

uravnovati in voditi lastno življenje ter zastavljati si svoje cilje. Prigovarja si s tem, da se utrjuje v telesni zdržljivosti, jutranji telovadbi, si na listke izpisuje nepravilne glagole, riše grafe in miselne vzorce, dela zapiske, pred spanjem ponovi učno snov za naslednji dan, si popravi sobo itd. Sodobna šola in starši ne potrebujejo več šibe za ustrahovanje šolarja, pač pa ga navajajo k samoobvladovanju, da se nauči sam prigovarjati sebi, *da je dosleden tudi do sebe*.

# Socialni zemljevid notranje discipline

✍ Darja Plavčak



## Nekaj vprašanj za šolarja:

- Kako ocenjuješ učenje: kot zadovoljitev, obveznost ali kot prisilo?
- Kako se počutiš ob lastni nedoslednosti oz. neizpolnjenih dogovorih?
- Se ob šibkih točkah zalotiš pri tihem "prigovarjanju sebi"?
- Ali staršem zaupaš nekaj svojih slabosti oz. pomanjkljivosti?
- Si do njih strpen ali nestrpen? Si zaskrbljen ali ravnodušen?
- Je katera od slabosti že tudi razvada ali odvisnost?
- Kolikšna je moč tvoje volje?
- Kolikšna so tvoja hrepenenja? Kako ravnaš z njimi?
- Prepoznaviš moč svojih strasti? Kako ravnaš z njimi?

Zagotovo je samoobvladovanje najbolj dobrodošlo pri učenju. Učenje je za vsakogar napor. Za nekatere srečneže je učenje morda užitek, za večino pa breme, ki ga nekdo prenaša lažje, drugi težje. Še tako briljantnemu učencu pa se pripeti, da so mu nekatere učne vsebine zoprne, zato jih nehote izrine iz zavesti in se nanje odzove z nadomestnim vedenjem, običajno z odporom. V takih primerih pomaga ozaveščenost trenutnega dogajanja, ki omogoči prepoznavanje nastalega odpora in rešitev iz zagate. Ozaveščen šolar oz. mladostnik ve, kdaj zmore ohraniti učno pozornost in kdaj se mu učne namere izmuznejo izpod nadzora. Ve torej, kdaj ima meglo v glavi in kako jo pregnati.

Ali odrasli vemo, kdaj imamo meglo v glavi in kdaj nam potrošništvo pere možgane? ■

## Literatura

Ščuka, Viljem (2007): *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta.

*Rezultat moje osebne izkušnje ponotranjenja vplivov iz okolja lahko poimenujem 'čas za ...', natančneje: čas za domačo nalogo, čas za igro, čas zase (mir, tišina, ples, gozd), čas za duhovnost (maša, molitev), čas za druge (družina, prijatelji, sosedi ...). Da pridemo do notranje discipline, ki nam določa ustreznost in red v časovni organizaciji, vedenju, vrednotah, vlogah idr., je treba marsikaj razložiti, pojasniti, spremeniti, pa tudi zavrniti in žrtvovati. Kompleksnost teh procesov želim pojasniti z naslednjimi teoretskimi okviri: strukturni model okolja, vpliv družine, ponotranjenje socialnih izkušenj, identitetna prenaseljenost in socialni trening. Teoretski delovni okvir sem poimenovala socialni zemljevid, saj odstira le nekaj 'razglednih točk' koncepta notranje discipline.*

## Strukturni model okolja, vpliv družine

Človek je po Piagetovem modelu določen s kombinacijo biološkega in socialnega, pri čemer je osnovna socialna oprema, dobljena v zgodnjem obdobju socializacije, bi-

stvenega in eksistenčnega pomena. Socialnega vedenja ne sproža kakšen poseben nagon, instinkt ali potreba, ampak odsotnost biološko posredovanega vedenjskega repertoarja in njegov socialno oblikovan nadomestek, t. i. strukturni model okolja ali socialna resničnost. Nosilec socialno oblikovanega nadomestka vedenjskega repertoarja je socialni prostor (socialni sistem, skupina), orodje pa socialna interakcija (Bečaj, 2000). Socialno učenje je učenje v skupini, saj se samo tam odvijajo socialne interakcije. Med posamezniki poteka socialna izmenjava, ki vključuje oblikovanje pravil, norm, socialnih vlog in utrjevanje socialnih statusov. Z večanjem starosti in zrelosti jih posameznik preizkuša v novih in novih skupinah (Kobolt, 2009). Primarna funkcija socialne interakcije je strukturiranje (oblikovanje, vzdrževanje in spreminjanje) okolja z določenimi vrednotami, normami, prepričanji, predstavami in podobnimi pojavi, sekundarna funkcija pa medsebojno usklajevanje posameznikov pri različnih dejavnostih. Tri osnovne Piagetove trditve jemljemo kot izhodišče za razumevanje, kakšnega pomena je za človeka socialno okolje: (1) vsako živo bitje potrebuje za preživetje vedenjski program, (2) biološko zagotovljen vedenjski program za človekovo eksistenco ni zadosten (pomanjkljiva instinktivna oprema), (3) človekove zelo kakovostne kognitivne sposobnosti omogočajo nastajanje in prenašanje generaliziranih oblik vedenjskega repertoarja; človek je torej od socialnega okolja eksistenčno odvisen oziroma posameznika in socialno okolje je treba videti kot celoto. Socialna oprema, s

katero se strukturira okolje, vpliva na intrapsihično dinamiko posameznika in je del njegovega avtoregulacijskega sistema; skupinska vedenjska oprema ga v določeni meri določa, vzdrževati pa jo mora sam, torej je vplivanje obojesmerno. Strukturni model okolja lahko nastane v vsaj delno zaprtem in razmeroma stabilnem socialnem prostoru, kjer posameznik od bolj ali manj stalno navzočih posameznikov preko komunikacije osmišlja okolje in dobiva povratne informacije o ustreznosti svojega vedenja. Strukturiranje okolja zadovoljuje osnovno potrebo po varnosti, zmanjšuje anksioznost, omogoča komunikacijo, oblikovanje identitete, socialnih norm, vrednot ipd (Bečaj, 2000).

Starši in otroci preživljajo vse manj časa skupaj; skoraj vsi odrasli znova in znova iščejo ravnotežje med službo in domom. Več skupnih dejavnosti v družini in čas za pogovor o sebi in drugih, sta varovalna dejavnika za različne težave (Ticusan, 2012). Za sindrom odvisnosti je dejavnik tveganja prepletanje med genetsko nagnjenostjo in izpostavljenost okolju, ki bo verjetnost razvoja odvisnosti še povečala. Dejavniki tveganja so tudi nejasna pravila v družini, permisivna ali pretirano stroga in toga vzgoja. Nasproti temu je lahko družina varovalni dejavnik, če otroku nudi podporno socialno okolje, spodbuja občutke kompetentnosti, asertivnosti, sposobnosti učinkovitega reševanja problemov idr. Družina naj tudi ne bo zaprt sistem, ampak naj bo podprta z vrstniško mrežo in vključevanjem v okolje, kar bo omogočilo možnost avtonomije (Sorko, 2012).

## Ponotranjenje socialnih izkušenj in identitetna prenaseljenost

Vigotski vidi jezik kot socialno orodje, s katerim zavest iz stvari izlušči pomen (Žist in Oblak, 2004). Njegovo največje teoretično odkritje je, da so mentalne funkcije socialnega izvora (Ivić, 1977 v: Žist in Oblak, 2004). Prvo izhodišče teorije Vigotskega je v tem, da je kognitivni razvoj rezultat interakcije med otrokom in okoljem (Batistič Zorec, 2000 v: Žist in Oblak,

2004). Drugo izhodišče je, da razvoj človeka poteka v stadijih, med njimi pa obstajajo kvalitativne razlike, saj je v razvoju vedno nujno zaporedje stadijev. Tretje izhodišče pa je, da je otrok aktiven v razvoju (Thomas, 1992 v: Žist in Oblak, 2004). Ob pomoči prisvajanja jezikovnih (signifikantnih) gest nastaja v procesu prenašanja socialne interakcije med ljudmi v notranjo interakcijo posameznika s samim seboj človekova zavest, mišljenje in glavne duševne funkcije. Ta proces Vigotski imenuje interiorizacija (ponotranjenje). Po Vigotskem potreba po egocentričnem govoru izgine, ko se posameznik dovolj diferencira nasproti družbenemu okolju; govor s samim seboj preide v notranji govor in kasneje v pojmovno mišljenje. Tako vznikne v posamezniku sposobnost za samozavedanje in zavedanje tega zavedanja (Ule, 2000).

Osrednji pojem Meadove teorije identitete je pojem družbenega delovanja, pri čemer sta potrebna vsaj dva posameznika, ki se prilagajata drug drugemu. Jezikovni sistemi simbolov omogočajo kontinuirano komunikacijo med ljudmi, trajne družbene odnose, družbene institucije itd. S prenašanjem jezikovne komunikacije med ljudmi na komunikacijo človeka s samim seboj se ustvarja reflektivna zavest oziroma mišljenje. Posameznik si v teku razvoja vedno bolj zavestno in aktivno diferencira od ljudi in okolja, ponotranja simbolne interakcije in se integrira v posebno psihofizično enoto-identiteto; hkrati se pojavita osebni jaz (osebna identiteta) in socialni jaz (socialna identiteta) ter reflektivni odnos med obema. Temeljni socialno-psihološki problem posameznika je po Meadu doseganje čim bolj reflektirane notranje socialne situacije posameznika (Ule, 2000).

Tehnološki razvoj in izpostavljenost mnogim informacijam posamezniku omogočata množstvo stikov, komunikacij in možnosti pomnoženih in med seboj različnih identitetnih potencialov. Nastane mnogoterost nekoherentnih in prekinjenih odnosov, ki nas vlečejo v različne smeri in vabijo, da igramo različne vloge. Tehnologija socialnega zasičenja oblikuje posame-

znike brez karakterja (brez središčnega jaza) in istočasno poskrbi za zmedenost in protislovnost. Tempo odnosov in interakcij je hiter, izgublja se koncept avtentičnega sebstva. Gre za erozijo identitete oziroma za identitetno prenaseljenost, ko posameznik prilagaja identiteto posamezni socialni situaciji (Gergen, 2000; Ule, 2000).

## Socialni trening

Termina socialni trening (social training) in socialne spretnosti (social skills training) se v tuji literaturi pojavita v zgodnjih osemdesetih letih. Prvotno v psihiatriji in pri delu z invalidnimi osebami, v drugi fazi na področju dela z mladostniki z odklonskim vedenjem. Kasneje se je razširil na domala vsa socialno-pedagoška področja. Tako so priučevanje sprva preprostih in mehanskih funkcij razširili na poučevanje bolj kompleksnih vedenjskih funkcij in vzorcev, kakor so asertivnost, vzpostavljanje in vzdrževanje prijateljstev, navezovanje stikov z nasprotnim spolom ter iskanja službe. Temeljna predpostavka teh treningov je, da je mogoče kompleksna vedenja razstaviti na več manjših enot in se jih postopoma učiti in naučiti (Dekleva, 1996).

Osebe s težavami v duševnem zdravju z učenjem socialnih veščin pridobijo na področju interakcijskih kompetenc in zmožnosti obvladovanja psihosocialnih stisk. Na začetku socialnega treninga zanje načrtujemo oceno socialnih spretnosti, kompetence/diagnostiko veščin in krepitev socialnih veščin, s katerimi so že uspešni; kasneje s pomočjo tehnik poučevanja, modelnega učenja, igranja vlog, socialnih iger, prakticanja, dajanja povratnih sporočil in tehnik za spodbujanje posploševanja naučenega omogočamo socialno vključitev na najvišjem možnem nivoju, ki so ga sposobni doseči (Rapuš Pavel, 2004; Morrison in Wixted, 1989).

Pri socialnem učenju v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom predlagamo personaliziran pristop socialnega učenja; učitelji in starši naj upoštevajo značilnosti otrok in sodobnega časa, v katerem



Foto: Nataša Pezdil

naj tehnologijo in medije uporabljajo v koristne namene in v učenje vnašajo paralelno pridobivanje znanja in diskusijske metode (Plavčak, 2012).

## Zaključek

Vplive iz okolja sem preko struktur-nega modela okolja postavila v nujnost strukturiranja, da bi ponazorila red, ki je potreben za učinkovito ponotranjanje pravil. Notranja disciplina nastaja preko socialnih interakcij, ozaveščanja, reflektiranja in postavljanja hierarhij ali vrstnih redov odnosov, norm, vrednot, stališč itd.

Družino kot primarno okolje sem postavila v prvo vrsto vplivanja na posameznika in nato opisala težave pri konstruiranju identitete. Notranja disciplina ima pri tem vlogo, da z njeno pomočjo znamo ohranjati dokaj stabilno identiteto in intimnost odnosov.

Kadar pri zgodbah življenja nimamo priložnosti razviti socialnih veščin, imamo še vedno upanje na razreševanje problema s socialnim treningom

(če nismo omejeni z medicinsko diagnozo, ki bi nam ta proces onemogočala). Notranjo disciplino štejem pod socialno veščino, saj je blizu procesom samoregulacije. Socialni trening je le eden izmed pristopov spodbujanja socialnih veščin.

Notranja disciplina je vsekakor socialni zemljevid, kjer danes gremo po tej poti, jutri po drugi, a pomembno je, da se zadolžimo za odnos z njo; tako bomo vedno v čuječnosti za odkrivanje socialnih kompasov, ki nas popeljejo na pravo pot. ■

## Literatura

Bečaj, Janez (2000): *Temelji socialnega vplivanja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Dekleva, Bojan (ured.) (1996): *Nove vrste vzgojnih ukrepov za mladoletnike*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Gergen, Kenneth J. (2000): The self in the age of information. V: *Washington Quarterly*, 23 (1), str. 201–214.

Kobolt, Alenka (2009): Skupina kot prostor socialnega učenja. V: *Socialna pedagogika*, 13 (4), str. 359–382.

Morrison, Randall L.; Wixted, John T. (1989): Social skills training. V: Bellack, Allan

S. (ured.): *A Clinical Guide for the treatment of Schizophrenia*. New York: Plenum press, str. 237–262.

Plavčak, Darja (2012): Razumevanje socialnega učenja v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom. V: Vogrinc, Janez; Devetak, Iztok (ured.): *Sodobne teme na področju edukacije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 157–173.

Rapuš Pavel, Jana (2004): Izboljšanje socialne kompetence ljudi s težavami v duševnem zdravju z učenjem socialnih veščin. V: Švab, Vesna (ured.): *Psibosocialna rehabilitacija*. Ljubljana: ŠENT-Slovensko združenje za duševno zdravje, str. 65–71.

Sorko, Nataša (2012): Vpliv varovalnih dejavnikov in dejavnikov tveganja na oblikovanje odnosa otrok in mladostnikov do alkohola s predlogi ukrepov. V: Vogrinc, Janez; Devetak, Iztok (ured.), *Sodobne teme na področju edukacije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 123–141.

Ticusan, Marilena (2012): Educational Approach and Counseling in Youngster's Aggressivity. V: *Contemporary Readings in Law and Social Justice*. 4 (2). Str. 786–792.

Ule Nastran, Mirjana (2000): *Sodobne identitete – V vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Žist, Damijana; Oblak, Irena (ured.) (2004): Razvojna teorija Leva Semjonoviča Vigotskega. V: *Socialna pedagogika*. 8 (2). 197–225. a pedagogika. 8 (2). Str. 197–225.