

Vpliv načrtovanega vzgojno-izobraževalnega programa v šoli v naravi na medosebne spretnosti

The impact of a planned educational programme in a school camp on the interpersonal skills

Marija Štebe

Povzetek

Marija Štebe, učit. razr. pouka, Osnovna šola Domžale, Bistriška cesta 19, 1230 Domžale. *Namen raziskave je bil ugotoviti razlike v več dimenzijah medosebnih spretnosti med dečki in deklicami sedmih razredov pred šolo v naravi in spremembe na tem področju po usmerjenem vzgojno-izobraževalnem programu po šoli v naravi. Ugotovili smo razlike med spoloma v medosebnih spretnostih že pred šolo v naravi in da je z načrtovanimi vsebinami in drugačnimi oblikami dela mogoče te dimenzije pri obeh spolih močno izboljšati. Do bistvenih sprememb po šoli v naravi je prišlo predvsem pri dečkih.*

Ključne besede: medosebne spretnosti, komunikacija, mladinske delavnice

Abstract

The purpose of the research was to find out the differences in dimensions of inter-personal skills between boys and girls of 7th class and changes in these dimensions before and after planned educational programme in the outdoor camp. It was found that differences between the sexes in their interpersonal skills existed before the camp and that it was possible to improve them considerably in both sexes with a well-planned program and different methods of work. The difference after the camp was particularly notable in boys.

Key words: *inter-personal skills, communication, youth workshops*

1 Uvod

Danes je šola v naravi sestavni del vzgojno-izobraževalnega dela v naravnem okolju. Nastala je v želji naučiti učence osnovnih šol plavati in smučati. Ta cilj je bil vsebinsko kmalu presežen predvsem pri tistih učiteljih, ki so šolo v naravi pojmovali kot priložnost, da z neposrednim učenjem v naravi ter doživljanjem narave prek različnih dejavnosti izobrazijo in vzgojijo mladega človeka za dejavno življenje v naravi in z naravo, ob tem pa mu pomagajo vse to vgraditi tudi v svoj vrednostni sistem. Cilj teh učiteljev je zgraditi sodoben in domiselni vzgojni projekt, pri čemer je osnovni vsebinski sklop narava iz različnih zornih kotov in v različnih povezavah.

Šola v naravi je največkrat precej storilnostno in ozko usmerjena. Prevladujejo vsebine s športnega in naravoslovnega področja. Bolj redke so šole v naravi, ki v ciljeh opredelijo vzgojno področje kot temeljno vsebino. Vedno pogosteje smo pred številnimi nalogami, ki jih pred nas postavljajo odraščajoči mladostniki. Večina vzgojne problematike v osnovni šoli je osredotočena na obdobje med šestim in osmim razredom osnovne šole oziroma na obdobje pubertete. Učitelji pogosto ne zmoremo in tudi ne znamo pravilno odgovoriti

na nastale konfliktna situacije. Pogosto se čutimo dolžne posredovati v primerih, ko bi mladostnik moral sam razrešiti neko situacijo ali problem. Tako ga (ne)hote oropamo pomembne izkušnje, ki bi mu obogatila življenje. Menimo, da so razumevanje psihičnih stanj mladostnikov, izgradnja medosebnih odnosov na podlagi kakovostnih medosebnih spretnosti ter zadovoljiva raven dimenzij samopodobe tisti dejavniki, ki v veliki meri delujejo na zavedanje in vedenje mladostnikov preventivno. Šola v naravi mora obvezno postati tudi poligon vzgojnih, preventivnih procesov.

1.1 Adolescenca

Adolescenca je prehodno obdobje od otroštva do relativne osebnostne zrelosti, ki ga zaznamujejo hitre spremembe in je nekakšno življenjsko razpotje. Spremembe se dogajajo na telesni ravni, v mladostnikovih potrebah, spoznavnosti, v čustvovanju, na socialnem področju; dogajajo se spremembe mladostnikove identitete. Vzporedno s spremembami pa nastajajo tudi problemi, ki jih do tedaj ni bilo in jih je mogoče razdeliti na pet kategorij (Maksimovič, 1991):

- Problemi, povezani z oblikovanjem podobe o sebi: Marentič Požarnik (1988) pravi, da gre za celoto vseh mnenj in stališč, ki jih ima mladostnik do sebe – do svojih umskih in telesnih zmožnosti.
- Problemi, povezani z odnosi s starši: mladostnik doživlja svoje starše kot oviro za doseganje lastne osamosvojitve in svobode. Želi spremeniti svojo vlogo v družini; želi biti enakopraven. Posluš staršev za spremembe odraščajočega otroka je bistvenega pomena za olajšan prehod v dobo odraslosti.
- Problemi, povezani z odnosi v skupini sovrstnikov: vzporedno z rahljanjem vezi v družini poteka vzpostavljanje novih odnosov, in sicer z vrstniki. Tu se, vsaj sprva, ne počuti v enakopravnem položaju. Potrebna je dobršna mera občutka in pomoči, da se ti novo nastajajoči odnosi vzpostavijo na zdravi osnovi. Mladostnik kaj hitro podleže pritisku skupine in se ji podredi. Od tod tudi prepoznavno vedenje mladostnikov.
- Problemi, povezani s šolo in izbiro poklica: če je ob ustrezni podpori staršev posameznik le prešel oviro avtoritete, je šola tista, kjer težko uveljavlja svoj prav. Šola je subjekt z natančno

opredeljenim redom in vsebino in ni dovolj fleksibilna, da bi mladostniku omogočala odgovornejšo vlogo.

- Problemi, povezani s spolnostjo in ustvarjanjem spolne vloge: posameznik v dobi adolescence stopa v različne faze spolnega dozorevanja. Z vsako fazo so povezane možnosti različnih nagnjenj, ki posamezniku omogočajo prepoznavanje različnih vidikov spolnosti; od hetero do biseksualnih.

1.2 Medosebne spretnosti

Sposobnost razvijanja medosebnih odnosov je ključnega pomena za psihofizično zdravje posameznika. Seveda je ta sposobnost odvisna od medosebnih spretnosti. Glede na psihološke procese, ki pri njih sodelujejo, jih delimo na zaznavne (točno zaznavanje drugih), vedenjske (reakcije v posameznih situacijah), kognitivne (zmožnost točnega presojanja) in afektivne (čustvene reakcije). Te spretnosti se razvijajo vse življenje, tudi s pomočjo načrtnega učenja (Lamovec, 1991). S pomočjo medosebnih odnosov razvijamo osebnost in s tem povezano lastno identiteto. Lamovec (1991) pravi, da je ključ za dobre medosebne odnose spretnost obvladovanja:

- Medosebnega poznavanja in zaupanja: za uspešen odnos je potrebna določena stopnja razkrivanja. Z razkrivanjem se v odnosu dveh posameznikov ustvarja vez zaupanja in tudi spoznanje, da so problemi obči in lahko prepoznavni, vendar pa specifični za vsakega posameznika. Potrebna je pripravljenost posameznika, da zaupa in da je zaupanja tudi vreden. Postopno razkrivanje na koncu le ponudi tisti nivo zaupanja, ko odnos lahko vstopi v naslednjo fazo.
- Komunikacije: so bistvenega pomena za kakovosten medsebojni odnos. Mnogokrat pri definiranju komunikacije uporabljamo pojem verbalne komunikacije. Obstaja tudi neverbalna komunikacija, ki v določenih situacijah pove toliko, da verbalna komunikacija sploh ni potrebna. Pri komunikaciji gre za situacije, ko si posameznika pošiljata, sprejemata in posredno tudi interpretirata sporočila.
- Medsebojnega sprejemanja in potrjevanja: gre za obojestransko sprejemanje, potrjevanje in podporo. Obravnava različne načine odzivanja na pomoč.
- Konstruktivnega reševanja konfliktov v zvezi z odnosom: kot

pravi Lamovec (1991), je pri učenju medosebnih spretnosti nujno prepoznavanje ter analiza situacije. Ko je to zadovoljivo opravljeno, sledi izkustveno učenje.

2 Namen raziskovanja

Pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega procesa se nam zastavlja vprašanje, ali bo imel program pozitivne učinke ali ne. Izkušeni v slovenskem prostoru, ki bi nam dale smernice o pravilnosti oz. nepravilnosti naših postopkov in metod, ni prav veliko. Učinkovitost dosedanjih programov je večinoma strokovno nepreverjena in nepotrjena. Torej smo se pri svojem delu lahko opirali bolj ali manj na lastne izkušnje. Glavnina vzgojno-izobraževalnega procesa je bila usmerjena na izgradnjo in izboljšanje medosebnih spretnosti. V tej raziskavi se ne dotikamo uspešnosti izobraževalnega dela šole v naravi, čeprav se dobro zavedamo, da meja med vzgojnim in izobraževalnim nikoli ni bila in tudi ne more biti začrtana. V nadaljevanju so predstavljene vsebine in metode, s katerimi smo želeli vplivati na izboljšanje mladostnikovih medosebnih spretnosti.

2.1 Mladinske delavnice - ključ do mladostnikov

Specifični program vzgojno-izobraževalnega dela z učenci je bil namenjen učencem predmetne stopnje. Proces je zgrajen na neposrednem pogovoru med člani skupine. S prepoznavanjem svojih čustev posamezniki razrešijo veliko svojih stisk. Mladinske delavnice sodijo v okvir socialnih iger, ki predstavljajo metodo izkustvenega učenja. Ta temelji na človekovih izkušnjah, ki si jih pridobimo z akcijo v konkretnih situacijah. Potekajo v manjših skupinah (do 15 oseb). Vsaka mladinska delavnica je na določeno temo in poteka po določenih pravilih in normah. Praviloma potekajo delavnice celo leto in tudi učinki se merijo v daljšem časovnem obdobju. Cilj mladinskih delavnic je spodbujati temeljno naravnost na samostojno reševanje vprašanj. Gre za spodbujanje notranje motivacije za samorazvoj ter za razvoj odgovornosti, strpnosti in komunikativnosti, torej lastnosti, ki so pomembne za življenje in delo v družbeni skupnosti. Jarc (1997) pravi, da vsebine mladinskih delavnic lahko razvrstimo na pet področij. Pri našem delu smo zajeli naslednja področja in cilje:

- problem identitete (vzpostaviti začetni stik med udeleženci in oblikovati skupino, razlaga teme in programa);
- odnos do staršev (videti predstavo o svojih starših na podlagi idealizirane slike o njih, spoznavati svoje potrebe in želje);
- odnosi s sovrstniki (iskati odgovor na vprašanje: "Kaj vse je potrebno, da bi ljudje delali skupaj", ugotavljati pogoje za skupinsko delo, sodelovanje);
- problemi, povezani s šolo, odnosi do učiteljev (pogovoriti se o tem, kaj se v šoli učijo, ugotoviti pomen učenja);
- razmerja med spoloma (dobiti odgovore na mladostnikova vprašanja o spolnosti, ustvariti sproščen pogovor o spolnosti, ugotoviti, da o spolnosti ni receptov).

Že uvodoma smo zapisali, da potekajo mladinske delavnice vse leto. V naši šoli v naravi so potekale intenzivno pet dni, tako da je vsako primerjanje s podobnimi letnimi projekti nemogoče.

2.2 Telesno in duševno sproščanje – zavedanje samega sebe

Skoraj ni človeka v zahodni civilizaciji, ki ga ne bi ogrožali tesnoba, stiska, negotovost, strah... spremljevalci hitrih sprememb v razvoju, tehnologiji, bivanju, ki ga v vse večji meri pogojuje pretirana tekmovalnost - zmagati, premagati. Stres spreminja naravni ritem našega bivanja in nenehno vpliva na količino energije, ki jo nosimo v sebi. Kadar je naše izražanje svobodno in skladno s stvarnostjo, doživljamo zadovoljstvo in uživamo ob kroženju svoje energije. Zato je izredno pomembno, da znamo pozornost usmeriti navznoter, se zavedati lastnega telesa, vedeti, kaj čutimo - občutimo, kaj hočemo, kdo sploh smo, kaj je bistvo našega življenja. Znati ustvariti zvezo s svojim telesom, globoko zadihati, se gibati svobodno, izživeti svojo energijo je tista prava umetnost našega bivanja, kajti življenje je občutenje, da smo živi, da smo vzburljivi, dobri, žalostni, jezni, radostni, srečni.

Vendar pa lahko ustvarimo zvezo s svojim telesom, da začutimo sebe polnega, kot enost telesnega, duševnega in duhovnega, samo z delom na sebi, z določenimi tehnikami, vajami. Uporabili smo tri vaje, s katerimi smo želeli povečati zavedanje telesa, dihanja, naših misli.

2.2 Izobraževalne vsebine

Izobraževalne vsebine so bile usmerjene v praktično delo v naravi (kar je zahtevalo dobro telesno pripravo). S sistematičnim izborom vsebin, ki so zahtevale postopno vedno večje napore (krajši izleti, gorski vzponi nad 2000 m, gorskim kolesarjenjem) ter bivanjem in sožitjem z naravo (preživetje v naravi) so udeleženci šole v naravi postopno spoznavali meje lastne vzdržljivosti in napredka ter si tako dvigali samozavest. Skupinsko delo, pomoč in odgovornost so bili vzgojni temelj teh aktivnosti.

3 Cilji

- Ugotoviti stopnjo razvitosti posameznih dimenzij medosebnih spretnosti med učenci pred in po vzgojno-izobraževalnem procesu ter ugotoviti morebitne razlike med spoloma.
- Z aktivnostmi v naravi ter v mladinskih delavnicah, s telesnim in duševnim sproščanjem in pogovori, pomagati mladostnikom do izboljšanja medosebnih spretnosti.
- Preveriti, ali je načrtovani vzgojno-izobraževalni program vplival na medosebne spretnosti.

4 Hipoteze

- H1:** Pred šolo v naravi so med spoloma obstajale statistično pomembne razlike v povprečnih vrednostih posameznih dimenzij medosebnih spretnosti.
- H2:** Vzgojno-izobraževalni proces je statistično pomembno vplival na spremembe dimenzij medosebnih spretnosti pri obeh spolih.
- H3:** Razlike med spoloma v povprečnih vrednostih posameznih dimenzij medosebnih spretnosti se po šoli v naravi zmanjšajo in niso več statistično pomembne.

5 Metode dela

5.1 Vzorec

Raziskovalni vzorec so sestavljale učenke in učenci sedmih razredov osnovne šole Domžale, ki so se vključili v šolo naravoslovja na Pokljuki. Takih učenk in učencev je bilo 98.

5.2 Merilni pripomoček

Merilni pripomoček je bil vprašalnik medosebnih spretnosti (SSI), ki so ga merjenci izpolnjevali pred in po šoli v naravi. SSI (Riggio, & Trockmorton, 1986) temelji na samooceni in meri temeljne dimenzije družabnih spretnosti. Vprašalnik sestavlja 105 postavk, ki jih vprašani ocenjuje na skali od -4 do $+4$. Posamezne postavke se nato po posebnem ključu pretvorijo v pozitivna števila. Skupno število točk (razen SM) izraža globalno raven socialne kompetentnosti. Vprašalnik je bil sestavljen v raziskovalne namene. Večina udeležencev, ki so sodelovali v postopku ugotavljanja veljavnosti, so bili študentje iz ZDA, zato je potrebna previdnost pri razlagi njihovih rezultatov. Vprašalnik je primeren za vse osebe od 6. razreda osnovne šole naprej. SSI deli komunikacijski proces na dve področji: emocionalno, ki vključuje predvsem neverbalno komunikacijo, ter socialno, ki zajema predvsem verbalni del. Emocionalno področje meri:

- emocionalno izraznost (EE): spretnost neverbalnega pošiljanja sporočil;
- emocionalno senzibilnost (ES): spretnost sprejemanja in dekodiranja neverbalnih in emocionalnih sporočil;
- emocionalni nadzor (EC): zmožnost uravnavanja in nadziranja emocionalnih in drugih neverbalnih izrazov;
- socialna izraznost (SE): spretnost v verbalnem izražanju in vključevanju drugih v pogovor;
- socialna senzibilnost (SS): sposobnost sprejemanja verbalnih sporočil ter senzibilnost in razumevanje norm, ki določajo ustreznost družabnega vedenja;
- socialni nadzor (SC): spretnost v igranju vlog ter socialna

samopredstavitev;

- socialna manipulacija (SM): pomeni pripravljenost manipulirati z drugimi oz. posameznimi vidiki socialne situacije z namenom, da se doseže zaželeni rezultati.

Merske značilnosti vprašalnika medosebnih spretnosti (SSI): test – retest zanesljivosti kot tudi notranja konsistentnost posameznih dimenzij je zelo dobra in se giblje med 0.81 in 0.96. Časovno obdobje med obema testiranjema je bilo 2 tedna. Interkorelacije med SSI lestvicami so na splošno pozitivne, kar se sklada s predpostavko, da je globalna, socialna spretnost kombinacija različnih specifičnih dimenzij. Na mnogih SSI so se pokazale pomembne razlike med spoloma. Ženske imajo bolj razvito EE, SE, ES, SS, moški pa EC, SM. To je pripisati drugačni socializaciji obeh spolov.

5.3 Spremenljivke

Neodvisna spremenljivka je spol, in sicer je bilo v vzorcu 35 dečkov in 65 deklic. Odvisne spremenljivke so 7 dimenzij medosebnih spretnosti: emocionalna izraznost (EE), emocionalna senzibilnost (ES), emocionalni nadzor (EC), socialna izraznost (SE), socialna senzibilnost (SS), socialni nadzor (SC) in socialna manipulacija (SM).

5.4 Postopek

Naloga je potekala v naslednjih delovnih fazah:

- zbiranje strokovnega gradiva, informacij in dosegljivih znanj na področju medosebnih odnosov,
- priprava programa za šolo v naravi,
- izbor ustreznih merskih pripomočkov,
- izvedba testiranja anketirancev pred šolo v naravi,
- izvedba šole v naravi,
- testiranja po šoli v naravi.
- šifriranje vprašalnika in vnos podatkov,
- obdelava podatkov,
- razlaga rezultatov.

5.5 Metode obdelave podatkov

Podatki so bili obdelani s statističnim paketom SPSS (Statistical package for Social Sciences) za Windows. Izračunane so bile osnovne statistične značilnosti. Za ugotavljanje razlik in sprememb v dimenzijah medosebnih spretnosti med spoloma pred in po šoli v naravi je bil uporabljen T-test za odvisne vzorce.

6 Rezultati

6.1 Analiza razlik v medosebnih spretnostih pred šolo v naravi glede na spol

Pregled osnovnih statističnih parametrov dimenzij medosebnih spretnosti (preglednica 1) nam razkriva, da obstajajo razlike med spoloma, tako kot jih omenja tudi Lamovec (1991). T-test (preglednica 2) je pokazal, da sta bili od sedmih dimenzij emocionalna in socialna senzibilnost (ES, SS) statistično značilno različni. Na podlagi teh rezultatov ni mogoče povsem potrditi in tudi ne povsem ovreči hipoteze H1, ki pravi, da so pred šolo v naravi obstajale statistično značilne razlike v dimenzijah medosebnih spretnosti med spoloma.

Preglednica 1: Osnovne statistične značilnosti dimenzij medosebnih spretnosti pri obeh spolih pred šolo v naravi.

| | | N | MIN | MAKS | A.S. | S.O. |
|--------------------------|---|----|-------|--------|-------|-------|
| emocionalna izraznost | M | 33 | 52,00 | 89,00 | 72,12 | 9,02 |
| | Ž | 65 | 50,00 | 106,00 | 74,51 | 11,16 |
| emocionalna senzibilnost | M | 33 | 45,00 | 113,00 | 78,82 | 13,63 |
| | Ž | 65 | 57,00 | 126,00 | 89,15 | 15,93 |
| emocionalna kontrola | M | 33 | 50,00 | 118,00 | 83,03 | 16,50 |
| | Ž | 65 | 42,00 | 119,00 | 78,15 | 16,09 |
| socialna izraznost | M | 33 | 52,00 | 123,00 | 84,39 | 16,02 |
| | Ž | 65 | 48,00 | 129,00 | 88,14 | 17,30 |
| socialna senzibilnost | M | 33 | 57,00 | 119,00 | 82,88 | 14,73 |
| | Ž | 65 | 51,00 | 129,00 | 90,15 | 15,34 |
| socialna kontrola | M | 33 | 40,00 | 101,00 | 75,52 | 13,48 |
| | Ž | 65 | 35,00 | 109,00 | 75,28 | 16,69 |
| socialna manipulacija | M | 33 | 47,00 | 99,00 | 73,06 | 12,48 |
| | Ž | 65 | 46,00 | 109,00 | 72,25 | 13,26 |

Legenda: N - število anketirancev; MIN - minimalni rezultat; MAKS - maksimalni rezultat; A.S. - aritmetična sredina; S.O. - standardni odklon

Preglednica 2: Statistična značilnost razlik v dimenzijah medosebnih spretnosti med spoloma pred šolo v naravi.

| | t | Sig (t) |
|---------------------------------|-------|---------|
| <i>emocionalna izraznost</i> | 1,13 | 0,29 |
| <i>emocionalna senzibilnost</i> | 10,11 | 0,00 |
| <i>emocionalna kontrola</i> | 1,98 | 0,16 |
| <i>socialna izraznost</i> | 1,08 | 0,30 |
| <i>socialna senzibilnost</i> | 5,05 | 0,03 |
| <i>socialna kontrola</i> | 0,01 | 0,94 |
| <i>socialna manipulacija</i> | 0,09 | 0,77 |

Iz preglednice 1 je razvidno, da so bila dekleta “močnejša” v spretnostih, kot so: emocionalna izraznost (EE), emocionalna senzibilnost (ES), socialna izraznost (SE) in socialna senzibilnost. Fantje pa so imeli višje vrednosti v emocionalni kontroli (EC) in malenkostno v socialni manipulaciji (SM). Razlik v socialni kontroli (SC) pa praktično ni bilo. Domnevamo, da lahko razlike pripišemo drugačni socializaciji obeh spolov. Če podrobneje razčlenimo vsako dimenzijo, potem tudi tu lahko govorimo o privzgojeni spolni shemi. Musek (1993) pravi, da skoraj ni področja osebnosti, kjer razlik med spoloma niso našli. Že tradicionalen opis je, da so ženske bolj čustvene, občutljive in emocionalno odzivne ter tako tudi bolj ranljive. Potrebno je tudi vedeti, da je tradicionalno “moško” in “žensko” obnašanje ena ključnih sestavin psihotocizma (Musek, 1993). Ta se odlikuje tudi po agresivnosti, manipuliranju z drugimi, težnji po lastni neodvisnosti, pokončni drži... Torej nas ne smejo presenetiti višje vrednosti EC in SM pri fantih. Glede na lastnosti ženskega spola pa smo tudi lahko pričakovali višje vrednosti v zgoraj navedenih spretnostih. Sklepamo lahko, da so te razlike posledica razlik osebnostnih potez spolov, ki so pogojene s socializacijskimi vzorci. Kljub vsemu hipotezo H1, ki pravi, da so pred šolo v naravi med spoloma obstajale statistično značilne razlike v povprečnih vrednostih posameznih dimenzij medosebnih spretnosti, sprejmemo le delno. Razlike so sicer bile (preglednica 2), vendar ne tako izrazite in številčne, da bi lahko dajali generalne in poenostavljene ocene.

6.2 Analiza sprememb v medosebnih spretnostih po šoli v naravi

Preglednica 3: Analiza sprememb v dimenzijah medosebnih spretnostih pri fantih po šoli v naravi.

| | A.S. | S.O. | t | Sig (t) |
|----------|-------|-------|-------|---------|
| EE - EE2 | -6,21 | 9,98 | -3,57 | 0,00 |
| ES - ES2 | -7,27 | 11,68 | -3,58 | 0,00 |
| EC - EC2 | -5,52 | 12,68 | -2,50 | 0,02 |
| SE - SE2 | -5,45 | 14,23 | -2,20 | 0,03 |
| SS - SS2 | -2,70 | 13,75 | -1,13 | 0,27 |
| SC - SC2 | -6,79 | 15,05 | -2,59 | 0,01 |
| SM - SM2 | -6,27 | 10,88 | -3,31 | 0,00 |

Pregled sprememb medosebnih spretnosti pri fantih pove, da so bili vplivi pomembni (preglednica 3). Samo v eni dimenziji ni prišlo do statistično značilne razlike, vendar se je tudi ta povečala (aritmetična sredina). V tem obdobju so fantje tisti, ki potrebujejo veliko več pozornosti, kljub temu, da se nam včasih zdi, da se bodo že nekako znašli in ujeli. Ugotavljamo lahko, da so zelo dojemljivi in učeči in da je spolna delitev (feminost, maskulinost) v veliki meri le umetna. Verjetno gre za kulturno ustvarjene razlike med spolnima vlogama.

Preglednica 4: Analiza sprememb v dimenzijah medosebnih spretnostih pri dekletih po šoli v naravi.

| | A.S. | S.O. | t | Sig (t) |
|----------|-------|-------|-------|---------|
| EE - EE2 | -5,72 | 12,48 | -3,70 | 0,00 |
| ES - ES2 | -4,40 | 12,71 | -2,79 | 0,01 |
| EC - EC2 | -0,02 | 11,63 | -0,01 | 0,99 |
| SE - SE2 | -4,75 | 15,07 | -2,54 | 0,01 |
| SS - SS2 | 1,12 | 12,42 | 0,73 | 0,47 |
| SC - SC2 | -7,92 | 14,48 | -4,41 | 0,00 |
| SM - SM2 | 0,46 | 12,76 | 0,29 | 0,77 |

Tudi pri dekletih je prišlo do bistvenih sprememb v medosebnih spretnostih. Število teh razlik je sicer manjše kot pri fantih, vendar

gredo ravno tako vse v pozitivno smer (izboljšanje spretnosti). Nakazuje se nekoliko stabilnejša psihična zrelost deklet v tem obdobju. Na drugi strani lahko rečemo, da tudi tu ni ničesar, kar bi bilo že vnaprej položeno v naravo deklet. Tudi one so pokazale dobršno stopnjo vplivnosti na njihovo emocionalno in socialno področje. Dovoljujemo si sklepati, da gre bolj za umetno privzgojene stereotipe o moški in ženski spolni shemi. Hipotezo H2, ki pravi, da je vzgojno-izobraževalni proces statistično značilno vplival na spremembe dimenzij medosebnih spretnosti obeh spolov, lahko sprejmemo. Še posebej to velja za fante.

Če gledamo celotni vzorec anketirancev, potem je razveseljivo, da smo na emocionalnem področju uspeli vplivati na spretnost neverbalnega pošiljanja sporočil (EE) ter tudi neverbalnega izražanja stališč, dominantnosti in znakov, ki služijo medosebni orientaciji. Gre za premik naprej pri točnem izražanju emocionalnih stanj.

Na drugi strani je močno narasla tudi emocionalna senzibilnost (ES). Izboljšala se je spretnost sprejemanja in dekodiranja neverbalnih in emocionalnih sporočil drugih. Z izboljšano spretnostjo neverbalnega pošiljanja sporočil se je izboljšala tudi emocionalna senzibilnost. Prav gotovo je bilo to področje, na katero vpliva že samo skupno bivanje v določenem okolju in časovnem obdobju. Posamezniki so "prisiljeni" drug drugega opazovati, se učiti tipičnih in netipičnih emocionalnih neverbalnih reakcij ter jih tudi prepoznavati in razlikovati. To je tudi obdobje, ko se v mladostnikih močneje prebujata seksualnost, ki zahteva dobršno mero emocionalnega reagiranja, igranja vlog prepoznavanja situacij ipd. Tako so njihovi čuti še bolj napeti kot v običajnih situacijah doma ali v šoli. Seveda je na to izboljšanje primarno vplival sam program mladinskih delavnic, ki je bil usmerjen prav na te komponente medosebnih spretnosti: odkrivanja nepoznanih ali neprepoznanih stanj sebe in drugih ter njihovo pravilno razumevanje.

Drugo področje, kjer je prišlo do statistično pomembnih premikov navzgor, je socialno področje. Bistveno se je izboljšala socialna izraznost (SE). To je spretnost v verbalnem izražanju in vključevanju v družabni pogovor. Gre tudi za izboljšanje verbalne fluentnosti - sposobnost začeti pogovor in spontano govoriti o neki temi. Torej je šlo za splošen dvig družabnosti in usmerjenosti navzven.

Pomembno se je izboljšal tudi socialni nadzor (SC). Ta vključuje spretnost v igranju vlog ter v socialni samopredstavitvi. Potrdili smo, da s pomočjo vodenega procesa igranja različnih vlog lahko

vplivamo na družabne spretnosti, taktnost in visoko samozaupanje v socialnih situacijah. Na prvi pogled nekoliko preseneča, da ni prišlo do večjega vpliva na socialno senzibilnost (SS). Ta vključuje sposobnost sprejemanja verbalnih sporočil ter razumevanje norm, ki določajo ustreznost družabnega vedenja. Je sposobnost nadzora socialnega vedenja in njegove ustreznosti. Domnevamo, da gre v tem primeru za nekakšen izključujoč vpliv, na eni strani izboljšanje te dimenzije prek vzgojnega procesa, na drugi strani pa za bolj sproščeno ozračje, ki je povzročilo izgubo nadzora vedenja.

Vsekakor se je pokazalo, da z vodenim procesom, ki poteka v delavnicah in tudi zunaj njih, lahko vplivamo na posameznikove medosebne spretnosti, ki lahko že v zelo kratkem času dosežejo pomemben napredek. Ali gre v primerih teh kvantitativnih povečanj (izboljšav) srednjih vrednosti tudi za kvalitativne premike, je težko oceniti. Menimo, da je tako, vendar je to naša subjektivna ocena na podlagi opazovanja.

6.3 Analiza razlik v medosebnih spretnostih po šoli v naravi glede na spol

Že iz preglednic 3 in 4, še bolj pa iz preglednice 5 je razvidno, da so se skoraj vse srednje vrednosti dimenzij medosebnih spretnosti bistveno povečale tako pri dečkih kot pri deklicah.

Preglednica 5: Osnovne statistične značilnosti dimenzij medosebnih spretnosti pri obeh spolih po šoli v naravi.

| | | <i>N</i> | <i>MIN</i> | <i>MAKS</i> | <i>A.S.</i> | <i>S.O.</i> |
|---------------------------------|----------|----------|------------|-------------|-------------|-------------|
| <i>emocionalna izraznost</i> | <i>M</i> | 33 | 57,00 | 111,00 | 78,33 | 12,11 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 47,00 | 117,00 | 80,23 | 15,25 |
| <i>emocionalna senzibilnost</i> | <i>M</i> | 33 | 42,00 | 110,00 | 86,09 | 15,07 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 51,00 | 128,00 | 93,55 | 16,22 |
| <i>emocionalna kontrola</i> | <i>M</i> | 33 | 59,00 | 126,00 | 88,55 | 17,01 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 42,00 | 122,00 | 78,17 | 17,25 |
| <i>socialna izraznost</i> | <i>M</i> | 33 | 48,00 | 130,00 | 89,85 | 19,43 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 37,00 | 127,00 | 92,89 | 19,82 |
| <i>socialna senzibilnost</i> | <i>M</i> | 33 | 58,00 | 120,00 | 85,58 | 12,87 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 47,00 | 124,00 | 89,03 | 17,19 |
| <i>socialna kontrola</i> | <i>M</i> | 33 | 43,00 | 116,00 | 82,30 | 16,54 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 31,00 | 120,00 | 83,20 | 18,95 |
| <i>socialna manipulacija</i> | <i>M</i> | 33 | 39,00 | 101,00 | 79,33 | 13,96 |
| | <i>Ž</i> | 65 | 46,00 | 102,00 | 71,78 | 13,13 |

Preglednica 6: Statistična značilnost razlik v dimenzijah medosebnih spretnosti med spoloma po šoli v naravi.

| | t | Sig (t) |
|---------------------------------|------|---------|
| <i>emocionalna izraznost</i> | 0,39 | 0,54 |
| <i>emocionalna senzibilnost</i> | 4,86 | 0,03 |
| <i>emocionalna kontrola</i> | 8,00 | 0,01 |
| <i>socialna izraznost</i> | 0,52 | 0,47 |
| <i>socialna senzibilnost</i> | 1,04 | 0,31 |
| <i>socialna kontrola</i> | 0,05 | 0,82 |
| <i>socialna manipulacija</i> | 6,93 | 0,01 |

Iz T-testa (preglednice 6) lahko razberemo, da so razlike med dečki in deklicami številčno podobne kot pred šolo v naravi (preglednica 2). Če na ta podatek gledamo z vidika statistične pomembnosti, lahko rečemo, da bistvenih razlik med spoloma skorajda ni; še več, razlike so po šoli v naravi celo številčno narasle. Če pa te razlike ocenjujemo z vidika dviga srednjih vrednosti, lahko rečemo, da gre za bistvene premike teh vrednosti znotraj obeh spolov. Čeprav je dimenzija emocionalna senzibilnost (ES) še vedno statistično značilno različna glede na spol ($,03^*$), lahko rečemo, da so dečki zelo napredovali v tej dimenziji in se približali dekletom. Podobno lahko rečemo tudi za emocionalni nadzor (EC), ki je zaradi spremembe pri dečkih postal celo statistično značilno različen v primerjavi z dekleti, česar pred šolo v naravi ni bilo zaznati. Razlik v socialni senzibilnosti (SS), ki smo jih zaznali pred šolo v naravi, ni več. Tudi tu gre zasluga dvigu povprečnih vrednosti pri dečkih. Do statistično značilne razlike med spoloma po šoli v naravi je prišlo tudi v dimenziji socialne manipulacije (SM). Ta razlika je bila pred šolo v naravi minimalna. Hipotezo H_{03} , ki pravi, da se razlike med spoloma v srednjih vrednostih posameznih dimenzij medosebnih spretnosti po šoli v naravi približujejo in niso statistično značilne, lahko sprejmemo le delno. Razlike se resda zmanjšujejo, vendar se spola v treh dimenzijah medosebnih spretnosti po šoli v naravi še vedno statistično značilno razlikujeta. Tokrat gre pripisati razlike napredku, ki so ga dosegli dečki.

7 Sklepne misli

Stiki in odnosi z ljudmi so nujni za oblikovanje človekove osebnosti. Začno se ob rojstvu in trajajo vse življenje. Poleg procesa socializacije je pomemben tudi proces individualizacije, v katerem posameznik razvija svojo osebnost. V obeh procesih se posameznik uči sprejemanja in izpolnjevanja različnih vlog. Torej ima možnost, da sam ustvarja in izoblikuje vloge. V tem procesu si ustvarja podobo o sebi, s katero se istoveti. Del te identitete se oblikuje pod vplivom nalog, ki si jih zadaja sam. Te so dosegljive prek lastnih izkušenj in pobud, na katere drugi nimajo vpliva. Tu mislimo predvsem na proces mišljenja, čustvovanja, na voljo. Lahko govorimo o nekakšni osebni identiteti. Drugi del identitete pa se oblikuje pod vplivom informacij o sebi, ki jih posredujejo drugi. Od tega, kako bo sprejel te informacije, predvsem pa, ali bo pravilno razumel sporočila drugih, je odvisna kakovost odnosov, ki jih ustvarja z drugimi ljudmi.

V nalogi se je potrdilo, da so pred šolo v naravi obstajale razlike v medosebnih spretnostih med spoloma. Ugotovili smo spremembe v dimenzijah medosebnih spretnosti pri obeh spolih. Kljub temu, da sprememb ne gre pripisati zgolj programu, ki je potekal v šoli naravi, vendarle dajemo v pojasnjevanju teh sprememb prednost vplivu vodenega vzgojno-izobraževalnega procesa pred vplivom skupnega bivanja v določenem časovnem obdobju. Vzporedno z merjenjem medosebnih spretnosti smo namreč merili tudi vpliv programa na samopodobo udeležencev (ki jo v tem prispevku ne obravnavamo). Pozitivnega vpliva v tem primeru ni bilo zaslediti. Vsekakor pa je vpliv na spremembe večplasten in interakcijski. Razlike med spoloma so ostale tudi po šoli v naravi, vendar gre tokrat za razlike v drugih dimenzijah, na podlagi katerih lahko sklepamo, da je vzgojno-izobraževalni program bistveno bolj vplival na dečke, kljub temu da spremembe ugotavljamo tudi pri dekletih. Čeprav naloga ni usmerjena na iskanje vzrokov, si dovoljujemo zaključek o razvojno pogojenih razlikah. Dekleta preHITEVajo fante tako v telesnem kot tudi duševnem razvoju. Njihove psihične strukture so le nekoliko stabilnejše. Vendar nas rezultati opozarjajo, da je to obdobje, ko fantje potrebujejo jasno opredeljen vzgojni načrt. So zelo dojemljivi in zato bi se morali znebiti stereotipov o moški spolni vlogi.

Na koncu lahko ugotovimo, da se z načrtnim in vodenim vzgojno-

izobraževalnim procesom v drugačnem okolju in v primerno strnjem časovnem obdobju, lahko v precejšni meri vpliva na psihični razvoj otrok. Šole v naravi so idealen kraj in priložnost, da se z otroki vzpostavi bolj osebni odnos, kjer bosta učenec in učitelj soustvarjalca in zaupnika. Kraj, kjer ni potrebno graditi avtoritete na stereotipnih konstrukcijah, temveč na zaupanju, poznavanju in razumevanju.

8 Literatura

Lamovec, T. (1991). *Spretnosti v medosebnih odnosih*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva.

Jarc, N. (1997). *Vloga mladinskih delavnic v razvoju osebnih in medosebnih spoznavnih sposobnosti*. Diplomsko naloga, Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.

Maksimović, Z. (1991). *Mladinske delavnice*. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije.

Marentič Požarnik, B. (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.

Musek, J. (1993). *Znanstvena podoba osebnosti*. Ljubljana: Educy.

Riggio, R.E. & Trockmorton, B. (1986). *Manual for the social skills inventory (SSI)*. Department of Psychology, California State University, Fullerton.

Izvirni znanstveni članek, prejet septembra 2002.