo in jih posredujemo pod novim zavihkom.

Najpogostejši načini komuniciranja, ki podpirajo in tudi omogočajo edukativno naravnost na socialnem omrežju, so: komunikacije iz zida na zid, komentiranje izjav, napisanih na zidu, sodelovanje v razpravah o relevantnih virih in pisanje blogov o izbranih temah. Če dijaki raziščejo področje aplikacij, ki jih ponuja Facebook, bodo ugotovili, da je pravzaprav vse odvisno od posameznega uporabnika in njegovega interesa, saj obstaja kar nekaj aplikacij, ki omogočajo pridobivanje novih kvalitetnih informacij na posameznih tematskih področjih in na ta način omogočajo učenje. Pravzaprav se lahko vsi viri s spleta objavijo na enem mestu. Z uporabo aplikacije »*Pool*« dobimo anketo, s katero pa pridobimo le zaprte tipe odgovorov. Na voljo so tudi

aplikacije, ki so v pomoč pri učenju in jih ni razvil Facebook. Pri učenju o določenih temah in pri predstavitvi določene teme so na voljo:

- *Learn* – ta aplikacija kot učne vsebine nudi področje geografije, jezikov, pesmi, znanih osebnosti itd.
- *Podclass* – aplikacija, ki omogoča oblikovanje predstavitev določene teme – posameznik pripravi kratko »predavanje« in temo predstavi na zidu. Avtor dobiva vprašanja od ostalih zainteresiranih in jim odgovarja.
- *Divshare* – preko te aplikacije se lahko nalaga slikovno ali video gradivo, datoteke kot so doc, mp3, ppt in druge. Lahko se objavijo na zidu, ali pa jih uporabniki pošljejo drugi osebi neposredno.

4 SKLEP

Spletna socialna omrežja ponujajo številne možnosti interakcije in komuniciranja z drugimi, obenem pa povečujejo zaskrbljenost glede tako občutljivega področja, kot je varstvo zasebnosti. Po množičnem članstvu med spletnimi socialnimi omrežji prednjači Facebook, tudi z ogromnim številom edinstvenih podatkov, ki identificirajo posamezno osebo. S hitrim razvojem sodobnih tehnologij v razvejani medijski krajini je uporabnikom omogočena stalna dostopnost do spletnih socialnih omrežij, vzporedno s tem se pojavlja tudi večja možnost nedovoljenega vstopa v zasebnost in zlorabe zasebnosti. Danes imajo uporabniki med delovanjem na spletnih socialnih omrežjih možnost, da svojo spletno identiteto zavarujejo. Slike in sporočilna tabla /zid/ so najpogosteje objavljeni tako, da jih lahko vidijo le prijatelji posameznega člana omrežja. Vendar spletno socialno omrežje Facebook svoje uporabnike bolj usmerja k vidnosti in izpostavljenosti, kot pa da bi poudarjalo in jih ustrezno poučilo o spoštovanju lastne zasebnosti in zasebnosti sodelujočih uporabnikov mreže. Preko strukture lastnega omrežja in sublimiranega pospeševanja narcizma, kot načina osebne predstavitve, onemogoča transparentnost prikritih strateških politik delovanja. Čeprav lahko uporabniki izbirajo vidnost svojega profila, oziroma določajo, kdo lahko vidi njihov profil, kot tudi omejijo možnosti iskanja profila (kdo lahko najde njihov profil s pomočjo iskalnika glede na tip uporabnika), pa precej pripadnikov te velike spletne socialne skupnosti še vedno ne ve, da takšne opcije kljub temu ves čas obstajajo. Skrb za socialno zasebnost uporabnikov je usmerjena k nadzoru dostopa do podatkov v profilu, ne pa na dejstvo, da lahko korporacije, ki so za Facebookom, manipulirajo z njihovimi podatki in jih lahko kadarkoli uporabijo, predvsem v marketinške namene. Vsi nekoč vpisani podatki, tudi po morebitnem zaprtju profila in izstopa iz spletne skupnosti, ostanejo v njihovi lasti.

Drugi ravno tako pomemben, a nikakor ne dovolj izkoriščen vidik razvoja spletnih socialnih omrežij, je njihova edukativna razsežnost. Funkcije in aplikacije Facebooka to

omogočajo, vendar je odločilna inventivnost in motiviranost mladih uporabnikov. Očitno je, da bo treba pri vključevanju socialnih omrežij v izobraževanje narediti korak v smeri, da bodo imeli mladostniki občutek, da gre za njihov namen in ne za namen formalnega izobraževanja (O’Rawe 2010). Posredovanje različnih podatkov, razvijanje diskusije, posredovanje različnih mnenj, ki so preko sporočil objavljena na zidu, omogoča na primer anketiranje, oblikovanje seminarских oziroma projektnih nalog, predstavitev neke določene učne teme ipd. Pri tem je nadvse pomembno, da se na ta način dijaki učijo drug od drugega, da informacije do uporabnika na neki način prihajajo same; takšno okolje je primerno za izmenjavo učnih praks, mnenj in uporabnih orodij. Za mlade uporabnike pomeni veliko prednost integriranje aplikacij v eno samo platformo. Virtualni prostor, ki ga prevzema Facebook, predstavlja prostor, kjer ni šolske učilnice, kjer ni učiteljev in profesorjev, zato se uporabniki počutijo enakovredne, kar lahko predstavlja dodatno motivacijo za medsebojne interakcije. Čeprav ga dojemamo kot medij z značilno prilagodljivostjo in prožnostjo, ki prevzema značaj drugih medijev in jih integrira v lastno platformo, vsebuje še dovolj lastnega neizkoriščenega potenciala. Omogoča trenutno interakcijo in integriranje drugih orodij v obliki aplikacij, hkrati pa deluje prijazno, domače, je dobro razumljen in nudi pregled nad aktivnostmi.

Literatura

- Boyd, D. (2007). *Why Youth (Heart) Social Network Sites: The role of Networked Public in Teenage Social Life*. <http://www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf> (3. 10. 2011).
- Boyd, M. D. & Nicole B. Ellison (2007). *Social Network Sites: Definition, History and Scholarship*. *Journal of Computer – Mediated Communication* 13 (1): 11. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html> (28. 9. 2011).
- Buffardi, L. & Keith C. (2008). Narcissism and Social Networking Web sites. *Society for Personal and Social Psychology* 34 (10): 1301–1314. <http://psp.sagepub.com/content/34/10/1303.full.pdf> (5. 10. 2011).
- EPSRC (2008) *Education 2.0? Designing the web for teaching and learning*. <http://www.tlrp.org/pub/documents/TELcomm.pdf> (9. 9. 2011).
- Kincaid, J. *Facebook Now Has 750 Million Users*. *TechnoCrunch.com*. <http://techcrunch.com/2011/06/23/facebook-750-million-users/> (22. 9. 2011).
- Larsen, L., Sharon, L. H., Bob, D., Edward, J. H., Diane, H., Andrew, K., Amy, N., Tom, R. R. & Shaphard, W. (2004). Bonding and bringing: Understanding the Relationship between Social Capital and Civic Action. *Journal of planning Education and Research*. 24 (64). <http://jpe.sagepub.com/content/24/1/64.full.pdf+html> (14. 9. 2011).
- Livingstone, S. (2010). *E-Youth: (future) policy implications: Reflections on online risk, harm and vulnerability*. [http://eprints.lse.ac.uk/27849/1/eYouth_\(future\)_policy_implications_\(LSERO_version\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/27849/1/eYouth_(future)_policy_implications_(LSERO_version).pdf) (4. 10. 2011).

- O'Rawe, M. (2010). *Can we be "friends"? Social networking and student engagement in an academic environment*. <http://www.shannoncollege.com/wp-content/uploads/2009/12/THRIC-2010-Full-Paper-M.ORawe2.pdf> (20. 9. 2011).
- Papacharissi, Z. (2009). The Virtual Geographies of Social Networks: A comparative analyses of Facebook, LinkedIn and AsmallWorld. *New Media and Society* 11 (1 & 2). http://tigger.uic.edu/~zizi/Site/Research_files/VirtualGeographiesFacebook.pdf (4. 10. 2011).
- Portal InstantShift (2011). *Facebook Etiquet Rules People still break*. <http://www.instantshift.com/2011/07/06/facebook-etiquette-rules-people-still-break/> (26. 9. 2011).
- Raynes-Goldie, K. (2010). Aliases, creeping and wall cleaning: Understanding privacy in the age of Facebook. *First Monday* 15 (1). <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2775/2432> (6. 9. 2011).
- Socialbakers (2011). *Facebook Statistic by Country*. <http://www.socialbakers.com/facebook-statistics/> (29. 9. 2011).
- Socialna omrežja (2011). RIS poročila. http://www.ris.org/db/13/12076/RIS%20poročila/Socialna_omrezja_2011/?&p1=276&p2=285&p3=1318. (26. 9. 2011).
- Ule, M. (2009). *Socialna psihologija: Analitični pristop k življenju v družbi*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV.
- Valenzuela, S., Namsu P. & Kerk F. L. (2008). *Lesson from Facebook: The effect of Social Sites on College Student's Social Capital*. Submitted to the 9th International Symposium on Online Journalism. Austin, Texas, April 4–5. <http://www.reportr.net/2008/04/05/learning-how-college-students-connect-on-facebook/> (3. 10. 2011).

IZ PRAKSE ZA PRAKSO / PRACTICE FOR PRACTICE

COBISS 1.04

INOVACIJSKI PREDLOG — KAKO SE SPOPASTI S PROBLEMATIKO KAJENJA MLADIH

INNOVATIONAL SUGGESTION — HOW DO YOU DEAL WITH SMOKING PROBLEM AMONG YOUNG PEOPLE

Rasta Fašmon
Dijaški dom Lizike Jančar
e-mail: rasta.fasmon@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku je predstavljen primer dobre prakse dela z mladimi. Članek osvetljuje interdisciplinarni likovno-sociološki aplikacijski predlog dijakinj, ki so ga izvedle v Dijaškem domu Lizike Jančar. Projekt je potekal eno šolsko leto. V prispevku je prikazan sistem raziskovalnega dela.

Ključne besede: likovno izražanje, raziskovalno delo, likovno-sociološki aplikacijski predlog, kajenje.

Abstract

This paper presents an example of good practice work with young people. The article describes the creative and innovation art and sociological work of young people researchers and innovators, which has been running at dormitory Boarding school Lizika Jančar. Project took place one school year. The paper presents a system of research work.

Keywords: art expression, research work, sociological and art researching, smoking.

1 ORGANIZIRANO RAZISKOVALNO DELO

V Mariboru je vsako leto *srečanje mladih raziskovalcev* znano pod imenom *Mladi za napredek Maribora*. Zadnja leta sodelujem v vlogi mentorice pri inovacijskih predlogih, kjer je pomembno motivirati srednješolce, da se ustvarjalno izrazijo.

»Inovacijski predlog« je pojem, ki izhaja iz pojma »inovacija«. Njena opredelitev se glasi: inovacija je vsaka dokazano koristna novost. Inovacijski predlog torej pomeni zamisel, kako bi se karkoli (izdelek, postopek proizvodnega ali katerega koli dela, metode dela, sodelovanja, vodenja, poučevanja) spremenilo na boljše, bodisi korenito

bodisi malce. Seveda gre za predlog, zamisel, ne za inovacijo (ki je že v praksi).» (Mulej 2009).

Krajnc (2008) meni, da raziskovalna dejavnost dijakov še nima dovolj pomembnega mesta v okviru šolskega sistema. Strinjam se z avtorjem, ki navaja, da temelji na entuziazmu učiteljev mentorjev, ki nosijo veliko breme, da popeljejo dijaka skozi procese raziskovanja.

Pri delu z mladimi na področju raziskovanja (raziskovalne naloge in inovacijski predlogi) podpiram dijakinje v vseh fazah raziskovanja. Vzpostavljam občutek varnosti in skrbim za dobre socialne odnose. Pomembna sta samozaupanje in motivacija, ko si raziskovalci oblikujejo kritični odnos do znanstvenih metod in dosežkov znanosti.

2 USTVARJALNOST

»Razvijanje ustvarjalnega okolja in ustvarjalne družbe temelji (po raziskavah Richarda Floride) na t. i. treh T-jih: tehnologiji, talentu (nadarjenosti) in toleranci (strpnosti). Mladi so vsekakor eden najpomembnejših gradnikov ustvarjalnega okolja in bodo v prihodnosti morali prevzeti vse bolj aktivno vlogo pri kreiranju le-tega.» (<http://www.ustvarjalnost.net/>).

Navdušujem se nad mladimi, ki iščejo nenavadne rešitve. Občudujem srednješolce, ki jih ni strah neuspeha in se ne ozirajo pri tem na nerazumevanje ali celo posmeh družbe, ki izvaja pritisk na tiste posameznike, ki počnejo (ustvarjajo, kreirajo, preoblikujejo ...), kar ni v skladu s pričakovanji večine.

Ferbežer (2008) piše, da je ustvarjalnost pomembna, ker daje smisel in pomen življenju, da postane bogatejše, intenzivnejše in srečnejše. Avtor navaja, da je vse, kar je v življenju lepo in dobro, rezultat kreativnosti, kar daje občutek, da smo del stalnice (kontinuitete), ki je več kakor biti izolirani jaz.

3 MOTIVACIJA

»V strokovnih razpravah se najpogosteje omenja, da je problem nezadovoljstva s šolskim delom v motivaciji učencev in učiteljev.» (Kovač, Resman, Rajkovič 2008).

V pogovorih s strokovnimi sodelavkami in pedagoškimi delavci različnih mariborskih osnovnih in srednjih šol ugotavljam, da veliko naporov vložijo v spodbujanje (motivacijo) mladine, predvsem da bi le-ta počela kaj koristnega in ustvarjalnega, a so velikokrat razočarani nad nezainteresiranostjo. »Ranljivi« mladi namreč vse pogosteje

niso več pripravljene redno obiskovati pouka, na ocene se »požvižgajo«, večino časa preživijo na »Facebookih« ... Ugotavljam, da postaja ta problem iz leta v leto večji. Ena izmed *rešitev je povabiti in navdušiti mlade za inovativne projekte*, kjer se družijo med seboj (si med pogovori gledajo v oči), obenem pa s kreativnim skupnim delom, ob notranji in zunanji motivaciji, dokažejo uspešnost.

Woolfolkova (2002) opozarja, da mora učitelj spodbujati in vzgajati notranjo motivacijo, hkrati pa zagotoviti, da učenje podpira tudi zunanja motivacija.

4 POTEK DELA

Interdisciplinarni inovacijski aplikativni predlog, ki ga predstavljam, je potekal v Dijaškem domu Lizike Jančar v Mariboru.

»Dijaški domovi so organizacije posebnega družbenega pomena. V Sloveniji so del šolskega sistema in ponujajo dijakom dodatno kvaliteto sekundarnega izobraževanja.« (Dečman Dobrnjič in Černetič 2008).

S strokovno sodelavko sva se odločili, da zainteresiranim mladim, ki so predvsem notranje motivirani, delavni in ustvarjalni, ponudiva nekaj novega. Predstavili sva jim možnost, da počnejo nekaj s področja sociologije in likovnega izražanja sistematično in v fazah. Cilj je bil usmerjen tudi v to, da naredijo **nekaj koristnega za širšo javnost**. Naloga, ki sva si jo zamislili, je izhajala iz tega, **da mladi razvijajo lastne sposobnosti in da je proces dela tisti, ki nudi zadovoljstvo**. Kmalu se je oblikovala skupina štirinajstih zagnanih deklet, tri med njimi pa so prevzele vlogo protagonistk. Sistem dela, v predstavljenem inovacijskem aplikativnem projektu, je bil sledeč:

1. Aktiviranje mladih prvič – iniciacija:

Seznanitev dijakinj, da se lahko vključijo v raziskovalno delo, interdisciplinarni pristop, zadovoljitev socialnih, ustvarjalnih, intelektualnih potreb, izkoriščanje radovednosti, močno izraženih interesov dijakinj, izpopolnjevanje, ambicioznost, vztrajnost, volja do storilnosti ...

2. Aktiviranje mladih drugič:

Seznam zainteresiranih, dogovori za potek srečanj, opozorila na etičnost raziskovanja, aktualnost raziskovanja, izvirnost, domiselnost, elastičnost, prožnost v mišljenju, čustvena energija, kooperativnost, sproščeni medosebni odnosi, zaupanje in občutek varnosti za odrto izražanje idej, razumevanje s strani mentorice ...

3. Zaznava in opredelitev problema ali teme – inkubacija:

Odprt in vedoželjen odnos za izbor teme in cilje inovacijskega predloga, spodbujanje logičnega in divergentnega mišljenja, radovednost, vedoželjnost, izvirnost in uporabnost idej ter zamisli, domiselne, nenavadne in originalne predstave, asociacije, transformacija ...

4. Iskanje virov, konstruiranje teoretičnega dela inovacijskega projekta

Uporaba že narejenega, ustrezne metode dela, postavljanje raziskovalnih vprašanj ...

5. Obdelava gradiva.

6. Uporaba rezultatov teoretičnega dela za inovacijski predlog – iluminacija:

Holistični pristop k problematiki, ponovno analiziranje problema, analitično mišljenje, ustvarjalno mišljenje, fleksibilnost pri reševanju problema, pustolovski duh, zbiranje vsemogočih idej, uporaba tehnike viharjenja možganov ...

7. Faza verifikacije:

Izbiranje najboljših rešitev in zavračanje slabših, samokritičnost, tolerantnost in sprejemanje idej drugih ...

8. Intenzivno praktično delo:

Slikanje, oblikovanje, video, računalniška igrice, lutkovna predstava, izdelava lutk, oblikovanje in izdelava znamk. Primerjanje posameznih zamisli v realnosti, nadgradnja prvotnih idej z novimi zamislimi, preizkušanje, preverjanje ...

9. Faza prezentacije projekta:

Oblikovanje teoretičnega teksta, pozornost na citiranje in navajanje, metodologija, pisanje izkustvenega dela naloge ter vezava naloge. Javna predstavitev naloge po formuli: zanimivo + nazorno + jedrnato, poznavanje širšega področja, bogata raba besedišča ...

Dijakinje so nalogo izdelale po zgoraj navedenem sistemu dela in na koncu izbrale nalogi tudi naslov »*Kajenje, kajenje, kajenje*« ter v uvodu zapisale:

»Kajenje je velik problem med mladimi. Letošnji inovacijski predlog je dobil zagon na osnovi lanske raziskovalne naloge (Ne)kajenje naše vsakdanje življenje, v kateri smo v dijaškem domu raziskali pojav kajenja. Na podlagi ugotovljenega opozarjamo na problem kajenja, na kreativen način osveščamo o škodljivosti kajenja in izpeljemo razne protikadilske akcije.

Naše koristne novosti so:

- Opozorilni znaki na pločevini na temo kajenja.
- Lutkovna igrlica Jabolko ali cigareta?
- Predlog Pošti Slovenije za izdajo priložnostnih znamk, na temi: 31. januar – svetovni dan proti kajenju in 31. maj – svetovni dan brez tobaka,.
- Računalniška igra Kajenje ubija.
- Dokumentarni film »Kajenje, kajenje, kajenje«.

Dijakinje so se poglobile v problematiko najprej z izdelavo plakatov ob katerih so razmišljale o posledicah kajenja.



Fotografija 1: Eden izmed plakatov. Foto: R. Fašmon

Zatem so izdelale dvanajst znakov na pločevino v tehniki akrila.



Fotografija 2, 3: Protikadilski znak na pločevini. Foto: R. Fašmon

Likovne izdelke so besedno opisale, podale so tudi svoja mnenja o kajenju in predlagale, da se *znaki postavijo na vidna mesta v parke, pred šole, bolnice ...* Literarno nadarjena dijakinja je v trenutku navdiha napisala *lutkovno igrico* za predšolske otroke. Lutke so izdelale dijakinje same. Igrica se lahko odigra brez velikih sredstev. Potrebujemo le jabolko, cigareto, mikrofonom in eno lutko.



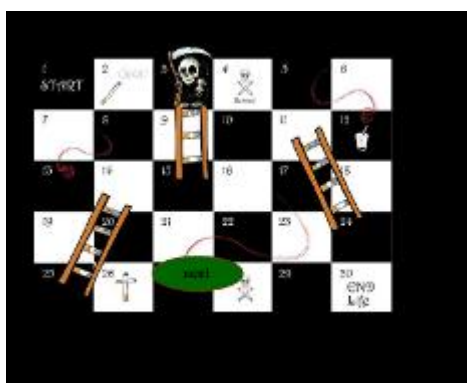
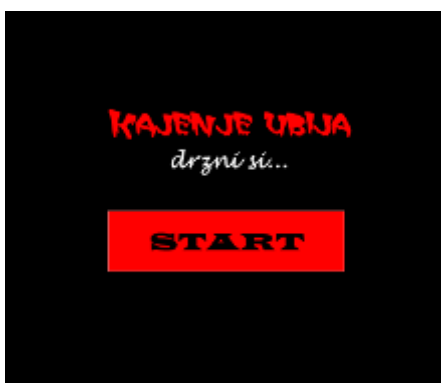
Fotografija 4: Izdelava lutk. Foto: R. Fašmon

Dijakinje so predlagale nove znamke ob svetovnem dnevu proti kajenju, svetovnem dnevu brez tobaka ali ob svetovnem dnevu zdravja. Dijakinje so menile, da bi bilo pozitivno, če bi bile znamke delo mladih.



Fotografija 5, 6: Dva predloga nove znamke. Foto: Rasta Fašmon

Kreativna dijakinja je izdelala v programu *Flesh računalniško igrico*, ki je kviz, v katerem so vprašanja o kajenju in na njih odgovarjamo. Računalniška igrica je dobila naslov *Kajenje ubija*.



Fotografija 7, 8: Računalniška igrica s Smrtkom. Foto: R. Fašmon



Fotografija 9: Snemanje dokumentarnega filma. Foto: R. Fašmon

Dijakinje so kot zadnjo »zamiselnico« izdelale *dokumentarni video film*, ki je postal pravi enotedenski *hit med mladimi*, ko so si ga ogledali, saj so bili anketirani (snažilka, receptorka, kuhar ...) zanimivi in njim poznani ljudje.



Fotografija 10: Nastop v Narodnem domu Maribor. Foto: R. Fašmon



Fotografija 11: Znaki pred domom. Foto: R. Fašmon



Fotografija 12: Hiška, ki so jo članice likovnega krožka (nekadilke) izdelale iz cigaretnih škatlic.

Fotografija 12 nazorno prikazuje koliko cigaret so pokadile kadilke (srednješolke) v enem šolskem letu.

5 ZAKLJUČEK

»Ti samo delaj, veselje pride samo od sebe!« Johann Wolfgang von Goethe.

Menim, da bi lahko tudi drugi dijaški domovi začeli s podobnimi inovacijskimi predlogi, saj so ob koncu dela zadovoljni dijaki in osebje doma, ker predlogi prispevajo k večji kakovosti dela.

Mladi imajo veliko idej, le priložnost jim moramo dati! Vedno so med njimi tudi takšni, ki ne ždijo ob računalniških igrinah, ki jih nudi splet, ampak jih raje kreirajo sami! Snemanje je lahko čudovita zabava, skupno kreativno likovno ali literarno izražanje pa dejavnost, ki osrečuje in navdihuje tudi druge.

Dijakinje so prejele za inovacijski aplikativni projekt 1. mesto v občini Maribor na srečanju »Mladi za napredek Maribora« in bronasto priznanje na državnem srečanju »Srečanje mladih raziskovalcev Slovenije« v Murski Soboti v organizaciji Zveze za tehnično kulturo Slovenje. V sklepu inovacijskega predloga raziskave pa so same zapisale, da upajo, da predlogi niso le suhoparno opozarjanje, saj menijo, da so zanimivi ter na drugačen način sežejo do ljudi.

Literatura

- Dečman Dobrnjič, O. & Černetič, M. (2008). Nekaterne značilnosti dijaških domov. *Iskanja*, let. 26, št. 31–32, str. 15–21.
- Ferbežer, I. (2008). Holistični pristop k nadarjenosti. V: Ferbežer, I., Mönks, F., J. (ur.). *Holistični pogled na nadarjenost. Holistic view of giftedness. Mednarodna znanstvena konferenca. Ptuj*, str. 62–69.
- Kovač, T., Resman, M. & Rajkovič, V. (2008). Kriteriji ocenjevanja kakovosti šol na podlagi ekspertnega modela. Moč participacije učencev. *Sodobna pedagogika. Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije. Ljubljana*, 59 (125), 2, str. 180–201.
- Krajnc, M. (2008). Raziskovalno delo–didaktična strategija za delo z nadarjenimi dijaki. V: Ferbežer, I., Mönks, F., J. (ur.). *Holistični pogled na nadarjenost. Holistic view of giftedness. Mednarodna znanstvena konferenca. Ptuj*, str. 230–235.
- Mulej, M. (2009). Priloga razpisa. Dostopno na: www.lesarska-sola-maribor.net/1/.../Razpis_MNMB_2009.pdf (30. 6. 2009).
- Ustvarjalnost. Dostopno na: <http://www.ustvarjalnost.net/>. (1. 7. 2009).
- Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

**INTELEKTUALNA PREPOZNAVANOST VZGOJITELJEV V DIJAŠKEM
DOMU IVANA CANKARJA**

**INTELLECTUAL VISIBILITY OF EDUCATORS AT THE IVAN CANKAR
BOARDING SCHOOL**

**Primož Vresnik
Dijaški dom Ivana Cankarja Ljubljana
e-mail: primoz.vresnik@dic.si**

Povzetek

V okviru vseživljenjskega učenja, strokovnega izpopolnjevanja in permanentnega razvijanja lastnih prosvetnih potencialov smo v Dijaškem domu Ivana Cankarja v šolskem letu 2010/2011 pristopili k večletnemu inovacijskemu projektu ZRZŠ. Projekt smo poimenovali Intelktualna in ustvarjalna prepoznavnost vzgojiteljev. V svojem prispevku z naslovom *Intelktualna prepoznavnost v Dijaškem domu Ivana Cankarja* razvijam teoretično misel, da ustvarjalnost ni samo umetniška sila, temveč je oblika prožnega mišljenja in delovanja v prosvetnih institucijah. Konvencionalne rešitve niso dovolj, saj vzgojni prostor prinaša tekoče težave, s katerimi se je treba prožno soočiti in poiskati izvirne rešitve, ki v skupinskem življenju prinašajo boljše medosebne odnose. Poststrukturalizem je razvil misel, da se bodo vse naše strokovne izkušnje naposled zapisale v tekstih. Empirične vzgojne izkušnje ostanejo, če so zapisane. Pisni prispevki vzgojiteljev so tako trajni dokumenti. Strokovne, poljudne ali leposlovne narave. Heterogeni so po svojih temah, vendar imajo vseeno nekaj skupnega: večino prispevkov naših vzgojiteljev piše o medosebnih odnosih, kvaliteti bivanja in novih paradigmah, ki zadevajo skrb za okolje in smotrno odgovorno potrošnjo. Dijaški dom Ivana Cankarja ima začrtano dolgoročno vizijo, poleg okoljevarstvene vzgoje, učne pomoči in drugih projektov, se posveča tudi strokovnemu razvoju zaposlenih. Pri tem razvijamo *strategijo od spodaj navzgor*, saj terenska izkušnja bogati naše delo. Empirične vzgojne prosvetne izkušnje in teoretično poglobljanje vzgojnega dela prispeva k »pismeni« kondiciji vzgojitelja, ki zaradi specifične narave svojega dela piše o temah, ki zadevajo dinamiko v odnosih. Naši vzgojitelji v svojih prispevkih obravnavajo psihodinamične teme. Prispevek osvetljuje ustvarjalnost v sociološkem in antropološkem pomenu besede, vendar nazadnje umesti ustvarjalnost v našo vzgojno institucijo.

Ključne besede: intelektualna prepoznavnost, dijaški domovi, vzgojno-izobraževalno delo, ustvarjalnost.

Abstract

In the school year 2010/2011, in the frameworks of lifelong education, professional training and ongoing development of in-house educational potential, The Ivan Cankar Boarding School initiated a multi-year innovation project funded by The National Education Institute of The Republic of Slovenia (ZRŠŠ). The project was named "Intellectual and creative visibility of

educators.” My contribution entitled “Intellectual visibility of educators at the Ivan Cankar Boarding School” develops the theoretical idea that creativity is not just the moving force behind art, but instead involves, in an educational institution, flexibility in both thinking and acting. Conventional solutions are not enough in the educational space where continuously appearing new challenges require us to deal with them in a flexible way and find original solutions leading to better interpersonal relations within groups. According to post-structuralism, all of our professional experiences will eventually become parts of written texts. Indeed, empirical educational experiences are preserved only if written down. Documents written by educators are therefore of timeless significance, whether of professional, popular or literary character. Despite being heterogeneous in their themes, they have something in common: most contributions by our educators deal with interpersonal relations, quality of living and new paradigms related to care of the environment and responsible consumerism. The Ivan Cankar Boarding School has drawn up a long-term vision of professional development of employees in addition to environmental education, learning help and other projects. We are developing a *ground-up strategy*, realizing that on-the-ground experience enriches our work. Empirical educational experiences and theoretical deepening of educational work contributes to literary fitness of educators, who, due to specific nature of their work, write on themes related to dynamics of relationships. Our staff in their contributions addresses psychodynamical themes. The present contribution sheds light on creativity in the sociological and anthropological meanings of the word, eventually contextualizing it into our educational institution.

Keywords: intellectual visibility, boarding school, educational work, creativity.

1 UVOD, NAJPOPREJ INOVATIVNOST V SOCIOLOŠKEM IN ANTROPOLOŠKEM POMENU BESEDE SKOZI GLASBO

Inovativnost je fenomen vodene in usmerjene ustvarjalnosti, ki je najpoprej vzniknil in se pojavil v popularni glasbi dvajsetega stoletja. Koncept inovativnosti, kakršna je v izobraževalnih in ustvarjalnih okoljih prisotna dandanes, so najpoprej postavili in razvijali jazz glasbeniki smeri fuzije. Smer fuzija se je pojavila v šestdesetih letih dvajsetega stoletja. Pri opredelitvi inovativnosti so bile navzoče naslednje konceptne iztočnice in smernice:

- Glasbeno znanje ni nujno presežek, presežek je bolj povezan s *fenomenološko svežino* novih izvajalcev oziroma novih sodelujočih glasbenikov glede na njihov senzibilni odnos do glasbe nasploh; inštrumentov in partitur. V ustvarjalnem procesu se je izkazalo, da je primeren in intenzivnejši odnos do glasbe pomembnejši in usodnejši, kakor zgolj in samo izvajanje.
- Oseben odnos je odločilen, saj sta »glasbena dediščina« in »tradicionalna glasba« venomer avtorsko obdelani in spremenjeni skozi avtorski odnos do glasbe.
- Zatečeno stanje je zmeraj v obliki glasbene tradicije.

- Spremembe so odvisne od dodatne in dodane ustvarjalne energije, pri kateri poleg znanja, veščin in spretnosti pomembno vlogo igra še faktor presenečenja, navdušenja in eksperimenta (Hancock 2006, Possibilites, avdio gradivo).
- Glasbeno srečanje različnih glasbenih tradicij povzroči spremembo; denimo srečanje Zahodne in Vzhodne glasbene tradicije.
- Vnos novega je pri izvajanju glasbenega dela veliko bolj pomemben, kakor obrtniška in tehnična stran izvajanja, saj šolski glasbeni proces poudarja vidik stroge *harmonije*, zanemarja pa fenomenološki vidik *melodije in ritma* (Davis 2000, 342).
- Povezovanje elementov rojeva novo ustvarjalno kvaliteto, ki jo je nemogoče racionalno napovedati, saj je ustvarjalen proces odvisen od fenomenoloških, življenjskih dejavnikov, ti pa po svoji naravi niso zmeraj racionalni in vodeni; še manj pa predvideni ...
- V vodenem postopku so zmeraj nevodeni, nenačrtovani fenomenološki trenutki, ki so stvar presenečenja. Kvaliteto *zažene tisto*, kar pravzaprav ni načrtovano.

2.1 Ustvarjalnost, pojav pričakovanega in nepričakovanega

Jazz glasbeniki so v šestdesetih letih zelo dobro zasnovali, opredelili in izvajali tisto, kar je v institucijah konceptualno in izvedbeno zaživelo kasneje. Novosti najprej zaživijo na družbeni margini oziroma tam, kjer jih niti ne pričakujemo, tako nas venomer presenečajo posamezniki, skupine in tudi institucije, ki niso v polju pričakovanega horizonta napredka, uspeha in uspešnosti. Uspeh in napredek tako nista stvar linearnega procesa in poteka, temveč sta nekaj, kar ni bilo ravno v programu. Čeprav obstajajo železne, zimzelene zakonitosti, kaj prinese napredek, uspeh in blaginjo, pa je faktor *x* še zmeraj tisti, na katerega prisegajo sodobni ekonomisti in sociologi. Ustvarjalnost je lahko strukturno vodena in usmerjena, živeča znotraj institucije kot njen sestavni, konstitutivni element, vendar sam proces ustvarjalnosti razgibajo, popestrijo in vsebinsko določijo elementi, ki niso posebej načrtovani. Stvaritev določa estetski tok dobe, v kateri ustvarjalec živi in seveda tudi tisto, kar ruši oziroma nadgrajuje ustvarjalni proces.

Znanost in umetnost slonita na domiselnih lapsusih, na odklonih, ki pa so znotraj načrtovanih in predvidljivih tokov, pogosto spoznani kot nove kvalitete, kot premiki, po publicistu Malcolm Gladwellu kot prelomne točke v razvoju posameznika in organizacije (Gladwell 2004, 201).

2.2 Obrobje in center ustvarjalnega dogajanja, konsenz

Tradicionalno vzeto naj bi bila kvaliteta odvisna od znanja, spretnosti ter veččin, količina znanja naj bi potegnila za seboj kvaliteto znanja, vendar ni zmeraj tako, saj nazor pogosto pelje v ideologijo brez sprememb; v utečenost, ki si ne želi novosti in sprememb. Že jazz glasbeniki šestdesetih let dvajsetega stoletja so sprevideli, da pridobljeno glasbeno znanje predstavlja šele izhodišče ustvarjalnega procesa in ne cilj. Strukturno gledano institucije in njihovi mehanizmi usmerjajo in vodijo kreativne potenciale in njihove sile, ne morejo pa vzpostaviti fenomenološkega okolja oziroma ugodnega okolja, v katerem bi vzniknil ustvarjalni proces. Silnice, ki so ključne pri ustvarjalnem aktu, so: navdih, pobuda, vzgib, ustvarjalna iztočnica oziroma vse tisto, kar mobilizira ustvarjalne sile in umetniško sproži določeno temo. Že v osemdesetih letih dvajsetega stoletja se je v socioloških krogih prijelo spoznanje, da umetniško dejanje izbira svoj pohod skozi založniške in umetniške institucije zaradi distribucijskih in ekonomskih razlogov (Ule 1988, 56). Ustvarjalni proces določenega umetniškega toka, trenda ali koncepta ima svojo življenjsko pot in perspektivo. Vse, kar se novega rodi na estetskem in umetniškem področju, se pogosto pričinja na družbenem obrobju, v predmestju in se potem seli v center dogajanja. Enako velja za nove znanstvene ideje in strokovna dognanja, pričenjajo se v manjših raziskovalnih in izobraževalnih enotah. Z novimi idejami in koncepti nas presenečajo posamezniki, za katere še nismo slišali in ki ne prihajajo ravno iz centra dogajanja. Enako velja tudi za institucije. Demografija ustvarjalnih procesov in novega intelektualnega znanja, kakor novih umetniških in znanstvenih konceptov pozna dve lokaciji: center in periferijo ali center in obrobno okolje oziroma središče in lokalnost v družbenem pomenu besede. Lokacija novega sčasoma zadobi uradno, institucionalno naravo in vso potrebno legitimnost, vendar je pot do priznanja novih tokov, tako v umetnosti, znanosti, izobraževanju, vedno dolgotrajnejša in trdovratnejša. Povezana tudi z nerazumevanjem. Novosti nimajo nujno zmeraj dolgega življenja. Institucije po svoji naravi ne rade rokujejo z novimi, nepreverjenimi idejami in se oklepajo znanega in predvidljivega. Na drugi strani, svojo vročo družbeno pozornost dobivajo alternativne organizacije in alternativni posamezniki s svojimi pogledi. Dialektična napetost med utečenim in novim ni zmeraj na strani novega.

Prvi primer: Če v naravoslovni znanosti nov koncept ni zadostno podprt z empirično dokazljivostjo ali vsaj vzorčno podprt, bo ta idejnost, paradigma oziroma koncept sčasoma zamrl ali ostal v zgodovini znanstvenih idej kot zanimiv poskus. V sodobni znanosti, kulturi in umetnosti je konsenz nujen, enako velja za prosveto. Razumljivo, sodobni svet pozna več razhajanj, kakor skupnih pogledov. *Drugi primer:* Inovativnost in šola. Alternativni izobraževalni sistemi. Izobraževalni sistemi, ki ne temeljijo zgolj na kognitivnih sposobnostih, odpirajo vidik ustvarjalnega reševanja življenjskih težav in

možnost večje umetniške ustvarjalnosti. Izobraževanja, ki temeljijo na posebnem svetovnem nazoru in poudarjanju zgolj ustvarjalnost oziroma se tehtnica prevesi iz logičnega na stran prebujanja spečih nekognitivnih potencialov, odprejo številna vprašanja in mnogokrat povzročajo mešane občutke in misli. Ali je otrok, ki gre skozi takšen izobraževalen proces, potem dovolj integriran v družbo, ki pa ne temelji zgolj na subtilnih stanjih, ampak na logičnih zakonitostih. Vrhovni sodnik nürnberškega procesa Chief Judge Dan Haywood je logičnost v sodobnem svetu dobro opredelil: kar je logično, ni zmeraj na strani pravičnosti in etičnosti. Sodobni svet je pogosto logičen, ni pa pravičen. Bolj je matematično preračunljiv, kakor ustvarjalno širokosrčen. Mnogi alternativni izobraževalni sistemi so etični in kreativni zmagovalci, toda ostaja odprto vprašanje: ali zadostno opremijo učenca z abstraktno mrežo številčnega in pojmovnega znanja, če učijo v polju metaforičnega, simbolnega in le v izseku določenega kulturnega civilizacijskega vzorca, temelječega denimo na keltski mitologiji, teozofiji in indijski mitologiji. Nedvomno so iz takšnih izobraževalnih sistemov v življenje izšli mnogi znameniteži, vendar so imeli velike težave s prilagajanjem v socialnih okoljih in s *sprejemanjem sive logičnega sveta*. Nov koncept, ki temelji zgolj in samo na ustvarjalnosti, je lahko enak zastarelek, kakor izobraževalen sistem, ki temelji samo na logično-abstraktnem znanju. V šoli življenja samega ni nič zagotovljeno. V življenju je pravzaprav potrebno oboje. Izobraževalni sistemi se pogosto sklicujejo, da razvijajo oboje, a v praksi razvijajo samo en model in še ta je v okviru določene idejne, konceptne ali ideološke prizme. Odgovor torej ni črno-bel in vprašanja ostajajo še naprej odprta.

2.3 Inovativni projekt v Dijaškem domu Ivana Cankarja

Vzgojno-izobraževalni prostor je po svoji naravi permanenten, saj ne učimo samo manjših rodov, ampak učimo drug drugega ali vsaj drug na drugega v istem prosvetnem stanu vplivamo. Učitelj nenehno uči, tako sebe, kakor druge, prav tako vzgojitelj velikokrat prevzgoji samega sebe in svoje poglede na svet; saj se je treba približati mladim in njihovim sedanjim generacijskim potrebam. A v zadnjih dveh desetletjih se je v strokovnih vrstah učiteljev in vzgojiteljev razvilo spoznanje, da sta tako učitelj kakor vzgojitelj mnogokrat pozabila nase. Na razvoj svojih potencialov in dodatno izobraževanje je velikokrat zaradi prenatrpanosti, instrumentalnosti šolskega sistema in preutrujenosti prosvetnih delavcev potisnjeno na stranski tir. Delo s šolajočo se mladino je namreč poleg strokovne odgovornosti tudi energetske intenzivno. Delo z ljudmi zahteva svoj energetski vložek. Prav tako smo vzgojitelji potisnjeni v položaj, ko moramo odreagirati, preden o vsem skupaj dobro razmislimo. Akcijska stran našega dela je velikokrat pred študioznostjo. Od samoiniciativnosti prosvetnega delavca je odvisno, kako se bo samoaktualiziral. Odvisno pa je tudi od uprave vzgojno-izobraževalne ustanove, koliko nagovarja, motivira in pospešuje dodatno izobraževanje

in strokovno izpopolnjevanje. Spodbudno intelektualno okolje in pripravljenost prosvetnega delavca na samorazvoj in na dodatno učenje je intelektualna pot za naprej. Dobra za obe strani: zanj in za organizacijo, v kateri dela. Prebujanje spečih potencialov je prosvetna pot do večje izpolnjenosti in storilnosti v delovnem okolju. V okviru inovativnega projekta smo se v Dijaškem domu Ivana Cankarja v šolskem letu 2010/2011 odločili za projekt profesionalnega razvoja ključnih kompetenc strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, ki ga uvaja Zavod republike za šolstvo Slovenije. Projekt smo poimenovali *Intelektualna in ustvarjalna prepoznavnost vzgojiteljev* (Kink 2010, elektronski vir). Projekt je glede na svojo naravo večleten, saj se razvoj in napredovanje prosvetnega delavca ne pokažeta ravno v kratkem obdobju, ampak je potrebna dolgoročna premišljena strategija. Poleg strategije pa je iz psihodinamičnega vidika pomembna predvsem pripravljenost vzgojitelja na samorazvoj in prebujanje potencialov. Cilj projekta glede na vizijo dijaškega doma je usmerjen k vzgojitelju, ki izkušnjo neposrednega vzgojnega dela nadgradi z lastnim intelektualnim in ustvarjalnim delom. Pomembno je, da vzgojitelj svoja spoznanja in ustvarjalna prizadevanja deli s svojimi sodelavci. V izrazni formi pisanja, študija, razvijanja veščin, na ravni ljubiteljskih dejavnosti, torej krožkov in tvorni vključenosti v projektno delo vzgojitelj ne zanemari svojih lastnih in stanovskih potencialov. Razumljivo je, da se neposredno vzgojno delo pogosto zvede samo na določeno vzgojno-pedagoško prakso in da pri tem vzgojitelj ne pokaže vseh svojih dovtetnosti in sposobnosti. Zato se mu sistemsko ponuja dodatno izobraževanje in s projekti vstopa v novo okolje, konceptno ali resnično. Zelo pomembno je, da prosvetna spoznanja izhajajo iz pedagoške prakse in da so zapisana v obliki strokovnega članka, poljudne ali poglobljene refleksije. Zapisana spoznanja neposrednega vzgojnega dela ali projektov so namreč trajen dokument, ki ostane, ko je *empirični del vzgojne prakse in projektov* minil. Pomembno je, da empirijo pretopimo v teorijo, saj je *theoria* vedno zrenje, vpogled in trajna refleksija našega dela. Teorija kot preudaren razmislek nas obvaruje slabe prakse. Teorija je trajno zrenje in uzrtje našega empiričnega dela. Pomembno je, da vzgojitelj piše, ker so pisni izdelki trajni dokumenti. Empiričen dogodek mine, ostane zapisana črka o tem dogodku. Objave vzgojiteljev v strokovni periodiki ali v obliki monografskih publikacij so torej pomembne, saj kažejo na intelektualno ambicioznost prosvetnega delavca in na kontinuiran tok njegovega dela. Vzgojitelji Dijaškega doma Ivana Cankarja smo se odločili, da bomo svoja razmišljanja in spoznanja objavljali v primernih občilih. Kriterij primernosti določa resnost strokovnosti, zato so predvsem mišljene objave v strokovnem stanovskem tisku, kakor so revija *Iskanja*, *Socialna pedagogika* in druge ustrezne medijske prezentacije. Izogniti se hočemo cenenosti in rumenemu tisku, saj vzgojno delo ni senzacionalno, temveč resna poglobljena izkušnja z mladimi generacijami. Vdor nestrokovnih okolij v strokovno delo povzroča resno škodo. Vendar popularni mediji niso v osnovi škodljivi. Vsa intelektualna zapisana prizadevanja naj bi vodila h končnemu cilju: pridobiti certifikat kakovosti in zadržati ugled in odličnost

vzgojnega dela. S tem bi se povečala učinkovitost, ni namreč dovolj, da smo interno dobri in potrjeni v lastnem delovnem okolju, ampak so naše sposobnosti v korespondenci s širšim izobraževalnim in družbenim okoljem. Strukturalizem in poststrukturalizem sta razvila misel, da se bodo vse naše strokovne izkušnje naposled zapisale v tekstih. *Črka na papirju bo ostala, ko bo empirična izkušnja za nami.*

3.1 Medijske prezentacije vzgojiteljevega intelektualnega dela

Glavni medijski fundament vzgojiteljevega intelektualnega dela je strokovna publicistika, ki pokriva področje vzgoje in izobraževanja. Nosilci projekta in sodelujoči v projektu smo se odločili, da bomo uporabljali obstoječo internetno komunikacijsko tehnologijo in z njo povezano uradno stran DIC-a za medij predstavitve projekta. Internet kot medij najhitrejše povezave z drugimi okolji, še posebej z vzgojnimi in izobraževalnimi, je lahko izjemno koristno medijsko orodje pri širjenju posameznikove prepoznavnosti in informacijski distributer organizacije same. Internet ima to prednost, da zbere in poveže informacije in strokovno publicistična gradiva *na enem ali več mestih* in omogoča pregleden vpogled strokovnega dela članov vzgojiteljskega tima. Teoretične prispevke, kakor ustvarjalnost vzgojiteljev je tako moč empirično spremljati v tozadevnem multimedijem mediju. Empirično spremljanje opravljenega in doseženega strokovnega dela ni vezano samo na statistiko, kar predstavlja klasični številčni spoprijem z dosežki in stanjem organizacije, temveč je treba dinamiko v organizaciji misliti tudi vsebinsko. Vsebinsko vrednostno predstaviti poročila in tekste. Pri intelektualni in ustvarjalni prepoznavnosti vzgojiteljev se je namreč pojavila stanovska specifičnost, za vzgojitelje je namreč značilno, da svoje potenciale izražajo drugače, kakor učitelji. Učitelji strokovno poglobljajo znanje na svojem področju in so tako kognitivno bolj angažirani, kakor vzgojitelji. Vsaj kar se področja tiče. Vzgojitelji smo heterogeni tako kakor učitelji, a narava našega dela je povezana z bivalnim okoljem, s skupinskim življenjem v dijaškem domu; s stanovanjsko kulturo in posledično s kvaliteto tega bivanja. Bivanju je treba dati določeno vsebino. Prosti čas je v vzgojno-izobraževalnih ustanovah usmerjen in voden. Strokovna besedila, ki jih vzgojitelji pišejo, so neposredno ali posredno vezana na odnos in v investicijo v odnos. Kvaliteta bivanja potegne za seboj tudi kvaliteto odnosov. Dinamika odnosov v skupinskem življenju je v dijaških domovih ključnega pomena. Vzgojitelj v bivalnem okolju dijaškega doma svoje potenciale nadgradi, prav tako se razvijejo veščine, ki zadevajo animacijo in motivacijo. Bivalna okolja zahtevajo od stanovalca prožnost in toleranco. Namen bivanja v dijaškem domu je ravnovesje med šolo in ljubiteljskimi dejavnostmi oziroma projekti. Vedenjski obrazci skupinskega obnašanja so tisti neformalni kurikulum, ki se ga vzgojitelj in dijak navzameta z vstopom v dijaški dom. Dosedanje empirične raziskave kažejo, da so dijaki domovi družabnejši, socialno bolj integrirani, saj so vpeti tako v mrežo šolanja, kakor v bivanje v dijaškem domu (Vresnik

2005, 101). Dijaki dijaških domov so vključeni v neke vrste proces *vrstniške totalnosti*, kar pomeni, da so vrstniškim vplivom izpostavljeni intenzivneje, kakor njihovi vrstniki, ki poznajo zgolj relacijo *dom – šola*. Trojnost *šola – dijaški dom – dom* je za dijaka večja življenjska izkušnja. Dijaki dijaškega doma so tako močneje vpeti v svojo generacijsko enoto; ta je zaznamovana z nekim kolektivnim in generacijskim vedenjem, kar se izraža na fenomenološki ravni. Mladostniki so subtilna matrica družbe, porajajoči se estetski trendi in življenjski stili jih zajamejo kot nosilce, prav tako jih socialne determinante, kakor stigme zaznamujejo in globlje posežejo v njihovo psihosocialno strukturo osebnosti. Življenje v dijaškem domu je za mladostnika eksistencialnega pomena. Subtilnost njegove psihosocialne strukture je *s to izkušnjo* veliko bolj odvisna od sprejetosti, varnosti in potrditve v vrstniški družbi, saj imajo dijaki dijaškega doma manj zasebnosti in toliko več priložnosti za razvijanje odnosov. Do neke mere to velja tudi za vzgojitelje. Družabnost je bistven element življenja v dijaškem domu in stanovanjski skupnosti. Totalnost vrstniškega vpliva pa je proces, ki gre skozi *otočke družabnosti*, saj s totalnostjo ne mislim homogene celote. Mladostniki dijaki niso bili nikoli v zgodovini homogeno telo, ker so venomer pripadali različnim socialnim okoljem, vrednostnim sistemom in izhodiščem za življenje. Prav tako bomo zmeraj imeli opravka s populacijo mladostnikov, ki ne bodo razvijali svojih ustvarjalnih potencialov in bomo, na drugi strani imeli tiste, ki bodo globlje in usodnejše posegli v mikro ali makro družbeno okolje. Enako velja tudi za vzgojitelje. Vsi, ne glede na izkušnjo bivanja v dijaškem domu, označujejo življenje, bivanje v domu, kot življenjsko prelomnico. Dijak se je z vstopom v dijaški dom na neki način poslovil od primarne socializacije in se integriral v večjo enoto s skupinskega življenja. Nedvomno življenje v dijaškem domu predstavlja proces sekundarne socializacije, ki je specifičen, saj ne zadeva vse dijaške populacije in je zmeraj izbirnega tipa.

Mentalna slika vzgojiteljskega stanu je drugačna od profesorjev, ki delujejo po šolah. Profesorji srednjih šol izpopolnjujejo in nadgrajujejo svoje znanje v okviru svoje stroke, medtem, ko vzgojitelji zapustijo svoje matično področje in razvijajo svoje drugotne *speče potencie*, saj je dijaški dom prostor bivanja in izobraževanja. Za dijake gojence je to prostor učenja, medsebojne učne pomoči, krožkov, ljubiteljskih dejavnosti in projektov. Znano je, da imajo vzgojitelji bolj proste roke, saj niso strogo vezani na učni načrt. Praktične veščine so v skupinskem življenju bolj poudarjene, prav tako tudi uporabna umetnost. Bivalni prostor je povezan s stanovanjsko kulturo, s kvaliteto preživetega časa, zato vzgojitelji v svojih poljudnih ali teoretičnih prispevkih radi pišejo o vsem, kar izboljšuje kvaliteto življenja in bivanja; naj to zadeva zdravje, gibanje v naravi, opremljenost sobe, dekoracijo skupnih prostorov in podobno. Režim dela in bivanja v dijaškem domu je posebne vrste socialni žanr. Sicer ni v družbenem ospredju, vendar je življenje v internatih posebno poglavje izobraževalne zgodovine, ta pa je prepređena s številnimi osebnimi izkušnjami in zgodovinsko vrednostno določena. Vse to še kako velja za *Dijaški dom Ivana Cankarja*.

3.2 Intelektualni kapital vzgojiteljev in izkušnja od spodaj navzgor

Strategija od spodaj navzgor upošteva terensko izkušnjo, vzgojno-pedagoško izkušnjo (Komljanc 2010, 205). Metoda tako izhaja iz empirije same in ni konstrukt, temveč je obogatena z empirično prosvetno izkušnjo. Metoda tudi ne more biti univerzalna, ker je vzgojno- pedagoška izkušnja različna. Prav tako izhaja iz specifične socialne situacije. In je v vsakem primeru vrednostno obarvana. Šole in domovi imajo različno razvito ustvarjalno okolje. Prisotne so razlike in nihanja v ustvarjalni kakovosti. V dijaških domovih vzgojitelji razvijamo dodatne spretnosti, veščine ter znanja. Še posebej, ker poklicno pripadamo bivalnemu okolju, z določenimi socialnimi in ustvarjalnimi elementi. Vsak dijaški dom poseben in izjemen, saj je pogojen z določenim socialnim, vrednostnim ali fenomenološkim vzorcem. Tako za dijake, kakor vzgojitelje, je pomembna stopnja razvitosti *prosvetne vizije* bivalnega okolja, bodisi stanovanjske skupnosti bodisi dijaškega doma. Vizija je centralna ideja in centralni motor institucije, v kateri živimo. V viziji je zgoščena dinamika institucije. V viziji je zmeraj *misel za naprej*. Vizija Dijaškega doma Ivana Cankarja je zgoščena v naslednjo misel: »Prizadevamo si postati: odprta vzgojno-izobraževalna ustanova, ki sledi potrebam mladih in zaposlenih, razvija kulturo bivanja in sobivanja z drugimi in okoljem ter spodbuja osebno rast in vseživljenjsko učenje (Dic je svet 2011, 6).

4 ZAKLJUČEK: Ustvarjalnost ni zgolj umetniška sila

Ustvarjalnost ni več samo umetniška sila. Je oblika mišljenja in delovanja v institucijah. Konvencionalne rešitve niso zmeraj najboljše. Iskanje drugačnih rešitev za stare pedagoške in vzgojne probleme zahteva poleg analitičnega preudarnega mišljenja tudi dobršno mero imaginacije. Skupno življenje zahteva tudi domiselne rešitve, ki nam dobro služijo, ko gre za vzpostavljanje režima in dogovora, konsenza v skupinskem življenju. Z domiselnostjo, diplomatičnostjo in taktnostjo lahko rešujemo stare vzgojne probleme in to veliko bolj uspešno kakor s prijemi, ki zahtevajo pokorščino in slepo sprejemanje pravil. Prav tako je ustvarjalno in domiselno mišljenje hvaležno, kadar gre za estetske teme in probleme naših vzgojnih skupin. Ker so problemi v *skupinskem življenju* prožni in imajo več rešitev, je v vzgojnem delu primerna oblika mišljenja fleksibilno mišljenje. Tovrstno mišljenje se odraža tudi v intelektualnem delu vzgojiteljev. Prispevki izpod peres vzgojiteljev so dokaz, da vzgojitelji jemljejo v obravnavo dijaški dom kot poseben prostor našega službovanja. Struktura potegne za seboj psihologijo zaposlenih in obratno. V Dijaškem domu Ivana Cankarja prispevki izpod peres vzgojiteljev še posebej zadevajo naslednja tri področja: zdravje, kakovost življenja in odgovorno potrošnjo. Slednja je vezana na ekološki projekt, ki v domu uspešno poteka že nekaj šolskih let. Empirične podrobnosti v zvezi z našo intelektualno produkcijo so dosegljive na naši spletni strani, kjer je projekt podrobno predstavljen.

Prav tako je tekstovna produkcija vzgojiteljev Dijaškega doma Ivana Cankarja prisotna v Cobissu.

Literatura

- Davis, M. (2000). Avtobiografija. Ljubljana: Založba Tangram.
- Dečman Dobrnjič, O. & Černetič M. (2005). Vzgojitelji dijaških domov in okoljska motivacija, Ljubljana, Iskanja, let. 21, št. 22.
- Gladwell, M. (2004). Prelomna točka. Ljubljana: Orbis.
- Grča - Planinšek, S. (2009). Inovacijski projekti 2008/2009, zbornik strokovnih prispevkov, elektronski vir na internetu.
- Hancock, H. (2006). Possibilities, Continental film, avdio gradivo.
- Kink, S. (2010). Intelektualna in ustvarjalna prepoznavnost vzgojiteljev, gradivo spletne strani Dijaškega doma Ivana Cankarja.
- Kink, S. (2011). Vzgojitelj-etični subjekt, Ljubljana, Iskanja, let. 30, št. 41–42.
- Komljanc, N. (2008). Življenjsko pot usmerjajo osebni cilji, Ljubljana, Vzgoja, let. 9, št. 2.
- Komljanc, N. (2010). Presežek, Celje, zbornik Didaktika ocenjevanja znanja, ZRSZŠ.
- Kotnik, M. (2004). Začasni umik iz formalnega sistema izobraževanja – odklon od »pričakovanega in načrtanega« ali druga priložnost, Socialna pedagogika, let. 8, št. 1.
- Marsh, C. J. (2010). Nekatere implikacije kurikula za spremljanje znanja, zbornik Didaktika ocenjevanja znanja, ZRSZŠ.
- Publikacija Dic je svet (2011). Ljubljana: Dijaški dom Ivana Cankarja.
- Ule, M. (1988). Ideologija. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Vresnik, P. (2006). Vzgojitelj in vzgojno delo – razmišljanja. Iskanja, let. 24, št. 23–24.

DIJAŠKI DOM KOT PROSTOR ZA USTVARJALNO DELOVANJE**BOARDING SCHOOL AS A PLACE FOR CREATIVE ACTIVITY**

Nataša Tavželj
Dijaški dom Poljane, Ljubljana, Slovenija
e-mail: nataša.tavzelj@guest.arnes.si

Povzetek

Delo vzgojitelja je polno izzivov in nosi v sebi obilo možnosti za ustvarjalno delovanje. V dijaškem domu se dnevno srečujemo z različnimi idejami, izbirami za vedno nove, drugačne rešitve. V prispevku bom predstavila oblike in metode dela, za katere menim, da je ustvarjalnost pomembna, zlasti pri neposredni interakciji z dijaki. Življenjske situacije v domu so priložnost za vzgojitelje in dijake, da soustvarjamo klimo, ki je bodisi demokratična, ustvarjalna ali pa šablonska, rigidna. Dijaški dom lahko postane priljubljen prostor za mlade, ali pa osovražen internat, ki je nujno zlo za dijake iz oddaljenih krajev. Omenjeno dilemo bom poskušala razjasniti skozi prizmo ustvarjalnosti, ki želi presežati vsakodnevno rutino vzgojiteljevega dela.

Ključne besede: ustvarjalno delovanje, različne ideje, dijaki, življenjske situacije, vsakodnevna rutina.

Abstract

Work of an educator is full of challenges and it carries many opportunities for creative activity. We can see different ideas and choices for new, different solutions on a daily basis in the boarding school itself. This article presents various shapes and methods of work, for which I think go hand in hand with creativity, especially with direct interaction with pupils. Life situations in boarding schools present opportunities for educators and pupils to co-create surroundings that are democratic and creative on one hand, or rigid, inflexible on the other. Dormitory can be a popular place for the youth, or a hostile boarding school, that acts as a necessary evil for pupils from remote cities. The author will try to clarify this dilemma on a basis of creative activity, which is eager to overcome the everyday routine of an educator's occupation.

Keywords: creative activity, different ideas, pupils, life situations, everyday routine.

1 KAJ JE USTVARJALNOST

Ustvarjalnost je temeljna antropološka kategorija, ki pomeni preseganje že ustvarjenega. Je najbolj konstruktivna oblika manifestacije človekove osebnosti. Struktura osebnosti, ki se manifestira skozi ustvarjalni proces kot aktivni princip kompozicije sposobnosti, stilističnih potez, čustvene sfere in motivacijskih mehanizmov, torej celovite osebnosti.

Pomeni enega izmed temeljnih določil generičnega bistva človeka, skozi katerega lahko v največji meri uresničuje samega sebe (Mayer 1991, 17).

Takšna definicija mi je blizu, ker človek skozi ustvarjanje lahko preseže samega sebe zlasti v fazah trpljenja, ko mu konstruktivno ravnanje omogoča vzdrževati stik s seboj in na ta način ohranja svojo celovitost. S tem, ko vidi, da zmore, da ustvari nekaj novega ali pa starega v novi preobleki, se mu krepí samozavest in dobi pogum za nadaljnje izzive. Všeč mi je tudi naslednja definicija: »Ustvarjanje je nasprotno ohranjanju stanja, je njegovo spreminjanje in razdiranje. Aleksander je razvezal vozelo tako, da ga je presekalo, Kolumb je postavil jajce pokonci tako, da ga je razbil« (Pečjak 1987, 16).

Vidimo, da je izvirnost ena temeljnih meril ustvarjalnosti, vendar še zdaleč ne edina. Pečjak govori tudi o uporabnosti, kot drugem pomembnem merilu ustvarjalnosti npr. izumi avtomobila, letala, dvokoles. Ustvarjalni izumi so lahko tudi izrazito destruktivni npr. atomska bomba.

Boden (Poštrak 1995, 39) ponuja zanimivo razločevanje med t. i. psihološko in t. i. zgodovinsko ustvarjalnostjo. Psihološka ali P – ustvarjalnost je tista, ki se porodi določeni osebi. Tu ni pomembno, koliko drugih je pred tem že imelo podobno ali enako zamisel Zgodovinska ali Z – ustvarjalnost pa je zamisel, ki je pred tem v vsej zgodovini ni imel še nihče. Seveda vse Z – ustvarjalnosti vsebujejo P – ustvarjalnost, ne pa obratno. V vsakdanjem življenju namreč pre pogosto spregledamo P – ustvarjalnost, ker smo osredotočeni na vidike Z – ustvarjalnosti. Drugače rečeno: spregledamo vsakdanjo domiselnost, ker smo pozorni (ali presenečeni, očarani) le ob posebnih, velikih (umetniških ali znanstvenih) dosežkih (ibid.).

Mead velja za utemeljitelja simboličnega interakcionizma, na tem mestu si lahko pogledamo njegov zorni kot človekovega delovanja, ko govori o osebni in družbeni jazu. Po Meadovem pogledu na človekovo interakcijo ljudje aktivno ustvarjajo družbeno okolje, hkrati pa jih to okolje oblikuje. Posamezniki začenjajo in usmerjajo lastno družbeno delovanje, hkrati pa na njih vplivajo stališča in pričakovanja drugih v obliki posplošenega drugega. Posameznik in družba sta razumljena kot neločljiva, saj lahko posameznik postane človeško bitje le v družbenem kontekstu. V tem kontekstu razvijejo posamezniki občutek jaza, ki je predpogoj za mišljenje (Haralambos 2001, 899–900).

Mead (1997) govori tudi o igri in organizirani igri. Prvo stopnjo, »igro« lahko vsaj deloma umestimo v okvir t. i. primarne socializacije. V tem obdobju se otrok vživlja v raznolike vloge drugih konkretnih oseb. Temeljna razlika med igro in organizirano igro

je v tem, da morajo otroci v organizirani igri imeti jasno vedenje o vseh ostalih udeleženi v tej organizirani igri.

Ob razmišljanju o ustvarjalnosti se nam ponujajo še mnogi drugi avtorji, ki so s svojimi teoretičnimi izhodišči zaznamovali omenjeno področje, vendar se bom k njim vrnila v nadaljevanju prispevka.

2 MLADOSTNIK IN USTVARJALNOST

Glede razvoja ustvarjalnosti imajo številni psihologi različna mnenja. Nekateri, npr. Torrance in Child (v Poštrak 1994, 332) pravijo, da raste tja do adolescence ali odraslosti, drugi npr. Goldberg, Getzels in Jackson (ibid.) pa pišejo o zastoju sredi osnovnošolskega obdobja, Grauman celo o nazadovanju. Starejši otroci so zaradi bogatejših izkušenj, večjega besednega zaklada, vztrajnosti idr. bolj produktivni na področjih, kot so umetnost, igre, tehnika, hkrati pa jim izvirnost in prožnost upadata. Čeprav posploševanje ni vedno upravičeno, pa si postajajo njihovi izdelki vedno bolj podobni med seboj, čeprav so zaradi večje spretnosti lepši in bolj izdelani. Njihov individualni značaj pa izginja. Do zastoja ali upada ustvarjalnosti med šolanjem pa ne pride pri vseh otrocih in mladostnikih. Nekateri se prebijejo skozi to kritično obdobje brez izgube ustvarjalnosti. Iz teh vrst se kasneje rekrutirajo poklicni ustvarjalci. Vendar velja pravilo: čim dalje traja ustvarjalnost v mladosti, tem večja je verjetnost, da bo postala življenjski stil tudi v prihodnosti odraslega (Pečjak 1987, 215–217).

Moje izkušnje z otroki potrjujejo navedena mnenja. V dosedanji poklicni poti sem srečala z različnimi starostnimi skupinami od vrtca, osnovne šole do dijaškega doma, kjer sem zaposlena sedaj. Strinjam se z ugotovitvijo, da mlajši otroci rajši ustvarjajo, pravzaprav radi, medtem, ko se pri starejših ta navdušenost izgubi, izpuhti, razen pri res nadarjenih. V dijaškem domu se srečujemo z veliko apatijo mladostnikov do velike večine interesnih dejavnosti, ki jih ponujamo, pa to še zdaleč ni edina oblika ustvarjalnosti, za katere jih animiramo. Zalokar (1996) pravi, da je danes mlade zelo težko za kaj navdušiti. Strokovnjaki vidijo veliko krivdo v vzgoji, ki gre danes v smeri razvajenosti otrok in mladostnikov. Mladi so postali neučakani, vse želijo takoj, njihove zadovoljitve so precej instantne, če lahko uporabim ta izraz. Vendar se na tem mestu ne želim spustiti na pedagoško raven razpravljanja, saj govorimo o ustvarjalnosti. Tega pa ni malo, če imamo veliko voljo mladostnika »potisniti« v ustvarjalno okolje, ki je prilagojeno njegovim pričakovanjem. Njihov svet kakovosti je treba prepoznati in ponuditi vsebine, katere bodo »zagrabili«. To ni vedno lahka naloga, vendar dijaški dom nudi obilico priložnosti, da mladi lahko razvijajo svoje potenciale ali pa odkrivajo še ne raziskane možnosti svojega osebnostnega razvoja.

Za tak, torej ustvarjalni pristop, so potrebne sposobnosti in pa pripravljenost oziroma motivacija pedagoga za tako delovanje. Gre namreč za izjemno naporen in zahteven pristop, ki terja miselno, intelektualno in emocionalno angažiranost (Pšunder, Dečman Dobrnjič 2010). Ustvarjalni pristop predpostavlja in terja tudi pripravljenost biti izpostavljen in biti tudi v konfliktu s kolegi in z vodstvom. Ustvarjalni pristop posameznika namreč načinja mir in razvrednoti stereotipen odnos pri delu vseh tistih, ki se niso pripravljene v taki meri angažirati. Originalni in ustvarjalni pristop posameznika vse druge okoli njega moralno obvezuje in jim morda vzbuja slabo vest in se na takega posameznika odzivajo z odpori, sumničanjem, celo sovraštvom. Vendar je tak pristop po drugi strani izziv, izziv za duševno razgibanega, razgledanega in razmišljujočega človeka (Skalar 1986, 23–26).

Osebnostno menim, da ustvarjalno delovanje v interakciji z mladostniki nudi obilo možnosti za samopotrjevanje, osmišljanje lastne aktivnosti in permanenten razvoj vzgojiteljevega poklica.

3 DIJAŠKI DOM IN USTVARJALNOST

Pomembno področje, ki ga soustvarjamo skupaj z dijaki, so interesne dejavnosti. Mladostniki predlagajo, katere aktivnosti si želijo za preživljanje prostega časa, dom pa jih v okviru svojih zmoglosti organizira. Svobodno izbirajo športne, likovne, dramske, literarne in druge dejavnosti, ki jih izpolnjujejo in povečujejo njihove ustvarjalne potenciale. Večina med njimi se odloča za tisto interesno dejavnost, kjer vedo, da so dobri in si želijo potrditev, npr. dekleta, ki rada in lepo rišejo, se vključijo v likovno delavnico, fantje pa v različne športne panoge, kot so recimo košarka ali nogomet. Dijake, ki imajo dobro razvite verbalne in gibalne sposobnosti po navadi zasledimo v stand-up komedijah. Tisti, ki posedujejo glasbeno nadarjenost pa so redni gostje domskih in meddomskih prireditev. Še veliko drugih talentov premorejo naši mladostniki, ki so jim hkrati relaksacija in izpolnitev njihovih ustvarjalnih potreb. Vem, da interesi dijakov niso vedno pogojeni s sposobnostmi za posamezna področja dejavnosti, vendar v kontekstu ustvarjalnosti vseeno lahko rečem, da se odločajo po svoji naravni nadarjenosti, potrebi, želji ali celo inteligenci.

Posamezniki, pravi Gardner, niso ustvarjalni ali neustvarjalni nasploh, temveč so ustvarjalni na posameznih področjih. Nobena oseba, dejanje ali proizvod ni ustvarjalni sam po sebi. Presojanje ustvarjalnosti je stvar skupnosti, močno oprto na mnenje poznavalcev posameznega področja. Gardner sklene, da je proučevanje ustvarjalnosti izrazito interdisciplinarno. Raziskovalec mora biti doma v psihologiji, poznati mora epistemologijo ter mora biti seznanjen s sociologijo. Ta pristop k proučevanju ustvarjalnosti preusmerja pozornost od vprašanj, »kdo« in »kaj« je ustvarjalni, ter

namesto tega postavlja vprašanje, »kje je ustvarjalnost«. Gardner govori o sedmih vrstah ustvarjalnosti: interpersonalna, logično-matematična, prostorska, glasbena, lingvistična, telesno-kinetična (Boden v Poštrak 1996, 410).

Naslednje področje, ki ga skupaj oblikujemo vzgojitelji in dijaki je vzgojni program za tekoče šolsko leto. Letni delovni načrt temelji na posameznih vrstah vzgoje, naj omenim le nekaj pomembnejših: intelektualna, moralna, estetska in za naš kontekst posebej zanimiva – kulturna. Kako dijaki z nami soustvarjajo program? Pojdimo po vrsti. Na prvem sestanku vzgojne skupine v začetku šolskega leta predlagajo vsebine, ki jih želijo podrobneje spoznati, npr. prijateljstvo, ljubezen, spolnost, religije, družina, učne težave, samopodoba, glasba in še bi lahko naštevala. Tudi jaz, kot vzgojiteljica predlagam svoje in jih nato skupaj uskladimo. Mladostniki imajo tudi veliko veselja pri estetski ureditvi svojih bivalnih prostorov, kjer pride do izraza njihova ustvarjalnost ali pa nezainteresiranost, ki se kaže v t. i. sterilnih sobah, ki ostajajo praktično nedotaknjene. To me vedno na neki način boli, saj čutim, da tak dijak ni uspel razviti identifikacije ali povezanosti z domom. Njegov interes je nekje drugje, dijaški dom jemlje zgolj kot hotelsko storitev. Vrnila bi se nazaj h kulturni vzgoji, ki se mi zdi pomembna z vidika naše ustvarjalnosti. Kaj je kulturna vzgoja, kaj so njeni cilji v dijaškem domu? Nekateri odgovori na to vprašanje so:

- razvijati kreativnost, samoiniciativnost, izražanje, domišljijo, čustveno inteligentnost, moralne vrednote, sposobnosti kritične refleksije, samostojnost ter svobodo mišljenja in odločanje vsakega posameznika;
- usposobiti posameznika, da bo razumel, cenil, občutil in kritično presojal umetniško izražanje drugih;
- spodbujati kognitivni razvoj posameznika in lažje razumevanje pomena ter uporabe novo pridobljenih znanj za potrebe sodobne družbe;
- vzpostaviti boljše ravnotežje med kognitivnim in čustvenim razvojem posameznika in s tem spodbujati kulturo miru;
- povezovati fizične, intelektualne in kreativne zmožnosti posameznika za plodnejši in bolj dinamičen odnos med izobraževanjem, kulturo in umetnostjo;
- razvijati človeške vire, ki bodo ustvarjali dragocen kulturni kapital;
- spodbujati poznavanje in razumevanje kulture svojega naroda in
- spodbujati razumevanje drugačnosti in medkulturni dialog.

Vidimo, da je pojem kulture tako širok, da ga obravnavamo z različnih stališč: antropološko- sociološkega, estetskega, umetniškega, literarnega, intelektualnega, moralnega ... V najširšem pomenu besede gre za vse izdelke posameznika, skupine ali družbe inteligentnih entitet, ožje pa ima izraz natančnejše pomene na različnih področjih človeške dejavnosti (Tome 2008, 22–23).

Iz omenjenih ciljev izhajajo naloge, ki jih v letnem delovnem načrtu predvidimo. Načrtujemo obisk različnih kulturnih prireditev, koncertov, filmskih predstav, pripravljamo program za mesec kulture dijaških domov in za sklepno športno-kulturno prireditev Domiada. Dijaki samostojno pripravljajo prispevke za izdajo domskega glasila Poljanček. Njihova ustvarjalnost se kaže pri kuharski čarovniji, kjer mesečno pripravljajo različna presenečenja, da popestrijo domsko prehrano. Naj omenim še številne interakcijske delavnice, ki v okviru projekta »ZDRAV DOM«, prispevajo k osebni in čustveni rasti naših mladostnikov. Vidimo, da dela nikoli ne zmanjka, če pristopamo z angažiranostjo, domiselnostjo, predvsem pa z upoštevanjem interesov dijakov.

Ustvarjalnost je nov, originalen in učinkovit pristop pri razreševanju starih vsakodnevnih problemov, pa tudi ustrezen, učinkovit in originalen način razreševanja nepredvidljivih problemov in pedagoških posegov v nepredvidljivih vsakodnevnih situacijah. To je proces povezovanja prej nepoznanih stvari in dejstev. To je iskanje novih možnosti, novih kombinacij in novih odgovorov na stara vprašanja (Miel v Skalar 1986: 24).

Nazadnje bi predstavila področje, ki sem ga omenila že v uvodu, to je vzgojno delo na osnovi realitetne teorije. Drugačen pristop smo pričeli v letu 1993 in smo bili takrat pionirji v pogumni odločitvi za odmik od klasičnih vzgojnih prijemov, ki veljajo za slovenski šolski prostor. Dijakinjam (naš dom je dekliški), ki so kršile pravila bivanja, nismo več podeljevali ukorov, temveč smo z njimi vodili razgovor po omenjeni teoriji. V ta namen se je večina vzgojiteljev dodatno izobraževala in pridobila ustrezen certifikat. Razgovori, t. i. **RT**_razgovori so vodili dijakinje v prevzemanje odgovornosti za svoja vedenja, kar jim je posledično prinašalo več zadovoljstva v domskem življenju. Razgovori so bili učinkoviti, če je dijakinja v prihodnjem izbirala bolj odgovorna in zadovoljujoča ravnanja. Namesto podelitve administrativnega ukrepa smo dijakinjam omogočili, da napako popravijo po metodi restitucije. Kako to storiti, pa je bil ključ ustvarjalnosti naših mladostnic. Poglejmo si nekaj primerov alternativnega reševanja problemov, ki nastanejo ob kršitvah pravil:

- zamuda dovoljenega izhoda (Dijakinja si sama izbere »popravo«, lahko rečemo tudi kazen. Najpogosteje si odreče za nekaj časa izhod, lahko pa ravna tudi drugače, npr. pospravljanje skupnih prostorov in podobno.);
- prihod v dom v vinjenem stanju (Dijakinja lahko pripravi vzgojno temo na skupnem sestanku ali pa si izbere kaj drugega.);
- kajenje znotraj dijaškega doma (Dijakinja naj pogosteje izbere čiščenje domske okolice ali organizira delavnico s tekočo problematiko.).

Vsi naštetih alternativnih ukrepi dosežejo svoj namen, če se kršitve ne ponavljajo, seveda v praksi ni vedno tako. Naše dijakinje so tudi ustvarjalne pri prelisičenju nas vzgojiteljev, tukaj njihova izvirnost ne pozna meja. Treba je razumeti, da so v dobi odraščanja, jim dati dovolj prostora in svobode, da lahko dihajo. Vedno znova iščemo nove možnosti, se pogovarjamo na sto in en način, nikoli ne odnehamo, saj to je naše edino pedagoško orodje ali pa orožje kakor za koga.

Vzgojno delo se odvija v življenjskih situacijah, v življenju pa nikoli ni mogoče vsega že vnaprej predvideti in načrtovati. Vse tako načrtovane akcije in pedagoški posegi terjajo od vzgojitelja veliko mero iznajdljivosti, dinamičnosti, domiselnosti, aktivnega odnosa in seveda ustvarjalnosti. Tu se lahko vzgojitelj naj bolj izkaže, v največji meri se lahko izrazijo njegove sposobnosti, njegova naravnost in motivacija, prav tako pa je v tej zvezi možnih naj več spodrseljajev, stranpoti in napačnih potez. Prav zaradi številnih možnosti in nuje ustvarjalnega delovanja je pedagoško delo privlačno in izziv za dinamičnega in aktivnega vzgojitelja. (Skalar 1986: 25–26; Skalar 2004).

4 SKLEP

Sprašujem se, kako lahko na drugačen način ustvarjam odnose in klimo, ki bo prispevala k lastni ustvarjalnosti mladostnikov ali bolje rečeno k naši skupni soustvarjalnosti. Zelo pomembno se mi zdi znanje o elementih delovnega odnosa, ki so nekoliko drugačni od naše pedagoške prakse, pa vendar zelo uporabni. Zlasti koncept krepitve moči, ki pomeni, da kot vzgojiteljica pomagam odkriti, raziskati dijakove vire in moči, da doseže svoje cilje, se bori za svoje sanje in lastne ideale. V novem paradigmatskem pogledu, ki omogoča soustvarjanje rešitev, se mi zdi v domski vzgoji zelo ključen korak pridruževanja, kar pomeni, da pri dijaku začnemo tam, kjer on je in ne tam, kje mi mislimo, da bi moral biti. V praksi običajno mahamo s svojimi pričakovanji glede vseh sestavin domskega življenja (hišni red, pravila bivanja, učne ure itn.). Pri vzgoji v dijaškem domu se srečata dva svetova: mladostnik in vzgojitelj, ki včasih vsak s svojo ustvarjalnostjo poizkušata ukaniti eden drugega. Škoda, kadar je tako. Vendar, če vzgojitelji znamo izstopiti iz pozicije moči in mladostniku omogočiti, da je ekspert iz izkušenj, se nam odpira drugačen prostor, prostor, ki bo svet kakovosti za vse.

Tudi v konkretni ustvarjalnosti moramo iti v korak s časom. Na tem mestu bi želela izpostaviti informacijsko tehnologijo, ki je postala alfa in omega dijakovih interesov. Slepili bi se, če bi mislili drugače in tudi nič ni narobe s tem, če znamo pravilno kanalizirati vsekakor bogato znanje naših mladostnikov z omenjenega področja. Tako v našem domu poteka nov krožek – kritika spletnih medijev, ki je med mladimi zelo priljubljen. Zelo radi sodelujejo tudi pri nastajanju digitalnih fotografij, ki jih

razstavljajo na meddomskih prireditvah. Bistveno je, da znamo poiskati skupen jezik, da soustvarjamo dogovore in poti, ki nas peljejo k cilju vključevanja in ne izključevanja različnih življenjskih svetov.

Literatura

- Haralambos, M. in Holborn, M. (2001). Sociologija: Teme in pogledi. Ljubljana: DZS.
- Mayer, J. (1991). Ustvarjalno mišljenje in delo. Kranj: Moderna organizacija.
- Mead, G. H. (1997). Um, sebstvo, družba. Ljubljana: Založba Krtina.
- Pečjak, V. (1987). Misлити, delati, živeti ustvarjalno. Ljubljana: DZS.
- Poštrak, M. (1995). Razsežnosti ustvarjalnosti. Socialno delo, let. 34, št. 1, str. 37–44.
- Poštrak, M. (1994). V znamenju trojstev. Socialno delo, let. 33, št. 4, str. 325–342.
- Poštrak, M. (1996). Socialno kulturno delo. Socialno delo, let. 35, št. 5, str. 317–324.
- Pšunder, M. in Dečman Dobrnjič, O. (2010). Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Skalar, V. (2004). Kratka zgodovina domske pedagogike. Ur. Dečman Dobrnjič Olga. Koper: Skupnost dijaških domov Slovenije.
- Skalar, V. (1986). Možnosti in ovire za vzgojiteljevo ustvarjalno delovanje. Iskanja, let. 4, št. 5, str. 63–70.
- Tome, S. (2008). Umetnostna in kulturna vzgoja – potreba in izziv. Kultura in umetnost v izobraževanju – popotnica 21. stoletja, str. 21–31.
- Zalokar - Divjak, Z. (1996). Vzgoja JE ... NI znanost. Ljubljana: Educy.

**UMETNIŠKA DELA S PEDAGOŠKO VSEBINO/
ART AND PEDAGOGIC**



Gospa Hamurabi, avtor mozaika: Stanislav Kink

FRANZ SCHUBERT KOT VZGOJITELJ

FRANZ SCHUBERT LIKE AN EDUCATOR

Primož Vresnik
 Dijaški dom Ivana Cankarja, Ljubljana
 e-mail:primoz.vresnik@dic.si

Gledališka igra v soju sveč in namiznih svetilk, *razširjena enodejanka v štirinajstih prizorih*

FRANZ SCHUBERT, mladi Schubert

THEODOR SCHUBERT, Schubertov oče

ANTONIO SALIERI, njegov učitelj kompozicije

RDEČI VRAŽIČ, bitje iz poganske mitologije, drugo ime za prinašalca luči Luciferja

NADVZGOJITELJ FORTUNAT, vodi »dogajališče«, internat za dečke nižjih stanov
Mladi obeti; tam je doma vzgoja v smotru imenitnih navad in srčne »izomike«.

ANTON MATHIAS, reven učenec in »internatar«

GLAS ZAODRJA, moški glas

STREŽAJ, mlad moški

1. prizor

Starinska soba s pohištvo. Po odru so po hišnem inventarju razporejene sveče in namizne svetilke, ki se po potrebi prižigajo in ugašajo. Namesto namiznih svetilk so lahko ojačana srednje močna odrska svetila. Svetila posvetijo v oblička nastopajočih ali pa pokažejo njihove senčne obrise. S stropa se spuščata ovitek za vinilsko ploščo z motivom skladatelja Franza Schuberta in sama vinilska plošča na triintrideset obratov. S spustom gramofonska plošča telebne na star gramofon in se prične vrteti.

GLAS ZAODRJA: Na podstrešju. Tam so stare vezalke, ki ne zavežejo nobenega čevlja več. V kotih so stare pajčevine, ki ne premorejo nobenega pajka več, le na prepihu, ko se vrata na podstrešje odprejo, tiho pajčevine godejo simfonijo minevanja. V drobcih podstrešnega prahu je tišina, tista, ki se je naselila v najdrobnejše stvari na tem svetu. Svetloba lije v podstrešno izbo in svetlobni prameni se igrajo na ovitku gramofonske plošče, na kateri je podoba skladatelja Franza Schuberta. Zapršen je ovitek vinilske plošče na triintrideset obratov, orumenel in s sivimi packami vlage na sredi ...

Premolk. Močan svetlobni pramen posveti v ovitek gramofonske plošče, na kateri je podoba skladatelja Franza Schuberta.

Čas nam merijo tudi spremembe v tehniki in znanosti. Gramofonska plošča na triintrideset obratov je nevidna in neslišna zidna ura podstrešnega prahu in pajčevin; to je neviden urin kazalec našega otroštva, mladosti ali starosti ...

Pajčevine so v 3-D tehniki čisto fine, za medijske spomine, a v eri pred analogno in digitalno tehniko so svetile sveče in to pred plinskimi leščerbami in v tem svetlobnem obstretu sveč je ob večerih in nočeh nastajala Schubertova glasba.

Slišimo udarjanje metronoma. Udarjanje metronoma je lahko zvokovno še pojačano.

2. prizor

V obstretu, soju namizne svetilke, vidimo obraz Antonia Salierija, sedi ob mizi in gleda v udarjajoč mehanični metronom. Ročno zaustavi bijoč metronom.

ANTONIO SALIERI: Prepričujem starše, da bo, če bo njihov otrok slavec v vrtu glasbe, že Bog nekako poskrbel za njegov želodec. Za želodec glasbenikov. Bila pa bi izdaja srca in zataja duše, če njihov otrok ne bi stopil na življenjsko cesto zvokov, notnega črtovja in glasbe.

V Salierijevi roki je glinen mehanični vrabec. Prečka mizo, ko je navit. Skladatelj ga ponovno navije in glinen vrabec prečka mizo in ko se mehanizem odvije do konca, glinen vrabec telebne z mize.

ANTONIO SALIERI (nadaljuje): Vidite ptico, sicer delo lončarja, a glejte kako ta mehanizem, v glino odet, hiti čez mizo ... Vidite! Če bi bila živa in prava, iz perja, bi se ji v vseh trenutkih dneva lesketale oči, bi »zagostolela«. Ptice v naravi – to je bil moj glavni glasbeni navdih v absolutni glasbi. Narava vzame ptico za svoje glasbilo in ptičji kljuni so res igrala – ščebetajo, kljunčkajo, pojejo ... Božja igrala v vrtu not. Ptice iz narave so priletele na moje notno črtovje. Navdušenje nad pticami pevkami sem prenašal na mlajše rodove, na svoje učence ... Slišite, Nepomuk, ptice v inštrumentu ... In vi, Beethoven, res, da za vas note ne prihajajo samo iz narave, a vendar je krošnja drevesa pred vašo hišo polna ptic pevk. Liszt, kolikokrat sem vam dejal: klavir ni tolkalo, spet ste se preveč krepko dotaknili klavirske tipkovnice, dotik mora biti lahak, nežen in občuten, kakor da se glasbila dotika ptičja perut. Kakor da se ptica pevka usede na klavirske tipke. Schubert, pri vas je klavir cel orkester, ne samo kodrčki potoka v naravi, tudi kakšna ptica pevka naj poleti z notnega črtovja. Slišim, da veliko skladate ... Ali s tem preganjate sivino vzgojiteljske službe?

V Salierijevi roki je ponovno glinen ptič, ponovno ga spusti čez mizo, dokler se mehanizem v ptici povsem ne odvije in tako glinen vrabec obstane nekje na sredi mize ali pade z mize.

ANTONIO SALIERI (nadaljuje): Ime mi je Antonio Salieri, vse življenje živeč na Dunaju, dvorni skladatelj cesarja Jožefa II. Moja strast so bile opere in tihe ure za klavirjem s pogledom na krošnjo polno ptic pevk. Moj čas je minil ... Poglej se, vrabec, spet si se ustavil.

3. prizor

RDEČI VRAŽIČ: Res, ptič je obstal!

ANTONIO SALIERI: Kdo si? Ob tej pozni uri, ko sveče najlepše svetijo ...

RDEČI VRAŽIČ: Res, lepo razsvetlijo sobo!

ANTONIO SALIERI:

Kako si prišel? Skozi okno, skozi vrata ali celo skozi zid!?!

RDEČI VRAŽIČ: Skozi zidove gre moje pogansko veselje, veselje vruga na vasi. Pohotno smejoči so moji plesi na seniku, podim kokoši nesnice in v rokah imam zmeraj sveža kokošja jajca.

ANTONIO SALIERI: Zmeraj sveža kokošja jajca? Ptice so v krošnjah, na tržnici pa so kletkah tudi kokoši.

RDEČI VRAŽIČ: Domača žival pomeni žival brez prostosti, žival za plotom; v kletkah in stajah ...

ANTONIO SALIERI: Čas in prostor nas okujeta, tudi domače živali. Kostni so ogrodje zemlje, četudi naša duša pobegne drugam ...

RDEČI VRAŽIČ: Ko smo že na kmečkih dvoriščih ... Poznaš robotost in prostodušnost kmečkih dvorišč?

ANTONIO SALIERI: V trgovski družini sem odraščal. Perutnina je prihajala tudi na naše dvorišče, a mene so že tedaj zanimale predvsem ptice pevke.

RDEČI VRAŽIČ: Poznaš!?!

ANTONIO SALIERI: Bolj poznam talente, ki prihajajo s podeželja. Polni so mladeniči nenapisane muzike, ki privre na notno črtovje, a le če se zavzeto učijo. Imel sem številne učence. Nekateri so bili prav revni.

RDEČI VRAŽIČ: Mene nisi učil!?! (nagajivo)

ANTONIO SALIERI: Prvič te vidim. Izdajaš se za vruga na vasi. Samo veselje, da te je ... Učil sem tudi revne in vesele učence. Kaj je pravzaprav na stvari? Čemu ta obisk, ob tej pozni uri?

RDEČI VRAŽIČ: Mene nisi učil. Toda brez mojega veselja v glasbi nisi mogel.

ANTONIO SALIERI: Res, ptice pojejo gromko in vzletavajo na notnem črtovju.

RDEČI VRAŽIČ: Poglejva si prizor iz *Zavoda za plemenite dečke*?

ANTONIO SALIERI: Zavod za plemenite dečke!?! Neumnost. Odkar sem na Dunaju, vem le za internat; v katerega pošiljajo svoje dečke trgovci, predmestni obrtniki ter svečarji. V internatu so le otroci sodarjev, svečarjev in tekstilcev, kakor klobučarjev.

RDEČI VRAŽIČ: Vidiš soj sveče v internatu?

ANTONIO SALIERI: V sprejemnici gospoda Fortunata? Možakarja na videz poznam ... Dečkov z internata pa ne, saj, kolikor mi je znano, Fortunat odsvetuje glasbeno »izomiko«, češ, da se je z glasbo ukvarjati nedonosno in nespametno. Sicer pa imajo krepko razglašen harmonij in na verouku še kaj zapojejo.

RDEČI VRAŽIČ: Dobro ste poučeni, kaj se dogaja pri *Mladih obetih*, dobro veste, kaj se dogaja v internatu?

ANTONIO SALIERI: Dunaj vendar ustvarjajo čenče in lahek klepet. Tukaj si z vsem na tekočem. Nisem meščan mrakobne Titanove Lune, ki jo strogi oče Saturn vrti okoli svoje tirnice, da ne bi vedel za someščane, njihove kreposti in tegobe. In poznam lahkomišelnost navade in razvade svojih someščanov. Da, da, vidim prizor v sprejemnici, vid mi še služi ...

RDEČI VRAŽIČ: In sluh?

ANTONIO SALIERI: Slišim prepir, seveda ga slišim ...

RDEČI VRAŽIČ: Poglejva si prizor od blizu.

4. prizor

Senčni obris na platnu, obris Antona Mathiasa in gospoda Fortunata. Senčni obris in razgovor med senčnima obrisoma.

ANTON MATHIAS: Klicali ste nadvzgojitelj?

GOSPOD FORTUNAT: Kaj vidiva?

ANTON MATHIAS: Tisto, kar držite.

GOSPOD FORTUNAT: In kaj držim?

ANTON MATHIAS: Kletko s podgano.

GOSPOD FORTUNAT: Anton Mathias, sin stotnika, ali vam je potreben poseben poduk: V internatu ne gredo skupaj živali in ljudje in prav tako ne ljudje in živali; no, gre za to, kako naletijo drug na drugega, ljudje in živali, živali in ljudje ...

ANTON MATHIAS: Nadvzgojitelj Fortunat. Pravite: gredo. V mojem vzglavniku so stenice.

GOSPOD FORTUNAT: Slaba šala. Gojenec, pripovedujete slabe šale. Nobenih stenice ni.

ANTON MATHIAS: In vaš mačkon Baltazar poležava in prede, v vseh kotih internata.

GOSPOD FORTUNAT: Slaba šala. Pripovedujete slabe šale. Nobenega mačkona ni.

ANTON MATHIAS: Gospod nadvzgojitelj, kaj to je tudi slaba šala, da se Baltazar zaganja v kletko s podgano.

GOSPOD FORTUNAT: Prenehajte. Mi tu zapovedujemo in delamo po pravilih. Kje ste staknili podgano?

ANTON MATHIAS: V kanalizacijskem jarku, kar iz rok mi je jedla, gospod nadvzgojitelj, prav nič se ni bala.

GOSPOD FORTUNAT: Nič se ni bala?

ANTON MATHIAS: Ne, prav nič.

GOSPOD FORTUNAT: Smrad je tukaj že vsem domač. Podgana mora stran. Ne sodi v internat.

ANTON MATHIAS: Ne!

GOSPOD FORTUNAT: Kaj ne!?! V kanalizacijskem jarku ste se spoprijateljili z živo nesnago in zdaj pričakujete našo odobritev, našo soglasje, da biva med nami, da biva z vami ...

ANTON MATHIAS: Če odide Nepomuk, potemtaka grem tudi jaz ... Moj edini prijatelj Nepomuk ...

NADVZGOJITELJ FORTUNAT: Še ime si dal temu izmečku, še ime in to čisto človeško ime. Bivanje v internatu je bivanje na podlagi dogovora s starši, skrbniki. Vi niste bili vprašani in vas v nobenem primeru ne kanim vprašati: ostajate ali ne, v nobenem primeru ... Vaša volja je nepomembna ... Samo volja gospoda očeta stotnika šteje. Samo volja staršev šteje. Samo volja skrbnikov ... Šteje, šteje, šteje, s tistim dnem, ko je gospod oče stotnik s podpisom odobril, da bivate v našem imenitnem internatu.

ANTON MATHIAS: Mar ni krščansko, da ima vse svoje ime? Sami se zavzimate za vrednote in civilizacijo.

NADVZGOJITELJ FORTUNAT: In ne za podgano, ne za žival iz kanalizacijskega odtoka. Anton Mathias, podgano pokončam ...

ANTON MATHIAS: Ne, ne, ne, gospod nadvzgojitelj, to je moj resnični prijatelj, Nepomuk iz kanalizacije ...

5. prizor

Ponovno rdeči vražič in Antonio Salieri. Salieri spusti glinenega vrabca čez mizo

RDEČI VRAŽIČ: Glinen vrabec je spet prečkal hrastovo mizo.

ANTONIO SALIERI: Žalosten prizor. Čemu mi ga kažete, kako lahko pomagam?

RDEČI VRAŽIČ: Čemu ga kažem avtorju opere *Regina, perzijska kraljica*?

ANTONIO SALIERI: Kaj mi hočete dopovedati rdeči veseli gospod, kaj? Bil sem v raznoraznih odborih za revne umetnike in nagledal sem se raztrganih sukenj. Raztrgane tkanine na komolcih. Videl sem revščino, lakoto in stisko. Videl. Vrag v mestu, tebe tam ni bilo. Vrag na vasi, nisem te videl dodeljevati denar ... Sicer pa si zmeraj objesten in mi kažeš prizore, ki sem jih jaz celo odpravljaj ...

RDEČI VRAŽIČ: Ste dovolj pomagali? Ste ključno posegli v dogajanja?

ANTONIO SALIERI: In vi – sprašujem takisto: ste vi ključno posegli v dogajanje? Vrag ste, ta je vesel in erotičen, ne pa socialno čuteč ...

RDEČI VRAŽIČ: Ugnali ste, vruga! To pa je nekaj ...

ANTONIO SALIERI: Nisem zložil samo opere *Regina, perzijska kraljica*, temveč tudi *Dimnikarja* ... Zgodovina si preveč dovoli čez moje ime ...

RDEČI VRAŽIČ: Ugnali ste vruga. Zmaga ni stvar vsakega dne, ampak pride v določenih dnevih.

ANTONIO SALIERI: Zmagi so vendar šteti sladki trenutki. Porazu pa grenki ... Največ je tistih dni, ko niso posebej žalostni ne veseli, ne zmagoslavni ne poraženi

RDEČI VRAŽIČ: Ugnali ste vruga vendar! Sladek trenutek je vendar vaš.
ANTONIO SALIERI: Kaj ste mi hoteli dopovedati s tem prizorom iz internata? In kako je končal Nepomuk? Za kaj se je izsolal deček?
RDEČI VRAŽIČ: Deček je postal dimnikar.
ANTONIO SALIERI: Naslov ene izmed mojih oper.
RDEČI VRAŽIČ: Podgana Nepomuk je končala pod udarci sirkove metle gospodinje Gertrude. Jih slišite?
ANTONIO SALIERI: Udarce s sirkovo metlo? Slišim.
V ozadju se slišijo srednje glasni udarci s sirkovo metlo
ANTONIO SALIERI (nadaljuje): Postal sem lačen.
RDEČI VRAŽIČ: Dunaj je mesto jabolčnega zavitka. Boste kos ali dva?
ANTONIO SALIERI: Prav rad. Kos zavitka bo dovolj.

6. prizor

Nastop strežaja.

RDEČI VRAŽIČ: Strežba, pridi!
ANTONIO SALIERI: Kaj imate povelje nad strežbo?
RDEČI VRAŽIČ: Pokroviteljstvo nad pogansko kulinariko, seveda. Dunaj je v nekem trenutku osemnajstega stoletja postal leglo svobodomiselnega poganstva v prostožidarski loži. Ljubitelj jabolčnega poganskega zavitka.
STREŽAJ: Rdeči vražič, posebnost dunajske kuhinje je pred vami – jabolčni zavitek.
ANTONIO SALIERI: Premorete tudi dunajsko »kremšnito«?
STREŽAJ: Pladnji se šibijo pod težo lahkih »kremšnit«.
ANTONIO SALIERI: Ustvarjeni za poganske užitke. Sicer pa je bil Jožef II. naklonjen prostožidarstvu bolj kot krščanstvu, tako govorijo..
RDEČI VRAŽIČ: Na Dunaju vedno nekaj govorijo.
ANTONIO SALIERI: Se strinjam. Spletke, čenče in govorice, si lahko predstavljate katerikoli mesto drugače.
Si lahko predstavljate Dunaj drugače?
STREŽAJ: V strežbo moram, tudi drugi pogani čakajo.
ANTONIO SALIERI: Saj vas ne zadržujemo, mladi gospod.
STREŽAJ: Nasvidenje.

7. prizor

RDEČI VRAŽIČ: Deček je prosil za štipendijo za revne glasbenike.

ANTONIO SALIERI: Res!?! Je bil glasbeno nadarjen?

RDEČI VRAŽIČ: V življenju je prišel do križišča. Tista boljša cesta v življenje je bila odvisna od odbora za dodeljevanje štipendij revnim glasbenikom.

ANTONIO SALIERI: Sem bil takrat v odboru?

RDEČI VRAŽIČ: V primeru Antona Mathiasa res ne.

ANTONIO SALIERI: In zakaj mi potemtakem kažete ta prizor?

RDEČI VRAŽIČ: Povedal sem vam: nisem samo vesel, gosti znam tudi na žalostne strune življenja.

ANTONIO SALIERI: Sedaj pa konec »prismodarij«: ne morem igrati Boga in ga tudi nikdar nisem, razumete? Kriterij za glasbeno štipendijo je bila zmeraj glasbena nadarjenost dečkov in deklic. Kandidatova dovzetnost za glasbo je bila le na prvem mestu in še zmeraj je. Prizori, ki jih kažete, so sicer v srce segajoči in kažejo dečkovo zapuščenost in dobršno mero prikrajšanosti, a to vseeno niso življenjski prizori glasbene navdahnjenosti.

RDEČI VRAŽIČ: Spet ste ugnali vraga.

ANTONIO SALIERI: Ni bil moj namen. To so stališča, ki jih od nekdaj zagovarjam in se jih držim.

RDEČI VRAŽIČ: Deček je bil obetaven in nadarjen.

ANTONIO SALIERI: Res? Niste mi pričarali prizora, kako igra inštrument. Če bi bil v odboru, bi se zavzel zanj, samo, da bi bil priča nekakšni »obetavnosti«. Že za povprečen navdih smo razvezali mošnjo ...

RDEČI VRAŽIČ: Vi morebiti da!

ANTONIO SALIERI: Od kdaj se vrag zavzema za socialne reči?

RDEČI VRAŽIČ: Vsako bitje ima dve naravi.

ANTONIO SALIERI: Poslušajte! Uradniki osedlajo svoje nosove s ščipalniki in se še enkrat spomnijo obrazov glasbene mladine, ki se je potegovala za naklonjenost komisije. Za štipendijo, za vstop v glasbeno kazino, za članstvo v komornem orkestru, kratka, za karkoli ... Še enkrat staroste glasbenih usod prečesavajo obraze, ki so zvrstili na avdiciji. Še enkrat in potem se odločijo.

RDEČI VRAŽIČ: In odločitev!?!

ANTONIO SALIERI: Vsaka odločitev je človeška, kar pomeni, da je tudi zmotljiva in kot takšna nepopolna. Na koncu koncev nikoli ne vemo, zakaj je nekaj uspešno in zakaj drugo ne doseže tega stanja.

RDEČI VRAŽIČ: Je to res odvisno od človeka?

ANTONIO SALIERI: Lahko se vmeša sam vrag!

RDEČI VRAŽIČ: Je to porog ali pohvala?

ANTONIO SALIERI: Oboje. Vi kot vrag lahko mešate štrene ali

RDEČI VRAŽIČ: Ali dobro premešam niti v tkanini življenja. Je to res odvisno od mene vraga?

ANTONIO SALIERI: Večkrat je živo na zemlji kurir neke volje. Obstaja veliki poštar. No, osebno imam raje angele ... ptice v krošnjah ...

RDEČI VRAŽIČ: Je res vse odvisno od velikega poštarja?

ANTONIO SALIERI: Od velikega pošiljatelja? Mislim, da je od njega odvisno tisto glavno, poglavitno ... Božji načrt je bil, da sem se znašel tukaj na Dunaju, v metropoli glasbe.

RDEČI VRAŽIČ: In dunajski sprejemni komite: Haydn, Mozart, Beethoven in Schubert, bi se skladatelji zavzeli za tega nadarjenega dečka? Kolikor so to božji varovanci, so tudi moji klienti, moji varovanci ...

ANTONIO SALIERI: Vaši varovanci? Prepuščajo se božjim rokam, prepuščajo se vragovim rokam. Kolikor so kristjani, so tudi pogani, še posebej Mozart, ki je spoštoval egipčanske templje.

RDEČI VRAŽIČ: Poleg glinenega ptiča, ki od časa do časa prečka mizo, je tukaj še metronom?

ANTONIO SALIERI: Da, metronom, merilec novejših, živahnejših časov ...

8. prizor

Pojavita se senci nadvzgojitelja Fortunata in Antona Mathiasa.

NADVZGOJITELJ FORTUNAT: Prijatelj iz greznice je mrtev. Kje ste bili v času popoldanskih učnih ur? Nisem vas videl v učilnici?

ANTON MATHIAS: Na pogrebu.

NADVZGOJITELJ FORTUNAT: Nisem slišal zvonov.

ANTON MATHIAS: Tudi pogrebcev ni bilo.

NADVZGOJITELJ FORTUNAT:

Kakšen pogreb za zlodeja rdečega pa je bil to?

ANTON MATHIAS: Vseeno s križem na gomili. Razpelo sem spletel iz dveh vej jerebik.

NADVZGOJITELJ FORTUNAT: Jerebika je drevesce poganov. Je bil pogreb potreben, saj je šlo samo za podgano iz greznice!?! Za nečednost kanalizacijskega odtoka!

ANTON MATHIAS: Mar ni krščansko, da ima vse svoj križ? Zavzemate se za civilizacijo in vrednote, torej kako, gospod nadvzgojitelj?

NADVZGOJITELJ FORTUNAT: Ponavljam: saj je bila samo podgana iz kanalizacije.

ANTON MATHIAS: Bila je bucika, ščepec Božjega v internatu.

Poleg dveh senc se ponovno pojavita še senčna obrisa *Rdečega vražiča* in *Antonia Salierija*. Vse štiri sence se na odru podaljšajo.

RDEČI VRAŽIČ: Kaj poreče avtor opere *Palmira, perzijska kraljica*?

ANTONIO SALIERI: Avtor opere poreče, da so to bridki prizori iz nižine socialnega življenja, vendar glasbene nadarjenosti vseeno ne slišim. Ne slišim, vidim pa vseeno vso bridkost.

RDEČI VRAŽIČ: Življenjske prizore vam kažem, da bi umetniško pridobili.

ANTONIO SALIERI: Jaz pridobil!?! Saj se šalite in to slabo na moj račun. Bil sem dvorni skladatelj in imena, ki so kasneje korenito posegla v glasbeno dogajanje, so sedela pri meni za klavirjem. Saj se šalite in to zelo slabo na moj račun. K meni so prihajali na uk in po note: Nepomuk, Beethoven, Schubert ...

RDEČI VRAŽIČ: Da, pridobil. Svet umetnosti se napaja tudi iz človeške bolečine.

ANTONIO SALIERI: Te pa ni ravno dosti v moji glasbeni umetnosti ...

RDEČI VRAŽIČ: No, tu pa se razhajate vi učitelj in Beethoven učenec. No, tu pa se razhajate vi učitelj in Schubert učenec. No, tu pa se razhajata klasicizem in romantika.

ANTONIO SALIERI: Priznavam, tu se več ne srečujeta dvorno ugodje in vsakdanja negotovost. Moj vir navdiha so ptice, ki priletijo na notno črtovje in vzletajo iz njega. Moj vir glasbena navdiha je vendar narava. In zgodovina z vzvišenimi temami.

RDEČI VRAŽIČ: Narava? Zgodovina?

ANTONIO SALIERI: In stari zgodovinski časi. Prvi vir navdiha je narava, drugi vir navdiha je zgodovina starega sveta.

RDEČI VRAŽIČ: Površina in globina. Od razkošja vseh barv na tem svetu človeška bolečina vzame samo eno barvo in jo poglobi.

ANTONIO SALIERI: Da, to počnejo romantični skladatelji. To je počel Franz Schubert. V svoji osmi simfoniji.

RDEČI VRAŽIČ: Vaš učenec.

ANTONIO SALIERI: Učil sem ga kompozicijo.

9. prizor

Ponovno oče Teodor in sin Franz, njuna senčna obrisa na platnu.

TEODOR SCHUBERT: Poklic glasbenika je poklic z negotovo finančno prihodnostjo, poklic s strganim žepom, ki ne zadrži kovancev, temveč se ti usujejo skozi raztrgan žep, kakor se usujejo note po prostoru.

FRANZ SCHUBERT: Poklic s strganim žepom, oče ...

TEODOR SCHUBERT: Sin moj, čaka te stvarnost raztrganega žepa, skozi katerega se usujejo novci.

TEODOR SCHUBERT: Kaj pa poklic trgovca?

FRANZ SCHUBERT: Ne.

TEODOR SCHUBERT: Kaj pa bankir? Tako boš pri denarju, zvestem in dobrem vladarju!?!

FRANZ SCHUBERT: Ne.

TEODOR SCHUBERT: Že drugi ne. Franz, kaj naj vprašam, da boš odgovoril z da!?!

FRANZ SCHUBERT: Oče, vprašajte me, če bom glasbenik?

TEODOR SCHUBERT: Ne.

FRANZ SCHUBERT: Vprašajte me, če bom venomer komponiral?

TEODOR SCHUBERT: Ne.

FRANZ SCHUBERT: Tudi vi ste odgovorili dvakrat z ne. In kakšen naj bo odgovor sina očetu, da ne bo mrk obraz krasil domačih prostorov, da boste izrekli spodbudni in pogumni *da*.

TEODOR SCHUBERT: Vzgojitelj boš Franz, dobro veš, da boš vzgojitelj.

ANTONIO SALIERI: Prepričujem starše, da bo, če bo njihov otrok slavec v vrtu glasbe, že Bog nekako poskrbel za njihov želodec, bila pa bi izdaja srca in zataja duše, če njihov otrok ne bi stopil na življenjsko cesto glasbe ...

10. prizor

Ponovno rdeči vražič in Antonio Salieri.

RDEČI VRAŽIČ: Ne slišita vas.

ANTONIO SALIERI: Življenje je vendar lažje z glasbo.

RDEČI VRAŽIČ: Ne slišita vas.

ANTONIO SALIERI: Biti glasbenik je vendar glavni del božjega načrta, vse drugo so stranpoti, vse drugo je minljivo pehanje za zemeljskimi zadevami, ki so smrtne narave ...

RDEČI VRAŽIČ: Ne slišita vas. V svojem času in na svojem mestu vas ne slišita.

ANTONIO SALIERI: A midva, vrag iz vasi, vidiva naprej, nazaj, sedaj ...

RDEČI VRAŽIČ: In če vpiljeva v preteklost in prihodnost naju ne slišijo, samo v sedanosti dobro služi akustika prostora, samo v sedanosti pogovor zaleže ali ne zaleže. In če pogledam z orlovega gnezda smo vsi dobili kos pogače v vrtu glasbe. Schubert je svetovno priznan slavec glasbe ...

ANTONIO SALIERI: Torej ...

RDEČI VRAŽIČ: Torej – ogled časa je možen, vplivanje na dogodke ne.

ANTONIO SALIERI: Midva sva v večnem sedaj. In vidiva naprej in nazaj.

RDEČI VRAŽIČ: Tako je, tako je ...

ANTONIO SALIERI: Na kaj lahko človek pravzaprav vpliva, se sprašujem že vse življenje?

Je dejanje človeka v primerjavi z dejanji angelskih peruti nično?

Koliko je človek res bog, ko igra boga?

RDEČI VRAŽIČ: Jaz sem vrag iz vasi, čisto pogansko veselje na vozu polnega sena ...

11. prizor

Retrovizor in futurolog pred namiznim računalnikom, s hrbtom obrnjenim proti občinstvu.

RETROVIZOR: Kikirikijevo maslo privablja podgane, arašidovo maslo privablja podgane ...

FUTUROLOG: Nehaj s temi domislicami. Ali boš podložil filmske prizore s Schubertovo glasbo?

RETROVIZOR: Ave Maria je prelepo mila, vendar že ničkolikokrat uporabljena. Nedokončana je lepo izčiščena skladba z rahločutnimi odtenki, vendar ničkolikokrat uporabljena.

FUTUROLOG: Ničkolikokrat uporabljena ... ničkolikokrat uporabljena. In kaj še ni uporabljeno!?!

RETROVIZOR: Pri tej grmadi samospevov, klavirskih skladb in skladb za komorne sestave, ki jih je skladatelj napisal; bova že izsledila skladbo, ki so jo godli precej manj kot ostale njegove razvpite skladbe. Bova že našla, izsledila skladbo, ki jo je zložil kot učitelj.

FUTUROLOG: Učitelj?

RETROVIZOR: Da, učitelj s ponošeno suknjo.

FUTUROLOG: Mar ni bil vzgojitelj?

RETROVIZOR: V tistem času črnih tabel in črnilnikov pritrjenih v mizo sta bila učitelj in vzgojitelj ena in ista oseba.

FUTUROLOG: In glodale so jih stenice v internatu.

RETROVIZOR: Da, vse skupaj so jih glodale ...

FUTUROLOG: A dandanes skoraj nihče ne pozna Schuberta vzgojitelja, zgolj poznavalci ... Nekateri si niti zamisliti niti predstavljati ne morejo, kako je krotil dečke, polne razposajenosti in nagajive energije in pripravljene ...

RDEČI VRAŽIČ: Pripravljene »falotati«.

FUTUROLOG: Si kaj rekel?

RETROVIZOR: Ne. Saj ti več ali manj govoriš ...

FUTUROLOG: Nekaj sem slišal, nekaj je zaškrbljalo v mojem ušesu ...

RETROVIZOR: Mogoče podgana, ki se sladka s kikirikijevim maslom? Mogoče podgana, ki se sladka z arašidovim maslom?

FUTUROLOG: Nehajva z domislicami. Najdiva primerno skladbo za film.

Čez teden dni bo premiera filma!

RETROVIZOR: Ti si vedno zaskrbljen s prihodnostjo ...

FUTUROLOG: Si ves čas na podstrešju in v starih omarah, ves čas si zaposlen s preteklostjo.

12. prizor

Oče Teodor in sin Franz, njuna senčna obrisa na platnu.

TEODOR SCHUBERT: Še enkrat povprašam: si se sprijaznil s poklicem vzgojitelja!?!

FRANZ SCHUBERT: Oče, dobro veste, da potrebujem svobodo ...

TEODOR SCHUBERT: Kdor ima svobodo, nima denarja ...

FRANZ SCHUBERT: Sami ste ukuženi z muzo in liro glasbe, zakaj takšno vedenje, zakaj takšno ravnanje?

TEODOR SCHUBERT: Franz dobro veš kaj boš, res dobro veš ...

FRANZ SCHUBERT: Oče, igrali smo skupaj, ob večerih, se spominjate opojnih majskih večerov, oče, ali se!?!

TEODOR SCHUBERT: Ne igray se z mojim potrpljenjem, sin, ne igray ...

FRANZ SCHUBERT: Dunaj je vendar mesto glasbe, orkestri vsak večer vnovič tlakujejo cesto, ki je speljana ...

TEODOR SCHUBERT: Bi rad končal kot Mozart?

FRANZ SCHUBERT: To ime je poneslo krepko čez evropske livade, gore in hribe ...

TEODOR SCHUBERT: On je najboljša izkaznica tega, kaj je glasbenik v resnici. Zemeljski revež, ki na vrtu gostilne gode za golaž. Po možnosti dva dni star golaž.

FRANZ SCHUBERT: Mozart ni igral za golaž, oče. Zakaj ste danes tako strupeni ... Vrag vam gori v očeh!

RDEČI VRAŽIČ (medklic): Ne gorim jaz v njegovih očeh ...

TEODOR SCHUBERT: Si kaj rekel? Si kaj rekel? Ponavljam, kar sem že rekel, kar sem že večkrat bentil ... Sin, moj, čaka te stvarnost raztrganega žepa, skozi katerega se usujejo novci, jih slišiš, njihov neprizanesljivi zvok, ki kovinsko pleše in se naposled ustavi ...

FRANZ SCHUBERT: Ne slišim oče, res ne ... Dunaj je vendar mesto glasbe in jaz nisem ptič za v kletko ...

ANTONIO SALIERI: Točno. Ga slišite? Tako govori nekdo, ki se filistrstvu upira. Ni ptič za kletko, slavec v vrtu glasbe je ... Učil sem ga, učil sem ga ... Vedno je obetal in poglejte, kaj je postal ... Žal oče ne spregleda v tem žalostnem trenutku, ki se nama vrti pred očmi. V tem žalostnem sedanjem trenutku, ki obsega preteklost, sedanost, prihodnost ... Ne spregleda ...

RDEČI VRAŽIČ: Slišim. Slišiva. A on naju ne sliši, njegovo uho ne sliši v deželo večnega sedaj, kjer so ogledi možni, vendar ni mogoče preteklih dogodkov spreminjati in prihodnosti ni mogoče povsem ustvarjati. Razburjate se nad nečim, kar je že bilo in nad tem nimava vpliva, nimamo vpliva ...

ANTONIO SALIERI: Kakšna ujetost! Kakšna zaslepljenost!

RDEČI VRAŽIČ: Ne, ne, samo človeška narava. So bili vsi z vami blagohotni, ko ste se kot fantin vzpenjali po lestvi glasbe?

ANTONIO SALIERI: Ne.

RDEČI VRAŽIČ: No, vidite ...

ANTONIO SALIERI: Očeta glasba ni prav nič zanimala, hotel je sina podjetneža, po možnosti trgovca, kakor je bil sam.

RDEČI VRAŽIČ: In če bi mu rekli, da boste nekoč dvorni skladatelj, učitelj še večjih skladateljev in avtor več kot štiridesetih oper.

ANTONIO SALIERI: V njegovih očeh bi se bahal brez primere ... Šlo bi za fantazijo brez primere. V tem večnem sedaj, ki obsega vse čase, bi se bahal brez primere ...

13. prizor

Na platnu se ponovno pojavita senčna obrisa očeta in sina.

TEODOR SCHUBERT: Deveto dunajsko okrožje bo tvoje delovišče, deveto dunajsko okrožje bo tvoje delovišče, sin; v Lichentalu boš vzgojitelj, kakor sem sam; prebijal se boš skozi šolske klopi in miril razposajene dečke.

FRANZ SCHUBERT: Svobode, svobode, ne, ne, ne, nočem kletke ...

TEODOR SCHUBERT: Deveto dunajsko okrožje bo tvoje delovišče, deveto dunajsko okrožje, bi rad bil Mozart, bi rad končal kot on, na pokopališču revežev!?!

FRANZ SCHUBERT: Mar ni druge poti zame, oče, mar ni druge poti kot pot, po kateri ti hodiš?

TEODOR SCHUBERT: Še o drugi poti bi razpredal? Drži svojo zasanjano glavo nad hladno vodo življenja, drži jo, Franz in jo potunkaj, če boš prevečkrat zasanjan. Naše dunajsko okrožje bo tvoje delovišče, si razumel?

FRANZ SCHUBERT: Mislil sem, da sva prijatelja v glasbi, mislil sem ... Po vsem tem ... Po vsem tem glasbenem druženju.

TEODOR SCHUBERT: Bi rad končal na pokopališču revežev?

Sankt Marxer Friedhof čaka ...

FRANZ SCHUBERT: Svobode, ne, ne, ne, nočem v kletko, oče, nočem ...

TEODOR SCHUBERT: Bi rad končal v jami revežev? Sankt Marxer Friedhof čaka vzgojitelje, ki nočejo nositi šolske suknje ...

FRANZ SCHUBERT: Dunaj je vendar mesto glasbe in jaz nisem ptič za kletko.

TEODOR SCHUBERT: Novci se bodo usuli skozi raztrgan žep ... Jih slišiš? Jih slišiš, Franz?

FRANZ SCHUBERT: Dunaj je mesto glasbenih ptic ...

TEODOR SCHUBERT: Blizu internata so kure, jih slišiš!?! Ne ptice ne papagaji, kure, Fran

14. prizor

GLAS ZAODRJA: Na podstrešju. Tam so stare vezalke, ki ne zavežejo nobenega čevlja več. V kotih so stare zaprašene pajčevine, ki ne premorejo nobenega pajka več in se ne svetlikajo več v jutranji ali večerni svetlobi. Na prepihu, ko se vrata na podstrešje odprejo, se pajčevine tiho zibljejo in godejo simfonijo minevanja. V drobcih podstrešnega prahu je tišina. Naselila se je v najdrobnejše stvari na tem svetu. Svetloba lije v podstrešno izbo in svetlobni prameni se igrajo na ovitku gramofonske plošče, na kateri je podoba skladatelja Franza Schuberta. Zaprašena je ta vinilska plošča na triintrideset obratov, orumenela in s sivimi packami vlage na sredi ...

Premolk. Močan svetlobni pramen posveti v ovitek gramofonske plošče, na kateri je podoba skladatelja Franza Schuberta.

Čas nam merijo tudi spremembe v tehniki in znanosti. Metronom meri hitrost izvajanega dela. Na obeh straneh obteženo nihalo šteje enakomerna časovna razmerja, tudi tista počasnejša, uporabljena v klasični evropski glasbi.

ANTONIO SALIERI (medklic): Glinena ptica na mizi in ptica v krošnji, k vsemu temu se še pridružuje sodobni metronom.

K o n e c

OBVESTILO BRALCEM

Revija **Iskanja** – vzgoja in pre-vzgoja izhaja od leta 1983. Njena temeljna vsebina je namenjena področju vzgoje in izobraževanja, zaradi pestrosti vsebine pa objavljamo tudi prispevke iz drugih področij. Objavljeni prispevki so referenčni za napredovanje v nazive na področju šolstva. Revijo financira in izdaja Skupnost dijaških domov Slovenije, občasno jo sofinancira Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Revija objavlja članke slovenskih in tujih avtorjev, v slovenskem in tujem jeziku.

Revija Iskanja izhaja dva do štirikrat krat letno, enojna ali dvojna številka. Revijo lahko zainteresirani naročite pri **Skupnosti dijaških domov, Arbajterjeva 6, 2250 Ptuj, Slovenija** ali po elektronski pošti na naslov **olga.decman@gmail.com**. Praviloma sprejemamo naročila za tekoči letnik revije, v kolikor pa so na zalogi tudi številke preteklih letnikov, jih je po predhodnem dogovoru možno naročiti.

Naročniki nedavčni zavezanci (fizične osebe) morajo ob naročilu navesti:

- Ime in priimek.
- Ulico in hišno številko.
- Poštno številko in kraj.
- E-poštni naslov.

Naročniki davčni zavezanci (pravne osebe, zavodi, osebe samostojnega poklica) morajo ob naročilu navesti:

- Ime in priimek odgovorne osebe.
- Naziv organizacije.
- Identifikacijsko številko za DDV.
- Ulico in hišno številko.
- Poštno številko in kraj.
- E-poštni naslov.

Ob naročilu je potrebo posebej navesti tudi naslov prejemnika, v kolikor ta ni enak naslovu naročnika. Cena izvoda enojne številke revije je 18 €, cena izvoda dvojne številke revije pa 35 €. Prejemnik plača revijo po prevzemu, stroški poštnine niso vključeni v ceno.

NAVODILA AVTORJEM

Revija **Iskanja** objavlja znanstvene in strokovne prispevke, izjave, diskusije, odmeve, prikaze, ocene, novice s pedagoških knjižnih polic ter druge prispevke.

Pred objavo vsak članek pregledata vsaj dva neodvisna recenzenta. Postopek recenzije je anonimen. Avtorje pozitivno ocenjenih člankov uredništvo povabi, da za objavo pripravijo končne različice člankov z upoštevanjem pripomb recenzentov in članov uredniškega odbora. Avtorjem zavrnjenih člankov uredništvo pošlje pisno obrazložitev. Člankov, ki ne ustrezajo merilom uredniške politike, uredništvo ne sprejme v obravnavo. Poslanega gradiva uredništvo avtorjem ne vrača. Prednost pri objavi naročenih prispevkov imajo naročniki revije Iskanja.

Pričakuje se, da so rokopisi jezikovno neoporečni in slovnično ustrezni. Objava člankov, prispevkov, sestavkov se v reviji Iskanja ne honorira. Avtor se ob oddaji članka, sestavka oz. prispevka seznanja s pogoji in se strinja, da je objava trajna in da je članek javno dostopen. Podrobnejša navodila za tehnično oblikovanje prispevka, citiranje in navajanja literature so zapisana v nadaljevanju.

Za pojasnila, ki zadevajo uredniška in druga vprašanja v zvezi z revijo Iskanja, se obrnite na glavno urednico mag. Olgo Dečman Dobrnjič. Prispevke sprejemamo izključno v elektronski obliki na Skupnosti dijaških domov Slovenije ali po elektronski pošti na naslov olga.decman@gmail.com.

1 DOLŽINA IN OBLIKA PRISPEVKA

1.1 Dolžina prispevka

Znanstveni članki naj obsegajo do 10 strani (pribl. 20.000 znakov brez presledkov), strokovni pa do 5 strani (pribl. 10.000 znakov brez presledkov). Dolžina ostalih prispevkov, poročil, ocen in drugih zapisov po dogovoru z uredniki.

1.2 Oblika prispevka: format, pisava, robovi, številke strani in odstavki

Prispevki naj bodo v pokončnem A4 formatu. Uporabljajte pisavo Times New Roman, velikost 12 pt.

Pisava opomb (sproti, pod črto) naj bo za 2 pt manjša. Opombe naj bodo oštevilčene zaporedno s številkami, od prve do zadnje v celotnem besedilu.

Razmik vrstic naj bo 1,2. Besedilo naj bo poravnano obojestransko. Med odstavki ne puščajte prostora.

Le pri samostojnem citatu celotno besedilo zamaknite za dodaten 1 cm na obeh straneh, pred in za citatom (torej nad in pod njim) pa pustite za eno vrstico prostora – kot v tem primeru. Velikost besedila in razmik vrstic naj bosta enaka kot v ostalem besedilu.

Robovi (zgoraj, spodaj, levo in desno) naj bodo široki 3 cm.

2 NASLOVI

2.1 Oblika naslovov

Naslovi naj bodo v isti pisavi kot besedilo in enake velikosti črk. Tudi zamik črk in razmik med vrsticami naj bosta enaka. Pred in za naslovom pustite vrstico prostora. Besedilo naslova naj bo poravnano levo.

Naslovi naj bodo oblikovani sledeče:

- naslovi poglavij z **VELIKIMI TISKANIMI ČRKAMI**,
- podpoglavij z **malimi (krepkimi) črkami** in
- ostali podnaslovi z *malimi ležečimi črkami* (tako kot tudi *poudarjeni* deli besedila).

2.2 Oštevilčenje naslovov

Naslovi naj bodo oštevilčeni z arabskimi številkami po desetiškem sistemu. Med številko in besedilom naj bo primeren presledek, ki naj bo nato pri vseh naslovih enak.

3 SLIKE, TABELE IN SEZNAMI

3.1 Slike in tabele

Kakršnokoli slikovno gradivo (slike, tabele, diagrami, grafi, grafikoni, skice, miselni vzorci idr.) naj bo jasno in čisto ter črno-belo (tisk); izogibajte se tudi sivinam in senčenju.

Besedilo v tabelah in slikah naj bo manjše kot v navadnem besedilu; priporočamo velikost 9–10 pt. Naslovi naj bodo napisani v enaki pisavi kot ostalo besedilo, postavljeni pa pri slikah spodaj, pri tabelah pa zgoraj. Slike in tabele naj bodo oštevilčene na enak način kot naslovi (primer: Slika 1.1, Slika 1.2, Tabela 1.1 ...).

3.2 Sezname

Pri seznamih naj bo celotno besedilo zamaknjeno v desno. Med številko ali vrstično oznako (npr. • ali –) in besedilom pustite primeren razmik (običajno računalniški program to kar sam uredi), pred in za seznamom pa pustite eno vrstico prostora, kot v primeru:

1. Slike in tabele
 - Sezname
 - Citati

4 NAVAJANJE CITATOV, LITERATURE IN VIROV

4.1 Navajanje referenc in citati med besedilom

Ob povzemanju in citiranju med besedilom uporabite sprotno sklicevanje v oklepaju, z navedbo priimka avtorja, letnice in strani. Primer: (Fromm 1993, 16). Če gre za splošno povzemanje, ko navedba posamezne strani ni mogoča ali smiselna, jo izpustite. Primer: (Fromm 1993). Če se sklicujete na besedilo brez znanega avtorja, v oklepaju navedite prvi dve ali tri besede naslova, letnico objave in stran. Primer: (Smernice za delo ... 2001, 12). Pri sprotnem sklicevanju na elektronske vire veljajo enaka pravila kot pri sklicevanju na tiskane vire: v oklepaju torej ne navajate internetnih naslovov, kjer so viri dosegljivi, pač pa avtorja in letnico oz. del naslova in letnico objave. Navedba vira naj vsebuje toliko podatkov, kolikor je potrebno, da se ustrezen vir najde med posebej navedeno bibliografijo.

4.2 Navajanje uporabljene literature in virov

Na koncu strokovnega članka ali drugega prispevka naj bo priložen seznam uporabljene literature in virov (tudi iz interneta). Urejen naj bo po abecednem redu priimkov avtorjev. Pri navedbi upoštevajte naslednja navodila:

a) Knjige:

- Priimek, I. (letnica izdaje). Naslov prispevka. Kraj izdaje: Založba.

Primer: Ličen, N. (2006). Uvod v izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih med moderno in postmoderno. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

b) Članki v revijah:

- Priimek, I. (letnica objave). Naslov prispevka. Naslov revije, letnik, številka, strani.

Primer: Dečman Dobrnjič, Olga (2009). Storitve, trendi in scenarij dijaških domov. Iskanja, let. 27, št. 33–34, str. 49–56.

c) Prispevki v zborniku ali zbirki besedil:

- Priimek, I. (letnica objave). Naslov prispevka. V: Priimek, I. urednika (ur.). Naslov zbornika oz. zbirke besedil. Kraj izdaje: Založba, strani.

Primer: Kump, S. (2000). Paradigme, koncepti in metode v evalvaciji izobraževanja. V: Štrajn, D. (ur.). Evalvacija. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 13–25.

d) Internetni viri:

- Če gre za internetne objave tiskanih virov (npr. članki iz tujih revij, do katerih ste dostopali prek internetnih baz podatkov), jih v seznamu literature navedete kot tiskane vire po zgornjih pravilih. Če gre za vire, objavljene zgolj na internetu, uporabite

naslednjo strukturo: Priimek, I. (letnica objave). Naslov prispevka. Internetni naslov (datum zadnjega dostopa).

Primer: Schwarz, C. (2004). Evaluation als modernes Ritual. http://www.boell.de/alt/downloads/stw/schwarz_evaluation.pdf (5. 10. 2010).

- Če avtor ni znan, ga izpustite.

Primer: Izobraževanje v Sloveniji (2008). www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_v_sloveniji/ (5. 10. 2010).

5 POVZETKI

Znanstvene razprave in strokovni prispevki naj imajo povzetek v slovenščini in angleščini (do 10 vrstic). Povzetku dodajte ključne besede (5–7 besed) v slovenščini in angleščini, ali v kakšnem drugem svetovnem jeziku. Povzetek naj bo na začetku prispevka.

6 PODATKI O AVTORJIH PRISPEVKA

Ob članku pošljite tudi podatke in reference avtorjev. Podatki naj obsegajo: ime in priimek avtorja, strokovni ali znanstveni naziv, organizacijo zaposlitve, elektronski naslov avtorja.

Uredništvo

INFORMATION FOR READERS

The magazine **Iskanja** (search) has been published since 1983. Basically it is dedicated to the field of education. However, to enhance its variety it publishes the articles from other fields. The published articles will be taken into account in the process of promotion of authors within the educational system of the country. The magazine is financed and published by the community of boarding schools in Slovenia, with occasional contributions from the Ministry of Education, Science and Sports. It contains articles by Slovenian and foreign authors in Slovene and in foreign language.

The magazine Iskanja is published twice to four times yearly, single or double number. It can be ordered at the **Community of Boarding Schools of Slovenia, Arbajterjeva 6, 2250 Ptuj, Slovenia** or by e-mail to **olga.decman@gmail.com**. In general we accept orders for the numbers of the current year, but if there are still some magazines from previous years in the store, they can be also ordered on basis of previous agreement.

Nontax payers subscribers' (natural persons) order must include:

- Name and last name.
- Street and house number.
- Postal code and place.
- E-mail address.

Taxable subscribers' order must include:

- Name and last name of responsible person.
- Name of organization.
- VAT number.
- Street and house number.
- Postal code and place.
- E-mail address.

Order must include also the address of the recipient, if it is not the same as subscribers' address. Price for the single number of the magazine is 18 € and the price for the double number is 35 €. The recipient pays the magazine after the takeover; postage is not included in the price.

INSTRUCTIONS TO AUTHORS

The magazine **Iskanja (Search)** is publishing scientific and professional papers, statements, discussions, echoes, impressions, reviews, news from educational bookshelves and other articles.

Before the publication, each article is examined by at least two independent reviewers. The reviewing process is anonymous. Authors of positive evaluated articles are invited to the publication of the final version of articles which includes the comments of reviewers and members of the editorial board. The written explanation will be sent to the authors of the rejected papers. Articles, that do not meet the editorial policy, will not be taken into consideration and editorial material will not be returned to the authors. Priority by publication of ordered articles have subscribers of the magazine Iskanja.

It is expected, that the manuscripts are language and grammar appropriate. For publication of articles, posts, texts, etc. in the magazine Iskanja isn't paid any honorarium to the authors. When article is submitted, author is acquainted with the conditions of publishing. He/she needs to agree, that the article will be permanent available to the public. Detailed instructions for the technical design of the article, citations and references to literature are described below.

For detailed explanation of editorial and other issues related to magazine Iskanja, please contact the chief editor mag. Olga Dečman Dobrnjič. Articles are accepted only in electronic form on Community of Boarding Schools of Slovenia or by e-mail to olga.decman@gmail.com.

1 LENGTH AND FORM OF ARTICLE

1.1 Article length

Scientific papers shall be up to 10 pages long (approx. 20,000 characters without spaces), professional up to 5 pages (approx. 10,000 characters without spaces). Other articles, reports, reviews, and other papers shall be agreed upon with the editors.

1.2 Form of article: format, types, margins, numbering of pages and paragraphs

The articles shall be in A4 portrait format. Use the fonts Times New Roman, size 12 pt.

The remarks shall be in a footnote in the same page but 2 pt smaller. They shall be numbered from the first to the last in the whole article.

The lines shall have a spacing of 1.2 and the text shall be aligned both sides (block style). There should be no extra spacing between the paragraphs.

With an independent quotation its whole wording shall be contracted for another cm on both sides and leave an extra line or spacing above and below the wording –

as in this case. The size of wording and the spacing between the lines shall be as in the rest of the wording.

The margins (at the top, at the bottom, on the left and on the right) shall be 3 cm.

2 TITLES

2.1 Form of the titles

The titles shall be in the same script as the wording and with the same letter size. Also the spacing of letters and spacing of the lines are supposed to be the same. Leave an empty line before and after the title. The wording of the title shall be flushed to the left margin.

Titles shall be in the following forms:

- the titles of chapters in **CAPITAL LETTERS**,
- sub-chapters in **small (bold) letters** and
- other sub-titles with *small italics* (same as the *stressed* parts of the wording).

2.2 Numbering of titles

The titles shall be numbered with Arabic numerals on the basis of decenary system. There will be a suitable interval between the number and wording which shall be the same with all titles or headings.

3 FIGURES, TABLES, AND LISTS

3.1 Figures and tables

Figures of any kind (pictures, tables, graphs, sketches, think patterns, etc.) shall be clear and clean, black and white (print), please avoid also the grey areas or shading.

The wording in tables or figures shall be smaller than in the rest of the wording. The recommended font size shall be from 9 to 10 pt. The titles or headlines shall be in the same type as the rest of the wording and with figures placed below them and with tables above them. The figures and tables shall be numbered in the same way as the titles (example: Figure No. 1.1, Figure No. 1.2, Table 1.1 ...).

3.2 Lists

With lists the whole wording will be shifted to the right. A suitable interval shall be left between the number or marking of the line (e.g. • or –) – usually the PC programme will automatically form the wording. Leave one line before and after the list as in the following example:

2. Figures and tables
 - Lists

- Citations

4 QUOTING CITATIONS, LITERATURE, AND SOURCES

4.1 Quoting of references in the wording (citations)

Citations and other quotations of sources in the wording shall be given in brackets following such citation, quotation or other, indicating the author's surname, year and pages. Example: (Fromm 1993, 16). If there is a general summarizing and the mention of a particular page is not possible or reasonable, you should omit it. Example: (Fromm 1993). If you refer to the text without a known author, put first two or three words of the title, year of publication and page into brackets. Example: (Guidelines for work ... 2001, 12). There are the same rules for references to electronic resources as for the references to printed sources: in brackets do not specify an internet address where resources are available, but the author and year or part of the title and year of publication. Indication of the source should contain as much information as is necessary to find the appropriate source in specifically mentioned bibliography.

4.2 List of literature and sources

The list of in the article used literature and sources (including the internet) need to be added at the end of the article. The list shall be in alphabetical order of the authors' surnames and with the information as set out in the following examples:

a) Books:

- Surname, N. (year of publication). Title of the book. Place of publishing: Publisher.

Example: Ličen, N. (2006). Uvod v izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih med moderno in postmoderno. Ljubljana: Faculty of Arts.

b) Articles in magazines:

- Surname, N. (year of publication). Title of the article. Title of the magazine, volume, number, pages.

Example: Dečman Dobrnjič, Olga (2009). Services, trend and model of boarding schools. *Iskanja*, vol. 27, no. 33–34, p. 49–56.

c) Conference proceedings or book of papers:

- Surname, N. (year of publication). Title of contribution. In: Surname, N. editor (ed.). Title of the conference proceeding or book of papers. Place of publication: Publisher, pages.

Example: Kump, S. (2000). Paradigme, koncepti in metode v evalvaciji izobraževanja. In: Štrajn, D. (ed.). *Evalvacija*. Ljubljana: Educational Research Institute, p. 13–25.

d) Internet resources:

- In case of on web published printed publications (eg. articles in foreign journals, which are available through internet databases), use the same rules for the reference list as described above. In case that resource is available only on the internet, use the following structure: Surname, N. (year of publication). Title of the paper. Internet address (date of last accessed).

Example: Schwarz, C. (2004). Evaluation als modernes Ritual. http://www.boell.de/alt/downloads/stw/schwarz_evaluation.pdf (5. 10. 2010).

- If the author is unknown, leave it out.

Example: Education in Slovenia (2008). www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_v_sloveniji/ (5. 10. 2010).

5 ABSTRACTS

The scientific papers or professional articles shall have an abstract in Slovene and in English (up to 10 lines). Add keywords (5 to 7 words in Slovene and in English or any other world language) to the abstract. The abstract shall be at the beginning of the article.

6 INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF THE ARTICLE

Please send the information about the authors and his/hers/theirs references jointly with the article. The information shall contain: the author's name and surname, professional or scientific title, organization of his employment, electronic address.

Editorial

KAZALO AVTORJEV/AUTHOR'S INDEX

Dečman Dobrnjič, Olga	17, 18, 21, 56, 94
Fašmon, Rasta	113
Fujs, Darijan	94
Hilcenko, Slavoljub	84
Javornik, Novak Lea	41
Jeram, Bojan	94
Josipovič, Damir	33
Kink, Stanislav	104
Mari, Aleksandra	84
Miloseva, Lence	49
Možina Florjanc, Gordana	75
Požun, Barbara	56
Pšunder, Mateja	67
Rastovac, Dragan	84
Skalar, Vinko	17
Tavželj, Nataša	132
Temeljotov, Salaj Alenka	56
Vresnik, Primož	122, 141
Zloković, Jasminka	21