



**RAZISKAVE
& RAZPRAVE**
RESEARCH & DISCUSSION

**RAZISKAVE in RAZPRAVE/RESEARCH and
DISCUSSION**

ISSN: 1855-4148UDK: 3

Izdajatelj/Publisher

Založba Vega d.o.o./Vega Press

Odgovorni urednik/Editor-in-chief

Matevž **TOMŠIČ**

Pomočnik urednika/Managing Editor

Dejan **VALENTINČIČ**

Indexed and abstracted in: COBISS, Proquest

Uredniški odbor/Editorial Board

Igor **BAHOVEC** – Univerza v Ljubljani

Suzana **ŽILIČ FIŠER** – Univerza v Mariboru

Diana-Camelia **IANCU** – National School for Political Studies and Public Administration

Susanne **KOLB** – University of Siegen

Krunoslav **NIKODEM** – Sveučilište v Zagrebu

Rajesh K. **PILLANIA** – Management Development Institute, India

Matej **MAKAROVIČ** – Fakulteta za uporabne družbene študije v Novi Gorici

Uroš **PINTERIČ** – Univerzitetno in raziskovalno središče Novo mesto

Janez **ŠUŠTERŠIČ** – Univerza na Primorskem

Beti **HOHLER** – EU Rule of Law Mission (Eulex) Kosovo

Inez **ZSÓFIA KOLLER** - Faculty of Adult Education and Human Resources Development, University of Pécs

ZALOŽNIŠKE INFORMACIJE

Revija R&R izhaja v elektronski obliki trikrat na leto (februar, junij, oktober). Izdaja jo Fakulteta za uporabne družbene študije v Novi Gorici; revija je brezplačno dostopna na: <http://www.fuds.si/sl/raziskave-razprave>

PUBLISHING INFORMATION

Journal R&R is published in electronic form three times annually (February, June, October). Published by School of Advanced Social Studies in Nova Gorica and available free of charge at: <http://www.fuds.si/sl/raziskave-razprave>

SMERNICE

R&R je mednarodna tiskana in elektronska znanstvena revija, namenjena sociološkim, humanističnim, ekonomskim, pravnim, upravnim, organizacijskim, politološkim, komunikološkim in drugim razpravam, ki dopuščajo popolno tematsko ter disciplinarno odprtost. R&R spodbuja tako teoretične kot tudi kvalitativna in kvantitativna empirična dognanja ter aplikativne prispevke. Uredništvo revije pozdravlja članke že uveljavljenih znanstvenikov kot tudi mladih perspektivnih avtorjev. Vsi članki, objavljeni v reviji, so dvostransko anonimno recenzirani. Revija R&R si prizadeva za prepoznavanje inovativnih teoretičnih ali empiričnih idej.

AIMS & SCOPE

R&R is international electronic scientific journal open to sociological, humanistic, economics, legal, administrative, management, political, communicative and other articles and debates with broad theoretical and disciplinary openness. R&R welcomes theoretical as well as quantitative and qualitative empirical and applicative contributions. R&R welcomes articles of established researches as well as young prospective authors. All articles published in R&R are double-blind pair reviewed.

Journal R&R strives for innovative theoretical and empirical articles, which are trying to explain some subject from different (innovative) point of view in the field of social science and humanities.

Vsebina/Contents

Student interactions on Facebook: how Facebook student groups can enrich students university experience

Delovanje študentov na facebooku: kako lahko študentske facebook skupine obogatijo izkušnjo študija

Lyudmila Boykova 4

Socialni kapital in premagovanje gospodarske krize

Social capital and overcome the economic crisis

Anton Cigula 40

Alotmajska pogodba v slovenskem pravnem redu in sodni praksi

Allotment contract in Slovenian legal order and juridical practice

Dejan Valentinčič 70

Uvod v psihosocialno pomoč

The introduction to the Psychosocial counselling

Nevenka Podgornik 90

**Prisotnost vsebin o slovenskem zamejstvu v učnih
načrtih, učbenikih in delovnih zvezkih za geografijo in
zgodovino v osnovni šoli**

The presence of content of Slovenes in neighbouring
countries in syllabuses, textbooks and workbooks in
geography and history classes in primary school

Angelika Koncut 111

Student interactions on Facebook: how Facebook student groups can enrich student's university experience

Lyudmila Boykova¹

Abstract

The article explores the possibilities that Facebook student groups (FSG) offer as complementary educational tool for expanding student's curricular and extracurricular activities and their overall academic involvement. Furthermore we examine the nature and dynamics of communication and interactions in six FSGs in order to outline the main topics of discussion depending on the type and the size of the group. The results show that the online communication varies in intensity and type of generated content according to the type of FSG (a group for a single course or for the whole faculty etc.). However the online interactions are strongly related to academic matters and thus could support students learning experiences.

Keywords: ICT (Information and Communication Technologies), Social Networks, Facebook Student Groups, Education

¹ PhD student, School of Advanced Social Sciences, Nova Gorica, Slovenia, l_boykova@abv.bg.

Introduction

Researchers from different areas of science explore the various possibilities offered by the online groups and communities especially in the processes of transforming online participation into offline real life activities. Users participate in diverse types of online groups such as online support groups for patients (White and Dorman 2001, Eysenbach et al. 2004, Bartlett and Neil 2011, Greene et al. 2011), online learning by individuals and groups (Salmon 2013, Lim et al. 2014, Kaye 2012, Lampe & al. 2011), online communities based on brands (McWilliam 2012, Laroche et al. 2012, Brodie et al. 2013) etc. Some online social groups resemble street corner settings or park squares where practically anyone may show up and there is little expectation of personal commitment or sustained interaction (Butler et al. 2007). Social interaction may occur in both private online activities like communication between people with preexisting social ties (in order to sustain relationships) or in corporate setting where employees use corporate networks to organize work, ask for help or exchange advice (Butler et al. 2007).

In regards to their genesis and as a result from our empirical work we defined three main types of online groups:

- Groups born offline that later create an online group (many of the online student groups).

- Groups born online that later have meetings offline (local groups created to preserve a local historical artifact that later organize many offline activities).
- Groups born online that keep all their activities mainly online (illness groups and fan groups where the participants discuss issues and exchange information but rarely engage in offline interactions with other members of the same online group. This is often due to geographic distance between the members, desire to maintain certain degree of anonymity, privacy concerns etc.)

Many larger online groups have a complex internal structure, roles, and explicit conventions, whereas others seem more ad-hoc and informal but all groups are faced with the communal challenge of developing and maintaining their existence as an identifiable social entity (Butler et al. 2007). They all face the challenge not only of acquiring new members but also of engaging the existing user base in the mission and purposes of the online group. In some cases online groups could be supported by commercial ventures using paid employees although even in this cases volunteers do much of the community work (Butler et al. 2007). This principle is close to offline charity and political campaigns where a larger portion of the work is carried out by volunteers. An important difference is that in the offline campaigns the volunteers should gather at a given place at a given time which could prove to be an obstacle for people

who would like to volunteer but don't have time in the designated time slots or are unable to travel to the location of the activities. The online groups allow group work in asynchronous environment where all volunteers could contribute at a convenient time and from great distances. The possibility of online social interaction is provided by variety of technical tools and mechanisms to support online social interaction in groups: centralized mailing lists, allow members to send email messages to all group members, electronic bulletin boards such as Freenets and Usenet allow anyone with Internet access to post to a designated group location where others can read and comment on those messages, commercial service providers like AOL support forums for their members, other tools support real-time chat, group message archives, and links to related groups and members' individual web pages (Butler et al. 2007). The cloud platforms and Social Network Sites offer vast possibilities for the creation of open and closed groups for joined work on projects both with private and corporate purposes. Some corporate and NGO actors prefer to develop specific and unique online spaces for group work, other take advantage of the free possibilities offered by the existing public online networking platforms. Although tools and technical infrastructure make online group communication possible and support the group's interactions with the outside world its social behavior sustains these groups over time (Butler et al. 2007). According to Butler (2007) for the successful development of online groups four kinds of social behavior are necessary:

- people must tend the tools themselves by managing software versions, keeping address files up to date, and so on.
- People also must recruit members to replace those who leave.
- They must manage social dynamics.
- They must participate.

Without these group maintenance activities, even sophisticated tools and infrastructure will not sustain viable online groups (Butler et al. 2007).

But who are the people ready to invest time and effort needed to perform community maintenance activities? “Members who regularly read messages or provide content for others expend real time and attention doing so. People who seek to manage group interaction find that controlling and encouraging members' behavior takes time, demands attention, and, in some cases, exacts an emotional toll. Promoting the community and maintaining its infrastructure also require that people take time from other activities. Thus, a key challenge in developing viable online community involves inducing people to perform these activities.” (Butler et al. 2007:8).

Micro economic theory considers as an important question how society may benefit from unintended individual actions. When postulating his famous principle of the “invisible hand of the market” Adam Smith

clarifies that the mechanisms behind this free auto-regulation of the markets is related to the fact that individuals in their efforts and desires to maximize their own gains in a free market economy may provide beneficial effects for the society as a whole even when the individuals have no benevolent intentions. In a similar way the people who are formally-designated leaders or not, presumably do community building work because they expect to derive benefits from it directly or indirectly (Butler et al. 2007) and as a result the whole group benefits. As Butler (2007) points out the desired benefits could be purely non-material in nature such as seeking escape, sociable interaction, boosting self-esteem, seeking future employment etc. or purely altruistic (help a group or cause).

Facebook groups

There are myriads of Facebook groups that range from strictly business oriented groups to purely leisure related groups:

- Facebook illness groups
 - Diabetes Macedonia
<https://www.facebook.com/groups/106160818612/>
 - Parents of Children With Type 1 Diabetes In The UK
<https://www.facebook.com/groups/18414742527/>
- Facebook student groups

- International Economic Relations - University of Plovdiv`08
<https://www.facebook.com/groups/73784933714/>
- Студентски Клуб на Политолога (Students Club of Political Science) <https://www.facebook.com/politology?fref=ts>
- Facebook fan groups
 - Game of Thrones Macedonia
<https://www.facebook.com/groups/gotmacedonia/>
- Facebook local community groups
 - Plovdiv / Пловдив <https://www.facebook.com/groups/mdkbg/>
 - "Да спасим нашата улица "Цар Иван Асен II" ! ("Save our street" Tsar Ivan Asen II!)
<https://www.facebook.com/groups/297040417092736/?fref=ts>
- Facebook company groups
 - MCDONALDS CREW
<https://www.facebook.com/groups/iroquoismcdonalds/>
- Facebook brand related groups
 - Coca Cola Aluminum Bottles
<https://www.facebook.com/groups/124202907618368/>
- Facebook hobby groups
 - Photography and Fine Art Community
<https://www.facebook.com/groups/361196370669495/>

Many of the groups are closed and have administrators in order to preserve the information shared between the members of the group. All groups have different number of participants (from 3-4 to hundreds and thousands of members). Although Facebook facilitates the communication within the group some users share the opinion that they are exchanging views with people they regularly speak to already, as well as a particular demographic group, such as students/social activists/social media people, etc. rather than a wide spectrum of the affected population (when using Facebook groups for activism) (Zhang 2013:265).

Researchers from different areas of science try to explore the nature and implications of Facebook groups like Facebook illness groups (Greene et al. 2011, Bender, Jimenez-Marroquin & Jadad 2011, Zhang, He & Sang 2013, De la Torre-Díez, Díaz-Pernas & Antón-Rodríguez 2012) Facebook brand-related group participation (Chu 2011, Gummerus, Liljander, Weman & Pihlström 2012, Jahn & Kunz 2012) Facebook groups supporting political campaigns (Fernandes et al. 2010, Vitak et al. 2011, Conroy, Feezell & Guerrero 2012). Those groups have both positive and negative outcomes for the participants and eventually influence the offline life of the users.

Facebook student groups (FSGs)

Facebook is widely-adopted by students having the potential to support their academic life (Lampe & al. 2011, Roblyer et al. 2010, Dabbagh & Kitsantas 2011, Junco 2012). Students integrate social media in their academic experience both formally and informally (Dabbagh & Kitsantas 2011:4). What is the real life impact of SNS activities on student's academic life? Facebook activities support collaborations between students and collaborative sensemaking on academic projects and stimulate student's co-curricular activities (Lampe & al. 2011, Junco 2012). These positive outcomes are related to the fact that "Facebook provides multiple communication opportunities, both public and private, broadcast and targeted, lightweight and more substantive" (Ellison, Steinfield & Lampe 2011:17).

The article presents a conducted examination not on the overall online activities of students but on the importance of activities related to participation in FSGs. Facebook encourages individuals to convert latent to weak ties and enables them to broadcast requests for support or information bringing together those with shared interests (Ellison, Steinfield & Lampe 2011). This phenomenon is supported by the fact that Facebook also provides a rich collection of social context cues, such as mutual friends or shared interests, which can guide conversations to socially relevant topics and enable participants to find commonground (Ellison, Steinfield & Lampe 2011). Previous research suggests that students who use FSGs in their academic experience are better engaged in the learning process and perform better at examinations (Cheston,

Flickinger and Chisolm 2013, L. Boykova 2015, Bowman and Akcaoglu 2014).

Students tend to participate in Facebook groups when they realize a similarity of their values and the group values (Cheung, Chiu and Lee 2011). Individuals high on the trait of Extraversion were found to belong to significantly more Facebook groups and this could be explained by the fact that extraverts are more likely to engage in social activities (Ross et al. 2009:582). In the case of political participation Vitak et al. (2011) found that "Facebook is not inspiring non-active people to run suddenly for political office, but at the same time, it is not replacing other types of political participation. Instead, it serves an additive role to other forms of participation by providing users with another outlet through which they can engage in these activities or develop the skills necessary to do so in the future" (Vitak et al. 2011:7). Thus we consider that Facebook's main role is not the recruitment of new members for the student groups, but more - a tool for empowerment of the already recruited members who need consistent support and motivation to participate in the real life activities of the group.

Purpose of the study: Previous studies report positive outcomes of using Facebook in academic environment. However few researches address the question how the type of Facebook student group affects its influence on students' academic experience. In our previous work we found out that participation in FSGs is common for students in Bulgaria

(L. Boykova 2015). In this paper we try to identify how students use different types of FSGs to support their academic life? How students respond to different type of content on the FSG pages? Who maintains the communication on the FSG pages?

Method

Sampling process

The main purpose of the research was to investigate in depth the phenomenon of participation in different types of FSGs. For this reason the researcher tried to identify as many as possible FSGs in two Faculties at Plovdiv University "Paisii Hilendarski" (it was not possible to be sure of the definitive number of existing groups as some of the FSGs are hidden), then the researcher requested to be admitted as a member of the identified FSGs. Finally the researcher was included in six FSGs and was able to examine thorough Web content analysis (WebCA) the content of the FSG pages for the period October 2013-September 2014 (1 academic year).

Web content analysis (WebCA) of FSG pages

In order to outline the tendencies in the communication practices in the FSGs and the power relations within the groups a qualitative research method (Web Content Analysis) was applied to study the six FSGs pages.

Content analysis can be defined as "the study of recorded human communications, such as books, websites, paintings and laws." (Babbie 2010:530). It is largely used in the process of analyzing content from media publications such as journals, magazines, etc. Quantitative content analysis measures quantitative indicators like word frequencies, key word frequencies, space measurements in an attempt to make valid inferences about the intended purpose of the messages. Qualitative content analysis consists in the application of qualitative approach towards the classification and analysis of different types of content (speech, written text, videos, interviews, images). In order to draw valid inferences from the content the classification procedure has to be consistent: "Different people should code the same text in the same way" (Weber 1990:1). The validity, inter-coder reliability and intra-coder reliability are subject to intense methodological research efforts over long years (Krippendorff 2004). When is content analysis appropriate? Krippendorff (1980:51) notes that "[m]uch content analysis research is motivated by the search for techniques to infer from symbolic data what would be either too costly, no longer possible, or too obtrusive by the use of other techniques". Moreover modern content analysis targets both formal aspects and latent meaning content (Mayring 2004:266)

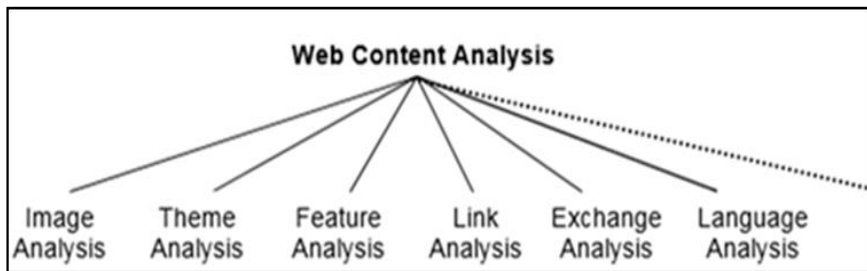
But is content analysis suitable for web material such as Facebook profile pages? The nature of web materials poses certain questions for the researcher as they are permanently editable. "They may be remixed, migrated into new contexts and meanings, processes which are often

also the offset of the development of new genres, such as the migration of texting into status updates on Facebook and into tweets.” (Brügger & Finnemann 2013:73) Having in mind that “[a]ll sorts of digital materials are in principle permanently editable and reproducible in ways distinct from former media” (Brügger & Finnemann 2013:73) we recorded all the available data for the time range 01.10.2013-30.06.2014 as it was displayed at the point of time of the gathering of data (01.07.2014-31.07.2014). While examining Web materials we also had in mind that they are born with a particular interface which comes with the materials, even if it is separated and modifiable, but still a part of the materials (Brügger & Finnemann 2013:73). On the other hand digitized materials (ex. online databases of articles that are originally created offline) are on their side only accessible through interfaces, which are not part of the source, but defined by researchers and archivists as part of the chosen digitization strategy (Brügger & Finnemann 2013:73). That is why we had to collect the whole body of information on the FSGs profiles for a period of one year and then code the materials using appropriate computer software (ATLAS) without any prior indication what themes we could expect to arise from those texts and the other Facebook materials.

Content analysis could be considered appropriate for the research of online communication practices because it allows inferences from the whole profile and all the activities of young people that are “recorded” in the online world through different types of content. At the same time

the SNS offer to their users a plethora of opportunities to express themselves through text, video, images, links, likes, etc. that are relatively new and specific to the Information Age. For that reason a broader definition of content analyses is needed in order to process correctly the new types of content generated by users. Web Content Analysis (WebCA) is a pluralistic paradigm proposed by Herring (2010) in which insights from paradigms such as discourse analysis and social network analysis are operationalized and implemented within a general content analytic framework. Web content analysis considers content to be various types of information "contained" in new media documents, including themes, features, links, and exchanges, all of which can communicate meaning.

Figure 1: Web Content Analysis Framework



Source: Herring (2010:12). Web content analysis: Expanding the paradigm

WebCA is not strictly defined but it suggests an approach exceeding some limitations of classical content analyses. For the purposes of the investigations of communication in online environment where hyperlinks and exchanges are new forms of content that requires new methods of exploration.

In the paper we developed a research framework for web content analysis based on Herrings paradigm as follows:

Figure 2: Expanded Web Content Analysis Framework

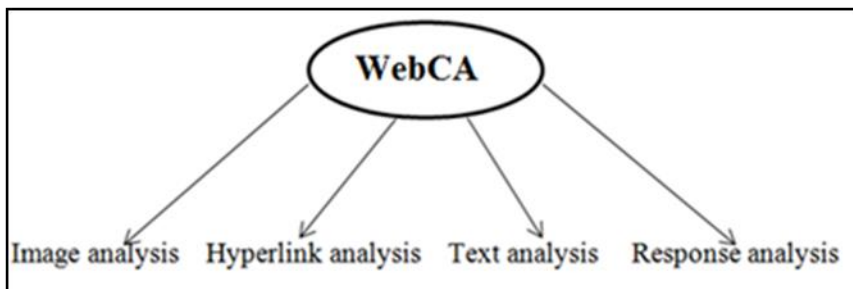


Image analysis studies the nature of the image content- pictures from real life events or digitally created image content (what kind of images they used, how often they upload/change them etc.), overall observations on the FSG page theme and profile photo etc. In this section we analyzed also video content.

Hyperlink analysis includes how many likes the FSG page has, are there links to other pages on the Facebook profile, how many participants the group has and other types of hyperlinks that exist on the page and could provide meaningful data for the researched topics. The study of hyperlinks is essential as they are the fundamental glut of the Web, because it connects the visual present with the immense array of hidden materials both within a given site and between sites (Brügger & Finnemann 2013). The hypertextual relations may vary due to the timescale (new links can always be added) and due to authorship relations (existing links and nodes may be modified and new connections and nodes may be added over the years by different authors) (Brügger & Finnemann 2013:71). "Digitized and digital born materials are normally embedded in hypertextual, interactive, and multimodal contexts, defined on the level of the interface and characterizing both standalone machines and networked machines. Digital born materials also include these features in the grammatical repertoire. Hypertext, interactivity, and multimodality are potentially present in all media, but in forms which are particular for each medium." (Brügger & Finnemann 2013:70) When searching for hyperlinks we searched for trans-site and in-site applications, such as the organization of a site due to a particular menu structure, and for establishing a multiplicity of routes and passages between elements within any given site and between elements on other sites (Brügger & Finnemann 2013:71).

Hyperlinks also differ in their semantic nature as they can establish a relation within a work, between works, or between elements in different works, they can be used for associative browsing or goal-oriented navigation, they may be part of a lexical relation, part of the menu structure of a site, or part of fictional relations, thus, they can be motivated due to different criteria for consistency and overarching ideas (Brügger & Finnemann 2013:71). Hyperlink relations may also be motivated as more or less strong author-defined suggestions or as optional choices due to the individual user's motivations, closely related to the variety of possible forms of interactivity. In the end any kind of search due to any kind of search criterion is hypertextual in nature (Brügger & Finnemann 2013:71). That is why when we use hyperlink analysis we will not only count the number of hyperlinks but also their nature and the information they provide for the readers.

Text analysis – all types of written texts in forms of posts, comments, messages, discussions that are viewable on the group profile. Due to the particularities of the platform some messages that are exchanged in the form of private chat will stay hidden from us and won't be part of the data for the content analysis. We consider that the number of those messages is fairly low as the group engages more in open for everyone debates than for private messaging hence we consider that they are not a challenge for the reliability of our analysis.

Response analysis - after the content analysis of the posts and images on the Facebook group pages we measured the number of responses that different types of posts accumulate in time by measuring three important variables: the number of Likes, the number of Shares and the number of Comments every post acquires. We measure those three variables as they help a post to become noticeable and diffused on a larger scale. Furthermore the number of likes every post gathers could be considered to suggest support of the audience towards its content, the number of shares shows how this post is spreading in the social network and the number of comments indicates the debate that it initiates. The most conventional form of interactivity is when a reader is allowed to comment on a text on a given Web page (Brügger & Finnemann 2013:71). Each one of these three indicators is measured and analyzed separately as they measure different aspects of the online popularity of a post. The response rate of every post on Facebook and the daily creation of self-generated content is important as the network algorithm prioritizes newer items on each individual's "news feed" in order to show up-to-date content (Manjoo 2011). Furthermore when one item is "shared" and "liked" by many people it becomes more noticeable and diffuses on a larger scale.

For the content analysis of the recorded data was used content analysis software (ATLAS). We consider that computer-supported qualitative data analysis is not an independent qualitative method, but rather includes data organization techniques that depend on the particular

research issue and may be integrated into a variety of models for hermeneutic work with texts (Kelle 2004:278).

Results

Profile of the FSG pages

- A Student Interest Group (~ 340 members at the period of the analysis) is formed by students (current and already graduated) and lecturers interested in the science of language. Their work is related to promoting the science of language among young people in Bulgaria, they organize meetings, debates etc.
- Course group 1 (~ 130 members at the period of the analysis) and Course group 2 (~ 120 members at the period of the analysis) are from the Faculty of Philology. They try to tackle issues related to the student's curricula and extracurricular activities regarding their course of studies.
- Faculty Student Group 1 (~ 630 members at the period of the analysis), Faculty Student Group 2 (~ 1200 members at the period of the analysis) are from the Faculty of Economic and Social Studies. They try to tackle issues related to the student's curricula and extracurricular activities on a faculty level.

- Student Council Group (~ 1300 members at the period of the analysis) is composed of students from the whole university. They try to tackle issues related to the student's overall university experience.

Faculty Student Group 1 and the Student Interest Group were created by created by a faculty member. All other groups are created by students.

Through web content analysis 6 unique categories of content were defined according the purposes of our research:

- Offline meetings and events - Content related to the arranging of offline meetings with academic and non-academic purposes. It includes arranging meetings of the student council, arranging leisure activities (coffee, student parties, dancing lessons), invitation for conferences, seminars etc. the guiding theme of this theme is the content that tries to translate online activities into offline such.

Example: *Come to the seminar "How to present oneself on an interview!" Everyone is invited!* and a picture in the post containing all the details of the event.

Example: *Party at Infi (local discotheque) tonight! Who is in?????* and a promotional picture of the event.

- Academic related content - includes all collaboration on academic related issues such as information about

examinations, lectures, study schedule/program and joined work on academic projects/questions).

Example: *Who has lectures from the lectures from last Thursday. I couldn't come.*

Example: *Do you know if the examination with (name of the lecturer) is a test or we should write on two questions?*

Example: *Next Tuesday the lecture with (name of the lecturer) will be from 10.00.*

- Online interactions - communication not related directly to academic matters such as engaging in exchange of songs, interesting articles not directly related to the study curricula, humorous picture or text posts, sharing of personal thoughts, holiday greetings etc.)

Example: *Here is something interesting!* A picture post with the map of language families in Europe and a link to the article (in English).

Example: *Good luck to all for the examinations tomorrow!* And a youtube clip of a song from Bulgarian artist.

Example: *i just can't take it anymore...i don't understand anything from those lectures...*

- Political/Activist content - includes news about ongoing protests, fostering of civic participation, fostering participation in NGO projects, donation campaigns, volunteering activities etc.

Example: *(Name of a person) needs our help! A picture post containing all details of the person in need, what the money are needed for, where and how to donate.*

Example: *Let's join our colleagues in Sofia!*² A picture and a link from student protests in Sofia.

- Surveys - include different types of online surveys posted on the group wall.

Example: *This is a quick survey about the quality of education in Bulgaria. Please complete it when you have the time and help us improve our educational system!* A link to the survey and a picture.

- Job/Internship related content - includes all types of job/internship related content as well as information about available scholarships.

Example: *Do you have friends who speak French? Major international company offers jobs for students with French language.* A picture with more details where and how to apply.

Example: *Now you can apply for European scholarships. For more information click here.* A picture with more information about the apply process.

² In 2013 there were mass protests in Bulgaria against the former government. All the posts about protests are related to this same wave of protest activities.

Table 1: Main themes co-occurrence table

	Faculty Student Group 2	Student Council Group	Course group 1	Faculty Student Group 1	Course group 2	Student Interest Group
Offline meetings and events	24	68	15	67	28	28
Academic related content	12	2	234	29	26	27
Online interactions	22	41	72	37	20	64
Political/Activist content	17	26	0	11	0	0
Surveys	2	7	3	3	6	0
Job related content	14	19	6	12	6	0
Total number of posts	91	163	330	159	86	119

For all the groups the communication is more active during the study year and less active during holidays (although there are several publications per month even during summer break). For the Course groups the communication intensifies during the periods before and during examinations. For the other groups the communication is more intense during the semester.

Course group 1 is the most active group in posting content on the FSG wall and have generated most content of all the groups. The communication is realized almost on a daily basis. This finding is not surprising having in mind the nature of the group as there the students try to tackle their everyday academic issues and discuss courses content which is consistent with previous research of similar FSGs (Bowman and Akcaoglu 2014). The response to the different types of information has different intensity. Students tend to “like” the personalized content and the humorous content (personal thoughts, songs, humorous pictures and text posts). The posts regarding changes in study program/schedule, the posts regarding examinations and the posts regarding homework are usually “seen³” by all the members of the groups.

The content posted by Faculty Student Group 2, Student Council Group and Faculty Student Group 1 has mostly informative nature – the users post invitations for conferences and extracurricular events, interesting articles of scientific nature but not directly related to the study program of any course/group.

The Interest Student group engages in online interactions on scientific matters, invitations for extracurricular events and sharing of interesting articles of scientific nature. The communication of this group is

³ Facebook option that shows how many people have “seen” a given post (example: “Seen by 137 people”)

predominated by the themes regarding extracurricular events and materials, also joint work on academic issues. Some of the members of this group have already left the university, they have started their work life and they still use the group to solve some work related tasks that are close to the interests of the FSG. Such an example is:

Dear colleagues how to write correctly (word)? or Dear colleagues how would you translate in English (word)?

Table 2: Online response to content by post type and FSG type (average number of *likes*)

Post type \ Group type	Faculty Student Group 2	Student Council Group	Course group 1	Faculty Student Group 1	Course group 2	Student Interest Group
Offline meetings and events	0,25	1,65	2,00	1,63	2,62	10,50
Academic related content	0,00	0,00	2,62	1,07	1,00	13,46
Online interactions	0,20	3,38	13,50	4,56	4,35	9,46
Political/Activist content	0,00	1,79	n/a	0,33	n/a	n/a
Surveys	0,00	2,50	1,00	1,50	0,00	n/a
Job related content	0,00	0,00	n/a	0,00	1,00	n/a

The communication in the six groups is different in intensity and nature. Over 55 %⁴ of the content in each group has been generated by less than 6 users. Also the number of people who publish comments after different posts is limited with some serious deviations of the number of comments after the different types of posts. The difference in student's involvement in the online group interactions is consistent with previous research (Bowman and Akcaoglu 2014). Data from previous research suggests that that membership in the group is beneficial for all the members of the group either they are passively involved (only reading the posted information and comments) or if they are actively involved in the online interactions like posting information, comments etc. (Bowman and Akcaoglu 2014:5).

A previous research in Bulgaria revealed that a large part of the students use both Latin and Cyrillic alphabet when they communicate in Bulgarian language on their personal Facebook profiles (L. Boykova 2013). In comparison the communication in Bulgarian on the FSG walls was carried mainly in Cyrillic alphabet with very minor exceptions in Latin alphabet. At the same time in all groups the text posts contained to a different degree misspellings and punctuation mistakes. Many of the posts did not respect the rules for capital/small letters use and proper punctuation. Emoticons were used in the communication, especially for

⁴ Faculty Student Group 2 (62,64%), Student Council Group (58,28%), Course group 1 (64,55%), Faculty Student Group 1 (74,21%), Course group 2 (70,79%), Student Interest Group (69,17%)

the Facebook Course groups. Some of the groups included communication and single posts in foreign languages.

Discussion and conclusions

With the growing importance of embedding the principles of lifelong learning in education ((Institute for Lifelong Learning, UNESCO) scientists place equal importance on the formal, non-formal and informal learning. FSG could be considered as a tool for informal way of learning like the role playing games. While the role playing games allow the learners to develop practical skills the FSG allow the students to study in depth the curricula- to participate in discussions on the study material and compare knowledge and study techniques. The formal educational process should be oriented towards the social needs of the students aiming to develop sociocultural competences that are adequate to the ongoing processes of integration and globalization (F. Boykova 2014). At the same time the learning process in the FSGs is often spontaneous and guided by the students rather than by lecturers. Furthermore users randomly include extracurricular activities information that in fact could broaden student's academic perspective and knowledge. As proven by previous research the Course FSG provides an online space for meaningful academic interactions and support collaborations between students, collaborative sensemaking on academic projects and stimulates student's co-curricular activities (Lampe & al. 2011, Junco 2012). Also FSG prove to be especially important for the students who

are not able to attend all lectures or seminars. In the shared online space the students receive study materials, information about homework and examinations. Furthermore students also request help in reaching specific lecturers, faculty administrators or transmitting messages to specific lecturers. A closer examination of the posts related to the requests for help on the above mentioned matters showed that the majority of the cases receive an answer within 24 hours of the request and some of the comments suggest that even the unanswered on the group wall questions receive an answer via the private chat option.

We consider that being part of young people everyday life Facebook offers a familiar online space for curricular and extra-curricular activities that could engage students on a deeper level in the university life. The use of ICT creates the conditions for engaging students as active participants in the educational process (F. Boykova 2005). The communication via Facebook student groups could complement their already established online activities with useful academic information and additional study materials and keep them informed about academic related events in an unobtrusive way. Further analyses are needed to determine the different models of integration of social networks in the learning environment and the degree of lecturer involvement in the FSG communication that could generate sustainable improvement in the university learning experiences.

References

Babbie, Earl. 2010. *The Practice of Social Research*. 12th ed. Wadsworth: Cengage Learning 530.

Bartlett, Yvonne Kiera, and Neil S. Coulson. 2011. "An investigation into the empowerment effects of using online support groups and how this affects health professional/patient communication." *Patient education and counseling* 83(1): 113-119.

Bender, Jacqueline L., Maria-Carolina Jimenez-Marroquin, and Alejandro R. Jadad. 2011. "Seeking support on facebook: a content analysis of breast cancer groups." *Journal of medical Internet research* 13(1) Available at <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3221337/> Accessed on 25.03.2014.

Bowman, Nicholas David, and Mete Akcaoglu. 2014. "'I see smart people!': Using Facebook to supplement cognitive and affective learning in the university mass lecture." *The Internet and Higher Education* 23: 1-8. Available at http://www.researchgate.net/profile/Mete_Akcaoglu/publication/262569657_I_see_smart_people!_Using_Facebook_to_Supplement_Cognitive_and_Affective_Learning_in_the_University_Mass_Lecture/links/53dfe3060cf2a768e49c6c9d.pdf Accessed on 27.05.2015.

Boykova, Lyudmila. 2013. "Identity Display on Facebook: How Students Create and Perceive Their Online Profiles" *Proceedings of the Jubilee International Scientific Conference "Eastern European Transition and Socio-Economic Stratification"*, Plovdiv, 107-111.

Boykova, Lyudmila. 2015. "Social Networks As an Innovative Tool for Educational Practices" - in press.

Boykova, Fani. 2005. "Обучението по български език и информационните технологии ". *Езикът и литературата. Методически парадигми и образователни политики*. София: Млада гвардия, 2-6.

Boykova, Fani. 2014. "Communicative competency – practices in the education in Bulgarian language" *Сборник "Езиковата политика в европейски и национален контекст"* УИ Паисий хелендарски, 155-165.

Brodie, Roderick J., Ana Ilic, Biljana Juric, and Linda Hollebeek. 2013. "Consumer engagement in a virtual brand community: An exploratory analysis." *Journal of Business Research* 66(1): 105-114.

Brügger, Niels, and Niels Ole Finneman. 2013. "The Web and Digital Humanities: Theoretical and Methodological Concerns", *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 57(1):66–80.

Butler Brian, Sproull Lee, Kiesler Sara, Kraut Robert. 2007. "Community Effort in Online Groups: Who Does the Work and Why?" *School of Computer Science at Research Showcase @ CMU*
http://repository.cmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1089&context=hcii&seiredir=1&referer=http%3A%2F%2Fscholar.google.si%2Fscholar%3Fhl%3Den%26q%3Donline%2Bgroups%26btnG%3D%26as_sdt%3D1%252C5%26as_sdt%3D#search=%22online%20groups%22

Cheston, Christine C., Tabor E. Flickinger, and Margaret S. Chisolm. 2013. "Social media use in medical education: a systematic review." *Academic Medicine* 88(6): 893-901.

Cheung, Christy MK, Pui-Yee Chiu, and Matthew KO Lee. 2011. "Online social networks: Why do students use facebook?" *Social and Humanistic Computing for the Knowledge Chu, Shu-Chuan*. 2011. "Viral advertising in social media: Participation in Facebook groups and responses among college-aged users." *Journal of Interactive Advertising* 12(1): 30-43.

Conroy, Meredith, Jessica T. Feezell, and Mario Guerrero. 2012. "Facebook and political engagement: A study of online political group membership and offline political engagement." *Computers in Human Behavior* 28(5): 1535-1546.

Craig Ross , Emily S. Orr , Mia Sisic , Jaime M. Arseneault , Mary G. Simmering , R. Robert Orr. 2009. Personality and motivations associated with Facebook use, *Computers in Human Behavior*, 25(2): 578-586.

Dabbagh, Nada, and Anastasia Kitsantas. 2011. "Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning." *Internet and Higher Education* 15 (1): 3-8.

De la Torre-Díez, Isabel, Francisco Javier Díaz-Pernas, and Míriam Antón-Rodríguez. 2012. "A content analysis of chronic diseases social groups on Facebook and Twitter." *Telemedicine and e-Health* 18(6): 404-408.

Ellison, Nicole B., Charles Steinfield, and Cliff Lampe. 2011. "Connection strategies: Social capital implications of Facebook-enabled communication practices." *New media & society*: 1461444810385389.

Eysenbach, Gunther, John Powell, Marina Englesakis, Carlos Rizo, and Anita Stern. 2004. "Health related virtual communities and electronic support groups: systematic review of the effects of online peer to peer interactions." *Bmj* 328(7449): 1166.

Fernandes, Juliana, Magda Giurcanu, Kevin W. Bowers, and Jeffrey C. Neely. 2010. "The writing on the wall: A content analysis of college

students' Facebook groups for the 2008 presidential election." *Mass Communication and Society* 13(5): 653-675.

Greene, J.A., Choudhry, N.K., Kilabuk, E., Shrank, W.H. 2011. "Online Social Networking by Patients with Diabetes: A Qualitative Evaluation of Communication with Facebook", *J Gen Intern Med* 26(3): 287-292.

Gummerus, Johanna, Veronica Liljander, Emil Weman, and Minna Pihlström. 2012. "Customer engagement in a Facebook brand community." *Management Research Review* 35(9): 857-877.

Herring, S. C. 2010. Web content analysis: Expanding the paradigm. In J. Hunsinger, M. Allen, & L. Klastrup (Eds.), *The International Handbook of Internet Research* 233-249. Berlin: Springer Verlag. Available at:<https://www.sfu.ca/cmns/courses/2012/801/1-Readings/Herring%20WebCA%202009.pdf> Accessed on 23.07.2014.

Jahn, Benedikt, and Werner Kunz. 2012. "How to transform consumers into fans of your brand." *Journal of Service Management* 23(3): 344-361.

Junco, R. 2012. The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58(1): 162-171.

Kaye, Anthony R. 2012. *Collaborative learning through computer conferencing: the Najaden papers*. Springer Publishing Company, Incorporated.

Kelle, Udo. 2004. "Computer-assisted qualitative data analysis." *Qualitative research practice*: 473-489.

Krippendorff, Klaus. 1980. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park, CA: Sage.

Krippendorff, Klaus. 2004. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. 413.

Lampe, C., Wohn, D.Y., Vitak, J., Ellison, N.B., Wash, R. 2011. "Student use of Facebook for organizing collaborative classroom activities", *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 6(3): 329-347.

Laroche, Michel, Mohammad Reza Habibi, Marie-Odile Richard, and Ramesh Sankaranarayanan. 2012. "The effects of social media based brand communities on brand community markers, value creation practices, brand trust and brand loyalty." *Computers in Human Behavior* 28(5): 1755-1767.

Lim, Doo Hun, Michael L. Morris, and Virginia W. Kupritz. 2014. "Online vs. blended learning: Differences in instructional outcomes and learner satisfaction."

Manjoo, F. 2011. *It's Not Just For Baby Photos Anymore: Why Your Facebook Feed is Crammed with Visual Gags*. Slate

Mayring, Philipp. 2004. Qualitative content analysis. In U. Flick, E.v. Kardorf & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* 266 - 269. London: Sage.

McWilliam, Gil. 2012. "Building stronger brands through online communities." *Sloan management review* 41(3).

Robert Philip Weber, ed. 1990. *Basic content analysis*. No. 49. Sage.

Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., Witty, J.V. 2010. Findings on Facebook in Higher Education: A Comparison of College Faculty and Student Uses and Perceptions of Social Networking Sites, *Internet and Higher Education* 13(3): 134-140.

Salmon, Gilly. 2013. *E-tivities: The key to active online learning*. Routledge.

UNESCO. 2015. Institute for Lifelong Learning
<http://uil.unesco.org/home/programme-areas/lifelong-learning-policies-and-strategies/news-target/lifelong-learning/9bf043146eaa0985e05daa9e12135f5b/> Accessed on 01.06.2015.

Vitak, Jessica, Paul Zube, Andrew Smock, Caleb T. Carr, Nicole Ellison, and Cliff Lampe. 2011. "It's complicated: Facebook users' political participation in the 2008 election." *CyberPsychology, behavior, and social networking* 14(3): 107-114. Available at http://vitak.files.wordpress.com/2009/02/vitak_etal-2010.pdf Accessed on 26.03.2014.

White, Marsha, and Steve M. Dorman. 2001. "Receiving social support online: implications for health education." *Health education research* 16(6): 693-707.

Zhang, Yan, Dan He, and Yoonmo Sang. 2013. "Facebook as a platform for health information and communication: a case study of a diabetes group." *Journal of medical systems* 37(3): 1-12.

Zhang, Weiyu. 2013. "Redefining youth activism through digital technology in Singapore." *International Communication Gazette* 75(3): 253-270.

Socialni kapital in premagovanje gospodarske krize

Anton Cigula⁵

Povzetek

Posledice gospodarske krize, iz konca prejšnjega desetletja, so in bodo vidne še v naslednjih letih. Poleg prednosti globalizacije, ki jih je pridobil svetovni gospodarski razvoj, pa se kaže tudi druga stran. Recesija je zajela širše ekonomsko območje vseh močnejše povezanih ekonomij in regij. S tem se je nazadovanje proizvodnje in s tem posledično finančna kriza, prenesla tudi v območje Evropske unije. Državni ukrepi so uperjeni v prvi vrsti v zavarovanje lastnega gospodarstva, tukaj pa se dotaknemo problema brezposelnost in nezadovoljstva med delovno aktivnim prebivalstvom. Pomen socialnega kapitala v takšnem kontekstu pridobi novo razsežnost. V prispevku opišemo definicije in razsežnosti socialnega kapitala in podamo možne oblike uporabe in merjenja le tega. Nezadovoljni zaposleni se povezujejo v drugačnih socialnih omrežjih, prehod iz produkcijske v storitveno ekonomijo, pa sili ljudi k iskanju novih izzivov tudi v prostovoljnih povezovanjih. S tem se tvorijo nova omrežja, kjer poizkušajo povezani najti nove načine za izhod iz krize in ustvarjanje novega socialnega kapitala. V bližnji prihodnosti je to lahko uspešen način reševanja, ali iskanja rešitev predvsem v posameznih

⁵ Mag., študent doktorskega študija na Fakulteti za uporabne družbene študije.
Atonec@gmail.com.

organizacijah. Iskanje novih modelov v teoriji in praktični uporabi socialnega kapitala, pa daje zaradi vse večjega prepletanja različnih znanstvenih področij pozitivne učinke in odpira nove vidike uporabnega raziskovanja in merjenja socialnega kapitala.

Ključne besede: socialni kapital, recesija, razsežnosti socialnega kapitala, izzivi.

Abstract

The consequences of the economic crisis from the end of last decade are and will be visible in the next few years. In addition to the benefits of globalization, which has gained worldwide economic development, but also shows the other side. The recession has covered the wider economic area of strongly related economies and regions. This is a decline of production and, consequently, the financial crisis also transferred in the territory of the European Union. National measures are directed primarily at insurance of their own holdings, but here we encounter the problem of unemployment and discontent among the working population. The importance of social capital in such a context acquires a new dimension. In this paper we describe the definitions and dimensions of social capital and input possible uses and measurement thereof. Disgruntled employees can connect to other social networks, the transition from production to service economy, and forces people to look for new challenges in the voluntary alliances. This will form the new

network, which linked trying to find new ways for overcoming the crisis and creating new social capital. In the near future this may be an effective way of solving or finding solutions primarily in individual organizations. Search for new models in the theory and practical application of social capital, it gives about the increasing intermingling of different scientific fields positive effects and opens up new aspects of applied research and measurement of social capital.

Keywords: social capital, recession dimensions of social capital challenges.

Introduction

The recession and economic downturn, which we covered in the last few years, have significantly changed the view on global integration and cooperation. The crisis has shown the negative effects of globalization, as it has spread to all economic and political entities have been strongly linked. The so-called "developed", they discovered how to curb the spread of the collapse of economies and how to find new solutions for the orientation of performance indicators up. Fear of emerging economies in the eastern part, which is by the recession only touched, but not exactly help in identifying effective drug. Thus, each country, including within the EU, launched itself, in its own way to deal with incentives to their economies.

The search for new solutions, again note the impact and importance of the microclimate in the individual organizations. This in connection with the exploration and implementation of new skills is one of the key instruments to deal with problems. Technologically we are already highly developed, so that there will be some great new discoveries, at least as far as production economies. In other areas, the development of conditional large financial investments and investments in social capital. The latter is becoming an important topic of debate, and an important and effective way to increase the performance of companies. Social capital, social networking, networking, networking at the micro level will undoubtedly bring new value-added businesses. Companies in a timely and proper way to recognize these qualities among employees can more effectively compete in the market and thus provide a competitive advantage.

A fundamental difference exists between social capital approach and social capital theory. The first one focuses on broadening the vision of economists to include some other intangible resources to what they were used to think about —capital. The second one attempt to articulate a fundamental question in a systemic way: what is social capital? What does a social capital theory offer that is not found in other theories? Social capital approaches introduced in economics the idea that —social matters and proposed a great variety of contributions ranging from micro to macro perspectives. Unfortunately this remarkable amount of contributions did not provide to the concept a full

theoretical status. The new challenge is then to pass from social capital approach to social capital theory. (Lollo,2012)

Definitions off SC

Since the appearance of the term —social capital at the beginning of the twentieth century it became clear that this concept was trying to capture the influence of some intangible resources linked to the sociality of individuals. In the words of Lyda J. Hanifan, who is credited with introducing the concept: —I do not refer to real estate, or to personal property or cold cash, but rather to that in life that tends to make this tangible substances count for most in the daily lives of people: namely good will, fellowship, sympathy, and social intercourse among the individuals and families who make up a social unit, the rural community (Hanifan 1916, 130).

The basic idea of “social capital” is that one’s family, friends, and associates constitute an important asset, one that can be called upon in a crisis, enjoyed for its own sake, and/or leveraged for material gain. What is true for individuals, moreover, also holds for groups. Those communities endowed with a diverse stock of social networks and civic associations will be in a stronger position to confront poverty and vulnerability (Moser 1996; Narayan 1996), resolve disputes (Schafft 1998; Varshney 1999), and/or take advantage of new opportunities. (Woolcock and Narayan,2000).

The letter and spirit of social capital has a long intellectual history in the social sciences (Platteau 1994; Woolcock, 1998), but the sense in which it is used today dates back more than eighty years to the writings of Lyda J. Hanifan, then the superintendent of schools in West Virginia. Writing on the importance of community participation to enhancing school performance, (Hanifan 1916, 130) explained this positive relationship by invoking the concept of social capital, describing it as those tangible substances that count for most in the daily lives of people: namely good will, fellowship, sympathy, and social intercourse among the individuals and families who make up a social unit... If an individual comes into contact with his neighbor, and they with other neighbors, there will be an accumulation of social capital, which may immediately satisfy his social needs and which may bear a social potentiality sufficient to the substantial improvement of living conditions in the whole community. (Woolcock and Narayan,2000).

The literature on social capital and economic development is expanding rapidly, but it is helpful to trace out the evolution of that literature, and to identify the various perspectives that are emerging. We argue that there are essentially four such perspectives. While each is making an important contribution, we find that one in particular enjoys the strongest empirical support, is in the best position to articulate a coherent multi-disciplinary research agenda, and is able to propose a realistic set of policy recommendations pertaining to poverty reduction. Our analysis updates and extends the perspectives outlined by the

World Bank's interdisciplinary Social Capital Group, first convened in January 1996, which highlighted three general perspectives on social capital (Michael Woolcock and Deepa Narayan, 2000).

Moreover, the use trust and social norms mixes up borders between different aggregation levels. For example when considering social capital as generalized trust (Bjørnskov 2003) we implicitly assume that the accumulation of social capital through social relationships within different groups and levels results in a positive level of generalized trust. Similarly when considering social norms formation and their role in sustaining the pursue of common objectives (Putnam, Leonardi and Nanetti 1993), we ignore that in society contrasting social norms may exist and different groups might be able to turn some of them for their rent seeking purposes (Warren 2008). On the other side the structural perspective focuses on the right level (the individual and the group he belongs to) but skips the step of the identification of social capital dimensions. In this sense we contribute to the structural perspective. We make explicit those dimensions that provide individuals with those intangible resources that enable them to band together to reach common objectives. These intangible resources are social capital, the amount of expectations and obligations linked to being member of a group. The underlying dimensions are then the characteristics of the social relationships of an individual that will shape his set of expectations and obligations and finally influence his capacity for

coordination, cooperation and for engage in any form of exchange (Lollo 2012).

Social capital dimensions identify those characteristics of social relationships that make available to individuals a certain amount of intangible resources, expectations and obligations, necessary to coordinate and reach some benefits. Overviewing social capital literature presented so far and looking for additional contributions from collective action theory and cognitive psychology we selected a minimum amount of characteristics able to perform social capital's functions. These characteristics are frequency, homogeneity, and hierarchy (Lollo 2012).

In our understanding social capital is accumulated through social relationships. The first characteristic that plays a role in this accumulation process is the frequency of contacts between two individuals or between an individual and the group he belongs to. Frequency raises social capital because the repetition of interactions is the funding element of reciprocity among individuals. Expectations and obligations will build up and evolve together with interaction and the highest is frequency the clearest is the set of expectations and obligations between two individuals. A part from the interaction between two selected individuals in the group, also the frequency of interactions within the whole group raises the accumulation of social capital because it enhances closure. When group members are well-

connected one each other information flows efficiently and monitoring is less expensive (Lollo 2012).

A second characteristic has been extensively cited in social capital literature: homogeneity. Homogeneity means that individuals share some common value or interest. In reference to groups it is possible to make a distinction between homogenous groups, in which membership is exclusive for those people representing a certain value or interest, and heterogeneous groups, in which people gather together to perform an action or reach an objective that is not linked to their values or interests. Homogeneity raises social capital accumulation but not through the mechanism of repetition. Because people belonging to the same group feel that they share some common values they do not need to interact to define their respective expectations and obligations. Information asymmetries are automatically reduced and monitoring is applied through social sanctioning.

The last characteristic completing the picture is hierarchy that can be defined as the degree of concentration of contacts around a single individual within a group. Hierarchy raises social capital accumulation because it makes the allocation of expectations and obligations clearer. In formal organizations, with well-defined hierarchy, information flows and decisions are effective because rules and roles are clear and monitoring is well-structured. Considering social capital accumulation it is important to consider not only the hierarchization of the entire group

but also the relative position of the individual within this structure. In fact, if the individual is positioned at the very top of the hierarchy he will probably profit of a higher amount of expectations in comparison to the obligations towards other group members, and vice versa at the bottom he will be constrained by a higher amount of obligations (Lollo 2012).

Social capital types: identifying, linking, bridging, and bonding social capital

Social capital literature already proposed social capital types to explain the variety of characteristics, functions and outcomes associated to the social functioning of the economic structure. Especially network analysis and the structural perspective categorized different groups recognizing that they specifically contributed to the capacity of individuals to gather together and to the outcomes of cooperation. We briefly illustrate the contribution proposed by Sabatini that we consider as reference point for the development of our contribution. In his words, social capital, that is identified with social networks, is composed by: —informal networks of strong families ties (bonding social capital), informal networks of weak bridging ties connecting friends and acquaintances (bridging social capital), formal networks connecting members of voluntary organizations (linking social capital) and formal networks of activists in political parties (Sabatini 2006).

Identifying social capital results from the predominance of homogeneity and hierarchy. These characteristics describe all those social relationships developed in formal groups whose identity and function is linked to some common value or interest shared among participants. We may think to political or religious affiliations. Frequency might be also a characteristic of this type of social relationship but it is not the principal one. Ties and the resulting expectations and obligations are developed because of some similarity among individuals not because of frequent activities. The hierarchization of the group clearly defines in-versus out-group identity that is reinforced also by the homogeneity of individuals. Members monitor one another through social sanction and at the same time the group structure provides some individual with a larger amount of expectations (we may think to the political or religious leader) that can be used to reinforce his control over the group (Lollo 2012).

Linking social capital is defined by the combination of hierarchy and frequency. This implies that we still refer to those social relationships developed within formal organizations, that are by definition hierarchized, but whose ties are strengthened by frequency of interaction instead of homogeneity among individuals. These relationships are found for example among co-workers. The characteristics of linking social capital raises the efficiency of the actions performed because of the good coordination and interdependence among actors due to the well-definition of roles within the group and the repetition of

interactions that enhances reciprocity between actors. Moreover the absence of homogeneity implies that the identity of the group and its objectives are tasks oriented instead of value oriented, concentrating the efforts towards productive activities.

Bridging social capital results from the combination of frequency and homogeneity. We refer here to informal groups. We may think to those relationships developed among friends or within leisure groups. Hierarchy is absent or it is not the dominant characteristic as people gather together motivated by similarity and without a clear productive purpose. The group is characterized by open access and expectations and obligations evolve together with the repetition of contacts. Because of these characteristics individuals highly trust one another and feel that they share some common value.

The last social capital type is the combination of all the three characteristics. Relationships characterized by frequency, hierarchy and homogeneity shape strong ties between individuals and clearly define in versus out-group identity. The perfect example of bonding social capital is found in family networks in which roles are defined, individuals feel that they share a common identity and they meet frequently, thus reinforcing the strength of expectations and obligations among them (Lollo 2012).

We recognize the same recurrent idea when examining major definitions proposed during the seventies (Loury 1977), the eighties (Bourdieu 1980; Coleman 1988), the nineties (Burt 1997; Fukuyama 1999; Knack and Keefer 1997; Putnam, Leonardi and Nanetti 1993) and the last decade (Dasgupta 2005; Esser 2008; Fafchamps 2006; Sen 2003; Woolcock and Narayan 2000). We resume this idea saying that social capital refers to embeddedness (Granovetter 1985).

How to deal with this diversity? The main problem underlined in this study is that social capital dimensions proposed by the existing literature focus either on input and output of social capital accumulation or on the structure in which the mechanism of accumulation happens. On the first side, trust and social norms are fundamental preconditions and outcomes of the process but not dimensions. As we will argue later on this article, social capital raises the possibility, do not guarantee, that individuals trust one another (Ahn and Ostrom 2008; Dasgupta 2005).

How does social capital affect economic development

Several recent innovative studies have attempted to quantify social capital and its contribution to economic development. As indicated above, social capital scholarship is so rich in part because it draws on a variety of methodological approaches, all of which have an important role to play in interpreting, challenging, and refining each other's findings (Tarrow 1995). In order to arrive at more concrete policy

recommendations, however, there is a need for more comparative research using precise measures of social capital to examine within-country and across-country variations in poverty reduction, government performance, ethnic conflict and economic growth. In this section, we examine some of the measures that have been employed to date, evaluating their usefulness and their limitations for development theory and policy.

Measuring social capital may be difficult, but several excellent studies—using different types and combinations of qualitative and quantitative research methodologies—have nonetheless identified useful measures of and proxies for social capital. We review briefly some of the studies which have attempted to quantify social capital for the purposes of deriving measures that can be aggregated beyond the community level (Woolcock and Narayan, 2000).

Another manifestation of social capital includes norms and values which facilitate exchanges, lower transaction costs, reduce the cost of information, permit trade in the absence of contracts, encourage responsible citizenship, and the collective management of resources (Fukuyama 1995). Ronald Inglehart's (1997) work on the World Values Survey (WVS) is the most comprehensive work in this area. With economists being drawn into the social capital issue, the most used questions from the World Values Survey have become the questions on generalized trust (e.g., "Generally speaking, would you say that most

people can be trusted or that you can't be too careful in dealing with people?"). Knack and Keefer (1997), for example, use WVS trust data from 29 countries to show the positive relationship between trust and levels of investment in a country. (Woolcock and Narayan,2000).

Four recent studies attempt to develop indices of social capital at the national or subnational levels. In the US, spurred by Robert Putnam's "Bowling Alone" thesis (Putnam 1995, 2000), several new surveys of civic engagement have been conducted, in addition to the mining of data already collected in surveys conducted by the private sector to measure consumer preferences and changes in lifestyles (Woolcock and Narayan,2000).

Because the forms of social capital are society-specific and change over time, such a social capital instrument must focus on a range of dimensions of social capital, assuming that different forms and combinations of dimensions of social capital will be important in different societies. Such instruments have recently been piloted in Ghana and Uganda (Narayan 1998), and by the World Bank's Social Capital Initiative¹³ in Panama and India (Krishna and Shrader 1999). Both instruments include a variety of questionnaires and open-ended methods to collect data at the household and community level (Woolcock and Narayan 2000).

In this section, we consider some of the implications of social capital research for development theory and policy. We stress that these implications are necessarily preliminary, and invite others to refine, correct, or expand upon them.

The first implication for development theory is that the concept of social capital offers a way to bridge sociological and economic perspectives, thereby providing potentially richer and better explanations of economic development. In a world beset with ethnic conflict, political tensions, and financial crisis, no single discipline (if ever it could) can hope to provide either a full accounting of these problems or realistic prescriptions for change. Dialogue across disciplinary, sectoral, and professional lines alike is crucial for both conceptual and operational advancement.

A second implication is that economic growth is shaped by the nature and extent of social interactions between communities and institutions. This has important implications for development policy, in which attention to the embeddedness of economic life in the social and political environment has until recently been largely absent. Similarly, our review affirms that understanding how “outside” agencies can facilitate sustainable poverty alleviation in diverse (and often poorly understood) communities remains one of the great challenges of development.

Having a project that is technically and financially sound is a necessary but insufficient condition for its acceptance by poor communities (Woolcock and Narayan 2000).

While it is too soon to announce the arrival of a new development “paradigm”, it is not unreasonable to claim that there is a remarkable, if often unacknowledged, consensus emerging

about the importance of social relations in development. In unpacking the literature on social capital and development, we have sought to convey a recurring message that social relations are key in mobilizing other growth-enhancing resources (Woolcock and Narayan 2000).

In many respects we are still in the early stages of research on social capital and development, but we cannot wait until we know all there is to know about social capital before acting. Rather, to foster further our knowledge and understanding of social capital, we should adopt a learning-by-doing stance. For the World Bank and the development community at large, this implies more rigorous evaluations of project and policy impact on social capital; greater work on unbundling the mechanisms through which social capital works; and understanding the determinants of social capital itself (Woolcock and Narayan 2000).

Benefits and drawbacks of SC

The effects of social capital are felt both by individuals when the wider society - community. (Adler and Kwon 2000, 104-105) separating:

a) The individual: access to more information at a lower cost, which makes it easier to gain new skills, greater mobility and similar, power and influence, solidarity (closed networks, trust, norms, beliefs), which reduces the need for formal control (for example, credit associations).

b) Community: diversification and transfer information between independent units (eg multinational company), to facilitate the execution of tasks to facilitate control, civil and civic duty foster cooperation for the common benefit, leading to greater confidence.

Social capital can sometimes be dysfunctional and unproductive, excessive investment in social capital can be an additional restriction and obligation. The risks and negative effects of social capital can be divided by individuals on the one hand and the wider community on the other side (Adler, Kwon 2000, 106-109):

a) The individual: the cost of building and maintaining relationships, too many links or strict norms can reduce access to information and innovation, increase the vulnerability of networks hamper

entrepreneurship and restrict the freedom of individuals, the exclusion of individuals from the community.

b) Community: excessive intermediation individuals can hinder innovation in the broad levels, where the effectiveness depends on the sharing of information, too much identification with a group can lead to social fragmentation (dissatisfied individuals conspiracy against the common interest) denied access to resources and knowledge of certain groups, down restrictive norms.

We know that the social capital of trust, networking, reciprocity, tool or way to achieve and increase competitive advantage. Before stating the reasons for the emphasis on the value of social capital in the microclimate of the company, two's definition, competitive advantages, which are topical today. Cater (2001) Competitive advantage is defined as a unique and lasting advantageous position, which makes it a company created in relation to other companies in the industry and on the surface it looks like a long-term advantage in the market. Rusjan (2000) define as a fundamental objective of the company profitability as a result of a competitive advantage and as such, the purpose of long-term and short-term business planning.

Entrepreneurship is a social activity where the resources for the establishment of new organizations obtained through a combination of relationships in community structure (Freeman 1999). Increases trade

enables more efficient use of resources, promote the creation, dissemination and application of innovative ideas, affects the number, growth or development of new enterprises and thus employment opportunities.

Social capital at the organizational level (Lesser 2000, 23-24) has a significant impact on entrepreneurship through:

- Confidence, commitment and expectations, reducing uncertainty and promoting an organization acquisition of new knowledge;
- information flows, which increase the capacity of companies to absorb and transfer of information;
- norms and effective sanctions, distributing entrepreneurial risk.

At the interorganizational level distinguish between two forms of social capital and related business strategy, which represent the different ways in which entrepreneurs have access to resources in the structure of social relations (Baker, Obstfeld 1999):

- structural holes and discontinuities strategy, which emphasizes the use of structural holes between unrelated entrepreneurs;
- valency and social cohesion strategy that emphasizes creating value by linking unrelated entrepreneurs.

More and more empirical results demonstrate the desirability of various forms of employee participation, since it had a positive impact on economic efficiency. Kanjuo Mrčela (2002), used the concept of social capital in the analysis of the privatization process in Slovenia to

demonstrate the relationship between the existence of employee ownership and social capital.

At the organizational level, the importance of social capital for innovation in the structure changes organizations, enabling innovation, and in the revised Accession business owners and employees who are willing to invest in innovation. The form of organization has been changed in parallel with technological changes, connections previously unrelated actors and increasingly scarce economic resources, from large, centralized, hierarchical, bureaucratic in small, horizontal organizations which are based on teamwork, cooperation and shared tasks in the organization. Because companies understand the importance of social capital at the organizational level, increase their competitive advantage (Cigula 2010).

Contributions proposed so far were developed along two main axes. First, we illustrated a conceptual clarification of the definition of social capital identifying social capital dimensions. Second, we developed a descriptive theory to explain how the combination of social capital dimensions results in different types of social capital. These two original contributions provide new insights on different functions of social capital supporting a general evolution from social capital approach to social capital theory.

Two principal directions must be developed by future research. First it is necessary to explain the model dynamics. It is in fact assumed that all social capital types tend to evolve towards bonding social capital because of the self-reinforcing relationship between social capital dimensions (hierarchy, homogeneity and frequency). Also, it is important to understand how each characteristic contribute to social capital accumulation and which are the effects of each social capital type concerning in-group and out-group outcomes. We already made some reference to different effect on information flows, levels of reciprocity, efficiency within the group, trust among individuals. It is therefore necessary to systematize and empirically investigate these relationships. Second, it is also necessary to operationalize social capital dimensions and types to build up a social capital index. This will not be an easy task as we know all the limits previous empirical studies dealt with. However we think that once a coherent theoretical framework is provided, it should be easier to deal with methodological questions and limits in the availability of data. This is of course a fundamental step also for the investigation of model's dynamics (Lollo 2012).

Conclusion

Social capital is an important factor in the competitive advantages of business organizations with the proper handling increases the efficiency of operations and whose absence prevents the long-term development of enterprises. An important feature of social capital is primarily

complementarity and coordination of other forms of capital, as other already established forms of capital does not take into account the interaction between economic actors. Social capital to be measured directly, but we have to make do with approximate indicators, such as confidence and the prevalence of NGOs. Social capital can exist in various forms, as well as its different sources, so the definition of social capital is difficult (many definitions). In the information-technological era is becoming the most important right connections or relationships between people based on mutual trust, social capital is one that promotes the formation of such relations.

Existing theories of competitive advantages mentioning some of the resources that are related to social capital, no it does not mention social capital directly. In the article I showed direct relevance of social capital for the competitiveness of enterprises. Social capital represents a competitive advantage through the organizations affected by a variety of factors. Social capital affects the knowledge, because it facilitates the development, transfer and sharing of knowledge and learning process (through the interaction of individuals, groups and institutions) as well as the impact on the efficiency and ability to implement successful changes in the organization. The primary factor (source and impact) of social capital is trust, which can be interpersonal, inter-organizational or systematically (trust in institutions and the system). Social capital promotes cooperation between individuals, between companies and other institutions, which means higher productivity and quality of work,

access to additional information, knowledge and resources and the sharing of costs. Investments in high-quality human resources, education, information technology, good relations and bring other financial and social benefits, encouraging progress, help prevent the negative consequences of a variable environment and thus enhance social capital, while social capital to encourage investment. The job search process and internal recruitment is linked to social capital, as the use of informal methods (social contacts, recommendations, acquaintances) gives businesses additional information and increases the chances for a better job with higher returns. Social capital promotes innovation, dissemination and absorption of innovation, enabling effective partnerships (between firms, industry, research institutes), based on trust and cooperation.

References

- Adam, Frane et al. 2001. "Socio-kulturni dejavniki razvojne uspešnosti." Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Adler, Paul, Kwon Seak-Woo. 2000. "Social Capital: The Good, the Bad and the Ugly." Boston: Butterworth.
- Alesina, Alberto, and Eliana La Ferrara. 2002. "Who Trusts Others?" *Journal of Public Economics* 85:207-234.

Antoci, Angelo, Pier Luigi Sacco, and Paolo Vanin. 2007. "Social capital accumulation and the evolution of social participation." *Journal of Socio-Economics* 36:128-143.

Arrighetti, Alessandro, Gilberto Seravalli, and Guglielmo Wolleb. 2008. "Social Capital Institutions and Collective Action between Firms." in *The Handbook of Social Capital*, edited by Dario Castiglione, Jan Van Deth, and Guglielmo Wolleb. New York: Oxford University Press.

Arrow, Kenneth J. 2000. "Observations on Social Capital." in *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, edited by Partha and Ismail Serageldin Dasgupta. Washington, DC: World Bank.

Baker E. Wayne, Obstfeld David. 1999. "Social Capital by design." Leenders Roger, Gabbay Shaul, ed.: *Corporate Social Capital and Liability*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

Becker, Gary S. 1996. "Accounting for Tastes." Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bourdieu, Pierre. 1980. "Le capital social." *Actes de la recherche en sciences sociales* 31:2-3. 1986. "The Forms of Capital." In *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, edited by J. Richardson 241-58. Westport, CT: Greenwood.

Bowles, Samuel, and Herbert Gintis. 2002. "Social Capital And Community Governance*." *The Economic Journal* 112:F419-F436.

Burt, Ronald S. 1997. "The Contingent Value of Social Capital." *Administrative Science Quarterly* 42:339-365.—. 2000. "The network Structure of Social Capital." *Research in Organizational Behavior* 22:345.—. 2005. *Brokerage and Closure: An Introduction to Social Capital*. Oxford and New York: Oxford University Press.

Cassar, Alessandra, Luke Crowley, and Bruce Wydick. 2007. "The effect of social capital on group loan repayment: evidence from field experiments." *The Economic Journal* 117:F85-F106.

Collier, Philippe. 2002. "Social capital and poverty: a microeconomic perspective." In *The role of social capital in development: an empirical assessment*, edited by Christiaan Grootaert and Thierry Van Bastelaer 19-41. Cambridge: Cambridge University Press.

Čater, Tomaž. 2001. "Hipoteze o osnovah konkurenčne prednosti podjetja." Kranj: Moderna Organizacija.

Dasgupta, Partha. 2005. "Economics of Social Capital." *The Economic Record* 81:S2-S21.

Esser, Hartmut. 2008. "The Two Meanings of Social Capital." In *The Handbook of Social Capital* edited by Dario Castiglione, Jan Van Deth, and Guglielmo Wolleb. New York: Oxford University Press.

Fafchamps, Marcel. 2006. "Development and Social Capital." *Journal of Development Studies* 42:1180-1198.

Freeman, John. 1999. "Venture Capital as an Economy of Time." Leenders Roger, Gabbay Shaul, ed.: *Corporate Social Capital and Liability*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

Fukuyama, Francis. 1999. "*The Great Disruption*." London: Profile Books 2002. "Social capital and development: The coming agenda." *SAIS Review* 22:23-37.

Glaeser, Edward L., David Laibson, and Bruce Sacerdote. 2002. "An Economic Approach to Social Capital." *Economic Journal* 112:437-458.

Granovetter, Mark. 1985. "The Impact of Social Structure on Economic Outcomes." *The Journal of Economic Perspectives* 19:33-50.

Grootaert, Christiaan, Deepa Narayan, Veronica N. Jones, and Micheal Woolcock. 2004. "*Measuring Social Capital: an integrated questionnaire*." Washington D.C.: World Bank.

Hanifan, Lydia J. 1916. "The Rural School Community Center." *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 67:130-138.

Hayami, Yujiro. 2009. "Social Capital, Human Capital and the Community Mechanism: Toward a Conceptual Framework for Economists." *Journal of Development Studies* 45:96-123.

Kešeljević, Aleksandar. 2003. "Opredelitev socialnega kapitala na organizacijski ravni in njegovi zunanji učinki." Kranj: Organizacija.

Knack, Stephen, and Philip Keefer. 1997. "Does social capital have an economic payoff? A cross-country investigation." *Quarterly Journal of Economics* 112:1251.

Lin, Nan. 2008. "A network theory of social capital." In *The Handbook of Social Capital*, edited by Dario Castiglione, Jan Van Deth, and Guglielmo Wolleb. New York: Oxford University Press.

Miguel, Edward, Paul Gertler, and David I. Levine. 2006. "Does Industrialization Build or Destroy Social Networks?" *Economic Development and Cultural Change* 54:287-317.

Narayan, Deepa, and Michael F. Cassidy. 2001. "A Dimensional Approach to Measuring Social Capital: Development and Validation of a Social Capital Inventory." *Current Sociology* 49:59-102.

Narayan, Deepa, and Lant Pritchett. 1999. "Cents and Sociability: Household Income and Social Capital in Rural Tanzania." *Economic Development and Cultural Change* 47:871-97.

Ostrom, Elinor. 2001. "Social capital: a fad or a fundamental concept?" In *Social Capital: A Multifaceted Perspective*, edited by Partha Dasgupta and Ismail Serageldin 172-214. World Bank Publications.

Portes, Alejandro. 1998. "Social capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology." *Annual Review of Sociology* 24:1.

Putnam, Robert D. 2001. "Social capital. Measurement and consequences." *Canadian Journal of Policy Research* 2:41-51.

Putnam, Robert D., Robert Leonardi, and Raffaella Nanetti. 1993. *"Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy."* Princeton: Princeton University Press.

Rusjan, Borut. 2000. "Pomen upoštevanja strateških ciljev za uspešnost podjetja." Kranj: Organizacija.

Sabatini, Fabio. 2006. "The Empirics of Social Capital and Economic Development: A Critical Perspective." In *FEEM Working Paper No. 15*: Euricse.

Sciarrone, Rocco. 2002. "The Dark Side of Social Capital: The Case of Mafia." In *Workshop on Social Capital and Civic Involvement*. Cornell University.

Sen, Amartya. 2003. "Ethical challenges - Old and new." In *International Congress on The Ethical Dimension of Development*. Brazil, July 3 – 4 2003.

Sethi, Rajiv, and E. Somanathan. 2003. "Understanding reciprocity." *Journal of Economic Behavior & Organization* 50:1-27.

Stiglitz, Joseph E., Amartya Sen, and Jean-Paul Fitoussi. 2009. "Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress." Paris: Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress.

Vial, Virginie. 2011. "Micro-entrepreneurship in a hostile environment: evidence from Indonesia." *Bulletin of Indonesian Economic Studies* 47:233-262.

Warren, Mark R. 2008. "The Nature and Logic of Bad Social Capital." In *The Handbook of Social Capital*, edited by Dario Castiglione, Jan Van Deth, and Guglielmo Wolleb. New York: Oxford University Press.

Woolcock, Michael, and Deepa Narayan. 2000. "Social Capital: Implications for Development Theory, Research, and Policy." *The World Bank Research Observer* 15:225-249.

Alotmajska pogodba v slovenskem pravnem redu in sodni praksi

Dejan Valentincič⁶

Povzetek

V preglednem članku predstavljamo instrument alotmajske pogodbe, to je pogodbe, ki je v obdobju množičnega turizma zelo pomembna. S takšno dvostransko, pisno, obvezno in odplačno pogodbo se hotelir zavezuje, da bo v določenem terminu dal turistični agenciji na razpolago dogovorjeno število ležišč, zagotavljal gostinske storitve osebam, ki mu jih bo poslala agencija, njej pa plačal predvideno provizijo. Ob tem pa se turistična agencija zavezuje, da se bo trudila zasesti določeno število ležišč oziroma, da bo hotelirja pravočasno obvestila, če jih ne bi bilo mogoče zasesti. Poleg tega se zavezuje tudi, da bo hotelirju plačala za opravljene storitve in izkoriščene hotelske zmogljivosti. V prispevku predstavljamo, kako je alotmajska pogodba urejena v slovenskem pravnem redu ter ali je pogost predmet sodnih sporov na slovenskih sodiščih. Preko tega ugotavljamo, ali je to dobro urejen pravni instrument ter kako deluje v praksi.

⁶ Dejan.valentincic@fuds.si.

Ključne besede: alotmajska pogodba, turizem, nočitve, gostinske storitve, sodna praksa.

Abstract

This article presents the instrument of allotment contract, i.e. a very important contract in the time of mass tourism. This two sided, written, obligatory and pay off contract binds the hotelier to offer the tourist agency certain amount of beds and catering in specific time for the guests sent to it by the agency. The hotelier is obliged to pay the provision to the tourist agency. At the same time the tourist agency is obliged to do its best to fill certain amount of beds or in case this will not be possible to inform the hotelier in time. Besides the tourist agency is obliged to pay the hotelier for the service. The article presents the regulation of the allotment contract in Slovenian legal order and the frequency of the proceedings about allotment contract at Slovenian courts. Doing this we are trying to find out if the instrument of the allotment contract is well regulated and how it functiones in the practice.

Key words: allotment contract, tourism, lodging, catering, judgements.

Uvod

Z nastopom množičnega turizma se je vedno bolj kazala potreba po stabilnejši ureditvi razmerja med gostincem in turističnim agentom, da so organizatorji lahko začeli pripravljati programe potovanj vnaprej, glede na predvidevanja o interesu potencialnih potnikov za obisk določenih turističnih destinacij. V nasprotnem primeru bi se organizatorju lahko takoj zgodilo, da bi za posamezen program dobil dosti potnikov, a ga ne bi mogel izpolniti zaradi premajhnih hotelskih kapacitet. Za ureditev teh vprašanj so bili potrebni predhodni dogovori in to pomeni začetek turističnih pogodb. Turistične pogodbe lahko razdelimo v tri skupine: pogodbe na podlagi zahtevane in potrjene rezervacije, alotmajske pogodbe in pogodbe o zakupu gostinskega objekta. Obligacijski zakonik med temi pogodbami ureja samo alotmajsko pogodbo, za katero v tem delu predstavljamo kako je urejena v slovenskem pravnem redu in na podlagi sodnih sporov, ki so prišli do višjih sodišč Republike Slovenije ugotavljamo, koliko učinkovit in precizno določen je ta instrument.

Opredelitev pojma

Alotmajska pogodba je pogodba, s katero se gostinec⁷ zavezuje, da bo turistični agenciji v določenem časovnem obdobju zagotovil dogovorjeno število ležišč v določenem objektu ter potrebne gostinske storitve osebam, ki mu jih bo poslala turistična agencija⁸ in ji plačal določeno provizijo (Puharič 2004: 257). Ob tem se turistična agencija zavezuje, da si bo prizadevala, da bo zasedla določeno število gostinčevih ležišč oz. ga bo obvestila, če njeni potniki ne bodo mogli dopotovati. Poleg tega se turistična agencija obvezuje tudi, da bo gostincu plačala vse opravljene storitve in izkoriščene hotelske možnosti. Če ni bilo v alotmajski pogodbi določeno drugače se šteje, da so gostinske zmogljivosti za nastanitev dane turistični agenciji za eno leto (Ibid).

Značilnost alotmajske pogodbe je torej, da gost kot uporabnik storitev ni pogodbeni stranka.

Po svoji obliki je alotmajska pogodba imenska, pisna, dvostransko obvezna in odplačna pogodba (Ibid).

⁷ Kot gostinca tukaj označujemo vsakega prenočitvenih zmogljivosti. Pri alotmajski pogodbi je pojem gostinca ožji kot pri Zakonu o gostinstvu, saj ta poleg ponudnika nastanitve gostov označuje tudi ponudnika priprave jedi in pijač (Juhart et al 2004: 772)

⁸ Pod pojem turistične agencije se uvršča tako organizatorja potovanja kot tudi posrednika (Id: 773).

Pojem alotmajske pogodbe pomeni obveznost gostinca, da bo v določenem časovnem obdobje dal na razpolago določeno število ležišč, poleg tega pa tudi nudenje gostinskih storitev osebam, ki jih pošlje agencija, zavezo turistične agencije, da si bo prizadevala zasesti gostinske zmogljivosti in plačilo določene provizije. Po vseh teh sestavinah, ki jih kot celoto vsebujejo razmerja med pogodbenimi strankami je alotmajska pogodba dobila tudi ime, saj izraz alotment pomeni porazdelitev.

Če imata obe stranki neke splošne pogoje poslovanja, ki niso navedeni v obrazcu pogodbe in se pogodba nanje tudi ne sklicuje, so kljub temu sestavni del alotmajske pogodbe. To velja če so bili, preden je bila sklenjena pogodba, splošni pogoji dostavljeni drugi pogodbeni stranki ali če je bila ta stranka z njimi kako drugače seznanjena med sklepanjem pogodbe (Ibid).

Pravni viri

Z nastopom množičnega turizma je nastopila potreba po ureditvi razmerij med potovalnimi agencijami in izvajalci storitev. Pravno je bilo potrebno urediti tako pogodbo o organiziranju potovanja kot posredniško pogodbo o potovanju. Zaradi tega so nastala mednarodna združenja potovalnih agencij. Pogodbe na mednarodni ravni so postale pomemben pravni vir za nadaljnji razvoj sklepanja tako pogodb o hotelskih storitvah v širšem smislu kot tudi posameznih alotmajskih

pogodb. Podjetja, ki se ukvarjajo s turizmom so povezana v dve pomembnejši organizaciji – Mednarodno zvezo hotelirjev in restavracij (IH&RA) ter svetovno federacijo združenj potovalnih agencij (UFTAA), obe s sedežem v Parizu. Slovenski predstavnik v organizacijah je Združenje turističnih agencij Slovenije (Juhart 2004: 773). Od leta 1963, ko sta podpisali sporazum podaljšujeta konvencijo, katere namen je kodifikacija poslovnih običajev, poleg tega se stranki podpisnici zavezujeta, da bosta pri državnih združenjih posredovali, da bi se na mednarodni ravni spoštovala določila te konvencije, dana priporočila članom in organizacijam ter včlanjenim podjetjem, da bodo pri sklepanju pogodb med člani in drugimi poslovnimi partnerji dali določbam konvencije prednost pred pravnimi predpisi druge stranke (Plavšak 1994:302). Posebne uzance v gostinstvu IH&RA in UFTAA poznajo poleg alotmajske pogodbe še pogodbo o hotelskih storitvah in agencijsko pogodbo o hotelskih storitvah. Razlikujeta se po tem, da pri drugi med skupino gostov in gostiteljem nastopa še posrednik – turistična agencija (Juhart 2004: 774).

V slovenskem pravnem redu je alotmajska pogodba urejena v Obligacijskem zakoniku (OZ) v 25. poglavju v členih od 909 do 920 (OZ-UPB1, Ur.l. RS, št. 97/07). Pred sprejetjem OZ je bila alotmajska pogodba urejena tudi v Zakonu o obligacijskih razmerjih (ZOR). Še pred tem pa so se tudi številni domači teoretiki veliko ukvarjali s pravno naravo alotmajske pogodbe. Opredeljevali so jo kot komisijsko pogodbo, pogodbo v korist tretjega, pogodbo o delu, pogodbo o zakupu hotelskih

zmogljivosti, mešano pogodbo v sestavi že omenjenih ... V ZOR je alotmajska pogodba kot nominatni kontrakt samostojna, tipična, konsenzualna, dvostransko obvezna, odplačna in formalna. Alotmajska pogodba ima posebno pravno naravo in je tako pogodba sui generis (Plavšak et al 1994: 302). Poleg tega najdemo določbe o alotmajski pogodbi še v posebnih uzancah o gostinstvu, s katerimi si nekatera podjetja pomagajo pri oblikovanju svojih poslovnih običajev. Posebne gostinske uzance poznajo le dve osnovni pogodbi – pogodbo o hotelskih storitvah in pogodbo o strežbi s hrano in pijačo. Alotmajska pogodba spada k pogodbi o hotelskih storitvah. Po 86. uzanci alotmajsko pogodbo v pisni obliki skleneta turistična agencija in gostinec na obrazcu turistične agencije ali gostinca ali v drugačni toda pisni obliki (Ur. l. RS, št. 22/95). Določbe o alotmajski pogodbi najdemo tudi v Zakonu o gostinski dejavnosti Slovenije iz leta 1986 (danes Zakon o gostinstvu, Ur.l. RS, št. 93/07 s spremembo). Zakon določa kaj se šteje za gostinsko dejavnost, kdo jo lahko opravlja in ostali minimalni pogoji, ki morajo biti izpolnjeni.

Značilnosti alotmajske pogodbe in pogoji za njeno sklenitev

Alotmajsko pogodbo skleneta turistična agencija in gostinsko podjetje. Gostinsko podjetje (hotel) prevzame obveznost, da bo turističnemu podjetju (potovalni agenciji) dalo na razpolago določeno število ležišč v določenem časovnem obdobju, v določenem gostinskem objektu. Poleg tega se zavezuje tudi, da bo sprejelo za bivanje in prehrano osebe, ki jih je nanj napotila turistična agencija. Agencija si mora prizadevati zapolniti

turistične zmogljivosti, kot je bilo dogovorjeno med strankama (lahko se dogovorita npr. tudi da bo agencija garantirala popolno zasedbo gostinčevih zmogljivosti in bo gostincu nadomestila škodo, če ji to ne bo uspelo – v tem primeru ima alotmajska pogodba klavzulo "star del credere". Ta klavzula ima po svojem pomenu precej podobnosti s klavzulo "polno za prazno" pri pomorskem prevozu blaga.) Turistična agencija prejme za svoje delo (posredovanje) plačilo, gostinskemu podjetju pa je zavezana plačati ceno opravljenih storitev, če je izkoristila najete hotelske zmogljivosti. Običajno se stranki že v pogodbi dogovorita o časovni omejenosti najetja hotelskih zmogljivosti, če pa to v pogodbi ni dogovorjeno se šteje, da so nastavitvene gostinske zmogljivosti dane na razpolago za eno leto (Plavšak et al 1994: 302).

Čeprav sta pogodbeni stranki pri alotmajski pogodbi turistična agencija in hotelir, pa uporabnik storitev ni agencija, ampak gost. Gostinske storitve daje gostinec gostu, ne pa turistični agenciji, zato ima gost položaj osebe, ki je pooblaščen sprejeti turistično storitev namestitve, prehrane in drugega. Kljub temu gost ni pogodbeni stranka, ampak je pogodbeni stranka agencija, zato je le-ta dolžna plačati gostinske storitve, ki jih je naročila. Kljub temu pa turistična agencija, ki je najela gostinske storitve in poslala goste ne odgovarja za škodo, ki so jo gostje povzročili gostincu (Id: 303). Pogodba je veljavno sklenjena šele takrat, ko hotelir sprejme zahtevek turistične agencije s potrdilom o plačilu akontacije, garancije ali podobnega dokazila o sklenitvi pogodbe.

Obveznosti pogodbenih strank

Obveznosti turistične agencije

Najpomembnejše obveznosti turistične agencije so: obveščanje gostinca, prizadevanje za zasedbo hotelskih zmogljivosti, spoštovanje dogovorjenih cen gostinskih storitev ter njihovo plačilo. Agencija mora hotelirja ves čas pravočasno seznanjati z zasedenostjo dogovorjenih nastanitvenih zmogljivosti. Če agenciji ne uspe zasesti vseh najetih zmogljivosti, mora gostinca v dogovorjenih ali običajnih rokih obvestiti o tem in v obvestilu določiti rok, do katerega lahko gostinec sam oddaja tiste zmogljivosti, ki jih je prej s pogodbo dal na razpolago agenciji. Če je v pogodbi dogovorjeno, da mora agencija zagotavljati polno zasedenost gostinčevih zmogljivosti in to krši, mora povrniti škodo, ki gostincu nastane zaradi nezasedbe hotelskih zmogljivosti. Če v alotmajski pogodbi ni določbe o tem, ali vnaprej dogovorjena odškodnina zaradi neizpolnitve pogodbe vsebuje tudi plačilo nadaljnje škode, vključuje odškodnina, dogovorjena v višini polnega penziona za vsakega gosta tudi plačilo nadaljnje škode. V praksi se s posebnim dogovorom odškodnina v pogodbi zmanjša za 10 do 20 % oz. se v naprej dogovori nadomestilo v fiksnem znesku. Ko preteče ta rok ima turistična agencija spet pravico sama zasesti najete nastanitvene zmogljivosti. Turistična agencija ponavadi plača gostincu za opravljene storitve potem, ko jih je gostinec dejansko tudi že opravil, lahko pa gostinec zahteva od agencije tudi ustrezno vnaprejšnje plačilo, t.i. plačilo na račun. Gostinec osebam, ki jih

je agencija poslala k njemu ne sme zaračunati višjih cen, kot so dogovorjene v alotmajski pogodbi ali so navedene v gostinskem ceniku. Turistična agencija mora vsem osebam, ki jih pošilja hotelirju na temelju alotmajske pogodbe osebno izročiti tudi pisno listino, imenovano turistična napotnica ali vavčer. To je neprenosna listina, ki se glasi na gostovo ime ali na skupino gostov, in ima tri funkcije (glej npr. Puharič 2004: 258):

- uporablja se kot naročilo gostincu, naj imenovani osebi zagotovi v listini navedene storitve,
- je dokazilo, da je oseba stranka turistične agencije, ki je z gostincem sklenila alotmajsko pogodbo,
- uporablja se tudi za obračun vzajemnih terjatev med turistično agencijo in gostincem.

Turistična agencija opravi plačilo hotelu šele, ko ta predloži od gosta predloženi vaučer. Vaučer ni vrednostni papir, v katerem bi bila inkorporirana terjatev za plačilo opravljenih storitev, ampak dokazna podlaga za obračun terjatev med turističnim in gostinskim podjetjem.

Pred prihodom gostov je turistična agencija dolžna poslati gostincu seznam gostov (rooming list), ki vsebuje seznam potnikov, njihov raspored po sobah in popis vseh pogodbenih storitev, zato da se gostinec lažje pripravi na prihod gostov. Vzporedno s sklenitvijo alotmajske pogodbe z gostincem turistična agencija sklene z gostom eno izmed pogodb o izkoriščanju hotelskih storitev. Običajno turistična

agencija prej sklene s potniki pogodbo o organiziranju potovanja, gostincu pa pošlje goste na podlagi sklenjene alotmajske pogodbe med gostincem in turistično agencijo (Plavšak et al 1994: 305).

Če ima turistična agencija z gostincem sklenjeno alotmajsko pogodbo mora obvezno vključiti tudi tega gostinca v svoj katalog storitev, saj je v nasprotnem primeru odškodninsko odgovorna do gostinca (Juhart 2004: 775).

Turistična agencija ima tudi obveznosti do svojih klientov. Ena najpomembnejših je, da mora klientom povedati resnične podatke o kvaliteti gostinskega objekta in o kvaliteti storitev. V nasprotnem primeru je agencija odškodninsko odgovorna svojim klientom (Ibid).

Obveznosti gostinca

Gostinec sprejema obveznost (ki je dokončna in nepreklicna), da bo v določenem času osebam, ki jih pošilja turistična agencija dal v uporabo določeno število ležišč. Gostinec je dolžan nuditi turistični agenciji dogovorjene zmogljivosti v celotnem času trajanja pogodbe. Te zmogljivosti ne morejo biti istočasno predmet alotmajske pogodbe z drugo turistično agencijo. Gostinec je dolžan osebam, ki mu jih pošlje turistična agencija, nuditi storitve na enakem nivoju kot tistim, s katerimi je sam neposredno sklenil pogodbo o gostinskih storitvah. Če so storitve

le naštete, njihova kvaliteta pa ni natančno določena, morajo storitve ustrezati normativom, ki so pričakovani glede na stopnjo kakovosti turističnega objekta. Pri medsebojnem poslovanju sta stranki alotmajske pogodbe dolžni ravnati po splošnih načelih vestnosti in poštenja. Še posebej pa je poudarjena gostinčeva obveznost, da ne sme spreminjati cen storitev (Id: 778-779). Če želi to storiti, mora o tem turistično agencijo obvestiti vsaj šest mesecev prej. Dovoljena izjema je le, če se spremeni menjalni tečaj valut, ki vplivajo na dogovorjeno ceno. Nove cene se smejo zaračunavati šele mesec dni potem, ko jih prejme turistična agencija. V primerih, ko je turistična agencija gostincu že poslala seznam gostov, ne veljajo nove cene za storitve, prav tako ne smejo imeti spremembe cen nobenega učinka za goste, za katere je gostinec že potrdil sprejetje rezervacije.

Pomembna gostinčeva obveznost je tudi plačilo provizije turistični agenciji. Provizijo mora plačati na podlagi prometa, ki ga je imel na podlagi alotmajske pogodbe. Praviloma je provizija določena v odstotkih od cene opravljenih gostinskih storitev. Če v alotmajski pogodbi ta odstotek ni določen sta dve možnosti za določitev provizije: če je način provizije določen v splošnih pogojih potovalne agencije, ima ta pravico do provizije določene na tak način, če pa agencija nima splošnih pogojev se provizija določi po poslovnih običajih. Po 89. posebni uzanci (Ur. l. RS, št. 22/95) se provizija določa v določenem odstotku od vrednosti opravljenih storitev (linearna provizija), lahko pa se provizija določa tudi v različnih odstotkih, odvisno od uporabe angažiranih zmogljivosti

(stimulativna provizija) (Puharič 2004: 259). Ob tem pa je potrebno poudariti tudi, da turistična agencija poleg provizije dobi tudi plačilo od svojih klientov za opravljene storitve. Provizijo plača gostinec za novačenje gostov, plačilo pa agencija dobi tudi od gostov za organiziranje aranžmaja (Juhart et al 2004: 774).

Odstop od alotmajske pogodbe oz. njeno prenehanje

Razlikujemo dve obliki odstopa od alotmajske pogodbe:

- začasni odstop
- odstop od pogodbe v celoti.

Navadno je poslovni odnos med turistično agencijo in hotelirjem, ki izhaja iz alotmajske pogodbe, dlje časa trajajoč. Zato je v OZ-ju poleg odstopa od pogodbe predviden tudi posebni institut začasnega odstopa od uporabe najetih nastanitvenih zmožnosti. Ni pa možnost odstopa predvidena enakopravno za obe pogodbeni stranki, saj gostinec prevzema dokončno in nepreklicno obveznost, da bo v določenem času dal v uporabo dogovorjeno število ležišč osebam, ki jih pošilja turistična agencija. Nasprotno od tega pa ima turistična agencija možnost odstopa od alotmajske pogodbe. Turistična agencija lahko odstopi začasno od uporabljanja nastanitvenih zmožnosti, brez razdrtja alotmajske pogodbe in ji tudi ni potrebno povrniti škode, ki jo je gostinec imel, če je gostincu v dogovorjenem roku poslala obvestilo o odstopu od pogodbe. Če pa

agencija odstopi brez odpovednega roka je odškodninsko odgovorna. Če v pogodbi ni določen rok za obvestilo o odstopu veljajo zanjo poslovni običaji v gostinstvu. V kolikor agencija spoštuje odpovedni rok sme od pogodbe v celoti odstopiti brez odškodninske odgovornosti (Plavšak et al 1994: 307-308). Po posebni uzanci št. 91 rok za obvestilo, da turistična agencija odstopa od uporabe najetih zmogljivosti, lahko določimo na dva načina (Ur. l. RS, št. 22/95):

- s številom dni pred prihodom posamezne skupine,
- kot določen dan za vse skupine.

Roki za odstop turistične agencije od alotmajske pogodbe so: 14 dni pred prihodom skupine v sezoni, predsezoni ali posezoni. Izven sezone pa znaša rok 7 dni. Agencija mora gostincu poslati seznam gostov pred rokom, ki je določen za odstop od uporabe njegovih gostinskih storitev (Puharič 2004: 260).

Turistična agencija se pa lahko tudi zaveže, da bo redno zasedala najete zmogljivosti. V tem primeru jamči za izpolnitev in mora plačati stroške za vse nastanitvene zmogljivosti, ki jih je najela, ne glede na to, ali so bile turistične zmogljivosti izkoriščene ali ne. V takem primeru tudi ne sme odpovedati pogodbe s predčasnim obvestilom (Plavšak 1994: 308).

Posebni tipi alotmajskih pogodb

Agencijska pogodba o hotelskih storitvah

Agencijsko pogodbo o hotelskih storitvah urejajo 54. do 85. posebna uzanca, posredno pa tudi 8. do 53. posebna uzanca (Ur. l. RS, št. 22/95). Pogodbo lahko sklene turistična agencija z gostincem kot naročnik storitve za posameznega gosta ali skupino gostov. Sklene se tako, da naročnik pošlje gostincu pisno rezervacijo. Za rezervacijo lahko naročnik uporabi turistično napotnico, ki vsebuje vsaj šest podatkov oz. sestavin: naročnikovo ime, gostiteljevo ime, oznako gosta, vrsto, obseg in čas opravljanja storitev, številko, datum in kraj izdaje ter naročnikov podpis. Po 57. posebni uzanci (Ur. l. RS, št. 22/95) cene, ki jih gostinec določi naročniku, ne smejo biti višje od cen, ki jih neposredno gostincu plačajo drugi gostje. Hotelir mora spoštovati cene, ki so določene s pogodbo, zato ne sme spreminjati cen že potrjene rezervacije. Račun za opravljene storitve hotelirju plača naročnik, razen če so se predhodno dogovorili, da bo račun plačal neposredno gost. Turistična agencija mora hotelirju plačati le tiste storitve, ki so navede v listini za rezervacijo, ki jo je poslal gostincu. Gostinec turistični agenciji plača provizijo od vrednosti opravljenih pogodbenih storitev. Višino provizije ponavadi stranki določita v pogodbi, če pa je ne, je provizija za razmerje med domačim naročnikom in gostincem 5 % od vrednosti storitev, če gre za pogodbo na račun tuje agencije pa 10 %. Dogovorjene storitve lahko turistična agencija odpove le pisno, pri tem pa mora navesti tudi datum odpovedi.

Če je odpoved nepisna, jo mora naročnik najkasneje naslednji dan potrditi v pisni obliki, da odpoved velja od dneva ustnega sporočila. 75. posebna uzanca (Ur. l. RS, št. 22/95) takole določa odpovedne roke za skupine gostov:

- sedem dni, če je v skupini manj kot štirideset gostov, štirinajst dni pa v sezonskih hotelih med sezono,
- štirinajst dni, če je v skupini več kot štirideset gostov.

Med sopogodbjenikoma pa je možen tudi drugačen dogovor (Puharič 2004: 261-262).

Uzance v gostinstvu razlikujejo tudi med skupino gostov in posameznimi gosti. Za skupino gostov mora biti najmanj 10 oseb, ki potujejo skupaj, naročnik skupino rezervira z enim samim dokumentom, vsi člani uživajo enake storitve in po enotni ceni, gostinec pa tudi za celo skupino izda le en račun (Id: 262).

Pogodba o postrežbi s hrano in pijačo

95. posebna uzanca (Ur. l. RS, št. 22/95) določa, da je pogodba o postrežbi s hrano in pijačo sklenjena takrat, ko gostinec sprejme gostovo rezervacijo oz. njegovo naročilo. V gostinskem obratu sklepajo pogodbo tisti, ki sprejemajo naročila za hrano in pijačo. Rezervacija postrežbe s hrano mora vsebovati predvsem: vrsto obroka in način postrežbe, število

oseb in obrokov, čas in ceno. Ceno storitev se določi vnaprej na podlagi dogovora z gostincem. Če cena rezerviranih storitev ni določena, se cene obračunavajo na podlagi gostinčevega cenika (Ibid).

Sodna praksa

Do sedaj na slovenskih sodiščih ni bilo veliko sporov v zvezi z alotmajsko pogodbo. Do višjega sodišča je prišel le en primer in sicer leta 2006. Sodilo je višje sodišče v Kopru in izdalo sodbo z opravilno številko VSK sodba I Cpg 70/2005.

V tem primeru je prišlo do spora ali je bila podpisana pogodba sploh alotmajska pogodba. Tožena stranka je namesto potrditi pogodbo predlagala spremembo oz. je sama dala drugo ponudbo. Tožeča stranka je trdila, da se dopis, s katerim je predlagala spremembo, lahko šteje za pisno pogodbo, katere vsebina je trženje turističnih aranžmajev. Poleg tega pa je tožeča stranka toženi očitala, da naj bi kršila izključno pravico tožeče stranke do prodaje turističnih paketov v Italiji s tem, da je s turistično agencijo C. C. sklenila rezervacijo za okrog 44 oseb za čas od 27. 6. do 4. 7. 1998. Od tožene stranke je zaradi kršitve pogodbe zahtevala pogodbeno kazen v višini 4.500.000 SIT, z zakonskimi zamudnimi obrestmi. Sodišče prve stopnje je razsodilo, da sta pravdni stranki sklenili pogodbo, v kateri je tožeča stranka (gostinec) podelila toženi stranki (turistična agencija) izključno pravico prodaje in zastopstva

turističnih paketov za Italijo, tožena stranka pa je tožeči dala na razpolago določeno število ležišč v hotelih in ji nudila nekatere druge storitve (ježa konj, golf), zato je vsaj deloma šlo za alotmajsko pogodbo in tožeča stranka ni upravičena do pogodbene kazni. Na to se je tožeča stranka pritožila iz vseh pritožbenih razlogov. Tožeča stranka je trdila, da je bila predmet pogodbe trženje (prodaja turističnih paketov) na območju Italije, ne pa najem gostinskih zmogljivosti tožene stranke, zato naj bi bila obrazložitev sodbe brezpredmetna in je sodišče zmotno presodilo. Višje sodišče je odločilo, da dejstvo, ali je bila sklenjena pogodba alotmajska ni bistvenega pomena in je potrdilo sodbo okrožnega sodišča, da je imela tožeča stranka izključno pravico prodaje in ji za neizpolnjevanje določilo kazen v znesku 50 tedenskih paketov v najvišji sezoni.

Zaključek

Alotmajska pogodba je stabilen pravni instrument, danes urejen v OZ in Posebnih uzancih v gostinstvu, ki tudi v preteklosti ni doživljala sprememb. Glede na majhno število sporov glede alotmajskih pogodb na slovenskih sodiščih lahko ugotovimo, da je alotmajska pogodba dobro pravno urejena in služi svojemu namenu. Organizatorju zagotavlja, da mu bo hotelir v določenem terminu nudil potrebno število ležišč, ni pa mu jih potrebno zakupiti vnaprej, v primeru da jih kasneje ne bi mogel zapolniti. Alotmajska pogodba je koristna tudi za gostinca, saj si

organizator prizadeva, da bo njegove kapacitete zasedel, kar pa je za gostinca bistveno, saj vsaka prazna soba pomeni manjši dohodek.

Viri in literatura

Juhart, Miha et al (2004) Obligacijski zakonik s komentarjem (posebni del, 4. knjiga). Ljubljana: GV Založba.

Obligacijski zakonik - OZ, Ur. l. RS, št. 97/07-UPB.

Puharič, Krešo (2004) Gospodarsko pravo z osnovami prava. Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.

Plavšak, Nina et al (1994) Gospodarske pogodbe (druga knjiga). Ljubljana: GV Založba.

Posebne uzance v gostinstvu, Ur. l. RS, št. 22/95.

VSK sodba I Cpg 70/2005. Dostopna na:
http://www.sodnapraksa.si/default.asp?k=doc_content&baza=IESP&oid=17966&highlight=alotmajska%2Cpogodba, z dne: 20. 1. 2006.

Zakon o gostinstvu, Ur.l. RS, št. 93/07 s spremembo.

Zakon o obligacijskih razmerjih – ZOR, Ur. l. SFRJ, št. 29/78 s
spremembami. *Ni več v veljavi.*

Uvod v psihosocialno pomoč

Nevenka Podgornik⁹

Povzetek

Članek obravnava uvodna znanja v procesu nujenja psihosocialne pomoči, pri čemer se opira na socialnodelavsko formulacijo pomoči. Koncept delovnega odnosa je dopolnjen z upoštevanjem postmoderne paradigme socialnega dela, ki postavlja v ospredje odnos med udeleženi v svetovanju. Predstavljeni koncepti, etika udeležnosti, perspektiva moči in znanje za ravnanje, nas učijo, kako učinkovito vzpostaviti in vzdrževati delovni odnos v psihosocialni pomoči. S člankom želimo izpostaviti temeljne prvine pomembne za vzpostavljanje in ohranjanje konteksta psihosocialne pomoči, ki so ob osredotočenosti na metode in tehnike svetovalnega dela, pogosto spregledane oz. premalo dosledno in korektno upoštevane, da bi lahko z njimi prispevali k temu, da bi »udeleženci v problemu postali udeleženci pri rešitvi« (Lüssi v Čačičinovič Vogrinčič, 2002: 91).

Ključne besede: psihosocialna pomoč, vloga svetovalca, vloga uporabnika, koncept delovnega odnosa, znanje za ravnanje, etika udeležnosti, perspektiva moči.

⁹ Nevenka.podgornik@fuds.si.

Abstract

The article deals with the introductory knowledge in the process of providing psychosocial support and it relies on a social-working help formulation. The concept of working relationship is completed by taking under consideration the postmodern paradigms of social work that focus on the relationships among those involved in the counseling. The presented concepts, the ethics of participation, the perspective of power and the actionable knowledge, show us how to successfully establish and maintain a working relationship within the psychosocial support. With the present article we want to present the basic elements that are crucial for establishing and maintaining of the context of psychosocial support. Because it focuses primarily on the counseling methods and technics, these elements are frequently overlooked or not taken enough and correctly into consideration in order to contribute so that “those involved in the problem would become participants in finding a solution” (Lüssi in Čačičinovič Vogrinčič, 2002: 91).

Keywords: psychosocial counseling, the role of the consultant, the role of the user, the concept of the working relationship, actionable knowledge, the ethics of participation, strength perspective.

Uvod

Za razumevanje prispevka psihosocialnega svetovanja je pomembna definicija socialnega problema. Uvodoma razmejujemo pojma »socialna težava« in »socialni problem«, pri čemer se opiramo na Milošević Arnold in Poštrak (2003: 21), ki navajata, da prvi pojem predstavlja »splet neugodnih življenjskih okoliščin, ki se kažejo na stvarnem in osebnem področju in posamezniku, družini in skupini preprečujejo, da bi zagotovili ustrezne življenjske razmere ter polno vključili v življenje in delo.« Socialna težava v tem kontekstu predstavlja individualni vidik socialnega problema (ibid).

Tudi po Bouwkampu in Vriesu (2002) je za svetovanje pomembno razlikovanje med življenjsko težavo, problemom in simptomom, saj vsak izmed navedenih vidikov zahteva svoj pristop. Menita, da problemi nastanejo, »ko zastane premagovanje težav v odnosu ali družini« (ibid: 29), ko posameznik ne izrazi svojih potreb oz. ko družina ne omogoča, da bi jih lahko ustrezno potešil. Gre za prepoznavanje in učinkovito zadovoljevanje psihičnih potreb posameznika v odnosu oz. znotraj družine.

Glede na pomembnost tešenja potreb v skladu z nam lastnim svetom vrednot in v odnosu z nam pomembnimi osebami, lahko razumemo tudi Ramovševo razlikovanje med osebno težavo in stisko. Socialno težavo namreč razume kot objektivno stanje nekega človeka ali skupine,

neskladje posameznika z razmerami, stiska pa po njegovem mnenju predstavlja »osebno doživljanje težave, ki se je človek zaveda in zaradi nje trpi« (1995: 64), in za njeno razrešitev potrebuje strokovno pomoč. Ob tem pa lahko razumemo socialni problem širše, sociološko, kot stanje, »ki je v neskladju z veljavnimi vrednotami večine ljudi, ki se zavedajo, da je to situacijo potrebno spremeniti s pomočjo posebne akcije« (Rubington in Weinberg 1989 v Milošević Arnold in Poštrak, 2003: 20).

V tem kontekstu nas za soočanje in razreševanje težav in problemov zanimajo in navajamo tudi tista življenjska področja, ki predstavljajo največje tveganje za njihov pojav. Bouwkamp in Vries sta definirala in razdelala življenjska področja, na somatično področje (telesni svet posameznika), psihično področje (osebni svet razmišljanja in doživljanja), socialno področje (medosebni svet odnosov), materialno področje (svet stvari, ki nam zagotavlja eksistenco) in družbeno področje. Ta področja kot celota kažejo sistemske značilnosti, kakor so določena struktura in medsebojne povezave (Bouwkamp in Vries, 2002: 15). Navedena področja vključujejo vse štiri komponentne celostnega vedenja (mišljenje, aktivnost, čustvovanje, fiziologija) ter širši socialni kontekst posameznika.

Pred obravnavo konceptov psihosocialne pomoči podajamo tudi Lüssijevo definicijo socialnega problema, ki vključuje tri elemente. Prvi predstavlja pomanjkanje (*Not*) tistega, kar gre pričakovati, da človeku in družini pripada. Drugi predstavlja stisko oz. obremenitev (*Belastung*), ki

jo povzroči pomanjkanje. Tretji element pa predstavlja težave pri reševanju problemov pomanjkanja in stiske (*Losungsschwierigkeiten*) (Lüssi v Čačinovič Vogrinčič, 2008). Pomanjkanje in stiska sta pomembni sestavini vsake instrumentalne definicije problema (Lüssi), ki prispeva k razumevanju in razvidu situacije za pomoč, da bi težave premagali.

Koncepti psihosocialne pomoči: delovni odnos, etika udeležnosti, znanje za ravnanje, ravnanje s sedanjostjo ali koncept so-prisotnosti

Elementi delovnega odnosa vključujejo dogovor o sodelovanju, instrumentalno definicijo problema (Lüssi) in osebno vodenje (Bouwkamp, Vries). V praksi jih vzdržujemo in ohranjamo s pomočjo sodobnih konceptov v socialnem delu, s perspektivo moči (Saleebey), etiko udeležnosti (Hoffman), znanjem za ravnanje (Rosenfeld) in z ravnanjem s sedanjostjo ali konceptom sonavzočnosti (Andersen).

Dogovor o sodelovanju vsebuje dvoje, »privolitev vseh v sodelovanje tu in zdaj, soglasje o času in prostoru, ki ju imamo na voljo – dogovor o delu torej. In tudi dogovor o tem, kako bomo delali – na način delovnega odnosa« (Čačinovič Vogrinčič v Šugman Bohinc, 2011: 17).

Delovni odnos je definiran kot »opora socialni delavki, da vzpostavi, osebno vodi in vzdržuje pogovor, ki omogoča raziskovanje in sooblikovanje dobrih izidov« (Čačinovič Vogrinčič, 2008 b: 19–31). Raziskave so pokazale, da bolj kot uporaba določenih modelov in tehnik po vnaprej predvidenih postopkih, predstavlja učinkovitost pomoči to, da uporabnik doživi v delovnem odnosu »kvalitetno izkušnjo sodelovanja« (Parton, O'Byrne v Mešl, 2008: 124).

Kot je izrednega pomena, da v medosebnih odnosih učinkovito zadovoljujemo psihične potrebe, je prav tako zelo pomembno, da jih uporabnik učinkovito zadovolji v odnosu do svetovalca¹⁰ v okviru delovnega odnosa. To pomeni, da si svetovalec prizadeva, da bi v delovnem odnosu vsak uporabnik »doživel izkušnjo samostojnosti, uspešnosti pri uresničevanju svojih ciljev, sprejetosti, vključenosti ter povezanosti s sodelujočimi« (Čačinovič Vogrinčič, 2008b: 45, 68–69). Svetovalec mora spoštovati in upoštevati načelo vsestranske koristi, v skladu s katerim poskrbi, da pridobijo vsi akterji v procesu pomoči neko »uresničljivo korist, pa četudi niso povsem uresničili svojih pričakovanj« (Čačinovič Vogrinčič, 2008c: 50).

Socialni delavec si prizadeva v pogovoru z uporabnikom raziskati njegov življenjski svet, vire moči, veljave, sposobnosti in spretnosti, močna področja delovanja in ustvarjanja, potenciale in veščine za lastno

¹⁰ Izrazi, zapisani v moški spolni slovnični obliki, so uporabljeni kot nevtralni za ženske in moške.

aktualizacijo, za razvijanje novih spretnosti, za oblikovanje dobrih odnosov.

Svetovalec za ta namen vzpostavi in vzdržuje odprt prostor za razgovor, da se lahko razvije pogovor, v katerem se sogovornika vedno znova ne le poslušata, ampak tudi slišita, se razumeta in se odzivata drug na drugega. Da bi se svetovalec čim bolj približal uporabnikovi resnici, pogosto povzame svoje razumevanje sogovornikove pripovedi, da lahko skupaj reflektirata, ali in kako sta se razumela, in tako soustvarjata uspešno zgodbo pomoči in kontekst za učinkovito razvijanje razgovora. V delovnem odnosu sogovornika komunicirata na način konverzacije, ko z intenzivnim pogovorom izmenjujeta svoje osebne poglede in koncepte, ki jih z razgovorom obogatita za pomembno novost. Razvijeta pa tudi enega ali več skupnih konceptov in miselnih izhodišč in pri tem ohranita medsebojne razlike pri svojem načinu interpretiranja in delovanja (Manfreda, 2012: 33).

Po Pasku mora konverzacija voditi k sporazumu oziroma dogovoru, pri čemer se lahko sogovorniki strinjajo o neki interpretaciji koncepta, lahko pa se sporazumejo tudi o nestrinjanju, pri tem pa ohranijo tudi vsak svoj pogled. Rezultat konverzacije je lahko tudi neka nova interpretacija, ki jo akterji ustvarijo pri svoji aktivni izmenjavi svojih pogledov in tako postane nov način razumevanja sogovornikov. Svetovalec in uporabnik se tako o »resnici« dogovorita. Pomen nekega koncepta izčističujeta in raziskujeta, vse dokler ne sprejemata razumevanje drugega o svoji lastni

interpretaciji, razumeta resnico drug drugega ter drug drugemu dopustita svobodo pri razumevanju svoje resnice (Manfreda, 2012: 34, Šugman Bohinc, 1998: 418–421).

Instrumentalna definicija problema zahteva, da se »proces pomoči začne z uporabnikovo izkušnjo s problemom in takoj nadaljuje z nalogo raziskati deleže v rešitvi. V pogovorih v izvirnem delovnem projektu pomoči udeleženi skrbno poslušamo, da bi znali odgovoriti in morda predlagati prvi možni korak« (Čačinovič Vogrinčič v Šugman Bohinc, 2011: 18). Instrumentalno definicijo lahko prevedemo kot raziskovanje tega, kar uporabnik zna, kakšne so njegove izkušnje, spretnosti. Uporabnik vstopi s svojo definicijo problema, ob tem pa svetovalec preverja svoje razumevanje njegovega razumevanja problema in k temu doda še svoje videnje.

Osebno vodenje, Vriesov koncept (1995), pomeni vodenje »k dogovorjenim in uresničljivim rešitvam oziroma k dobrim izidom. Socialni delavec v neposredni zavzeti komunikaciji raziskuje zgodbe uporabnikov skupaj z njimi, tako da na pogovorni način vodi k želenim izidom. Delovni odnos je osebni odnos. Oseben je v odgovorni zavzetosti. V zavzeti komunikaciji so možne nove izkušnje v prepoznavanju lastnih virov moči« (ibid).

Ob tem Čačinovič Vogrinčič poudarja, da De Vriesovo in Kemplerjevo »osebno, konkretno, tukaj in zdaj« je mogoče uporabiti kot oporo za

učinkovito ravnanje v socialnem delu, ker omogoča samorefleksijo in uporabno navodilo, da najdemo okvir za nadaljevanje dela oziroma za nadaljevanje razgovora (Čačinovič Vogrinčič, 2002: 92).

Krepiti moč uporabnika pomeni »preusmerjanje pozornosti od uporabnikovih problemov k njegovim močem in virom, ki jih konstruktivno in skupaj z njim uporabi pri prizadevanju za uresničitev dobrih možnosti v njegovem življenju (Čačinovič Vogrinčič, 2008a: 28). Pri delu iz perspektive moči svetovalec omogoči uporabniku, da skupaj z njim »razišče in ubesedi vse do sedaj opažene uporabnikove vire moči in dobre možnosti, kot tudi soustvari nove priložnosti za uspeh« (ibid: 25).

Svetovalec se mora pri tem odpovedati morebitni težnji k izkazovanju svoje moči s posredovanjem svoje resnice kot objektivne, edine možne (Hoffman v Čačinovič Vogrinčič, 2008a: 44). Svoja predvidevanja v delovnem odnosu preveri in načrtuje skupaj z uporabnikom.

Etika udeležенosti usmerja svetovalca k temu, da opusti vlogo objektivnega opazovalca, ki edina razume resnico svojega uporabnika, in svoje razumevanje uporabnikove situacije raje razume kot svojo zgodbo o uporabnikovi zgodbi, ki jo piše v svojem notranjem dialogu (Šugman Bohinc, 2003: 379). Tako uporabnik pridobi izkušnjo sodelovanja s svetovalcem in kot enakovredni udeleženec procesa pomoči tudi izkušnjo odločanja o svoji prihodnosti. V delovnem odnosu ravnati z vidika etike udeležенosti, namreč pomeni tudi upoštevati koncept

soustvarjanja pomoči. Naloga svetovalca je, da zagotovi prostor, da se sliši glas uporabnika, ki le tako lahko razvija in uporablja svoje vire moči.

Ključen koncept za izvajanje psihosocialne pomoči je znanje za ravnanje (actionable knowledge), pri čemer Rosenfeld (1993) misli na znanje, ki ga je mogoče »v procesu socialnega dela pretvoriti ali prevesti v akcijo« (ibid: 23). Prav tako opozarja Lüssi (1991), da v socialnem delu potrebujemo znanje, ki ga je mogoče ubesediti, pretvoriti ali prevesti v akcijo. Na osnovi tega elementa zna svetovalec vzpostaviti in vzdrževati delovni odnos ter podeliti strokovno znanje in koncepte z uporabniki.

»Vsi moramo govoriti jezik stroke in osebni jezik, saj šele oba skupaj zajameta udeležnost v ustvarjanju rešitve. Koncept znanja za ravnanje zagotavlja, da strokovno znanje predstavimo vsem udeležnim, in sicer tako, da ga lahko razumemo in uporabimo« (ibid).

Naslednji element, ravnanje s sedanjostjo ali koncept so-prisotnosti, ki spominja na to, da znotraj delovnega odnosa ostajamo v sedanjosti in se v preteklost oziramo zgolj za črpanje virov moči, učenja iz preteklih dobrih izkušenj, upoštevanja morebitnih prelomnih dogodkov.

Ravnanje s sedanjostjo pomeni, da svetovalec in uporabnik raziskujeta in iščeta rešitve v

sedanjosti za prihodnost. Sem sodi tudi koncept so-prisotnosti, ki pomeni prisotnost v poslušanju,

razgovor, v katerem je poslušalec s svojo navzočnostjo soustvarjalec zgodbe. Delo iz perspektive moči je usmerjeno na iskanje uporabnikovih izkušenj, znanja, uspehov, na prehajanje iz tega kar ne zmoremo k temu kar lahko.

Vloga svetovalca: razvijanje empatije, sprejemanje in pridruževanje

Brezpogojno sprejemanje uporabnika (Rogers), ne glede na problem s katerim prihaja po pomoč, ne glede na osebno zgodovino in pričakovanja, pomeni razvijanje empatije, ki je nujna za to, da se svetovalci na uporabnikov prispevek odzove »z občutkom, globokim razumevanjem, sočutjem in resnično skrbjo« (Shulman, 1992: 126–127). Rogers empatijo svetovalca prepoznava kot poglobljen dejavnik učinkovitosti pomoči. Svetovalec, ki se poskuša vživeti v uporabnika in njegovo razumevanje ter doživljanje problema, je pozoren tudi na način, kako ubesedi to kar razume in interpretira, kako vstopa v svet uporabnika in ostaja znotraj njegove perspektive in ne ustvarja lastne, prav tako ostaja v okviru, ki ga glede želja in pričakovanj narekuje uporabnik, ne svetovalni delavec. Rogers poudarja, da mora empatičen svetovalci občutiti uporabnikov notranji svet, njegove osebne pomene, kot da bi bili njegovi, in obenem ohraniti svoje osebno doživljanje.

Shulman empatijo opredeljuje kot drugo najbolj pomembno veščino svetovalnega delavca, ki pomembno prispeva k razvijanju zmožnosti za

učinkovito pomoč in k razvoju dobrega odnosa pomoči (Shulman, 1992: 129). Uporabnika je namreč moč razumeti šele, ko se mu pridružimo v njegovem doživljanju in izražanju, ko strokovni delavec » s spoštovanjem prisluhne njegovi zgodbi in s sočutjem sprejema njegovo doživljanje in razumevanje svojega problema (Čačinovič Vogrinčič, 2008: 52–53) in se približa njegovemu zornemu kotu razumevanja (Šugman Bohinc, 2003: 382).

Strokovni delavec se uporabniku pridružuje z uporabo besednih metafor, osebnega jezika razumevanja, z ustvarjanjem pomenov, z uporabo uporabnikovega načina izražanja vzpostavlja osebni stik in ugoden kontekst pomoči (Šugman Bohinc, 2007: 53). S pomočjo zrcaljenja, svetovalec ustvarja dober osebni stik z uporabnikom, opazuje način uporabnikovega izražanja in tudi sam uporablja uporabnikove besedne metafore (Kristančič, 1995: 105). Obenem pa ostaja meja med uporabnikom in svetovalcem jasno razvidna. Ločeno ostaja uporabnikovo doživljanje, mišljenje, vrednotenje in svetovalčevo ravnanje v zvezi s tem.

Svetovalni delavec v delovnem odnosu upošteva in raziskuje vse tisto, kar lahko prispeva k razvijanju procesa pomoči. Pri tem je pomembno, da uporabnika vidi kot večplastnega človeka, saj je »njegovo razmišljanje, čutenje in delovanje prav tako multidimenzionalno kot pri ostalih ljudeh« (Shulman, 1992: 73–75). Zato si mora prizadevati, da se v razmišljanju, poročanju, zapisovanju izogne stereotipiziranja, ustvarjanja

mnenj in sodb na podlagi slišane, prebranega, na podlagi predhodnih informacij o uporabniku, s čimer ustvarja »stereotipno predstavo o uporabnikovi podobi« (ibid), s katero tudi v procesu pomoči ostaja osredotočen na »uporabnikove šibke točke in probleme, ki jih je izpostavil« (O'Rourke, 2010: 8, 44–45, 53). Slednje je moč preseči z zapisovanjem in poročanjem o uporabniku na spoštljiv način, z upoštevanjem osebnostne, življenjske in kulturne raznolikosti, uporabnikovih sposobnosti, zmožnosti in virov moči, in z upoštevanjem uporabnikovega pogleda na dogajanje v delovnem odnosu (ibid). To bo prispevalo k razvijanju empatije in sočutja do uporabnika in k vzpostavljanju pristnega stika in učinkovitega delovnega odnosa.

Vloga uporabnika: pričakovanja, pripravljenost za sodelovanje, socialna kompetentnost

V procesu pomoči je nujno, da so uporabniki poleg zaupanja deležni tudi upanja v razrešitev težave, za katere dejansko obstaja možnost uresničitve, in da obenem uporabniku omogočimo vpogled v situacijo, za katero lahko presodi, katera njegova pričakovanja bodo v procesu pomoči lahko uresničena in katera morda ali pa sploh ne. Znotraj tako vzpostavljenega zaupnega odnosa so uporabniki pripravljeni tudi sami prispevati svoj delež k procesu pomoči. Da bi rešitev oblikovali skupaj z uporabnikom in v okviru, ki je zanj sprejemljiv, je potrebno najprej raziskati uporabnikova pričakovanja, želje, psihične potrebe, zmožnosti

in pripravljenost za sodelovanje. Pogled na pričakovanja do sebe in drugega v procesu pomoči mora ostati v kontekstu realnega, izvedljivega, dosegljivega, raziskave pa so pokazale moč vpliva uporabnikovih pričakovanj na izid pomoči (Lambert, 2004, Čačinovič Vogrinčič, 2008 a).

Na način uporabnikovega sodelovanja v procesu pomoči vpliva tudi kvaliteta zaveznitva, vzpostavljenega s svetovalcem v zgodnjih fazah procesa pomoči (Eamesa in Rotha v Lambert, 2004). Uporabnikov občutek varnosti pa je pomembno povezan s samim z izidom svetovalnega procesa.

Ovire, ki jih je moč prepoznati v procesu pomoči in sodijo med dejavnike uporabnika, so prepričanja v vsevednost in vsezmožnost svetovalca, sindrom Čarobne palice, ali pa pričakovanja, da bo svetovallec »rešitve zanje poiskal kar sam. (Šugman Bohinc, 2007: 50 –51).

Uporabniki lahko zavzamejo tudi pozicijo »orehove lupinice«, ko za svoje probleme krivijo druge – osebe, okolje, situacije, t.i. zunanje dejavnike, za katere menijo, da nanje nimajo vpliva. Vendar pa, »dokler posameznik vztraja v vlogi žrtve in krivi druge za svojo nesrečnost in nezadovoljstvo, se kakovost njegovega življenja ne more izboljšati, s tem pa tudi ne njegovo počutje« (Podgornik, 2012: 165). Iz pozicije »orehove lupinice« lahko poskušajo pridobiti tudi potrditev s strani svetovalnega delavca in v okviru sklenjenega zaveznitva potrditev, da so za njegovo

nesrečnost krivi drugi in da jim v tem pogledu ni potrebno spreminjati lastnih zaznav in vedenj.

Uporabnikovo pasivnost in pripisovanje odgovornosti dejavnikom zunaj sebe, prepoznajo svetovalni delavci kot pogosti oviri v delovnem odnosu (Šugman Bohinc, 2007). Z namenom osvetlitve namena in načina pomoči in premika v smeri rešitve, svetovalni delavec predstavi način dela, lastne kompetence, zmožnosti, s poudarkom na tem, »da akterji procesa sodelujejo pri uresničevanju rešitev in si delijo odgovornost na poti k cilju« (ibid: 50–51).

Del uporabnikove pripravljenosti na spremembe in obenem prevzemanje odgovornosti za nove izbire predstavlja njegova socialna kompetentnost, »sposobnosti učinkovitega obvladovanja socialnega okolja, ki se odražajo v primernem čustvenem izražanju in vedenju, v prepoznavanju pričakovanj, želja in interesov drugih ter njihovemu usklajevanju z lastnimi željami, potrebami in interesi« (Oppenheimer, 1989, Durkin, 1995, Fabes in dr., 1999, Putallaz in Sheppard, 1992, v Zupančič, Gril in Kavčič, 2000). Socialno kompetenten uporabnik se uspešno odziva na spremembe, se prilagaja spreminjanju okoliščin in je pri reševanju svojega problema skrben. Razvija empatijo, smisel za humor, komunikacijske in druge veščine, ki znotraj delovnega odnosa predstavljajo priložnosti za spremembo zaznave, pogleda na sebe, druge in situacije, izbiro novih vedenj in izboljšanje obstoječih ali pa ustvarjanje novih zadovoljjujočih odnosov.

Da lahko uporabnik doseže spremembe, je nujno, da je zanje notranje motiviran, kar je povezano tudi z zaupanjem v smotrnost njegovih in svetovalčevih prizadevanj za spremembe. Svetovalni delavec prispeva k temu, da »uporabnik vse bolj doživlja, da je njegov trud za rešitev problema in sodelovanje v procesu pomoči smiselno« (Šugman Bohinc, 2011: 56), pri čemer je do uporabnika »ves čas spoštljiv in odgovoren zaveznik« (Čačinovič Vogrinčič, 2008 b: 37–38).

Zaključek

Svetovalni delavec pri interakciji z uporabnikom krepi tako njegov občutek lastne vrednosti in zaupanja v lastne kompetence, kot tudi zaupanje v uporabnika in njegovo kompetentnost (Manfreda, 2012). Vedno znova išče načine, kako vzpostaviti varen in zaupen odnos za uresničevanje želenih sprememb (Čačinovič Vogrinčič, 2008 b: 28). V okviru zaupnega odnosa lahko svetovalci pomagajo uporabniku raziskati in ozavestiti njegove problemske vzorce, pri čemer je pozoren tudi na uporabnikove potencialne vzorce rešitve (Šugman Bohinc, 2011: 55). Svetovalni delavec osebno vodi proces soustvarjanja, tako da z uporabnikom vedno znova dogovori naslednji možni korak proti želeni spremembi. Svetovalci spodbujajo uporabnika k raziskovanju želenega v prihodnosti, da lahko z njim oblikuje ustrezne cilje in se dogovori o načinu, kako jih bo dosegel. To v njem vzbudi občutek upanja v

izboljšanje situacije in zaupanja v svoje zmožnosti za uresničenje zelene spremembe (ibid: 31).

Na ta način skupaj soustvarita kontekst za spreminjanje dosedanjih prepričanj, neučinkovitih ali morda celo škodljivih ravnanj, kontekst za boljše izbire, ki morajo biti za uporabnika sprejemljive, ker naj bodo v vsakem pogledu njegove in ne svetovalčeve. Ob vnašanju novih izbir v življenje, svetovallec nudi uporabniku potrebno podporo, pomoč pri morebitnem soočanju z negotovostjo, morda strahom pred izidi novih izbir, pred novimi situacijami, pa čeprav lepimi in prijetnimi.

V kontekstu uspešnega vodenja pogovora je potrebno ozavestiti tudi pomen ustrezne rabe jezika. Strokovni delavec je odgovoren za skrbno in preudarno izbiro besed, s katerimi nagovarja uporabnika in mu daje pomemben občutek vključenosti, sprejetosti in veljave, da je kompetenten udeleženec razgovora. »Besede kot timsko delo, soustvarjanje, skupnost, soseska, ekologija, družina in dodajanje moči so začele nadomeščati stare besede, kot so motnja, deficit, problem« (Minuchin v Čačinovič Vogrinčič, 2008b: 32). Pojmi, kot so »klient«, »stranka«, »uporabnik«, dobijo dopolnitev v besedah »udeleženi v problemu in rešitvi«, »sogovornik«. Govor o »diagnozi«, »tretmaju«, »oceni« nadomestijo ali dopolnijo besede, kot npr.: »pogovor«, »dialog«, »sporazum«, »sodelovanje« (Čačinovič Vogrinčič, 2008a: 44, 2009: 8).

Uporaba vključujočega jezika socialnega dela nam omogoča, da kot strokovni delavci v procesu psihosocialne pomoči spoštljivo in odgovorno vstopimo v svet uporabnika, se mu približamo v kontekstu razumevanja in razreševanja težave in ga obravnavamo kot kompetentnega udeleženca v pogovoru.

Literatura in viri

Andersen, T. (1994) Reflection on reflecting with families. V: McNamee, S., Gergen, K. J. (ur.), *Therapy as a Social Construction*. London: Sage (54–68). Anderson, H., Gehart, D. (ur.) (2007). *Collaborative Therapy*. New York, London: Routledge.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2002): Koncept delovnega odnosa v socialnem delu. *Socialno delo* 41 (2), 91-96.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008 a): Pristopi k preprečevanju učnih težav, priporočila za pomoč. V: Magajna, L.; Čačinovič Vogrinčič, G.; Kavkler, M.; Pečjak, S.; Bregar-Golobič, K.: *Učne težave v osnovni šoli (koncept dela)*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008 b): Soustvarjanje v šoli : učenje kot pogovor. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008 c): Socialno delo z družino. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2011): Soustvarjanje v delovnem odnosu: izvirni delovni projekt pomoči, V: Šugman Bohinc, Lea (ur). *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Hoffman, L. (1994), A Reflexive Stance for Family Therapy. V: McNamee, S., Gergen, K. J. (ur.), *Therapy as Social Construction*. London: Sage (7–24).

Kristančič, A. (1995): Svetovanje in komunikacija. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.

Lambert, J. Michael (2004): *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change*. New York: J. Wiley & Sons.

Lüssi, P. (1990), *Sistemska nauka o socialnem delu*. *Socialno delo*, 29, 1/3: 81-94.

Manfreda, E. (2012): Dejavniki uspešnosti delovnega odnosa v socialnem delu. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Mešl, N. (2008): Razvijanje in uporaba znanja v socialnem delu z družino. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Miloševič Arnold V., Poštrak, M. (2003). Uvod v socialno delo. Ljubljana: Študentska založba.

O'Rourke, L. (2010): Recording in social work. Bristol: The Policy Press.

Saleebey, D. (1997), The Strengths Perspective in Social Work Practice. New York: Longman

Shulman, L. (1992): The skills of Helping: individuals, families and groups. Itasca: F.E. Peacock Publishers.

Šugman Bohinc, L. (1998): Epistemologija socialnega dela II. Socialno delo, let. 37, št. 6: str. 417- 440

Šugman Bohinc, L. (2003): Pripovedovanje zgodb v socialnem svetovanju in psihoterapij. Socialno delo, letn. 42, št. 6: str. 377-383.

Šugman Bohinc, L. (2007), Dejavniki uspešnega razgovora v procesu raziskovanja življenjskega sveta uporabnika. V: Šugman Bohinc, L., Rapoša Tajšek, P., Škerjanc, J. *Življenjski svet uporabnika: Raziskovanje, ocenjevanje in načrtovanje uporabe virov za doseganje želenih razpletov*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Šugman Bohinc, L. (2011): Sinergetika soustvarjanja učenja in pomoči v šoli. V: Šugman Bohinc, L. (ur.): *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči* Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Vries, S. de, Bouwkamp, R. (1995), Psihosocialna družinska terapija. Logatec: Firis

Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2000): The Slovenian version of Social Competence and Behavior Evaluation Scale: The second preliminary validation. *Psihološka obzorja*, 9(4), str. 7–23.

Prisotnost vsebin o slovenskem zamejstvu v učnih načrtih, učbenikih in delovnih zvezkih za geografijo in zgodovino v osnovni šoli

Angelika Koncut¹¹

Povzetek

Članek obravnava zastopanost tematike zamejskih Slovencev v učnih načrtih, učbenikih in delovnih zvezkih ter pri pouku geografije in zgodovine v osnovni šoli. Pouk naj bi mladega človeka spodbujal k vseživljenjskemu učenju, pozitivnemu odnosu do slovenstva ter skupnega slovenskega kulturnega prostora. Učne teme Slovenci v zamejstvu so ene izmed pomembnejših tem, ki lahko prispevajo k temu. V teoretičnem delu je predstavljena analiza zastopanosti zamejske tematike v učnih načrtih in učbenikih ter delovnih zvezkih za geografijo in zgodovino v osnovni šoli. Sledijo rezultati raziskave med učenci in njihovimi učiteljicami o zastopanosti učnih tem zamejskih Slovencev v šoli in njihov odnos do njih, katero smo izvedli na dveh osnovnih šolah na Goriškem. Članek pokaže, da obravnava problematike položaja Slovencev v zamejstvu pripomore k strpnosti in spoštovanju matične države in ostalih kultur, kar je eden poglobitnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja.

¹¹ Mag. prof. geografije in zgodovine. Kontakt: koncut.angelika@gmail.com.

Ključne besede: zamejski Slovenci, pouk geografije, pouk zgodovine, osnovna šola, učni načrti, učbeniki

Summary

This article deals with the representation of the themes of Slovenes in neighbouring countries in syllabuses, textbooks and workbooks in geography and history classes in primary school. School is meant to encourage a young person's participation in lifelong learning and to foster a positive attitude towards Slovenian culture and identity and common Slovenian cultural area. The topics of Slovenes in neighbouring countries are one of the more important topics which can contribute to that. The theoretical part consists an analysis of the representation of the theme of Slovenes in neighbouring countries in syllabuses and in textbooks and workbooks for geography and history in primary school. The next part is an empirical one, providing the results of a research conducted among pupils and their teachers on the representation of the topics of Slovenes in neighbouring countries in school and their attitude towards the topics. The article shows that dealing with issues concerning the situation of Slovenes in neighbouring countries contributes to tolerance and respect for both the home country and other cultures, which is one of the main objectives of primary education.

Key words: Slovenes in neighbouring countries, geography lessons, history lessons, primary school, syllabuses, textbooks.

Uvod

Problematika slovenskih narodnih manjšin je dvoplastna. Po eni strani lahko vzdržujejo svojo kulturo in jezik le, če imajo dobro vzpostavljeno kulturno in komunikacijsko vez z matično državo. Po drugi strani pa morajo živeti med prebivalci druge države in to je možno le, če so primerno zaščiteni s strani države, v kateri živijo (Küpper, 2004: 148). Poznavanje problematike zamejskih Slovencev je gotovo del splošnega znanja učencev, še posebno, če ti učenci živijo blizu državne meje.

O zamejskih Slovencih in njihovem položaju je bilo napisanega že veliko, članek pa želi pokazati, kolikšen obseg šolskih ur in vsebine je namenjen tematiki zamejstva v učnih načrtih in učbenikih za geografijo in zgodovino v osnovni šoli in predlagati na kakšen način se lahko ta tematika še vključi pri obeh predmetih v osnovni šoli. V članku so prikazane ugotovitve iz raziskave za magistrsko delo Tematika zamejstva pri geografiji in zgodovini v osnovni šoli.

V učnih načrtih obeh predmetov je zapisano, da morajo učenci izoblikovati kulturno zavest ter ljubezen do domovine. Čeprav tam zamejski Slovenci niso dobesedno omenjeni, pa je poznavanje njihove zgodovine in običajev del slovenske kulture. Ljubezen do domovine izkazujemo tudi s tem, ko ne pozabimo na slovenske narodne manjšine, ki živijo izven državnih meja. Oba predmeta znotraj posameznih tematik ponujata dovolj možnosti, da zamejsko tematiko vključimo v pouk. S pravilnim pristopom in z uporabo različnih, aktivnih metod lahko

učencem približamo ta del slovenstva, ki je večkrat zanemarjen. S tem ponudimo učencem dodano vrednost, ki bo del njihovega življenja – to so narodna identiteta, posluš za manjšine ter splošna izobrazba.

Učni načrt za geografijo v osnovni šoli

V učnem načrtu za osnovno šolo najdemo pri opredelitvi predmeta geografija več besednih zvez, ki se navezujejo tudi na zamejske Slovence: »Ob spoznavanju in razumevanju različnih kultur, socialnih skupin, njihovih predstavnikov ter družbenih odnosov učenci razvijajo pozitivna stališča do kulturne različnosti in razvijajo medkulturne odnose. Pri pouku geografije učenci razvijajo pozitivna čustva do domovine, občutek pripadnosti svojemu narodu in državi ...« (Učni načrt za geografijo v osnovni šoli, 2011: 4). Geografija naj bi mlade podučila o različnih skupinah prebivalstva zato, da bi bili do njih spoštljivi in cenili njihove običaje, kulturo in tradicijo. Ena izmed teh skupin so zagotovo tudi zamejski Slovenci.

Med splošnimi cilji geografije se na zamejsko tematiko navezujejo spodnji cilji in pri učencih razvijajo (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 6–7):

- »poznavanje in razumevanje lokacij in prostorov (lokalni, regionalni, planetarni vidik), da bi bili sposobni postaviti lokalne,

nacionalne, mednarodne dogodke v geografski okvir in razumeti osnovne prostorske odnose; /.../

- poznavanje in razumevanje različnosti ljudi in družb na Zemlji, da bi cenili kulturno bogastvo človeštva; /.../
- spretnosti osnovnega geografskega proučevanja in raziskovanja domače pokrajine in Slovenije ter sposobnost za uspešno vključevanje v odločanje o njunem razvoju; /.../
- pozitivna čustva do domovine, občutek pripadnosti svojemu narodu /.../;
- pripravljenosti vživljanja v položaj drugih ljudi /.../;
- spoštovanja pravice do enakopravnosti vseh ljudi /.../;
- vrednote, ki prispevajo k reševanju lokalnih, regionalnih in planetarnih vprašanj, in sicer po načelih Svetovne deklaracije o človekovih pravicah«.

Operativni cilji se od splošnih ne razlikujejo veliko, so le bolj podrobni in določeni za vsako temo posebej. Tematiko zamejskih Slovencev lahko navežemo na cilje, ki govorijo o čustvih do domovine, občutku pripadnosti narodu ter spoštovanju drugih. Dobesednih omemb zamejskih Slovencev ni.

Med operativnimi cilji 6. razreda je predvideno, da učenec »razvija pozitivna čustva do domovine, občutek pripadnosti svojemu narodu in državi« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 8). Ta cilj naj bi se izpolnil v sklopu šolske ekskurzije, oziroma z ogledom vsaj ene naravnogeografske enote Slovenije. Ekskurzija naj bi bila interdisciplinarna in povežemo jo

lahko z obiskom zamejskih Slovencev ter tako krepimo pripadnost slovenski državi (Učni načrt za geografijo za geografijo ..., 2011: 8).

Med operativni cilji 7. razreda je zapisano, da »učenec oblikuje stališča in vrednote, kot je spoštovanje drugih narodov in kultur, ter da se nauči mednarodnega sodelovanja« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 10). Pri poglavju Srednja Evropa je opredeljen cilj, znotraj katerega se lahko učitelj pogovarja z učenci tudi o zamejskih Slovencih v Avstriji in na Madžarskem: »Na podlagi statističnih podatkov primerja države med seboj in opiše narodnostno in versko sestavo prebivalstva« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 11).

V 8. razredu se učenci učijo o "novem svetu", ki zajema Severno in Južno Ameriko, Afriko, Avstralijo in Oceanijo ter polarni svet. Znotraj teh vsebin operativnih ciljev, vezanih na zamejsko tematiko, ni. V sklopu "novega sveta" bi pričakovali, da bi operativni cilji namesto zamejske tematike, vključevali izseljensko tematiko, vendar le- teh ne zasledimo, čeprav menim, da so tudi znanja o slovenskih izseljencih pomembna za učenčevo razumevanje njihove kulture.

Operativni cilji in vsebine 9. razreda se navezujejo na Slovenijo, zato znotraj le-teh najdemo več zamejske tematike. Učenec »razvija pozitivna čustva do domovine, občutek pripadnosti svojemu narodu in državi ter spoštuje narodnostne pravice« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 16). Celotno »pridobljeno znanje medpredmetno pogloblja in nadgrajuje z interdisciplinarno ekskurzijo v izbrano naravno geografsko enoto Slovenije (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 16). Konkretni operativni

cilji, ki jih mora učenec usvojiti pa so (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 17 in 18):

- »analizira pomen povezovanja ljudi na narodnostno mešanem ozemlju; /.../
- analizira posledice (ne)rešenega mejnega vprašanja s sosednjima državama; /.../
- razume najpomembnejše naravno- in družbenogeografske pojave in procese ter njihovo sovplivanje na prebivalstvo; /.../
- razume celovitost prostorskih vprašanj«.

Na področju splošnih zmožnosti učenec »razume narodno in kulturno pripadnost in vplive evropske ter svetovne kulture na različne narode« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 21), prav tako »se zaveda smisla pripadnosti lokalni skupnosti, državi, EU-ju, Evropi in svetu« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 21). Geografija ga nauči, da »spoštuje vrednote in zasebnost drugih, razume pomen spoštovanja različnih vrednot narodov in etničnih skupin, se zna vživeti v položaj drugih ljudi« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 21). V sklopu državljanskih zmožnosti v vseh štirih letih geografije učenec tudi »razvije pozitivna čustva do domovine, občutek pripadnosti svojemu narodu in državi« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 21).

V standardih znanja lahko podobno kot pri operativnih ciljih zamejsko tematiko uvrstimo mednje, četudi ni dobesedno omenjena. Ob zaključku

devetega razreda naj bi učenec (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 22–26):

- »povezal geografsko znanje z znanjem drugih predmetov; /.../
- prepoznal krajevne značilnosti; /.../
- kritično ovrednotil vire in dokaze ter predstavil argumente in učinkovite ter točne in dobro podprte sklepe; /.../
- imel vedenje o prostoru na različnih ravneh; poznal, razumel ter vrednotil pojave in procese z zmožnostjo njihove prostorsko-kronološke umestitve; /.../
- poznal, razumel in vrednotil različnost naravnih, družbenoekonomskih in kulturnih sistemov; /.../
- čutil pokrajinsko pripadnost; /.../
- povezal različno znanje, veščine in vrednote kot način celotnega obravnavanja sodobnih vprašanj za kakovostnejše razumevanje dogajanja okrog sebe; /.../
- z vsakoletno interdisciplinarno ekskurzijo v eno izmed slovenskih pokrajin spoznal raznolikost Slovenije«.

Zamejsko tematiko najdemo pri minimalnih standardih v 9. razredu, ko učenec »pojasni pomen varovanja narodnih skupnosti in narodnih manjšin« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 28), pa tudi v standardu, kjer je predvideno, da učenec »opiše geografsko lego in gospodarski ter politični položaj Slovenije v Evropi in EU-ju« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 28).

Didaktična priporočila gredo vedno bolj v smeri dejavnosti učenca, s katerimi bo razvijal svoje sposobnosti, spretnosti in veščine, za razliko od "učenja na pamet". Učenci naj razvijajo deklarativno in proceduralno znanje, da bodo pri svojem učenju kar najbolj uspešni. Enako pomembno je »razvijanje geografskega in kritičnega mišljenja na podlagi problemskega pristopa« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 31). Ni dovolj, da se učenci naučijo podatkov in pridobijo znanja, ampak, da se jim ponudi možnost izoblikovanja lastnega mišljenja, svojih pogledov ter rešitev. Najboljši način za to so ekskurzije, kjer učenci na terenu pridobijo celostna znanja o določeni tematiki. Daljše geografske ekskurzije so »praviloma interdisciplinarne in usmerjene v spoznavanje različnih naravnogeografskih regij (enot) Slovenije« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 32). Ekskurzija v zamejstvo bi bila v tem primeru idealna rešitev za spoznavanje življenja in okolja poselitve zamejskih Slovencev. Učenci bi njihovo problematiko obravnavali interdisciplinarno, si od blizu ogledali njihovo življenje in navade ter oblikovali kritično mišljenje o njihovem statusu v sosednjih državah.

Podpoglavje didaktičnih priporočil so tudi medpredmetne povezave, ki jih v šolah vedno bolj spodbujamo. Znotraj zamejske tematike najdemo naslednje medpredmetne povezave (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 36):

- oblikovanje in razpad držav (geografija – zgodovina);
- nastajanje meddržavnih povezav (geografija – zgodovina);

- pravice manjšin (geografija – državljanska in domovinska vzgoja ter etika);
- strpnost med narodi (geografija – državljanska in domovinska vzgoja ter etika);
- ljudske pesmi o pokrajinah in ljudeh (geografija – glasba);
- dvojezični napisi (geografija – tuj jezik).

Pomemben vidik pouka geografije je tudi kulturna vzgoja. Z njo učenec bogati kulturno zavest, sooblikuje etično področje in prispeva k razvoju posameznika. »Spodbuja spoštljiv odnos do drugih kultur in medkulturni dialog« (Učni načrt za geografijo ..., 2011: 37). Če bo učenec dobro poznal ostale kulture, tudi kulture zamejskih Slovencev, bo do njih spoštljiv in se bo zavzemal za spoštovanje njihovih pravic.

Učni načrt za geografijo v osnovnih šolah s splošnimi in z operativnimi cilji, s standardi znanja in z medpredmetnimi povezavami spodbuja vedenje o zamejski tematiki. Čeprav je tematika (pre)malokrat dobesedno navedena, jo spremljamo skozi vsa izobraževalna leta (razen v 8. razredu), zato lahko trdimo, da je znotraj obravnave slovenskega prostora eden izmed temeljnih izobraževalnih ciljev. Učni načrt učiteljem ne zapoveduje, na kakšen način naj to tematiko predstavijo učencem, zato je na učiteljih samih, da so pri podajanju te snovi zanimivi, inovativni ter da do določene meje tudi upoštevajo učenčeve želje. Pomembno je, da učence tematika pritegne, da bodo tudi sami želeli pridobiti še več novih znanj in vedenj o problematiki zamejskih Slovencev.

Učni načrt za zgodovino v osnovni šoli

Že pri opredelitvi predmeta zgodovine v osnovni šoli je zapisano, da se pri učencu »spodbuja zanimanje za preteklost slovenskega naroda in prostora« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 3) ter da učenci »spoznavajo in proučujejo najpomembnejše zgodovinske dogodke, pojave in procese iz lokalne zgodovine« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 3).

Predmet zgodovina poudarja, naj učitelj z raznovrstnimi primeri in znanjem zgodovine omogoči posamezniku oblikovanje lastnih stališč in vrednot. Ker je 25 % vsebin izbirnih, jih lahko učitelj izbira skupaj z učenci in po lastni presoji (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 4).

Splošni cilji, ki jih zgodovina v osnovni šoli razvija in med katerimi zasledimo zamejsko tematiko od učenca pričakujejo, da (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 5 in 6):

- »je zmožen prek stikov z učenci iz Slovenije in tujine primerjati različne načine življenja; /.../
- razvije dovtetnost za različne poglede na zgodovino oz. interpretacije zgodovine ter razume, zakaj se pojavijo; /.../
- ob izgrajevanju, poglobljanju in razširjanju znanja iz slovenske zgodovine razvija zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti; /.../
- razvija pomen pozitivnih kulturnih vplivov znotraj slovenskega naroda in s sosednjimi narodi; /.../

- razvija dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi: strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva«.

Operativni cilji so bolj podrobno opredeljeni splošni cilji, in sicer za vsako temo in razred posebej.

V šestem razredu sta pod izbirno temo »Kulturna dediščina« operativna cilja, kjer so lahko vključene tudi vsebine zamejske tematike. Predvideno je, da bi učenci v tem sklopu »na primerih iz vsakdanjega življenja prikazali pomen spoštovanja do različnih kultur, pomen spodbujanja strpnosti do različnih kultur in medkulturnega sodelovanja« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 9) ter »na primerih iz krajevne zgodovine opisali najbolj znane šege in navade« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 9).

Operativni cilji v sedmem razredu ne vsebujejo zamejske tematike.

S temo »Vzpon meščanstva« v osmem razredu naj bi učenci »na primerih pojasnili politične spremembe v Evropi v drugi polovici 19. stoletja« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 20) ter »na primerih sklepali o prizadevanjih narodov za narodne pravice« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 20).

Učenec v devetem razredu »analizira mirovne pogodbe po prvi svetovni vojni in predvidi posledice« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 22) ter »opiše glavne značilnosti druge svetovne vojne ter pojasni njene

posledice« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 22). Z izbirnimi vsebinami pa »navede primere, kako je mogoče spodbujati medkulturni dialog« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 25). Učenci pri pouku razvijajo tudi učne cilje, ki se nanašajo na odnose, ravnanja, stališča, na primer »razvijajo zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 26), »ocenijo pomen ohranjanja in varovanja slovenske kulturne dediščine« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011; 26) in »razvijajo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti več kultur in skupnosti« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 26).

Tudi v standardih znanja lahko najdemo zamejsko tematiko, četudi ni dobesedno napisana. Znanja, ki se od učenca pričakujejo ob zaključku šolanja, so (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 29–39):

- »na primerih iz vsakdanjega življenja prikaže pomen spoštovanja do različnih kultur, pomen spodbujanja strpnosti do različnih kultur in medkulturnega sodelovanja; /.../
- na primerih iz krajevne zgodovine opiše najbolj znane šege in navade; /.../
- na primerih pojasni politične spremembe v Evropi v drugi polovici 19. stoletja; /.../
- analizira mirovne pogodbe po prvi svetovni vojni in predvidi posledice; /.../
- pojasni posledice druge svetovne vojne; /.../

- ob zemljevidu primerja politično karto sveta pred svetovnimi vojnami in po koncu hladne vojne ter pojasni vzroke za spremembe; /.../
- navede primere, kako je mogoče spodbujati medkulturni dialog; /.../
- razvije možnost oblikovanja kritične presoje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov z uporabo večperspektivnih zgodovinskih virov in literature«.

Didaktična priporočila pri predmetu zgodovina v osnovni šoli stremijo k celostnemu konceptu pouka. To dosegajo z »učnociljim in procesnorazvojnim modelom« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 40), ki temelji na učenčevem predznanju in »spodbuja gradnjo različnih vrst znanja in čim večjo samostojno in delavno vlogo učenca« (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 40). Učitelji naj bi v pouk vključevali čim več lokalne, regionalne in narodne zgodovine, kamor spada tudi slovenska narodna manjšina. Ker je učni načrt zastavljen na široko, se učitelj po lastni presoji ter glede na zanimanja učencev odloča o učni vsebini ure ter posledično o konkretnih operativnih ciljih. Pri tem učence usmerja, jim svetuje ter pomaga pri samostojnem delu. Didaktični pristopi so temu primerni in z njimi učitelj upošteva individualne razlike med učenci (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 40 in 41).

Medpredmetne povezave pri pouku zgodovine so zaželeni, če ne kar obvezni, saj se vsebine kar same povezujejo z drugimi predmeti.

Vsebine o zamejskih Slovencih najdemo v naslednjih medpredmetnih besednih zvezah in temah (Učni načrt za zgodovino ..., 2011: 42 in 43):

- spremembe v prostoru in okolju, ki so vplivale na zgodovinski razvoj (zgodovina – geografija);
- učne teme o življenjskem vsakdanjiku se povezujejo z glasbeno vzgojo (zgodovina – glasbena vzgoja);
- posredovanje pomembnih vrednot z vidika vzgoje za demokratično državljanstvo (zgodovina – državljanska in domovinska vzgoja ter etika);
- oblikovanje človekove kulturne zavesti in izražanje za celovit razvoj osebnosti (zgodovina – kulturna vzgoja). K temu prispeva tudi učitelj, ki naj bo zgled za svoje učence. Z raznovrstnimi pristopi naj jih spodbuja h kritičnemu in k ustvarjalnemu odnosu do kulture in etike.

Zamejska problematika je del osnovnošolske zgodovine predvsem v šestem ter devetem razredu. S splošnimi cilji, z operativnimi cilji, s standardi znanj, z izbirnimi vsebinami ter s kulturno vzgojo napeljuje učitelja, naj pri pouku tej temi nameni vso pozornost. Ohlapen učni načrt ponuja učitelju dovolj možnosti, da na zanimiv, inovativen in ustvarjalen način približa zamejsko tematiko vsakemu učencu. S tem spodbuja tudi učenčevo kritično mišljenje, krepi njegovo narodno zavest ter oblikuje demokratičnega mladega človeka.

Kratka primerjava učnih načrtov

Slovenska narodna manjšina v sosednjih državah je v posodobljenih učnih načrtih iz leta 2011 pri geografiji in zgodovini dobro zastopana, če jo učitelji želijo prepoznati. Opredelitve obeh predmetov navajajo, da geografija in zgodovina razvijajo pozitivna čustva do domovine, strpnost in razumevanje manjšin ter učence izobražujejo v duhu medkulturnega dialoga. Eden izmed pomembnejših splošnih ciljev je tudi zavedanje narodnih razlik in narodne identitete, operativni cilji pa imajo bolj razdelano zamejsko tematiko v smislu znanja pojmov, dogodkov itd. Med operativnimi cilji za geografijo v devetem razredu je ta tematika obravnavana v sklopu Slovenije, in sicer, ko učenci spoznavajo Slovenijo na splošno ali v sklopu družbenogeografskih značilnosti Slovenije, podrobneje v poglavju prebivalstvo. V šestem razredu pa so lahko zamejske vsebine obravnavane preko šolske ekskurzije in posredno pri razvijanju narodne zavesti. Operativne cilje za zamejsko problematiko pri zgodovini zasledimo ravno tako v šestem razredu pri pomenu spoštovanja različnih kultur ter v osmem in devetem razredu, ko so se ob zaključku vojn spreminjale državne meje. Standardi znanja so nekakšen preplet splošnih in operativnih ciljev, ki naj bi jih dosegel vsak učenec. Znotraj le-teh ima zopet pomembno vlogo kulturna vzgoja.

Zamejske tematike se posredno pojavljajo tudi v didaktičnih priporočilih kot vsebine ekskurzij pri geografiji ali kot poudarek na obravnavi

slovenske zgodovine pri pouku zgodovine. Najdemo jih tudi pri medpredmetnih povezavah, ki so vedno bolj razširjene.

Učni cilji so prisotni, vendar večinoma na nižji taksonomski stopnji. Manjkajo cilji na višjih taksonomskih stopnjah, izmed katerih bi bila vsaj peščica opredeljena kot standardi znanja. Tako bi bili obvezni za vse učence. Menim, da zgolj vedenje o slovenskih narodnih manjšinah v sosednjih državah ni dovolj, da bi učenci razumeli njihovo problematiko in dojemali to območje kot skupni slovenski kulturni prostor.

Največjo vlogo imajo pri tem učitelji. Kot sem že omenila, naj učitelji široko zastavljen in ohlapen učni sistem ter posredno vključenost zamejske tematike v kulturno vzgojo izrabijo v čim večji meri. Že sama omemba slovenske narodne manjšine pri sorodnih tematikah bo učencem dala vtis o pomembnosti le-te. Učenci bodo dobili občutek, da je zamejska problematika pomembna, bolj si jo bodo zapomnili in tudi preko nje razvijali kritično mišljenje ter izoblikovali jasna stališča.

Geografski učbeniki in delovni zvezki za 9. razred

S strani Zavoda Republike Slovenije za šolstvo je odobrenih šest učbenikov, od tega jih je pet v tiskani obliki, en pa v elektronski obliki. Pregledala sem štiri tiskane učbenike in njim pripadajoče delovne zvezke; od tega sta učbenika *Živim v Sloveniji* in *Geografija Slovenije* založbe Modrijan (2010, 2013), učbenik *Geografija 9* založbe Mladinska

knjiga (2006) in učbenik Raziskujem Slovenijo 9 založbe Rokus Klett (2011).

Osredotočila sem se na vsebine, ki na kakršenkoli način vključujejo tematiko zamejskih Slovencev.

Vsi analizirani učbeniki za geografijo v devetem razredu namenjajo svoj prostor obravnavi zamejskih Slovencev v sklopu opisa državnih mej, opisa pokrajin ali opisa družbenogeografskih značilnosti Slovenije. Vsi učbeniki, razen Geografije 9 (Račič, Večerič, 2006, 91 str.), predstavijo družbenogeografske značilnosti zamejskih Slovencev ter imajo zemljevid(e), ki ponazarjajo območja, poseljena z zamejskimi Slovenci. Slovenske narodne manjšine na Hrvaškem ne omeni noben učbenik.

Učbenik Živim v Sloveniji (Senegačnik, Drobnjak, Otič, 2010a, 151 str.) ima posebno rubriko, v kateri učencem predstavi rezijansko narečje. S tem širi njihovo vedenje o Slovencih v Reziji. Zasledila sem eno napako, in sicer v odlomku o zamejskih Slovencih v Italiji. Avtor podpoglavja Borut Drobnjak piše, da zamejski Slovenci v Videmski pokrajini niso priznani s strani italijanske države. To ne drži, saj jih je zaščitil že zakon št. 482 iz leta 1999 (Valentinčič, 2014: 60 in 61), zakon št. 38 iz leta 2001 pa je to zaščito le še bolj utrdil, ko je priznal, da tudi v Videmski pokrajini obstaja slovenska jezikovna manjšina (Valentinčič, 2014: 63).

Učbenik Geografija 9 (Račič, Večerič, 2006, 91 str.) učencem pove, s katerimi dogodki so zamejski Slovenci ostali za mejo – tega pri ostalih učbenikih ne opazimo. Četudi učenci dobijo zgodovinski pregled nad

zamejsko tematiko, jim učbenik v tem sestavku fizičnogeografskega orisa pokrajin, v katerih živijo, in družbenogeografskih značilnosti zamejskih Slovencev (število, izobrazba itd.) ne predstavi bolj podrobno. Učenci v tem učbeniku ter učbeniku Raziskujem Slovenijo 9 (Verdev, 2011a, 95 str.) ne pridobijo znanj o problematiki zamejskih Slovencev. Slovenske narodne manjšine na Hrvaškem ne omenja noben učbenik.

Naloge, s katerimi lahko učenci ponovijo zamejsko tematiko, imajo skoraj vsi delovni zvezki. Edini delovni zvezek, ki nalog na to temo nima, je Geografija 9 (Bahar, Račić, Večerić, 2007, 56 str.).

Zgodovinski učbeniki za 9. razred

Zavod Republike Slovenije za šolstvo je za 9. razred osnovne šole potrdil šest zgodovinskih učbenikov. Najstarejši je učbenik založbe Modrijan iz leta 2007, imamo pa še dva učbenika založbe DZS (2008 in 2013) ter tri učbenike založbe Rokus Klett (2008, 2013 in 2014). Pet učbenikov je v tiskani obliki, najnovejši učbenik pa je elektronski.

Pregledali smo vsebine petih tiskanih učbenikov in pripadajočih delovnih zvezkov, ki se navezujejo na tematiko zamejskih Slovencev.

Vsi analizirani učbeniki za zgodovino v 9. razredu imajo vsebine, ki se navezujejo na tematiko zamejskih Slovencev. Te vsebine so razporejene čez celoten učbenik, začnejo se z obravnavo mej po prvi svetovni vojni,

nadaljujejo z mejami po drugi svetovni vojni, zaključijo pa s poglavjem, namenjenim samo zamejskih Slovincem, če le-to ni bilo vključeno že prej. Slovenske narodne manjšine na Hrvaškem ne omenja noben učbenik. Vsi učbeniki obrazložijo učencem koroški plebiscit, osvoboditev celotnega narodnega ozemlja po drugi svetovni vojni ter cone A, B in STO. Koraki v času 9 (Gabrič in sod, 2013, 119 str.) ne prikažejo podrobneje zamejske problematike ter zamejskih Slovencev po posameznih državah, kar ostali učbeniki vsebujejo.

Delovni zvezki vseh založb imajo naloge za ponovitev tematike zamejskih Slovencev.

Oprelitev raziskovalnega problema

Empirični del obravnava zamejsko tematiko pri geografiji in zgodovini v osnovnih šolah. Anketirala sem učence treh oddelkov 9. razreda dveh osnovnih šol, v katerih je bila izvedena ura o zamejskih Slovincih, ter njihove učiteljice. Vzorca učencev in učiteljic sta zelo majhna, zato nista reprezentativna in ne podajata splošnih mnenj. Raziskovanje mnenj učencev in učiteljic je zgolj nadgradnja evalvacije učne ure, katero sem izvedla znotraj svoje magistrske naloge.

Osnovni raziskovalni problem je analizirati, koliko vedo o zamejskih Slovincih učenci devetih razredov osnovne šole. Glavni namen

raziskovalnega dela je ugotoviti dosedanja znanja in stališča učencev devetih razredov. Zanimalo me je tudi, kako jih lahko še bolj seznanimo z zamejsko problematiko. Ker je ta nabor učencev zelo velik, smo se osredotočili na učence na Goriškem ter njihovo poznavanje zamejskih Slovencev, ki živijo v Goriški pokrajini.

Raziskovalne metode

Pri raziskavi so bile uporabljene naslednje raziskovalne metode in sicer metoda zbiranja podatkov, metoda anketiranja in kavzalna metoda (primerjava odgovorov učencev in učiteljic).

Opis vzorcev

Raziskava vključuje 56 učencev iz treh oddelkov dveh osnovnih šol. Manjše število anket je posledica odsotnosti učencev zaradi bolezenskih stanj in neodzivnosti šol. Na prošnjo za pridobitev mnenj učencev sta se odzvali le dve osnovni šoli na Goriškem, prošnje so bile poslane še petim šolam.

Čeprav anketa zajema le majhno število učencev, so si razredi med seboj različni. Mestna osnovna šola ima več oddelkov devetega razreda, geografijo in zgodovino poučujeta različni učiteljici. Osnovna šola iz

vaškega okolja ima samo en oddelek devetega razreda, geografijo in zgodovino poučuje ena učiteljica.

Poudarek raziskave je bil na učencih, vendar sem vseeno želela pridobiti mnenja njihovih učiteljic. Zato sem anketirala štiri učiteljice, tri iz mestne osnovne šole, ki poučujejo predmeta ločeno, ter učiteljico iz osnovne šole, ki je locirana v vaškem okolju. Vse štiri anketiranke so ženskega spola, od tega imata dve naziv svetovalke, ena mentorja, ena učiteljica pa je brez naziva.

Potek anketiranja

Osnovni namen je ugotoviti znanje in stališča učencev o zamejski tematiki, predvsem tistih učencev, ki živijo na Goriškem, in sicer v neposredni bližini slovensko-italijanske meje. Za učence sem pripravila medpredmetno učno uro na temo zamejskih Slovencev ter jih po zaključku ure anketirala. Učno uro in anketo sem izvedla 16. februarja 2015 in 18. februarja 2015.

Anketa za učence je bila anonimna, sestavlja jo šest vprašanj zaprtega tipa:

- tematika učne ure (Slovenci v zamejstvu) je bila zanimiva;
- pred izvedbo ure sem poznal problematiko zamejskih Slovencev;
- o zamejskih Slovencih sem se naučil nekaj novega;

- pomembno se mi zdi poznati situacijo zamejskih Slovencev, še posebno tistih, ki živijo na Goriškem;
- v šoli bi morali več časa posvečati zamejskim tematikam;
- kaj si si od učne ure najbolj zapomnil/a?

Učenci so odgovore izbirali na pet stopenjski lestvici od odgovora močno se ne strinjam, do odgovora močno se strinjam, le pri zadnjem vprašanju so ponujeni odgovori bili fotografije, grafikoni, zvočni posnetki, metoda izkustvenega učenja.

Večina učencev je anketo vzela resno ter izrazila svoja mnenja, le vprašanje, kaj so si od učne ure najbolj zapomnili, je v nekaterih anketah ostalo neodgovorjeno (12,5 %).

Anketni vprašalnik sem poslala štirim učiteljicam po elektronski pošti. Izpolnjen vprašalnik so ravno tako vrnile preko elektronske pošte. Vprašalnik so izpolnjevale konec februarja 2015.

Anketa je bila anonimna, sestavlja jo osem vprašanj odprtega tipa. Takšen tip vprašanj sem izbrala, ker sem želela pridobiti njihova osebna mnenja.

- Ali učenci pridobijo dovolj znanj o zamejskih Slovencih v osnovni šoli? Pojasnite.
- Koliko časa okvirno posvetite tematiki zamejskih Slovencev?
- Ali se vam zdi pomembno, da učenci spoznajo problematiko zamejskih Slovencev? Pojasnite.

- Pri katerih temah omenjate zamejske Slovence?
- Ali se vam je kdaj zgodilo, da ste zaradi pomanjkanja časa preskočili učne vsebine, vezane na tematiko zamejskih Slovencev? Pojasnite.
- Ali učenci med obravnavo učnih vsebin, vezanih na tematiko zamejskih Slovencev, kažejo interes zanje? Pojasnite.
- Ali bi morali po vašem mnenju v šoli več časa posvetiti tematiki zamejskih Slovencev? Prosimo, utemeljite svoj odgovor.
- Ali morda obravnavate zamejske Slovence (tudi) v sklopu drugih dejavnosti (delavnice, ekskurzije ...)? Pojasnite.

Rezultati in interpretacija podatkov

Rezultati anket učencev

Predvidevala sem, da jim bo tematika zanimiva ter da si bodo od učnih metod najbolj zapomnili metodo dela s slikovnim gradivom in metodo izkustvenega učenja. Pričakovala sem, da učenci deloma poznajo problematiko zamejskih Slovencev. Prepričana sem bila, da se bodo o zamejskih Slovencih naučili nekaj novega. Pričakovala sem tudi, da se jim zdi tematika pomembna in bi si je želeli tekom osnovnošolskega izobraževanja čim več.

V nadaljevanju podajam rezultate anketnih odgovorov učencev.

Grafikon 1: Tematika učne ure (Slovenci v zamejstvu) je bila zanimiva



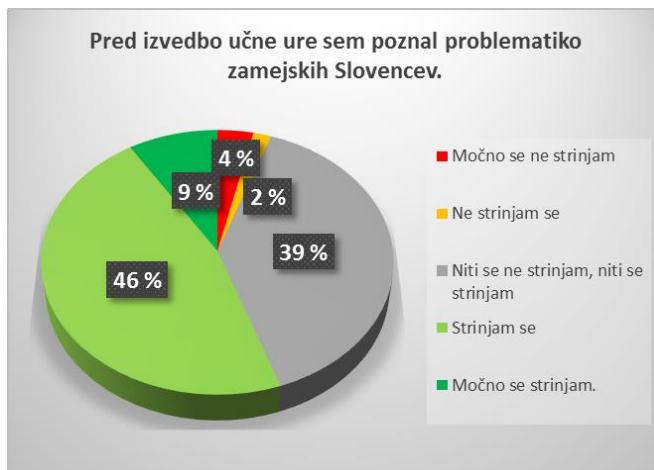
(Vir: Anketno delo, 2015)

Prvo vprašanje se je navezovalo na samo učno uro in njeno zanimivost. Skoraj tri četrtine vseh učencev (12 učencev) so se s to trditvijo močno strinjale, še dodatnih 41 učencev pa se je s to trditvijo strinjalo, kar je skupno 53 učencev. Predvidevanje je bilo pravilno, saj je več kot 90 % učencev bila učna ura zanimiva. Odgovore »niti se ne strinjam, niti se strinjam«, »ne strinjam se« in »močno se ne strinjam« so izbrali trije učenci. Razloge, da dvema učencema učna ura ni bila všeč, lahko iščemo

na več področjih. Lahko, da jim ni bil všeč način predstavitve ali pa jih tematika ne zanima. Moram pa dodati, da sta dva učenca (iz vsake šole po eden) pri vseh vprašanih prikazala skrajno nestrinjanje. Zaključim lahko, da je bila učna ura pri učencih zelo dobro sprejeta in da nezanimivost ure ni v celoti moja krivda.

V nadaljevanju me je zanimalo učenčevo poznavanje zamejske problematike pred izvedbo učne ure in po njej.

Grafikon 2: Pred izvedbo ure sem poznal problematiko zamejskih Slovencev

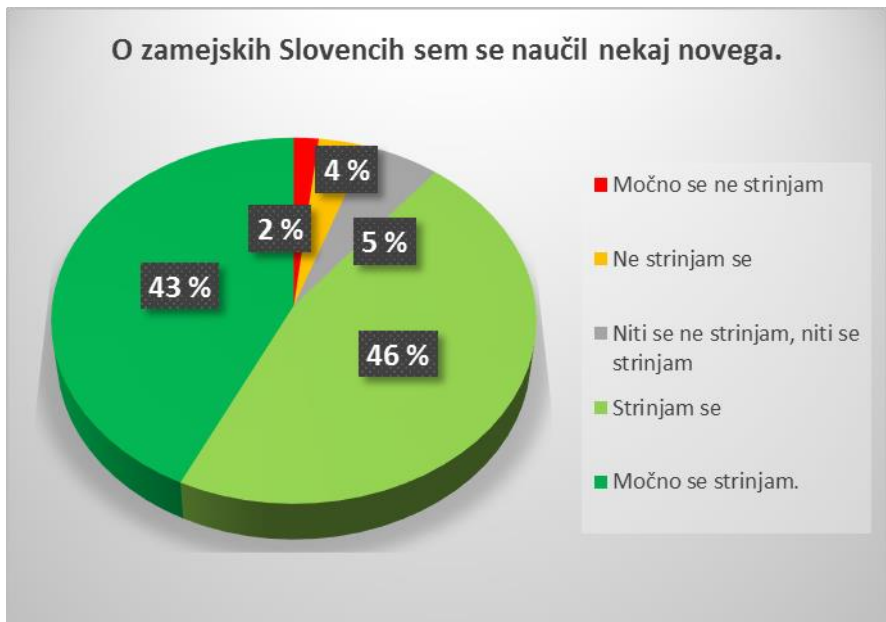


(Vir: Anketno delo, 2015)

Pravilno sem predvidevala, da učenci deloma zamejsko problematiko poznajo že od prej, vendar jih nisem vprašala, ali so to znanje pridobili v šoli ali drugje (mediji, literatura, lastno zanimanje ...). Več kot polovica, to je 31 učencev, se je močno strinjala ali samo strinjala, da je poznala zamejsko problematiko že pred izvedbo ure. Malo več kot tretjina (22 učencev) se s to trditvijo niti ni strinjala niti se je strinjala. Predvidevamo lahko, da so učenci zanjo že slišali, vendar ne morejo trditi, da jo poznajo. Trije učenci pred izvedbo ure niso poznali problematike zamejskih Slovencev.

Med samo učno uro je bilo razvidno, da učenci vedo, kje so območja, poseljena z zamejskimi Slovenci. Le-ta so znali na stenskem zemljevidu tudi pokazati. Znali so naštetih še manjšinske pravice, ki pripadajo narodnim manjšinam, natančneje Slovencem v Avstriji. Ko pa so prišla na vrsto vprašanja o zgodovini (na primer s katerimi dogodki so zamejski Slovenci ostali v sosednjih državah, katerega leta se je to zgodilo ...), učenci niso poznali odgovora.

Grafikon 3: O zamejskih Slovencih sem se naučil nekaj novega



(Vir: Anketno delo, 2015)

Zame je bilo, z vidika učne ure same, najbolj pomembno, če so se učenci naučili kaj novega. Učno uro sem pripravila z namenom, da bi učencem predstavila zamejsko problematiko na drugačen način, kot so ga morda vajeni. Zato je bilo to vprašanje do določene meje tudi potrditvev predhodnega kvalitetnega dela, saj so tematiko zamejskih Slovencev pri geografiji že obravnavali (od tu tudi znanje o območjih naselitve, manjšinskih pravicah itd.).

Kar 50 učencev se je s trditvijo "O zamejskih Slovencih sem se naučil nekaj novega" strinjalo, vsi so tudi potrdili, da so se tekom učne ure o slovenskih narodnih manjšinah naučili nekaj novega (grafikon 3). Trije učenci so bili neopredeljeni, trije učenci pa so odgovorili, da se v naši učni uri niso naučili nič novega. Zopet poudarjam, da sta dva učenca na vsa vprašanja odgovorila, da se močno ne strinjata. Odgovori nam prikazujejo, da je bil moj namen izpolnjen. Učenci so z uro pridobili nova znanja in če se navežemo še na prvo vprašanje, jim je bil način, kako so pridobili ta znanja, všeč.

Grafikon 4: Pomembno se mi zdi poznati situacijo zamejskih Slovencev, še posebno tistih, ki živijo na Goriškem



(Vir: Anketno delo, 2015)

Z naslednjim vprašanjem sem želela ugotoviti, kolikšnemu deležu učencem se zdi zamejska problematika pomembna, predvsem problematika povezana z Goriškimi Slovenci. Pričakovala sem, da se jim tematika zdi pomembna, saj bodo lahko nekoč vplivali na stanje slovenskih narodnih manjšin (preko raziskav, službe v javnem sektorju ...).

Število učencev, ki se jim zdi ta problematika pomembna, je zelo visoko, saj je kar 48 učencev takšnega mnenja. Problematika se ne zdi pomembna le enemu učencu (isti učenec, ki je bil do vseh vprašanj izrazito odklonilen). Sedem učencev o tem vprašanju nima mnenja. Predvidevamo lahko, da bi ob večji vključitvi zamejske tematike v učni proces spremenili mišljenje in bi postala zamejska problematika pomembna tudi zanje.

Grafikon 5: V šoli bi morali več časa posvečati zamejski tematiki



(Vir: Anketno delo, 2015)

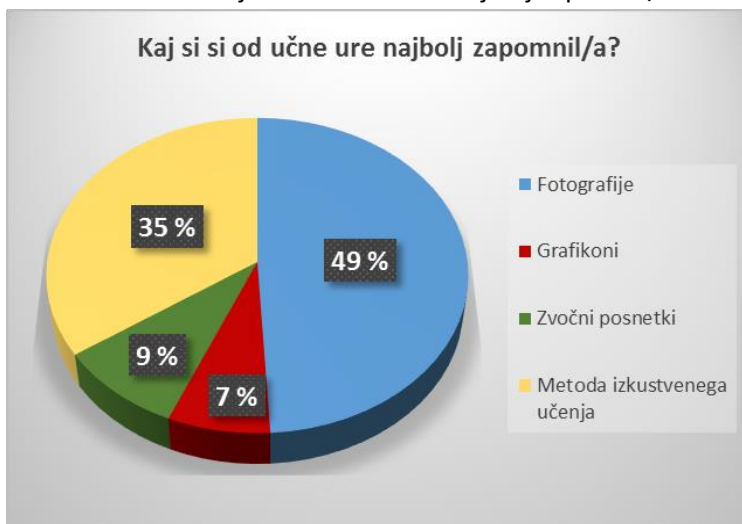
Pri učencih sem želela preveriti tudi, ali si želijo več zamejske tematike v šoli. Upala sem, da bodo odgovorili pritrdilno, nisem pa jih vprašala, kakšno je njihovo mnenje o obstoječi količini zamejske problematike.

Odgovor »močno se strinjam« ali odgovor »strinjam se« je označilo 24 učencev. En učenec več, torej 25 učencev, je odgovorilo, da se s to trditvijo niti ne strinjajo niti strinjajo. Ta odgovor se ne sovпада s

prejšnjim vprašanjem, kjer je skoraj 90 % učencev odgovorilo, da se jim zdi pomembno poznati problematiko zamejskih Slovencev. Mogoče se je pri njih pojavil strah, da bo z večjim obsegom zamejske tematike prišlo tudi več obveznosti. Mogoče je tudi, da jih učne vsebine ne zanimajo preveč in bi zamejsko problematiko spoznali na kakšen drug način (mediji, literatura ...). S povečanjem obsega se ne strinja ali se močno ne strinja šest učencev.

Anketa je pokazala, da sta približno enaka deleža učencev, ki si želijo več zamejske problematike pri pouku, in tistih, ki "jim je vseeno"

Grafikon 6: Kaj si si od učne ure najbolj zapomnil/a?



(Vir: Anketno delo, 2015)

Zadnje vprašanje v anketi se je navezovalo na učne metode. Predvidevala sem, da si bodo učenci od učne ure najbolj zapomnili fotografije in metodo izkustvenega učenja. Nekateri učenci na to vprašanje niso odgovorili, nekateri pa so obkrožili več kot samo en odgovor, zato je vseh odgovorov na to vprašanje 55.

Pravilno sem predvidevala, da so si učenci najbolj zapomnili fotografije. Ta odgovor je izbralo 27 učencev. Sledi odgovor »metoda izkustvenega učenja«, katerega je izbralo 19 učencev. Za zvočne posnetke se je odločilo pet učencev, za grafikone pa štirje. Vseeno sem pričakovala, da se bo za metodo izkustvenega učenja odločilo več učencev, že zato, ker je bilo nekaj novega, nekaj, za kar smo predvidevali, da učiteljice ne izvajajo pogosto. Delež učencev, ki so se odločili za zadnja dva odgovora, je bil pričakovan.

Zaključne ugotovitve, ki sem jih s to anketo pridobila, so, da so učenci pred izvedbo dokaj poznali problematiko zamejskih Slovencev in da so se z učno uro naučili nekaj novega. Presenetljiv je bil odziv učencev, saj jih je skoraj 90 % odgovorilo, da se jim zdi poznavanje zamejske problematike pomembno. Ta podatek bi lahko vzeli kot priporočilo učiteljem po večjem vključevanju zamejske problematike v učne ure..

Rezultati vprašalnikov učiteljic

Problematiko zamejskih Slovencev sem želela nadgraditi tudi z mnenjem učiteljic učencev. Predvidevala sem, da se učiteljicam zdi pomembno, da učenci spoznajo problematiko zamejskih Slovencev ter da niso nikoli preskočili teh učnih vsebin zaradi pomanjkanje časa. Pričakovanje je bilo, da učenci kažejo interes za zamejsko tematiko in da bi učiteljice posvetile tem vsebinam več časa. Upala sem, da obravnavajo zamejske Slovence tudi v sklopu drugih dejavnosti (delavnice, ekskurzije ...).

Pri prvem vprašanju me je zanimalo, ali po njihovem mnenju učenci v osnovni šoli pridobijo dovolj znanj o zamejskih Slovencih. Anketiranke so si podobne v odgovoru, da učenci pri različnih predmetih pridobijo osnovno znanje o slovenskih narodnih manjšinah, vendar so si nasprotujoče pri odgovoru, ali je to dovolj. Nekatere si želijo še več vsebin, za druge je to osnovno znanje za osnovno šolo popolnoma dovolj.

Naslednje vprašanje se je navezovalo na čas, katerega skupno namenljajo obravnavi zamejskih Slovencev. Tu se je pokazala razlika med učiteljicami, ki poučujejo en predmet (po možnosti samo en razred), in učiteljico, ki celotno predmetno stopnjo in vse razrede poučuje sama. Razpon ur se tako giblje od ene šolske ure do štirih šolskih ur v celoti in pet šolskih ur delno.

Pri vprašanju, ali se jim zdi pomembno, da učenci spoznajo zamejsko problematiko, so si bile zopet enotne. Vsem se zdi zelo pomembno, da učenci spoznajo slovenske manjšine, še posebej zato, ker živijo ob državni meji in so zamejski Slovenci naša etnična skupnost.

Teme, pri katerih učiteljice obravnavajo zamejske Slovence, so si podobne. Pri zgodovini so to boji za meje po prvi in drugi svetovni vojni ter obdobje fašizma, pri geografiji pa geografska lega Slovenije, narodna struktura prebivalstva Slovenije in Slovenci po svetu; ena učiteljica jih omenja tudi v 7. razredu pri prebivalstvu Južne Evrope.

Anketiranke so si pri vprašanju, ali so kdaj zaradi pomanjkanja časa preskočile učne vsebine, vezane na tematiko zamejskih Slovencev, bile enotne, da nikoli. Tu se potrjuje njihovo mnenje, da se jim zdi ta tematika pomembna in je zato nikoli ne preskočijo, četudi so v časovni stiski.

Naslednje vprašanje se je nanašalo na interes učencev do poznavanja slovenskih narodnih manjšin. Tudi tu so vse učiteljice odgovorile, da po njihovih izkušnjah učenci pokažejo interes do učnih vsebin, povezanih z zamejskimi Slovenci. Bolj jih zanimajo Slovenci v Italiji, saj so jim bližji narečje, legende, način življenja itd. Ena izmed učiteljic je poudarila, da če so učenci motivirani, lahko razgovor o zamejskih Slovencih traja več kot samo eno šolsko uro.

Učiteljice so mnenja, da bi morali v šoli več časa posvetiti tematikam zamejskih Slovencev, vendar se "zatakne" pri času. Ena izmed učiteljic je napisala, da bi tematiki z veseljem namenila še več časa, vendar ji natrpanost vsebin v učnem načrtu tega ne dopušča.

Zadnje vprašanje se je navezovalo na druge dejavnosti. Na obeh šolah imajo različne dejavnosti, znotraj katerih učenci spoznajo zamejsko problematiko. To so ekskurzije (Koroška, Tržaška in Goriška), CŠOD-ji in izbirni predmeti.

Zaključim lahko, da se učiteljicam zdi obravnava zamejske problematike pomembna, da so tudi pri njih učenci prikazali interes za spoznavanje slovenskih narodnih manjšin in da bi po njihovem mnenju morali v učni proces vključiti še več tematik v povezavi z zamejskimi Slovenci. Nasprotujoči so si bili le odgovori, ali je znanje, ki ga učenci sedaj pridobijo, dovolj za osnovnošolsko stopnjo izobraževanja ali ne. Obe šoli ponujata učencem še druge dejavnosti, znotraj katerih so deležni dodatnih znanj o zamejskih Slovencih.

Primerjava odgovorov učencev in učiteljic

Odgovori, ki sem jih pridobila od učencev in njihovih učiteljic, so si zelo podobni. Primerjala sem odgovore, ki so se nanašali na vprašanja, ali se jim zdi obravnava zamejske tematike v osnovnih šolah pomembna, ali

pridobijo dovolj znanj ter ali bi si želeli še več obravnave zamejskih Slovencev v sklopu osnovnošolskega izobraževanja.

Tako učencem kot učiteljicam se zdi poznavanje zamejske problematike zelo pomembno. S to trditvijo se je strinjalo skoraj 90 % učencev ter vse učiteljice. Ta podatek se mi zdi zelo pomemben, saj kaže na dejstvo, da se v šolah zavedajo pomena, ki ga imajo zamejski Slovenci za matično državo. Učenci si želijo razumeti in poznati slovenske manjšine v sosednjih državah, prav tako pa želijo učiteljice ta znanja podajati učencem.

Pri obsegu znanj so učenci odgovorili, da so pred izvedbo ure določena znanja o zamejskih Slovencih že imeli, skoraj vsi pa so jih pridobili po zaključku učne ure še več. Učiteljice so si bile enotne, da določena znanja učenci pri pouku pridobijo, niso pa si bile enotne, ali je to za osnovnošolsko izobraževanje dovolj. Nekatere so si želele, da bi bil obseg vsebin nekoliko širši, eni učiteljici pa je bil ta obseg dovolj, saj je že ostalih vsebin tekom leta veliko.

Primerjava odgovorov na vprašanje, ali si želijo še več zamejskih vsebin pri pouku, je razkrila večja odstopanja kot pri ostalih vprašanjih. Skoraj polovici učencem je vseeno, malenkost manj je tistih, ki si želijo več časa, namenjenega zamejskim Slovencem. Tudi pri učiteljicah so nesoglasja, saj bi rade vključile več tematik, ampak jim za obravnavo zmanjka učnih ur, ki bi jih porabile za obravnavo. Mislimo, da je učencem vseeno, ker si

po eni strani želijo več tematik, po drugi pa jih je strah, da več obravnave prinese tudi večjo obremenitev pri ocenjevanju.

Vidimo, da si, tako učenci kot učiteljice, želijo več časa, namenjenega za obravnavo tematike zamejskih Slovencev, vendar se zatakne pri času in strahu pred večjo obremenitvijo.

Predlogi za izboljšanje tematike zamejstva pri pouku geografije in zgodovine ne bodo napotki, v sklopu česa naj učitelji obravnavajo zamejske Slovence, saj sem ugotovila, da se jih trudijo vključiti pri različnih temah. Smernice naj bi učiteljem zgolj pomagale, na kakšen način doseči, da učenci ne izgubijo interesa za to tematiko in da bi si pridobljena znanja zapomnili za vedno.

Svetujem, da učitelji v samo obravnavo vključijo čim več slikovnega, zvočnega, filmskega in pisnega gradiva, katerega morajo učenci preučevati. Z lastnim delom bodo pridobljeno znanje lažje ponotranjili. Učenci naj bodo do teh virov kritični, analiza, sinteza in vrednotenje naj bodo pri nalogah v ospredju. Le z višjimi taksonomskimi nivoji (po Bloomovi taksonomiji) bodo učenci razvijali lastno mišljenje, ki ga bodo potrebovali v življenju.

Sklep

V Sloveniji živijo različne manjšine, vendar ne smemo pozabiti na pripadnike slovenske narodne manjšine, ki sicer živijo v sosednjih državah, ampak so še vedno del nas. Odkar so vse sosednje države članice Evropske unije in državnih mej tako rekoč ni več, so nastali odlični pogoji za še boljše sodelovanje Slovencev na obeh straneh meje. Osnovno šolo obiskujejo vsi otroci, ne glede na narodno pripadnost, versko opredeljenost, dohodke staršev ... Učenci v obmejnih pokrajinah imajo več stika z zamejskimi Slovenci kot učenci v notranjosti države. Ugotovili smo, da imajo ti učenci ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja znanje in občutek, da so tudi zamejski Slovenci del naše matične države. Pomembno je tudi, da razvijamo občutke skupnosti, saj bodo lahko v prihodnosti odločali o usodi slovenske narodne manjšine. Predmeta geografija in zgodovina v osnovni šoli spadata med tiste predmete, znotraj katerih lahko oblikujemo zavest o zamejskih Slovencih kot delu skupnega slovenskega kulturnega prostora. V sklopu vsebin obravnavata zgodovinsko in prostorsko ter demografsko komponento, medpredmetno povezana pa nudita odličen vpogled v problematiko zamejskih Slovencev. S kritičnim in pozitivnim odnosom do lastne kulture spodbujata narodno zavest in pripravljata mlade za nadaljnje življenje. Pogledali smo ali se znotraj obeh predmetov res namenja pozornost tej tematiki, najprej na zakonski ravni z učnim načrtom, potem pa tudi skozi učbenike in delovne zvezke. Nazadnje smo v praksi

na šolah preizkusili učno uro ter izvedli anketo med učiteljicami in učenci.

Učni načrti so temeljni šolski dokumenti. V njih so napisani učni cilji, smernice in minimalni standardi za vsak predmet posebej. Pri geografiji in zgodovini najdemo zamejsko tematiko že pri splošnih ciljih, ko se poudarja razvijanje pozitivnih čustev do domovine, strpnost, razumevanje manjšin ter izobraževanje v duhu medkulturnega dialoga. Splošne cilje naj bi učitelji razvijali skozi celotno izobraževanje. Operativne cilje, povezane z zamejsko tematiko, najdemo tudi znotraj posameznih razredov, največ jih je prisotnih v devetem razredu, saj se pri geografiji obravnava Slovenijo, pri zgodovini pa 20. stoletje. Ti cilji so prisotni na nižjih taksonomskih ravneh. Želeli bi si, da bi učitelji spodbujali tudi analizo, sintezo in vrednotenje, saj jim precej splošen učni načrt to dovoljuje. Ti cilji tudi niso prisotni kot standardi znanja, zato niso obvezni za vse učence.

Vsi s strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport potrjeni učbeniki in delovni zvezki za geografijo in zgodovino omenjajo tematiko zamejskih Slovencev. Pregledali smo 17 učbenikov in pripadajočih delovnih zvezkov, štiri za potrebe pouka geografije in šest za potrebe pouka zgodovine v devetem razredu. Vsi učbeniki geografije in zgodovine skupaj ponujajo učencu dokaj obsežen vpogled v to tematiko, če znajo učenci te podatke povezovati med seboj. Učitelj geografije se

mora truditi, da v razlago vpleta zgodovinske podatke, učitelj zgodovine pa ne sme zanemariti geografske širine.

Medpredmetna povezava je pri tej tematiki ključnega pomena. Ugotovili smo, da predmeta zgodovina in geografija v obravnavo ponujata zgolj določenih vidikov manjšinske problematike (zgodovina zgodovinski del; geografija demografski del in oba predmeta skupaj vsebine, ki se navezujejo na pravice). Učenci obravnavajo te delčke posamezno in ne vidijo celotne slike problematike zamejskih Slovencev. S celotno obravnavo in z medpredmetno povezavo zgodovine in geografije pridobijo dovolj znanj, da lahko sami vrednotijo ključne dejavnike za današnje stanje slovenske narodne manjšine v sosednjih državah.

Predmeta imata v sklopu učnega načrta in učnih gradiv velik potencial za razvijanje pozitivnega odnosa do zamejskega vprašanja, spodbujanje učencev k aktivnemu medkulturnemu dialogu ter učenje strpnega bivanja v večkulturni in večjezični družbi, vendar ima še vedno najpomembnejšo vlogo učitelj sam. On nosi odgovornost, da učencem približa tematiko na aktiven in kritičen način skozi celotno vertikalno na predmetni stopnji. Le tako bodo učenci pridobili občutek, da je zamejska tematika pomembna in da je njeno poznavanje za splošno izobrazbo vsakega mladega človeka ključno.

Ljudje, ki bodo imeli znanje in aktiven odnos, ne bodo dopustili kršenja manjšinskih pravic in se bodo zavzemali za vse narodne manjšine, bodo

strpni do drugačnih ter bodo spoštovali vse kulture. In to je eden poglobitnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja.

Viri in literatura

Bahar, I., Račič, J., Večerić, D., (2007), Geografija 9. Delovni zvezek za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Mladinska knjiga, 56 str.

Burkeljca, M., Dobnik, J., Mirajnič, A., Pačnik, H., Snoj, D., Verdev, H., Zuljan, A., (2013), Raziskujem preteklost 9. Delovni zvezek za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, Rokus Klett, 98 str.

Dolenc, E., Gabrič, A., Rode, M., (2003), Koraki v času – 20 stoletje. Učbenik za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, DZS, 110 str.

Gabrič, A., Rode, M., Galonja, T., Dolenc, E., (2013), Koraki v času 9. Učbenik za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, DZS, 119 str.

Katalog učbenikov za osnovno šolo, (2014), URL: <https://soca1.mss.edus.si/Trubar/Javno/default.aspx> (citirano 6. 2. 2015).

Kern, A. N., (2007), Naše stoletje. Delovni zvezek za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, Modrijan, 55 str.

Kern, A. N., Nečak, D., Repe, B., (2007), Naše stoletje. Učbenik za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, Modrijan, 230 str.

Kolnik, K., Otič, M., Cunder, K., Oršič, T., Lilek, D., (2011), Učni načrt geografija, osnovna šola. Ljubljana, ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenija za šolstvo, 39 str. URL: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_geografija.pdf (citirano 15. 1. 2015).

Kunaver, V., Brodnik, V., Gaber, B., Potočnik, D., Gabrič, A., Šifrer, M., Rode, M., Tawitian, E., Razpotnik, J., (2011), Učni načrt zgodovina. Ljubljana, ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenija za šolstvo, 45 str. URL: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf (citirano 15. 1. 2015).

Küpper, H., (2004), Minorities, communication and integration into the western world. V: Szarka, L. (ur.). Hungary and the hungarian minorities. New Jersey, Colorado Atlantic Research and Publications, inc., str. 147–179.

Račič, J., Večerić, D., (2006), Geografija 9. Učbenik za geografijo v devetem razredu osnovne šole. Ljubljana, Mladinska knjiga, 91 str.

Razpotnik, J., Snoj, D., (2013), Raziskujem preteklost 9. Učbenik za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, Rokus Klett, 154 str.

Rode, M., (2003), Koraki v času – 20. stoletje. Delovni zvezek za zgodovino v devetem razred. Ljubljana, DZS, str. 112.

Rode, M., Galonja, T., (2013), Koraki v času 9. Delovni zvezek za zgodovino v devetem razredu. Ljubljana, DZS, 56 str.

Senegačnik, J., Drobnjak, B., Otič, M., (2010a), Živim v Sloveniji. Učbenik za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Modrijan, 151 str.

Senegačnik, J., Drobnjak, B., Otič, M., (2010b), Živim v Sloveniji. Delovni zvezek za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Modrijan, 56 str.

Senegačnik, J., (2013), Geografija Slovenije. Učbenik za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Modrijan, 143 str.

Senegačnik, J., Otič, M., (2013), Geografija Slovenije. Delovni zvezek za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Modrijan, 52 str.

Valentinčič, D., (2014), Slovenci v Reziji? Novo mesto, Arte4, 171 str.

Verdev, H., (2011a), Raziskujem Slovenijo. Učbenik za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Rokus Klett, 95 str.

Verdev, H., (2011b), Raziskujem Slovenijo. Delovni zvezek za geografijo v devetem razredu. Ljubljana, Rokus Klett, 60 str.

NAVODILA AVTORJEM/Instruction for writing papers:

AVTORSKE PRAVICE

Vse pravice R&R so pridržane. Revija in članki so lahko širjeni in citirani le z navajanjem avtorja iz članka in revije. Znanstveni prispevki, objavljeni v R&R, so delo avtorjev in ni nujno, da predstavljajo ideje ali prepričanja uredniškega odbora revije. Odgovornost za spoštovanje avtorskih pravic v navedkih objavljenega članka je domena avtorja. Ob objavi članka v R&R avtorji avtomatično pripišejo avtorske pravice reviji. Vendar pa si avtorji zadržijo pravico za vnovično uporabo objavljenega materiala v drugi publikaciji, pod pogojem, da mine vsaj eno leto po objavi članka v reviji R&R.

Copyrights

All rights concerning R&R are reserved. Journal and Articles can be spread and cited only with information on author of article and journal. Articles published in the R&R are the work of individual authors and do not necessary represent ideas and believes of Editorial board of R&R. The responsibility for respecting copyrights in the quotations of a published article rests with the author(s). When publishing an article in R&R, authors automatically assign copyright to the journal. However, authors retain their right to reuse the material in other publications written or edited by themselves and due to be published at least one year after initial publication in R&R.

ČLANKI

Uredništvo sprejema v presojo za objavo izključno izvirna znanstvena besedila, ki še niso bila objavljena oziroma niso v recenzijem postopku v drugih revijah. Besedila z referencami in opombami naj bodo poslana po elektronski pošti v Wordovem dokumentu z 1,15 vrstičnim razmikom in pisavo Calibri. Vse strani

besedila morajo biti obojestransko poravnane in zaporedno oštevilčene. Naslovi, podnaslovi in viri naj ne bodo oštevilčeni. Uredništvo si pridržuje pravico, da predlagani rokopis prilagodi skladno z zahtevami redakcije in standardov slovenskega ali angleškega jezika.

1. Besedila pošljite na elektronski naslov: dejan.valentincic@fuds.si.
2. Zaradi dvostranskega anonimnega recenzentskega postopka naj prva stran vsebuje le naslov besedila brez imen avtorja. Ime in priimek avtorja, strokovni naziv, trenutna zaposlitev, celoten naslov prispevka, telefonska številka in elektronski naslov naj bodo izpisani na posebni naslovni strani.
3. Besedilu je obvezno priložiti povzetek in ključne besede v slovenskem in angleškem jeziku. Povzetki naj vsebujejo natančno opredelitev v nadaljevanju predstavljene teme in izpostavijo ključne zaključke. Povzetki ne smejo presegati 150 besed.
4. Znanstveni in strokovni prispevki naj praviloma ne presegajo 7000 besed.
5. Glavni naslov naj bo poudarjen in naj ne presega 100 besed. Vsi ostali naslovi naj bodo jasno vidni, poudarjeni in ločeni z eno vrstico presledka.
6. Opombe morajo biti v besedilu jasno označene z zaporednimi številkami skozi celotno besedilo. Opombe naj bodo pod besedilom.
7. Tabele morajo imeti jasno oznako (npr. Tabela 1: Naslov tabele) in naslove. Enako velja za slike in grafe.
8. Seznam literature naj bo naveden po abecednem redu priimkov avtorjev in letnice izdaje v prispevku uporabljenega gradiva, če gre za istega avtorja.
9. Oddano besedilo mora spremljati izjava avtorja, da besedilo še ni bilo objavljeno oz. ni v pripravi za tisk.

Articles

Papers are received on the understanding that they are not under consideration for publication elsewhere and have not already been published. Manuscripts to

be considered for publication should be submitted to the Editor via e-mail as a word document attachment. Article should be written in Calibri, font 11 and 1,15 spacing. Titles, subtitles and references should not be numbered. The first level titles should be marked with bold font 12, the second level in bold font 11 and third level bold and italic font 11. Pages should be justified and numbered. Editorial board keeps the right to adjust the language standards of Slovenian or English language.

1. Papers should be e-mailed to dejan.valentincic@fuds.si.
2. Due to two sided anonymous peer-review procedure the first page should obtain only the title of the paper without the author's name. The name and surname of the author, affiliation and job position along with the title of the paper should be written together with telephone number and e-mail of the author at special page.
3. The paper must obtain the summary and key words in Slovenian and English language. Summary should contain exact description of topic presented and outline the key conclusions. Summary should not exceed 150 words.
4. Scientific and technical papers should not exceed 7000 words.
5. The main title should be in bold and should not exceed 100 words. The rest of the titles should be clearly visible, in bold and separated by one line spacing.
6. Footnotes should be clearly visible in the text and marked by sequential numbers through out the paper. Footnotes should be placed below the text.
7. Tables should be clearly marked (e.g. Table 1: the title of the table) and titled. The same goes for any kind of pictures or graphs.
8. The list of references should be arranged in alphabetical order of authors' surnames and year of publishing if the same author is cited in different publication.
9. The submitted paper should obtain the authors' statement on paper not being published or in any other peer review procedure.

RECENZENTSKI POSTOPEK

Uredništvo uporablja obojestransko anonimni recenzentski postopek. Avtor mora po potrebi vnesti recenzentove pripombe, preden vnovič odda prispevek. Uredništvo lahko brez zunanjega recenziranja zavrne objavo neustreznega članka.

Peer review procedure

The editorial uses both sided anonymous peer review procedure. Author must if needed take in consideration the reviewers notes before submitting the paper again. Editorial can, without the external peer review procedure discard the publishing of inadequate paper.

NAVAJANJE LITERATURE

Reference in literatura, navedeni v članku, morajo biti urejene na posebni strani in po abecednem redu. Pri tem mora avtor uporabljati naslednji način navajanja:

References and Citations

References and literature listed in article must be arranged on special page in alphabetical order. Authors must use following style of listing:

Knjiga: Priimek, Ime (leto izdaje knjige): *Naslov monografije: morebitni podnaslov*. Kraj izida: Založba.

Book: Surname, Name (published year): *Title of a book*. Place: Publisher.

Zbornik: Priimek, Ime (leto izdaje zbornika): Naslov prispevka v zborniku. V: Ime Priimek urednika (ur.): *Naslov zbornika*. Kraj izdaje: Založba, strani prispevka.

Citing chapter in the book: Surname, Name (year): Title of chapter. In: Name

Surname (ed.): *Title of book*. Place: Publisher, pages of chapter.

Članek: Priimek, Ime (leto objave članka): Naslov članka. *Naslov revije*. Številka, letnik revije;, strani članka v reviji.

Article in the journal: Surname, Name (year): Title of the article. *Title of the journal*. Vol.: XXX, No.: 2, pages of article.

Internetni vir: Priimek, Ime (letnica): Naslov. URL: Internetni naslov, (mesec, leto dostopa).

Internet source: Surname, Name (year): Title of text. Available at : [www://](#) (date of last access).

Fakulteta za uporabne družbene študije v Novi Gorici
School of Advanced Social Studies in Nova Gorica
Let. 8, št. 2, Vol. 8, no. 2
15,00 eur

