

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Mateja Gajžak
Naslov naloge: Trening asertivnosti v programu projektno učenje mladih
Kraj: Ljubljana
Leto: 2008
Št. strani: 101 **Št. fotografij:** 0 **Št. tabel:** 7
Št. bilb. opomb: 0 **Št. prilog:** 6
Mentor: doc. dr. Liljana Rihter
Deskriptorji: asertivno vedenje, identiteta, mladostnik, adolescenca, projektno učenje mladih, delavnice, kvalitativna raziskava

Povzetek:

Diplomska naloga prikazuje izvajanje delavnic »Asertivnost«, ki so opisane v delu avtoric Polone Petrovič Erlah in Simone Čnidarec Demšar (2004). Delavnice smo izvedli z udeleženci programa PUM s ciljem, da se ti seznanijo z asertivnim vedenjem. Ob izvajanju in spremljanju delavnic sem ugotovila, da se mladi asertivno obnašajo le do določenih oseb in v primerih, ko to sami želijo. Mladostniki potrebujejo tovrstne delavnice, da spoznajo tudi drugačen način vedenja, ki je drugbi bolj sprejemljiv.

Title: Assertivity training in the programme of youth project learning

Descriptors: assertive behaviour, identity, adolescent, adolescence, youth project learning, workshops, qualitative qualitative

Abstract:

The Diploma Thesis represents the execution of workshops "Asertivnost" that are described in the work of Polona Petrovič Erlah and Simona Čnidarec Demšar (2004). The workshops were carried through with the participants of the PUM programme with the intention of introducing them to the assertive behaviour. Throughout the execution and observation of the workshops I have noted that the youth behave assertively only in relation to certain individuals and whenever they decide. The adolescents need such workshops to learn a different way of behaviour that is more acceptable in the eyes of the society.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

TRENING ASERTIVNOSTI
V PROGRAMU
PROJEKTNO UČENJE MLADIH

Mentorica: doc.dr. Liljana Rihter

Mateja Gajgak

Somentorica: as.mag. Simona Čnidarec Demšar

LJUBLJANA 2008

PREDGOVOR

Ko sem leta 2004 opravljala prakso v programu Projektno učenje mladih, sem dobila idejo, da bi bilo lahko udeležencem programa izvajanje delavnic Trening asertivnosti dobrodošla sprememba, saj sem opažala, da je v njihovem vedenju asertivnost le malo prisotna in da prevladuje agresivno obnašanje.

V šolskem letu 2007/2008 sem se odločila, da realiziram idejo izvajanja delavnic Treninga asertivnosti po knjigi Asertivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo (Polona Petrovič Erlah, Simona Čnidarec Demšar, 2004), s katerimi sem želela udeležence PUM-a seznaniti z asertivnim načinom vedenja. Ugotovila sem, kakšen je njihov vsakdanji način vedenja in pogled na asertiven način vedenja.

V diplomski nalogi v uvodnem delu predstavljam pojem mladostništvo, značilnosti adolescence z opisom potreb adolescentov, tipe osebnosti, razvojne naloge in probleme adolescentov. V nadaljevanju opisujem pojme postadolescenca, identiteta, identitetna kriza. V naslednjem poglavju opisujem program Projektno učenje mladih (PUM), kjer sem izvajala delavnice. Nato na kratko opisujem, kaj asertivnost je, trening asertivnosti in katere delavnice trening asertivnosti zajema.

V drugem delu pa se v celoti posvečam delavnicam Treninga asertivnosti v programu PUM.

PREDGOVOR.....	3
1 TEORETIČNI UVOD.....	7
1.1 MLADOSTNIŠTVO	7
1.2 ADOLESCENCA.....	9
1.2.1 Tipi osebnosti adolescentov	11
1.2.2 Razvojne naloge v adolescenci.....	11
1.2.3 Telesne spremembe.....	12
1.2.4 Razvoj mišljenja, socialni razvoj in l ustvovanje.....	14
1.2.5 Problemi adolescentov	16
1.2.6 POSTADOLESCENCA.....	18
1.3 IDENTITETA	18
1.3.1 Oblikovanje identitete.....	20
1.3.2 Vrste identitetnih položajev.....	21
1.3.3 Identitetna kriza in moratorij	22
1.3.4 Zrela identiteta.....	24
1.3.5 Vidiki identitete	24
1.4 PROJEKTNO UČENJE MLADIH (PUM)	26
1.4.1 Predstavitev PUM-a	26
1.4.2 Namen programa	26
1.4.3 Ciljna skupina	27
1.4.4 Značilnosti udeležencev	27
1.4.5 Izvajalci programa	28
1.4.6 Trajanje programa in pogoji za vpis	28
1.4.7 Cilji programa.....	29
1.4.8 Načrt in dela.....	30
1.4.9 Financiranje	31
1.4.10 Rezultati programa.....	31
1.4.11 Programi PUM v Sloveniji.....	32
1.5 ASERTIVNOST.....	33
1.5.1 Pojem asertivnost.....	33
1.5.2 Definicija treninga asertivnosti.....	34
1.5.3 Cilji treninga asertivnosti	34

1.5.4	Oblika treninga asertivnosti.....	35
2	PROBLEM	37
3	METODOLOGIJA.....	39
3.1	VRSTA RAZISKAVE.....	39
3.2	MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV	39
3.3	POPULACIJA.....	39
3.4	ZBIRANJE PODATKOV	39
3.5	OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV	40
4	REZULTATI IN RAZPRAVA.....	42
5	SKLEPI.....	72
6	PREDLOGI.....	74
7	LITERATURA	75
8	POVZETEK.....	79
9	PRILOGE	81
	Priloga 1: Zapisnik delavnice 1 (Pravice in odgovornosti).....	82
	Priloga 2: Zapisnik delavnice 2 (Razliĝ na vedenja).....	85
	Priloga 3: Zapisnik delavnice 3 (Kako reĝ i »ne« brez obĝ utka krivde).....	91
	Priloga 4: Zapisnik delavnice 3 (Kako reĝ i »ne« brez obĝ utka krivde).....	93
	Priloga 5: Zapisnik delavnice 5 (Sprejetje kritike).....	95
	Priloga 6: Zapisnik delavnice 6 (Izraĝanje ĝ ustev in obĝ utkov).....	98

SEZNAM TABEL

Tabela 4.1.	Delavnica 1: Pravice in odgovornosti.....	44
Tabela 4.2.	Delavnica 2: Predstavitev asertivnega vedenja v primerjavi z agresivnim, pasivnim ter posredno agresivnim vedenjem.....	48
Tabela 4.2.1.	Delovni list: Značilnosti mojega vedenja.....	52
Tabela 4.3.	Delavnica 3: Kako rešiti »ne« brez občutka krivde.....	57
Tabela 4.4.	Delavnica 5: Sprejetje kritike.....	62
Tabela 4.5.	Delavnica 6: Izražanje občutkov in občutkov.....	66
Tabela 4.6.	Delavnica 8: Pozitivna samopodoba in osebno negovanje.....	69

1 TEORETIČNI UVOD

1.1 MLADOSTNIŠTVO

Mladost je »é rizično življenjsko obdobje ne samo zaradi tveganj, povezanih z oblikovanjem samopodobe (identitete), ampak tudi tveganj povezanih s pridobitvijo socialnega statusa (položaja, priznanja) v družbi.« (Ule, Mihelj, 1995: 17)

Horvat in Magajna (1987: 234) mladostništvo opredelujeta kot »é obdobje in proces duševnega dozorevanja iz otroka v odraslega. Proces dozorevanja poteka preko medsebojnega delovanja med otrokom in njegovimi predmetnim in družbenim okoljem. Od odvisnosti in zaščititvenosti v lastni družini mora posameznik preiti na samostojno odločanje in delovanje ter skrb za druge, to pa zahteva reorganizacijo odnosa do sebe in sveta, pridobitev mnogih novih stališč in zmoglosti.«

Lrnak in Meglič (2005: 161) pravi, da »é pojem mladosti označuje življenjsko obdobje prehodov iz otroštva v odraslost oziroma obdobje, v katerem poteka proces vključevanja posameznikov v vse pomembnejše družbene vloge, s katerimi je določena odraslost. V obdobju mladosti tako posamezniki (mladi) razvijejo socialne veščine in sposobnosti za prevzemanje statusa odrasle osebe na različnih področjih: poklicnem oziroma delovnem, interaktivnopartnerskem, političnem, potrošniškem, kulturnem.«

Mladost:

- zajema obdobje, ko mlad človek ni več otrok, ni pa še priznan kot odrasel (Ule, 2002: 9).
- zaznamujejo individualizacija, avtonomija in specifični mladinski življenjski stili (Ule, Kuhar, 2002: 46).
- je biografski pohod od otroštva k odraslosti. Od mladega človeka se pričakuje, da bo vsaj dosegel socialni status, kakršnega so dosegli njegovi starši. To pričakovanje ima močan vpliv na življenje mladih ljudi, saj je socialni položaj mladega človeka nejasen

in ambivalenten. Kar pomeni, da je mladost tudi rizično življenjsko obdobje, vendar ne samo zaradi tveganj, povezanih z oblikovanjem samopodobe (identitete), ampak tudi zaradi tveganj, povezanih s pridobitvijo socialnega statusa (pologaja, priznanja) v družbi (Ule, Mihelj, 1995: 16 - 35)

»Obdobje mladostništva je obdobje nasprotij. Mladostnik je čustveno nestabilen, bolj utrljivejši, ranljivejši in nepredvidljiv s svojim vedenjem. Čeli si odkrivati in spoznavati svet in pogosto lovi vsak življenjski trenutek, da bi spoznal in doživel čim več. Po drugi strani pa se neredko tudi zapira sam vase, v svoj svet, se predaja fantazijam in se umika vsakdanjosti.« (Braconnier, 2001: 17)

Torej je mladostno obdobje lahko doba nezadržne radosti in na videz neotlačljive žalosti in izgube, družabnosti in osamljenosti, nesebičnosti in egocentričnosti, nenasitne radovednosti in dolgočasje, zaupanja vase in dvoma o sebi. Predvsem pa je to obdobje hitrega spreminjanja zunanjih zahtev, ki jih družba postavlja svojim razvijajočim se mladim in predvsem v dobi pubertete (Conger, 1985: 4 - 6).

Hkrati s puberteto se začne tudi adolescenca, obdobje duševnega dozorevanja. Prehod iz otroštva v odraslo dobo je postopen, potek in trajanje sta odvisna od številnih vplivov, ki izhajajo tako iz odraščajočega otroka samega kakor iz njegovega okolja. (Čmuc-Tomori, 1983: 109)

1.2 ADOLESCENCA

»V obdobju adolescence se mladostniki obnačajo uporniško in iščejo lastno identiteto, ki jo nekateri najdejo v poštenem, delovnem, družbeno pozitivnem gledanju na svet in vedenju v skladu s tem, drugi se poistovetijo z nasprotniki takšnega sveta in vztrajajo na poti, ki ni družbeno zaželena.« (Meško, 1997: 86)

Adolescenca je obdobje nasprotij in je povezana z biološkimi oziroma fiziološkimi spremembami, označuje pa se jo tudi kot prehod od nezrelosti in odvisnosti v zrelost in neodvisnost (Ule, Kuhar, 2002: 40).

E. Hurlock je v 50-tih letih prejšnjega stoletja ločila štiri faze mladostništva:

- predadolescenco - od 10. do 12. leta, ki se nanaša na spolno dozorevanje posameznika, oblikovanje identitete, težnjo po samostojnosti, upiranje avtoritetam, spreminjanje vrednostnega sistema, usmerjenost k prosocialnim oblikam vedenja itd.,
- zgodnjo adolescenco - od 12. do 14. leta, ki poleg značilnosti predhodne faze zajema zlasti postopen razvoj avtonomne morale in težnjo k popolnosti,
- srednjo adolescenco - od 14. do 17. leta, ki jo označuje razvoj formalno - logičnega mišljenja in pospešen socialno - emocionalni razvoj in
- pozno adolescenco - od 17. do 20. leta, ki jo avtorica imenuje tudi doba konsolidacije ali pomirjanja s samim seboj in svetom. (Poljšak Čraban, 2004: 14)

Vsi hoče mladostnik na en mah doživeti in spoznati vse, kar je mogel, lovi vsak trenutek svojega življenja, ne da bi si utegnil oddahniti. Ko se mladostnik srečuje s preizkušnjami kot je na primer spolno dozorevanje, si postopoma oblikuje pogled na svet in vrsto vodilnih moralnih prepričanj in pravil, ki so preprosta in ključna, vendar brezpogojna in razvije tako imenovano življenjsko filozofijo (Braconnier, 2001: 32).

Za adolescenco je značilna povečana občutljivost. To posebej velja za zgodnjo adolescenco (od 10 do 14 let), ko se dogajajo največje anatomske spremembe in spremembe v kognitivnem razvoju. To pomeni, da je za to obdobje značilna občutljiva labilnost - eksplozivnost in hitri naskoki ter menjavanje razpoloženja in občutkov (Čerl, 1997: 16).

Razvoj duševnosti in osebnosti bodočega odraslega človeka se v adolescenci strne na pet glavnih področij:

- iskanje lastne identitete
- razvijanje spolne vloge
- urejanje odnosa do staršev in drugih odraslih
- usmerjanje odnosov z vrstniki
- oblikovanje odnosa do dela z razvijanjem ustvarjalnosti.

Vse te naloge so za mladostnika težke in naporne. (Čmuc-Tomori, 1983: 110)

Obstaja veliko definicij tega obdobja. Tomori govori o adolescenci kot o »najintenzivnejšem obdobju v razvoju osebnosti«, Fridenberg pravi, da gre za »družbeni proces, v katerem se doseže jasno in stabilno poistovetenje s samim seboj«, Muuss poudarja, da gre za »é marginalno situacijo, v kateri je treba zgraditi nov vidik prilagajanja, ki ločuje obnašanje otroka od obnašanja odraslega v določeni kulturi.« (po Maksimovič, 1991:6) Vsi pa se strinjajo, da je adolescenca obdobje pomembnih sprememb v mladem bitju in v njegovi okolici. (Maksimovič, 1991: 6)

Potrebe, značilne za to obdobje, je A. Maslow razdelil na (Čkerl, 1997: 14):

- potrebo po sprejetju,
- potrebo po uspehu,
- potrebo po ljubezni,
- potrebo po potrjevanju lastnih vrednosti,
- potrebo po pripadanju,
- potrebo po odvisnosti,
- potrebo po samostojnosti in
- potrebo po dominaciji in izkazovanju samega sebe.

1.2.1 Tipi osebnosti adolescentov

Osebnost mladostnikov je zelo zapletena. Ker ne obstajata dva loveka z enakimi lastnostmi in osebnostnimi strukturami, jih je težko deliti na osebnostne tipe, vendar taki poizkusi obstajajo. Mi bomo navedli enega. (Morlević, 1988a: 277).

Havinghurst R. J. in Taba H. (po Morleviću, 1988a: 277) opisujeta pet osnovnih tipov osebnosti:

- adaptivni tip, ki je prilagojen, zaupljiv, občutljiv na dražljaje iz okolice, odprt in popularen;
- submisivni tip, ki je nagnjen k posnemanju drugih, ni samoiniciativen in ni agresiven, je sramegljiv;
- uporniški tip, ki je nepopularen, sovražno razpologjen proti vsem, upira se vsem avtoritetam;
- tip usmerjen vase, ki se kaže kot ambiciozen, uporen, odgovoren, nagnjen k samoopazovanju, socialno aktiven, vlaših vodja, nagnjen h konfliktom z drugimi, v socialnih situacijah se počuti neprijetno;
- neprilagojeni tip, ki je nezadovoljen, počuti se negotovo, vlaših agresiven, slabo prilagojen v vsaki situaciji.

1.2.2 Razvojne naloge v adolescenci

Horvat in Magajna (1987) se sprašujeta, katere razvojne naloge postavlja proces duševnega dozorevanja pred adolescenco. Naslednje razvojne naloge zahtevajo tako telesno kot tudi intelektualno in predvsem ljubstveno-socialno dozorevanje:

1. *Ustvariti nove in zrelejše odnose z vrstniki obeh spolov.*
2. *Oblikovati svojo spolno vlogo in spolno identiteto. V tem obdobju doseže mladostnik spolno zrelost. Definirati mora svojo spolno identiteto, in sicer tako, da bo sprejemljiva zanj in za osebe nasprotnega spola.*
3. *Sprejemanje in ljubinkovito uporabljanje lastnega telesa.*

4. *Oblikovanje lustvene neodvisnosti od staršev in drugih odraslih.* Gre za osamosvajanje, ki se razvija polasi in postopno, vendar ne nujno brez stresa in napetosti za obe strani, tako za starše kot za mladostnika.
5. *Pripravljanje na zakon in družinsko življenje.*
6. *Oblikovanje odnosa do dela in priprava na poklicno udejstvovanje.* Gre za pridobivanje izkušenj in znanj, ki so potrebna za ekonomsko neodvisnost in razvoj svoje lastne poklicne poti. Mladostnik ne more biti res neodvisen, dokler se ne more sam vzdrževati. Odločiti se mora glede stopnje izobrazbe, ki jo želi doseči, oz. poklica, ki ga želi opravljati. Uspešno rešene naloge pripomorejo k hitrejši in uspešni separaciji od staršev.
7. *Oblikovanje lastnega sistema vrednot in etičnih načel.* Mladostnik mora oblikovati lastno identiteto, se odločiti, v katere ljudi in ideje bo veroval, najti nove odgovore na vpražanji »Kdo sem?« in »Kaj hočem biti?«, in to tako na področju svoje spolne vloge kot tudi na poklicnem področju.
8. *Oblikovati željo in sposobnost opravljanja družbeno odgovorne dejavnosti.* (Horvat, Magajna, 1987: 234 - 237)

»Vse te razvojne naloge so vedno del prehoda v odraslost, le da so današnji socialni pogoji morda ustvarili teže razmere, vsaj za nekatere mladostnike. Odvisnost od staršev se podaljšuje z dolgi no govanja, večjo brezposelnostjo, torej z manjšimi možnostmi zaposlitve in tendenco, da vedno več družin razpada.« (Poljšak Čraban, 2004: 12)

1.2.3 Telesne spremembe

Na spreminjanje svojega telesa se mladostnik močno lustveno odziva. Od tega, kako mladostnik pozna, pojmuje, doživlja in vrednoti svoje telo, so v marsikem odvisni tudi njegovo vedenje, njegov odnos do drugih ljudi in njegova stališča, do zanj najpomembnejših življenjskih tem. (Tomori, 1990: 57)

Telesni razvoj v adolescenci ni le postopna rast iz manjšega v večje, ni samo preobrazba iz majhnega bitja v veliko, temveč je kvalitativen proces, v katerem se iz telesa otroka oblikuje

telo moškega oziroma ženske, z vsem, kar je s tem povezano na telesnem, duševnem in socialnem polju. (Tomori, 1990: 57 - 58)

Na mladostnikovo doživljanje telesa najizraziteje vplivajo naslednji dejavniki:

- *Hitrost telesnega spreminjanja*: kolikor hitrejši je tempo njegovega telesnega razvoja, toliko več težav ima pri sprejemanju teh sprememb in prilagajanju nanje.
- *Pomanjkljiva pripravljenost na spremembo*: poudarjenost, znanje in možnost za spreminjanje telesnega razvoja pri drugih.
- *Otroški ideali*: vsak opaznejši odstop od njegovih otroških predstav o odrasli zunanji podobi ga prizadene in navdaja z zaskrbljenostjo.
- *Socialna prilagoditev*: svoje nove zunanje značilnosti vrednoti skozi oči drugih in vrstnikov, staršev, drugih odraslih, ki mu veliko pomenijo.
- *Stereotipi*: značilnosti postave in obraza, ki so povezane z negativnimi stereotipi, prisotnimi v pojmovanju njegovega okolja, pri sebi še poudarjeno zaznava in jih hitro vključuje v celotno negativno predstavo o sebi.
- *Socialna negotovost*: veliko stvarnih in namišljenih razlogov ima za prepričanje, da je zunanji videz pomemben dejavnik njegove socialne sprejetosti in priljubljenosti v družbi. Zunanje lastnosti, ki jih njegovo okolje odklanja (ali pa si to le sam domišlja), izrazito povečujejo njegovo socialno negotovost. (Tomori, 1990: 59)

Mladostnikove številne bojzani in njegova splošna negotovost so razlog za to, da v primerjavah z drugimi sebe vedno vidi v slabši luči. To dejstvo lahko močno vpliva na njegovo vedenje v medosebnih odnosih. Neugodje in nezadovoljstvo s seboj marsikdaj poskuša premagovati s tem, da druge kakorkoli preglasi. Obvladuje jih, zasmehuje, je vzvišen do njih, ali pa se trudi, da bi se na kakršenkoli način še bolj izkazal kot oni, pa le prav v negativnem smislu. Lahko pa se umakne v svoj svet, se izogiba družbenim situacijam in okoliščinam, v katerih bi se moral meriti z drugimi. (Tomori, 1990: 57 - 59)

1.2.4 Razvoj mišljenja, socialni razvoj in l ustvovanje

V zahodnih kulturah miselne zmožnosti adolescenta že povsem enačimo z odraslimi, medtem ko tega ne priznamo adolescentu na socialnem in l ustvenem področju. (Horvat, Magajna, 1987: 241)

Mladostnikovo mišljenje se v adolescentnem obdobju močno razmahne, saj pridobi nove sposobnosti na področju abstraktnega mišljenja. Prognoza v mišljenju mladostniku omogoča, da vidi tisto, kar je, in tisto, kar bi lahko bilo. Te nove sposobnosti mladostniku omogočajo, da sebe gleda, »kot da« je nekdo drug, lahko se »posvetuje« sam s seboj. (Maksimović, 1991: 10 - 11)

Sanjarjenje v budnem stanju pomeni pubertetnikom nekakšno intimno skrivnost. V teh sanjah navadno sanjajo o svoji prihodnosti, o doloeni osebah ipd. To sanjarjenje pomeni lahko tudi nekakšen beg iz realnosti, saj je realnost zahtevna, domišljija pa mladostniku omogoča obvladovanje številnih preprek, ki so prisotne v tem obdobju. Spominske sposobnosti se večajo in razumevanje postane pomembnejše. Sposobnost za učenje napreduje in otroci bolj sledijo bistvu. Predstavljanje se močno izboljša. Uveljavi se tudi domišljija, postane živahnjejša in zato si lažje nalagajo različne stvari. Odnos do učenja in dela postaja v splošnem v tej dobi zavestnejši in motivacija se poglobi. Razgiri se tudi njegov besedni zaklad v zvezi s tem, kar je duševno. Pomembna pridobitev je tudi ta, da se začne uveljavljati notranja zaznava: mladostnik se uči spoznavati in razumeti pri sebi in pri drugih duševni svet. (Glebnik, 1975: 49 - 54)

»Mladostnik postaja vse bolj dejaven v doloenih aktivnostih, ker jih bolje spoznava in postaja samozavestnejši. Prihaja do gírnjenja kroga ljudi, ki jih pozna, s katerimi se druži. Mladostniku veliko pomeni pripadnost skupini-klapi. V njej osvaja norme, vrednote in je pripravljen storiti marsikaj, da bi ostal l len te skupine, ne da bi bil izloen. Ravno zaradi tega obstaja nevarnost konfliktnosti s starši. Ti konflikti med mladostniki in odraslimi lahko privedejo do tega, da se mladostnik začne obnašati agresivno do drugih ali beži iz realnosti, lahko to tudi kompenzira na različne načine, kjer ni potrebno vključevanje v skupine. Mladostnik se mora družiti z vrstniki, saj l e se ne, izgublja socialne kontakte, ki so pomembni za razvoj njegove osebnosti.« (Meško, 1997: 88)

Posameznik poskuša oblikovati moralne vrednote in našel, ki imajo svojo veljavnost neodvisno od avtoritete in zakonov, ki veljajo v določeni družbi in skupini, kateri posameznik pripada. Posameznik spozna, da so razni zakoni in skupinska pravila postavljeni umetno in da jih je mogoče spreminjati oz. da vsi ne predstavljajo moralno obnašanje kaka odločitve, ki sicer ne sovpada s temi zakoni, vendar spoštuje splošnejši, univerzalnejši etični princip. Moralno vedenje na tem nivoju torej sestavlja demokratično dogovarjanje in spoštovanje individualnih pravic. Pravilno dejanje je tisto, ki ga posameznik izvede na temelju odločitve lastne vesti pri takem našem presojanju, ko se ta odločitev oblikuje na osnovi upoštevanja in usklajevanja z nekimi univerzalnimi etičnimi načeli, ki jih je sam izbral. (Horvat, Magajna, 1987: 251 - 252)

Žustvovanje mladostnika je nepredvidljivo in polno nasprotij. Razpoloženje se mu hitro spreminja. Lahko je muhast in zaposlen sam s seboj, naslednji trenutek pa ves našel in zagnan za dobro drugih. (Čmuc-Tomori, 1983: 110)

Za mladostnika v obdobju adolescence je značilna povečana žustvenost. Žustvovanje je nepredvidljivo in polno nasprotij. Mlajši mladostnik hitro plane v solze in v smeh, je poln samozaupanja, naenkrat pa pade v brezup, se hitro navduši, pa kmalu postane indiferenten. Labilnost je prepoznavna tudi v njegovih socialnih odnosih. Nestabilen je tudi v svojih željah, posebno pri izbiri poklica. Fiziološke in psihološke spremembe, ki spremljajo spolno zorenje, prihajajo tako hitro, da mu povzročijo negotovost, dvom o svojih sposobnostih in interesih. Njegovi cilji so obilajno nad njegovim dosegom. Mnogo žustvenih napetosti, ki so reakcija na frustracijo, izhaja iz njegove predstave o odraslem. Vidi se že fizično odraslega in pričakuje, da bo sposoben igrati takšno vlogo na vsakem področju. Od drugih pričakuje, da bodo z njim ravnali kot z odraslim, ko pa temu ni tako, ostane prizadet. (Pačnik, 1983: 63)

Nataša Končnik-Gorjil pravi, da so žustvene tegave pogosti spremljevalec tega obdobja. Govori o raziskavah, ki so pokazale, da skoraj vsak drugi adolescent vsaj enkrat v času odraščanja joka, si želi pobegniti od doma, sovraži starše, učitelje in veliko adolescentov se čeni zelo slabo in vsaj eden od petih razmišlja o tem, da ni vredno živeti. Nekateri se bažejo s hrano, drugi jo odklanjajo. Pojavijo se strah, napadi panike in (Končnik-Gorjil, 2004).

Gorazd Meško (1997) pravi, da je doživljanje realnosti pri mladostnikih močno ljubosumno obarvano, saj je za to obdobje značilna povišana emocionalnost, na katero vplivajo družinski odnosi, različne življenjske situacije v katerih se mladostnik počuti nelagodno: prilagajanje drugemu spolu, težave pri odločitvi za poklic, neuspeh v šoli, napetosti doživljanja družbene realnosti itd. Adolescentova ljubosumnost hudo niha med navdušenjem in potrlostjo, delavnostjo in lenobo, družabnostjo in zaprtostjo vase, prevelikim zaupanjem in nezaupanjem. Tako je mlad človek nevarno nagnjen tudi k samodestruktivnosti in močno tudi k samomoru.

V zgodnji adolescenci je ljubosumnost zelo prikrito. Mladostnik se zanima za drugi spol, primerja se z istospolnimi vrstniki v priljubljenosti glede na reagiranje drugega spola do njega samega. V kolikor ga ne opazijo, postane ljubosumen, vendar to izraža običajno neprepoznavno, običajno verbalno, s posmehom, s cinizmom, z opravljanjem. Ljubosumno je naklonjen do ljudi, s katerimi ima prijetne, polne odnose in ki mu dajejo občutek varnosti in ljubljnosti. Naklonjenost je ljubosumnost, ki ga preprečuje konstantnemu prijateljstvu posameznika in posameznikov, do katerih je njegova naklonjenost tudi najmožnejša. Kadar je ločen od njih, jim bo stalno telefoniral, pisal pisma in podobno. (Palnik, 1983: 64 - 67)

Bojazni in negotovosti so prisotne v celotnem obdobju adolescence in kot kažejo raziskave, jih je mogoče uvrstiti v tri kategorije:

- *strahovi in bojazni v zvezi z družbenimi odnosi* (strah pred zbeglostjo, strah pred socialnimi odnosi, strah pred srečanjem z osebo drugega spola itd.);
- *bojazni in strahovi, ki so povezani z lastno osebo* (strah pred smrtjo, pred neuspehom v šoli, strah pred neenakopravnostjo in nesposobnostjo itd.);
- *strahovi in bojazni, ki so ostali iz otroštva* (strah pred grmenjem, kačami itd.). (Maksimovič, 1991: 13)

1.2.5 Problemi adolescentov

Maksimovič (1991: 21 - 39) je vse probleme, s katerimi se lahko v tem obdobju razvoja srečajo mladi, razvrstil v pet kategorij:

- problemi, povezani z oblikovanjem slike o sebi;
- problemi, povezani z odnosi s starši;
- problemi, povezani z odnosi v skupini vrstnikov;
- problemi, povezani s šolo, šolanjem in izbiro poklica in
- problemi, povezani s spolnostjo in ustvarjanjem spolnih vlog.

Vsi problemi, s katerimi se srečujejo mladostniki, se prepletajo v oblikovanju osebnosti. Problemi, ki nastanejo v zvezi z odnosi s starši, so globoko povezani tudi z drugimi problemi, posebej še z oblikovanjem slike o sebi in z vključitvijo v skupino vrstnikov, poleg tega se na to veže tudi vrsto drugih problemov.

Hurlock (po Meško, 1997: 88) predstavlja lastnosti, ki se pri mladostnikih kažejo kot problematične:

- neodgovornost (pusti drugim, da delajo)
- velika skrb za svoj simbolični status (oblačenje, imeti vse, kar imajo drugi, popolno strinjanje z vrstniki)
- antiintelektualizem (nagnjenost k neintelektualnim aktivnostim, le lahko izbirajo med obojima)
- stalna je proti vsakemu delu (kot posledica tarnanja staršev, ki preživijo veliko časa v službi in se utrujeni vračajo domov)
- nespoštovanje starejše generacije (leprav v našem času ne sprejemajo vrednot starejših, jih pa prosijo za nasvete)
- sprejemanje vrednot od vrstnikov in nesprejemanje vrednot od staršev in starejših (največ je sprejemanja vrednot od vrstnikov glede filmskih zvezd, glasbenikov, športnih zvezd)
- pretirani kriticizem (mladostniki so že tako kritični, predvsem pa so kritični do starejših in učiteljev, staršev)
- kršenje šolskih, zakonskih in družbenih pravil je vse pogostejši pojav
- ne sprejemajo pravil, ker so jih sprejele starejše generacije
- nerealni nivo aspiracije (dosegli veliko z malo napora).

1.2.6 POSTADOLESCENCA

V poznih šestdesetih letih prejšnjega stoletja so se v prehodu iz klasične mladosti v odraslost zgodile bistvene spremembe. Podaljševanje izobraževanja čez dvajseta leta je povzročilo, da vse več mladih po zaključku adolescence ne vstopa v odraslost. Zato so začeli govoriti o postadolescenci, ki je obdobje med adolescenco in odraslostjo, ki naj bi trajala do tridesetega leta. Njena temeljna naloga naj bi bila priprava na odraslost. (Poljčak Čraban, 2004: 81)

Po Kenistonu (po Ule, Kuhar, 2003: 33 - 34) je postadolescenca posebno obdobje mladosti, ki nastopi po zaključku tradicionalne mladosti in zajema prvo polovico dvajsetih let. Pomeni obdobje nove intenzivne osebnostne in identitetne krize, ki sledi prvotni identitetni krizi v adolescenci. Eden od pomembnih pogojev za nastop postadolescence je prav uspešno razrešena identitetna kriza adolescence. Izkusijo jo namreč predvsem tisti, ki podaljšujejo študij čez dvajseta leta in se zato znajdejo v posebnem izobraževalnem moratoriju. Za postadolescenco je namreč značilna bolj zavestna in kritična refleksija lastnih socialnih vlog in družbe kot celote. Postadolescenca ni omejena na nadpovprečne mlade, ampak je postala življenjska faza in našin življenja večine mlajše, predvsem študentske populacije med dvajsetimi in tridesetimi leti življenja. Pomembna značilnost postadolescence je intenzivno preizkušanje različnih življenjskih stilov in eksperimentiranje s samim seboj, ki pa je življenjsko zavezujoče. Rezultati tega poletja so bolj dolgoročni, saj zaznamujejo tudi poznejšo odraslost. (Poljčak Čraban, 2004: 81 - 85)

1.3 IDENTITETA

Identiteta je zaznavanje in doživljanje sebe kot ločenega in različnega od drugih, kot doslednega samemu sebi, doživljanje celovitosti in kontinuiranosti sebe v času ter oblika psihosocialne recipročnosti, t.j. skladnosti med posameznikovimi predstavami o sebi in tem, kar zaznava, da drugi vidijo v njem in prikažejo od njega. (Kobal 2000)

Dictionary of Psychology (1977, po Poljšak Ćkraban, 2004) navaja dve definiciji, in sicer definicijo identitete ter definicijo osebne identitete. Identiteta je stanje biti enak, isti v vseh aspektih. Zanj je značilno vztrajanje na esencialni nespremenjenosti. Osebna identiteta je psihološki pojem in pomeni občutek istovetnosti, ki temelji na senzibilnosti in kontinuiteti ciljev, namenov in spominov.

Nastran Ule (1992: 367) meni, da je pojem identitete »...velj plasten, saj ga delimo dalje na posebne oblike identitet. Najobličnejša je delitev pojma identitete na osebno identiteto, socialno identiteto in identiteto jaza.«

Po Goffmanu (po Poljšak Ćkraban, 2004) osebna identiteta zajema predvsem individualne značilnosti posameznika in njegovo spontanost delovanja. Krstić (1991: 202, po Poljšak Ćkraban, 2004) poudarja, da je za osebno identiteto pomemben občutek istovetnosti, ki jo doživljamo kljub spremembam v sebi in drugbi. Musek (1982: 59) navaja: «Identiteta osebnosti ni zgolj identiteta stanja, temveč identitetnega procesa. V tem procesu eksistira človek, njegova osebnost kot celota, ki je ni mogoče deliti na absolutno nespremenljivo substanco in spremenljive akcidence. Prav vse, kar vsebuje osebnost, se spreminja, je vključeno v dialektični proces, v dinamični tok dogajanja, ki ga označujejo notranja polarizacija, diferenciacija in konfliktnost na eni strani, toda tudi sintetizacija ter integracija na drugi.«

Poljšak Ćkraban (2004: 19) navaja: »Najpogosteje rečeno pomeni oblikovanje identitete proces iskanja odgovorov na vprašanja, »kdo sem«, »komu pripadam«, »kaj želim doseči«, »kam želim prispeti« ter »kaj želim postati«. Proces oblikovanja identitete vključuje evalvacijo preteklih in sedanjih lastnosti in odločitev o tem, kakšna osebnost želim postati.«

Pojem socialne identitete po Goffmanu (po Poljšak Ćkraban, 2004: 17) obsega celotno normativno prilagajanje, ki jim mora ustrezati posameznik v neki socialni situaciji, in identifikaciji, s katerimi ga največkrat prepoznavajo in prepoznavajo drugi ljudje.

Posameznik stalno vzpostavlja ravnotežje med socialno in osebno identiteto. Ohranjanje ravnotežja je pogoj za to, da posameznik pridobi identiteto jaza. (Poljšak Ćkraban, 2004: 16 - 19)

1.3.1 Oblikovanje identitete

Oblikovanje identitete, torej da jo mladostnik spozna sam in to, da jo priznajo drugi, je v adolescenci velik izziv. Oblikovati identiteto pomeni za mladostnika odkriti, kaj ima rad, kesa si želi, kesa se nadeja v ljubstvenem in poklicnem življenju, skratka kaj sploh pričakuje od življenja. (Braconnier, 2001: 32 - 33)

Mladostništvo je obdobje oblikovanja identitete in samopodobe. Strokovnjaki s tega področja to oblikovanje lastne identitete razlagajo tako: Iti mora skozi določene razvojne naloge, da si pridobi neke kompetence za delovanje v družbi in da se navadi uravnavati svoje duševno ravnoesje. Zahtevnost in kompleksnost teh razvojnih nalog naredi adolescenco za težavno in krizno obdobje. Veliko mladih doživlja svojo mladost kot obdobje radosti, veselja, hrepenenja in razigranosti. Nerazrešena identitetna kriza namreč lahko preide v identitetno zmedenost, ki se lahko ljubstveno razpotezne v odraslo obdobje in se kaže kot nezmožnost odločanja, nezmožnost opredeljevanja lastne vloge v socialnem okolju in nezmožnost prevzemanja aktivnosti. (Gorč 1999: 93 - 95)

Pomemben del identitetne krize je negativna identiteta. Mladostnik ljuti potrebo po oblikovanju lastne osebne samopodobe. Ker pa ne ve, kako do nje, zavrača vse vloge, ki mu jih vsiljujejo drugi. Tako se lahko razvije navidezna samopodoba, ki jo oblikujejo norme, pravila in vrednote ravno nasprotne tistim, ki mu jih vsiljuje okolje. Ta se navzven oblikuje kot upornništvo. V resnici pa ga žene njegova notranja potreba po lastni identiteti, po svobodi. Ta lažna samopodoba pa mu notranje potrebe ne zadovoljuje. Mladostnik sam ljuti, da ni svoboden, saj njegova »samopodoba« v resnici ni njegova, je le negativen odsev, obrnjena zrcalna slika tega, kar od njega pričakujejo drugi. (Gorč, 1999: 93 - 95)

Potek oblikovanja identitete je odvisen od mnogih dejavnikov, lahko je precej preprost ali zapleten, kratek ali dolgotrajen, prijeten ali mučen, uspešen ali neuspešen.

1.3.2 Vrste identitetnih položajev

Ameriški psiholog Marcia je opredelil identitetne položaje kot statična psihična stanja v določenem obdobju, kasneje pa jim je pripisal tudi dinamični in razvojni vidik. Marcia (Poljšak Ćkraban, 2004: 48 - 63) govori o naših reševanju identitetne problematike v času pozne adolescence, ki jih imenuje identitetne položaje, in sicer:

Razpržena identiteta

Je najmanj razvit položaj. V tem položaju oseba krize še ni doživela. V položaju razpržene identitete se znajde mladostnik, ki svoje identitete ne zna vsebinsko opredeliti. Takšen mladostnik niha med različnimi osebnimi, poklicnimi in nazorskimi opredelitvami in se za nobeno še ni opredelil.

Položaj razpržene identitete je relativno pogost v zgodnji adolescenci. Če prehaja v odraslost, lahko postane problem.

Razpržena identiteta lahko izhaja iz (Zupančič, 1996: 74):

- predkrize in pomanjkanja opredeljenosti v otroštvu;
- narcizma in posameznik se obnaša sebično in uporablja druge za pridobivanje lastnega zadovoljstva in koristi;
- izogibanja anksioznosti, nepripravljenosti soočanja in razreševanja krize, ki bi lahko posamezniku producirala še večjo anksioznost, s katero se njegov ego ne bi mogel spopasti.

Nadaljevanje tega stanja brez nadaljnjega napredka lahko vodi v osebno dezintegracijo, v shizofrenijo ali samomor in delikventnost. Razprženi položaj se kaže v dveh oblikah. Mladostnik je navzven bodisi brezskrben, lahko celo malodušen, ali pa nasprotno kaže visoko stopnjo nezadovoljstva, je nesrečen. Prvi gredo skozi življenje brezskrbno, neangažirano, dajejo videz svetovljanstva, svobodnosti. Pri drugih pa se kaže visoka stopnja psihopatologije in huda osamljenost, praznina, nezadovoljstvo. Za oboje je skupno, da menjajo našela glede na zunanje vplive, da ne vstopajo v intimnejše odnose niti z vrstniki niti s starši, kot da nimajo razvitega občutka pripadnosti skupini ali posamezniku. Na splošno so bolj zaprti, osamljeni,

znanilna je nizka stopnja samospoštovanja. Njihovo ljubstvanje je močno, vendar ga velinoma skrivajo. So nezaupljivi do ljudi. O svojih starših imajo pogosto neugodno mnenje in nanje niso pretirano navezani. (Poljšak Ćraban, 2004: 52 - 54)

Prevzeta identiteta

Za ta položaj je znanilna mladostnikova velika navezanost na starše. Mladostniki še niso izkusili krize. V svojih prepišanih in ciljnih sledijo staršem ali pa kakšnemu drugemu močnemu vodji. Torej so se opredelili, vendar so namesto upoštevavanja različnih izbir glede lastne prihodnosti sprejeli načrte drugih.

V odnosu do avtoritete se vedejo pretirano podredljivo, v odnosu do šibkejših pa pokroviteljsko in gospodovalno. V stiski je njihovo razmišljanje ozko, težijo k poenostavljanju. Se »lepo«, konvencionalno obnašajo. V interakcijah z drugimi so stereotipni. S starši imajo precej tesne odnose. Waterman in Waterman (1975, po Poljšak Ćraban, 2004) ugotavljata, da so mladostniki v sprejemanju odločitev odvisni od svojih staršev. V socialnih stikih so razmeroma zadržani. (Poljšak Ćraban, 2004: 54 - 55)

1.3.3 Identitetna kriza in moratorij

Identitetna kriza pomeni prelome v razvoju identitete posameznika, zlasti v prehodu iz mladosti v odraslost. V identitetnih krizah posameznik predela prejšnje faze osebnega in socialnega razvoja in ponotranji prišakovanja ter socialne vloge, ki so značilne za naslednjo fazo osebnega in socialnega razvoja. V mladostniški krizi identitete je pomembno zlasti oblikovanje posameznikovih odnosov do seksualnosti, do dela, do javnega družbenega sveta ter razvoj njegovih sposobnosti za intimne odnose s partnerji ter za osnivanje lastne družine. (Ule Nastran, 2000: 322)

Moratorij je stadij krize, ko do končne opredelitve še ni prišlo. Mladoletnik je v aktivnem iskanju med alternativami. Izbira med različnimi dejavnostmi, preizkuša razne poklicne, nazorske usmeritve, tehta podatke iz okolja in primerja različne rešitve problemov. Igle in izbira svoj pogled na svet, svoj način življenja. Mladostniki so zelo občutljivi in poudarjeno izražajo čustva. Odlikuje pa jih visoka stopnja samospoštovanja. Ko ocenjujejo sebe in svoja dejanja, se ne ozirajo na povratne informacije, ki jih dobijo iz svojega okolja, niti ne dajo veliko na mnenja drugih. Do drugih ljudi so odprti in odkriti. Velj sodelujejo z vrstniki kot z odraslimi. Zanje je značilna močna težnja po spoznanju novih pojavov, tako o sebi kot zunaj sebe. Doma so v tej fazi odnosi napeti. (Poljak Čraban, 2004: 55)

Bameister, Shapiro in Tice (1985, po Kobal, 2000) menijo, da se mladostniki v moratoriju lotijo glede na tip krize, ki jo doživljajo:

- *Legitimna kriza ali identitetni konflikt* je psihološko stanje, v katerem se nahajajo mladostniki z razmeroma jasno izoblikovanimi različnimi področji samopodobe. Vedo, da si nekaj želijo in hočejo, vendar niso povsem prepričani, kaj je to in ali je to, kar si želijo, prav ali ne. Zdi se, da so njihovi cilji nezdružljivi z njihovimi vrednotami. Razvijali bodo identiteto zrele in odrasle osebe.
- *Motivacijska kriza ali identitetni primanjkljaj* je psihološko stanje, v katerem mladostniki nimajo izoblikovane samopodobe in ne vedo, kaj hočejo. Nimajo izdelanih jasnih ciljev in vrednot, na katerih bi gradili svoje odločitve, usmerjali svoja ravnanja ali izbire. Avtorji sklepajo, da je identitetni primanjkljaj povsem normalen razvojni proces, ki vodi do postopnega vzpostavljanja zrele identitete. (Poljak Čraban, 2004: 55 - 56)

Freud (po Kobal, 2000: 121) pravi, da se kriza identitete izide na pozitiven ali negativen način. Lejo rešitve pridejo v razvito identiteto, drugače pa na identitetno zmedo, ki pomeni, da ne veš kdo si.

1.3.4 Zrela identiteta

Poljšak Ćkraban (2004: 56 - 57) pravi: »Mladostnik je doĝivel krizo. Resno se je odloĝal med moĝnostmi in se je na osnovi preĝnjih izkuĝenj avtonomno opredelil. V tem poloĝaju je mladostnik sposoben izbirati med vrednotami, vedenjskimi normami in ĝivljenjskimi slogi. Tak mladostnik je osebnost z moĝnim »jazom« in visoko stopnjo samospoĝovanja, hkrati pa je osebnost, ki se zna prilagajati okolju. Ĭlovek je fleksibilen, razmiĝljajoĝ in introspektiven, pod stresom ĝe vedno dobro funkcioniira, odprt je do novih izkuĝenj, ima obĝutek za humor, je pripravljen posluĝati in presoja glede na svoje lastne standarde. Mladostniki, ki so dosegli to zrelo identiteto, so intimni v medsebojnih odnosih. So manj odvisni od mnenja drugih, so kreativni, imajo boljĝo samopodobo. Pri moralnem odloĝanju jih vodijo moralna naĝela, ki so si jih izbrali sami. Poĝutijo se odgovorne za svoje odloĝitve. Cilje, ki si jih postavijo, uresniĝujejo zavzeto in vztrajno. Usmerjeni so v prihodnost.«

Ti mladostniki se spet dobro razumejo s svojimi stargi. Ĭeprav nanje niso pretirano navezani, jim zaupajo in imajo o njih ugodno mnenje. Lahko se zgodi, da zaradi pritiskov okolja spet zdrsnejo v kateri koli drug poloĝaj, ki pa je razvojno na niĝji ravni. (Poljšak Ćkraban, 2004: 56 - 57)

1.3.5 Vidiki identitete

Adolescent s ukvarja z nekaterimi vidiki svoje identitete, da bi se uveljavil. Vendar je tako ravnanje lahko varljivo za druge in tudi za adolescenta. Poglejmo razliĝne registre identifikacije. Lahko gre za identifikacijo s svojo ĝeljo (»Rad bi pouĝeval«), z neko osebo, ki je ideal (»Rad bi postala pevka kot M. Carey«) ali za posnemanje znaĝilnosti oboĝevane osebnosti (tetoviranje, obrita glava é). Za adolescenta so ti znaki identitete povezani z gonilno silo ĝelje. Lahko pojasnjujejo eno od njegovih nagonskih nagnjen ali pa odsevajo njegovo navezanost na fetišiziran objekt. Ti znaki so kot grb, ki predstavlja adolescentovo identiteto v odnosih z drugimi. (Forget, 2002: 43 - 44)

Skriti za svojim »grbom«

Adolescent v negotovem iskanju tega, kar želi, najde vidike samega sebe. Znake svoje identitete najde v odnosih z drugimi, kjer igra elemente, ki ga opredeljujejo, označujejo in mu omogočajo, da se reši negotovosti. Adolescent se predstavi prek svojih značilnosti, ampak ga ne smemo omejiti le na njegove znake. Lahko se zgodi, da adolescenta omejimo ali povzamemo z enim samim nagonskim dejanjem, ki naj bi ga v polnosti razkril in za katerim se bo poskušal skriti. To mu pogosto pripisujejo drugi, njegovi starši, profesorji, da bi tako označili nekatera njegova dejanja, ki jih ne odobravajo. Če se dekle ne vrne domov ob dogovorjeni uri, postane takoj »begavka« itd. Adolescent dobro ve, da bodo starši posamezno ravnanje obsodili, in pred tem se brani. Sem lahko gtejemo dejanja, ki vpišejo znamenja identitete na telo, kot so tetoviranje, piercing, striženje na balin, izzivalno ličenje in drugo. Ti elementi imajo svojo simboliko, so udeleženi v skupni identiteti. Kadar je adolescent dobesedno obseden s prilastitvijo ali z uživanjem kakega predmeta, ga povzamemo le s tem predmetom. (Forget, 2002: 44 - 46)

Govoriti kot podoba

Prvine identitete, ki jo igra adolescent, uporabljajo kot znamenje v izkustvu njegove želje. Teh znamenj ali dejanj okolica ne sme razumeti dobesedno. Ne gre za to, da ta znamenja prezre, ampak bolj za to, da pri njih ne vztraja predolgo. To je toliko potrebneje, ker adolescent navadno ni radodaren s tem, o čemer priča. (Forget, 2002: 47)

Izpostavljenost identitete in skritost želje

Če adolescent včasih poudarja smrt svojih bližnjih ali druge travme, ki jih je doživel, potem s tem krepi svojo identiteto, vendar zakriva negotovost želje. (Forget, 2002: 48-49)

1.4 PROJEKTNO UŁ ENJE MLADIH (PUM)

1.4.1 Predstavitev PUM-a

Program projektno uł enje za mlajęe odrasle i PUM i je javno veljaven program neformalnega izobraęevanja, namenjen mladim v starosti od 15 do 25 let, ki so iz razlił njih razlogov opustilięolanje in so tako brez kakręne koli izobrazbe, na trgu dela pa zaradi pomanjkljivih izkuęenj spadajo med teęje zaposljive. Njihov socialni status je definiran tako z osipom kot tudi z brezposelnostjo. (Dobrovoljc, 2001: 1)

Zaıetki PUM-a segajo v 90. leta preęjnega stoletja, ko jeętevalo mlajęih brezposelnih zelo naraslo, hkrati pa je tudi zelo naraęaloętevalo mladih, ki so opuęali rednoęolanje. Prvotna zasnova programa se je eksperimentalno izvajala kot Center za mlajęe odrasle. Po dvehletnih praktił njih izkuęnjah so program delno dopolnili ter ga poimenovali Projektno uł enje za mlajęe odrasle, spomladi 1998 pa je v Ljubljani stekla prva izpeljava. (Dobrovoljc, 2001: 1)

1.4.2 Namen programa

PUM je bil zasnovan, da bi mladim pomagal ustvarjalno in dejavno vstopiti v druębenoęivljenje. Mladostnike poskuęa motivirati, da bi se po zakljuıku programa PUM vnoviı vkljuıili v proces rednega izobraęevanja,ęeli pa jih tudi usposobiti za veıjo konkurenınost na trgu delovne sile. Program je usmerjen k temu, da mladi spoznajo iim veı razlił njih poklicev in da hkrati tudi odkrivajo svoje interese in talente.

S programom poskuęajo:

- prepreıiti socialno osamelost mladih;
- ponovno vkljuıiti mlade v kulturno okolje vrstniękih skupin;
- zmanęgati socialne probleme v okolju;
- spremeniti negativen odnos okolja do njih;
- pospeęiti medsebojno povezovanje in samopomoı med mladimi;
- razviti motivacijske mehanizme, da bi se ponovno vrnili vęolo;
- pomagati pri razvijanju delovnih navad in odpravljanju uł njih problemov.

Program PUM je namenjen družbeni reintegraciji udeležencev. Namenjen je mlajšim odraslim brez delovnih in zaposlitvenih izkušenj. Zaradi izključitve iz šolskih programov in tudi iz dela so ti mladi potisnjeni na sam rob družbe. PUM poskuša mladostnike motivirati, da bi se po zaključku znova vrnil v proces rednega izobraževanja. (Dobrovoljc, 2001: 1 - 2)

1.4.3 Ciljna skupina

Ciljna skupina so mladostniki z naslednjimi značilnostmi:

- stari od 15 do 25 let,
- brez poklica ali strokovne izobrazbe,
- z nedokončano ali dokončano osnovno šolo,
- z nedokončano poklicno, strokovno ali splošno srednjo šolo,
- ki nimajo statusa dijaka ali študenta in iskalca zaposlitve,
- ki so prijavljeni kot iskalci zaposlitve. (Velikonja, 2000: 8)

1.4.4 Značilnosti udeležencev

Značilnosti mladih, ki prihajajo v PUM, so nestvarna percepcija dela in zaposlovanja, zelo nizka motivacija za izobraževanje in neustrezno načrtovana poklicna kariera, katere začetek je ponavadi že ob koncu osnovne šole z nezmožnostjo izbire želenega srednješolskega izobraževanja. (Velikonja, 2000: 9)

»Te in ostale negativne posledice šolske neuspešnosti in brezposelnosti vodijo do družbene osamelosti, s tem pa tudi do pomanjkanja funkcionalnih spretnosti, ki jih mlad človek potrebuje za uspešno komunikacijo z okoljem. Posledice osamelosti lahko vodijo tudi do marginalizacije, odvisnosti ali celo do agresivnega in avtoagresivnega vedenja.« (Dobrovoljc, 2001: 1)

1.4.5 Izvajalci programa

Z mladimi v PUM-u delajo mentorji. Ker program teče v obliki projektnega dela in ker nima klasičnih šolskih metod, je temu primeren tudi njihov način dela, saj delajo brez mehanizmov avtoritarnosti in discipliniranja, njihovo delo temelji na doživljanju pozitivnih izkušenj.

Mentorji imajo ustrezno izobrazbo, ki je določena v Odredbi o smeri vodje mentorske skupine in mentorjev v izobraževalnem programu Projektno učenje za mlajše odrasle. Poleg tega so opravili študijski program za izpopolnjevanje za mentorje v Projektne učenju za mlajše odrasle, ki obsega približno 200 ur in vsebuje naslednja znanja, s pomočjo katerih lahko mentorji samostojno opravljajo delo v programu: znanilnosti mladih, njihove težave, odvisnosti, bolezni. Večina programa je namenjena učenju metode projektnega dela, velik del pa evalvaciji. Ob koncu študijskega programa kandidati za mentorje izdelajo seminarsko nalogo in načrt projekta, ki ga lahko kasneje uporabijo v skupini. Če zadostijo pogojem, dobijo licenco za mentorja v programu PUM, ki jo obnavljajo po treh letih.

V času izvajanja programa mentorjem zagotavljajo konstantno strokovno izpopolnjevanje, katerega teme predlagajo sami glede na njihove potrebe. (Velikonja, 2000: 20 - 21)

1.4.6 Trajanje programa in pogoji za vpis

Program traja eno koledarsko leto vsak dan od ponedeljka do petka. Organizirano projektno delo poteka 10 mesecev, od septembra pa do junija, 32 ur na teden, julij je namenjen individualnim učnim projektom, mesec avgust pa je namenjen političnim. (Velikonja, 2000: 15)

Za sodelovanje v programu se mladi lahko odločijo sami, po priporočilu prijateljev, staršev, svetovalnih delavcev v šolah, centrov za socialno delo, zavodov za zaposlovanje. Vključijo se lahko kadar koli med šolskim letom, prav tako pa lahko iz njega kadar koli izstopijo. Obiskujejo ga brezplačno, kot brezposelni pa so deležni tudi ugodnosti, ki jim iz tega statusa pripadajo.

1.4.7 Cilji programa

Temeljni cilj programa je pomagati mladim pri pridobivanju izkušenj in znanj, ki bi jim omogočili uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri. Poleg tega cilja je bistveno tudi pridobivanje funkcionalnega znanja, ki razvija splošno izobraženost, razgledanost in prognozo mišljenja, priprava za nadaljevanje opuščenega šolanja, pridobivanje pozitivnih izkušenj učenja, jasno razločene poklicne želje ter razvijanje sposobnosti kritičnega in problemsko usmerjenega mišljenja. (Velikonja, 2000 : 10 - 12)

Izobraževalne cilje programa delimo na tri skupine:

Cilji splošne izobraženosti, kamor spadajo cilji poznavanja različnih učinkovitih tehnik in strategij učenja ter usposobljenosti za samostojno učenje (sposobnost povzemanja bistva, izdelava lastne tehnike učinkovitega učenja, povezovanje); pridobivanje funkcionalnih izkušenj bralnih, pisnih, računalniških in komunikacijskih spretnosti; obvladovanje slovenskega jezika, ki omogoča aktivno razumevanje in branje sporočil, izražanje misli in idej; obvladovanje matematike, računalništva, poznavanje temeljnih naravoslovnih zakonitosti, temeljnih pravic učenca, državljana, delavca, človeka; poznavanje temeljnih načel organizacije dela, poslovanja in trženja; temeljno znanje sodobnega medicinskega in zdravstvenega ravnanja ter poznavanje ekologije.

Cilji, povezani z oblikovanjem poklicne identitete zajemajo spoznavanje različnih poklicev; izdelavo načrta poklicne kariere; razumevanje in rabo strokovnega jezika izbrane poklicne dejavnosti, spoznavanje novih ali prognoziranih zaposlitvenih možnosti, povezovanje s potencialnimi delodajalci v lokalnem okolju, razumevanje temeljnih sestavin delovno-pravne zakonodaje in usposobljenost za iskanje zaposlitve.

Cilji sociokulturnega delovanja zajemajo prevzemanje odgovornosti za svoje ravnanje, povečanje možnosti za premagovanje manj ugodnih spodbud iz ožjega socialnega okolja, sposobnost samostojnega ravnanja v institucioniranih življenjskih položajih, učinkovitejša izraba prostega časa, pridobivanje delovnih navad, izkušnje vedenja v skupini, povečana samozavest, izkušnje ustvarjalnega druženja mladih, pozitivne izkušnje vedenja v skupini ter poznavanje temeljnih možnosti sodobnih medijev in ustvarjalne uporabe medijske kulture. (Velikonja, 2000: 39 - 41)

1.4.8 Načrt in dela

Temeljna oblika dela je projektno delo, njegova najpomembnejša značilnost pa je upoštevanje interesov in sposobnosti udeležencev, ki tudi sodelujejo pri načrtovanju dela. Udeleženci izberejo temo projekta, učne vire, metode in postopke, mentorji pa jim pri tem pomagajo. Ker sami aktivno sodelujejo in odločajo o poteku programa, se povečuje tudi njihova motivacija za sodelovanje v programu, posledično pa tudi motivacija za učenje in nadaljevanje izobraževanja.

Projektno delo se deli na štiri oblike, ki se med seboj smiselno povezujejo in prepletajo:

Individualni učni projekti so sestavni del načrtovanja poklicne kariere. Njihova vsebina izhaja iz opredeljenih osebnih ciljev udeležencev, to je npr. opravljanje manjkajočih izpitov, dejavnosti, povezane z oblikovanjem individualne poklicne kariere, ali pa je to projekt, povezan z osebno rastjo udeleženca v programu.

Izbirno projektno delo; njegova vsebina temelji na interesih in aktualnih učnih potrebah udeležencev. Iz študija in prakse vemo, da so za udeležence zanimive predvsem sodobne medijske produkcije (časopis, film), umetnost (gledališke predstave, razstave, fotografija), potovanja. Izbirni projekt predvidoma traja od 1 do 3 mesecev in v njem sodelujejo vsi udeleženci programa.

Produksijsko projektno delo je usmerjeno k spoznavanju novih načinov ustvarjalnosti, načinov uporabe energijsko manj zahtevnih tehnologij, ki so okolju prijazne, razvijanju možnosti za oglaševanje starih in izumirajočih obrtnih tehnologij in izdelavo predmetov, ki so značilni za lokalno okolje. Produksijsko projektno delo lahko predstavljajo tudi različne storitve, ki jih skupine permanentno izvajajo za okolje.

Interesne dejavnosti se smiselno povezujejo z vsebinami, ki jim skupina udeležencev v poteku programa sledi, vendar jih ni mogoče izpeljati v sklopu drugih programskih možnosti. Njihova vsebina je lahko ožje povezana z dopolnjevanjem projektnih nalog.

Ob prihodu v program se mentorji vsakemu udeležencu individualno posvetijo, skupaj z njim naredijo individualni načrt, ki ga udeleženec v času obiskovanja programa poskuša doseči.

Le-ta je podlaga vsem njegovim aktivnostim v programu. Individualni načrt je načrt za napredek udeleženca na vseh področjih, ne samo na šolskem, ampak tudi na socialnem, motivacijskem in osebnostnem. Je podlaga za izbiro vseh projektnih dejavnosti v programu, kajti le-te naj bi bile osmišljene s cilji, ki so si jih zastavili udeleženci v njem.

Skupinska dinamika v njihovih projektih jim pomaga osmisliti učenje in izobraževanje, oblikovati stvaren odnos do dela in ustvariti osebno vizijo nadaljnje poklicne kariere in zaposlitve. PUM pomaga mladim pri socialnem vključevanju in jim omogoča, da odkrijejo svoje talente in ustvarjalnost, izboljšajo delovne in učne navade ter se naužijo sodelovanja v skupini. (Velikonja, 2000: 45 - 50)

1.4.9 Financiranje

PUM se financira tretjinsko :

- dve tretjini zagotavlja Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport,
- preostalo tretjino pa naj bi zagotavljale lokalne skupnosti, na območju katerih se program izvaja, za kar pa ni zakonske osnove. (Dobrovoljc, 2001: 5)

1.4.10 Rezultati programa

V času delovanja se je izvajanje PUM-a pokazalo kot zelo upravičeno. Prvi razlog je prav gotovo ta, da je v slovenskem šolskem prostoru še vedno zelo velik odstotek mladih, ki opustijo izobraževanje, ne da bi ga končali. Drugi razlog pa je ta, da v Sloveniji še ni izobraževalnih programov, s katerimi bi mlajšim odraslim pomagali celostno odpraviti težave, ki nastajajo zaradi marginaliziranosti, ki je posledica tako šolskega neuspeha kot tudi vseh drugih posledic in težav. PUM pa te težave učinkovito in celostno odpravlja. Tretji razlog, s katerim lahko program upravičimo, pa je njegova uspešnost, saj ga mladi, ki ga obiskujejo, zaključijo zelo uspešno, pa naj si bo to z vidika ponovne odločitve za nadaljevanje

izobraževanja, pridobitve zaposlitve ali pa z psihosocialnega vidika. (Projektno učenje za mlajše odrasle, 1999: 7)

1.4.11 Programi PUM v Sloveniji

Od prve izpeljave programa PUM se je program strokovno že dopolnil in nadgradil, vseskozi pa so tudi tekle aktivnosti na področju širjenja mreže izvajalskih organizacij. Program sedaj izvaja 11 izvajalskih organizacij: v Ljubljani i TIN, v Slovenj Gradcu i MOCIS, v Celju i SKALA, v Murski Soboti i LU Murska Sobota, v Radovljici i LU Radovljica, v Ajdovškini i LU Ajdovščina, v Mariboru - Andragoški zavod Maribor, v Kopru i Memory, V Novem mestu i RIC Novo Mesto, V Tolminu i PRC Tolmin in v Ākofji Loki i LU Ākofja Loka. (Dobrovoljc, 2001: 1)

1.5 ASERTIVNOST

1.5.1 Pojem asertivnost

Beseda asertivnost je v slovenskem prostoru tuja in neznana. Biti asertiven pomeni imeti in kazati zaupanje, gotovost in samozavest, pomeni tudi biti vztrajen pri določeni stvari, npr. pri pravici, izjavi. Asertivnost obsega tudi samozavedanje, zavedanje naših pravic, ki jih imamo. Beseda »asertivnost« pomeni sposobnost zahtevati svoje pravice in želje ter izraziti svoje mnenje odločno in prepričljivo, spočljivo in nenasilno, odprto in neposredno. Pomanjkanje asertivnosti privede do raznih odvisnosti, deviantnosti ter s tem povezano družbeno stigmatizacijo. (Erlah, Čnidarec, 2004: 10)

»Angleži uporabljajo izraz assertive, kar pomeni trdilen, jasno izrečen, oblasten, samozavesten, nepopustljiv. Asertiven človek se zaveda svojih oblik, interesov in potreb ter jih zna jasno izraziti, vendar tako, da pri tem upošteva druge in njihove potrebe; zna se postaviti za svoje pravice tako, da ne tepta pravic drugih ljudi; sposoben je poiskati kompromise, ko pride do konflikta ipd. To pa pomeni, da se asertiven človek zna tudi vživeti v druge. Asertivnost je potemtakem izraz odločnosti, nepopustljivosti in samozavesti (to je del, ki je izpostavljen v slovarjih), vendar tudi solidarnosti in odprtosti za potrebe, interese in omejitve drugih ljudi.« (www.cdk.si)

Biti asertiven pomeni, da lahko izražam svoja občutja, zagovarjam svoje pravice in se zavedam pravic drugih, izražam svoje mnenje in upoštevam mnenje drugih. Biti asertiven ne pomeni, da si sebičen ali agresiven. »Asertivno obnašanje je opisano kot aktivno, direktno in samozavestno.« (Sundel, Sundel, 1981: 10)

»Asertivni posamezniki izražajo svoja občutja in mnenja drugim ljudem, navajajo resničen feedback, govorijo razločno, vzpostavijo primeren očesni kontakt in uporabljajo mimiko obraza in telesa v skladu s sporočilom. Po asertivnem nastopu si posamezniki rečejo: »Zadovoljen sem s tem, kar sem povedal, da sem povedal.« (Sundel, Sundel, 1981: 10 - 11)

1.5.2 Definicija treninga asertivnosti

Trening asertivnosti je pot, da si ljudje postanejo bolj jasni v tem, kaj si želijo in kako to izraziti. Ugotovijo, kdo so, kaj si želijo brez pritiskov drugih ljudi, sprejmejo osnovne človekove pravice. S sprejetjem asertivnega vedenja razvijamo našo samozavest, samozaupanje, pa tudi preprosto in direktno izražanje. Vendar pa imamo vsi na neki točki težave z asertivnostjo, nihče ni popolnoma asertiven. (Erlah, Čnidarec 2004: 16)

Večine asertivnosti dajo moč v oblikovanju svojega življenja, moramo jih uporabljati z občutkom, v vsakem primeru pa odziv ne bo vedno pozitiven. Asertivnost ne pomeni, da bomo vedno dobili, kar hočemo, niti ne pomeni tega, da gremo vedno le na vse ali nič, temveč moramo biti pripravljeni tudi sklepati kompromise. (Erlah, Čnidarec 2004: 50) »Trening asertivnosti je metoda, kjer se naučimo, kako izražati svoja čustva, kako se postaviti za svoje pravice in s tem upoštevat pravice drugih in kako izražati svoje mnenje in upoštevat mnenje drugih.« (Sundel, Sundel, 1981: 10)

1.5.3 Cilji treninga asertivnosti

Cilj treninga asertivnosti je naučiti se umetnosti globlje komunikacije in aktivnega pristopa k življenju, pri čemer je končni rezultat spoznanje, da so naši cilji mogoči. Večja asertivnost je usmerjena v pridobivanje zavesti o sebi, v svoje zmoglosti in sposobnosti ter pridobivanje spretnosti za ravnanje v vsakdanjem življenju. S pomočjo treninga asertivnosti spreminjamo svoja dejanja in vedenje, obenem pa spreminjamo tudi svoje mnenje in občutja o sebi; tako lahko komuniciramo drug z drugim na učinkovitejši način in se postavimo zase takrat, ko se počutimo ponižane. Učenje, kako postati bolj asertiven, lahko koristi individualni sreči in zdravju, zgrajenima na vrednotah in prepričanjih, ki lahko vplivajo na vsa področja našega življenja. Trening asertivnosti učijo tudi to, da so spremembe mogoče. (Erlah, Čnidarec, 2004: 16)

1.5.4 Oblika treninga a sertivnosti

Trening asertivnosti vsebuje uvodno srečanje in 11 tem.

Teme so:

- **Predstavitev asertivnega vedenja v primerjavi z agresivnim, pasivnim ter posredno agresivnim vedenjem**

V tem delu treninga pregledamo različne oblike neasertivnega obnašanja. Namen delavnice je, da prepoznamo razlike med različnimi oblikami obnašanja.

- **Pravice in odgovornosti**

Asertivno vedenje temelji na sprejetju pravic, ki jih je potrebno upoštevati v odnosih z drugimi. Vsaka naša osebna pravica se nanaša tudi na odgovornost do upoštevanja pravic drugih.

- **Asertivna govorica telesa**

Učenje asertivne govorice telesa nam lahko pomaga pri izražanju samega sebe na bolj samozavesten in neposreden način. Z govorico telesa lahko sogovorniku bolj odločno sporočimo naše odločitve, občutke, misli.

- **Ravnanje s prošnjami**

Tema je sestavljena iz treh delov, in sicer:

KAKO REŠITI »NE« BREZ OBLJUTKOV KRIVDE

»POKVARJENA PLOČA« IN POGAJANJE (naučimo se postaviti svoje meje, pri čemer moramo doseči, da nas bodo ljudje slišali in upoštevali)

KAKO IZREŠITI PROŠNJO NA ASERTIVNI NAČIN (naučimo se, kako izrešiti prošnjo takrat, ko potrebujemo pomoč in podporo drugih ljudi)

- **Sprejetje kritike**

Ta delavnica zajema učenje, kako razlikovati med upravičenimi in neupravičenimi kritikami ter kako se nanje odzvati.

- **Izražanje ljubečev in obljutkov**

Tukaj najprej prepoznamo ljubečev, se jih naučimo zavedati, se z njimi soočamo in jih znamo tudi zaupati drugim.

- **Podajanje konstruktivne (dobronamerne) kritike**

Naučimo se podati kritiko na konstruktiven, uporaben način, saj bo v tem primeru naš sogovornik kritiko lažje razumel, jo sprejel in se nanjo odzval.

- **Pozitivna samopodoba in osebno negovanje**

Cilj tega srečanja je spodbuditi notranje vire in ustvariti možnosti za razvijanje zaupanja vase.

- **Ravnanje s komplimenti**

Naučimo se dajanja in sprejemanja komplimentov.

- **Nalrtovanje sprememb**

Tukaj drug drugemu pomagamo pregledati napredovanje pri cilju »postati bolj asertiven«, prav tako se nalrtujejo želene spremembe.

- **Evalvacija**

Trening asertivnosti se zaključuje z evalvacijo celotnega treninga. (Erlah, Čnidarec, 2004: 34 - 35)

2 PROBLEM

Mladostnikom, ki so izpadli iz šolskega sistema, je na voljo program PUM, kjer izvajajo ulno pomoč, druženje z vrstniki in kjer lahko spoznajo, kaj jih resnično veseli in osrečuje.

V času opravljanja svoje prakse sem opažala, da se udeleženci programa PUM pogosto odzivajo agresivno, da prevladuje agresivno vedenje, opazila pa sem tudi, da je prisotno veliko zmerjanja in kritiziranja, premalo pa je izražanja čustev.

Z akcijsko raziskavo sem želela izpeljati delavnice na podlagi knjige z naslovom Asertivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo, avtoric Polone Petrovič Erlah in Simone Čnidarec Demšar (2004).

Cilj pa je bil, da spoznam, kakšen je njihov način vedenja v vsakdanjem življenju, kako se vedejo, ko so med vrstniki, pred starši, učitelji in takrat, ko so v programu PUM. Moj cilj je bil tudi, da spoznajo asertivnost in da jo v določenih situacijah oziroma pri določenih osebah tudi uporabijo.

Z izvajanjem delavnic sem želela naslednje:

Pri prvi delavnici (»pravice in odgovornosti«) me je najprej zanimalo, katere pravice mladostniki poznajo oziroma za katere pravice menijo, da jih imajo. Zanimalo me je tudi, katere pravice so jim največkrat kržene in kje so jim kržene.

V drugi delavnici (»predstavitev asertivnega vedenja v primerjavi z agresivnim, pasivnim ter posredno agresivnim vedenjem«) predstavimo tri različne oblike vedenja, in sicer agresivno, pasivno in posredno agresivno v primerjavi z asertivnim. Pri tej delavnici sem želela, da udeleženci spoznajo asertivno obliko vedenja, želela pa sem tudi ugotoviti, kako se vedejo v vsakdanjem življenju.

Pri tretji delavnici (»kako reči »ne« brez občutka krivde«) sem želela skozi pogovor izvedeti, ali udeleženci uporabljajo besedo »ne« in kje jo uporabljajo. Nato me je zanimalo, kako se

polutijo, ko zavrnejo prognozo, kako se polutijo, če jim kdo drug zavrne prognozo, in ali se kdaj opravičujejo za svoje zavrnitve prognoz.

V delavnici »sprejetje kritike« sem želela spoznati, na kakšen način udeleženci razumejo kritiko in kako se nanjo odzivajo. Najprej me je zanimalo, kaj oni razumejo pod pojmom kritika. Nato me je zanimalo, kako reagirajo na kritiko oziroma kako reagirajo na kritiko, ki se jim ne zdi pravilna in kako na kritiko, ki jo sprejemajo kot pravilno. Prav tako me je zanimalo, kje so deležni največ kritik oziroma kdo jim izreče največ kritik.

V delavnici »izražanje čustev in občutkov« sem želela ugotoviti, katera čustva poznajo udeleženci in ali jih izražajo.

V zadnji delavnici »pozitivna samopodoba in osebno negovanje« sem želela, da se udeleženci delavnice osredotočijo na stvari, v katerih so uspešni. Tukaj so prišli v poštev tako »velike« kot tudi »male« stvari, pa tudi pomembne in nepomembne, uspehi in interesi. Želela sem, da udeleženci razmišljajo, kako doživljajo te uspehe oni, ne pa drugi, kako doživljajo samega sebe. Želela sem izvedeti stvari, ki so jim všeč glede njihovega videza, njihove veščine in spretnosti, njihove pozitivne značilnosti in pozitivne stvari, ki jih o njih povedo drugi.

3 METODOLOGIJA

3.1 VRSTA RAZISKAVE

Raziskava je potekala po eksplorativni in kvalitativni metodi.

Eksplorativna raziskava razodeva resnično vsebino problema brez rešitve, brez definitivne obrazložitve in pojasnitve. Z eksplorativno raziskavo bomo izvedeli, za kakšen pojav gre, da bi ga kasneje lahko natančneje in globlje raziskali. Tovrstno raziskovanje lahko uporabimo, kadar o pojavu, ki nas zanima, še nič ne vemo. (Flere, 2004: 54)

Raziskava je kvalitativna, saj v njej osnovno izkustveno gradivo sestavljajo besedni opisi oziroma pripovedi, ki so obdelani in analizirani na besedni način.

3.2 MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

V raziskavi sem kot vir podatkov uporabljala zapisnike vseh izvedenih delavnic in izpolnjene delovne liste. Vir podatkov so bila tudi lastna opažanja ob izvedbi delavnic.

3.3 POPULACIJA

Populacijo predstavljajo udeleženci programa PUM v organizaciji TIN. Skupina je zajemala deset mladostnikov, starih od 17 do 22 let, od tega dve dekleti in osem fantov.

3.4 ZBIRANJE PODATKOV

Zbiranje podatkov je potekalo v prostorih programa PUM, kjer so se mladostniki počutili sproščeno, domače. Delavnice so bile prostovoljne, kar pomeni, da na nekaterih delavnicah niso bili prisotni vsi. Delavnice sem izvajala v obdobju od novembra 2007 do februarja 2008.

S privolitvijo vseh povabljenih mladostnikov sem naša srečanja oziroma delavnice snemala s pomočjo avdio opreme (diktafon). Po končanih delavnicah sem vsako delavnico tudi zapisala. Ti prepisi so podlaga za analizo podatkov. Zaradi zaupnosti podatkov in varovanja anonimnosti udeležencev delavnic sem spremenila imena le-teh in jih označila s številko. Določene podatke sem pridobila z delovnimi listi, ki so jih izpolnjevali doma ali pa smo jih izpolnjevali skupaj.

Posamezna delavnica je trajala od dve uri do dve uri in pol. Ker dve delavnici nista uspeli, podatkov za analizo nimam.

Za izpeljavo delavnic je bilo potrebno vložiti veliko truda in energije, saj je bila sama izpeljava zelo naporna. Pri vsaki delavnici je bilo potrebno pritegniti njihovo pozornost in pridobiti odgovore na postavljena vpražanja.

3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Zapise iz delovnih listov in naših delavnic sem analizirala kvalitativno, tako da sem izpisala besede, ki se nanažajo na posamezno temo. Obdelavo sem izvedla ročno. Relevantne dele besedila sem izpisala v naprej pripravljene tabele, v nekaterih primerih združevala sorodne izjave v kategorije. Sledilo je pisanje zaključkov, razprave, sklepov ter predlogov.

Analiza zapisov prve delavnice je potekala tako, da sem v prvi stolpec tabele najprej zapisala skupine pravic iz Ustave Republike Slovenije. V drugem stolpcu sem nato izpisala pravice, za katere so udeleženci menili, da jih imajo. V tretji stolpec pa sem zapisala pravice, ki so jim kržene in nato podrožje, kje so jim te pravice kržene. Tiste navedene pravice, ki jih nisem mogla razvrstiti v kategorije po Ustavi Republike Slovenije, pa sem zapisala pod 'Ostalo'.

Drugo delavnico sem analizirala na podlagi zapiskov in delovnih listov, ki so jih udeleženci izpolnili doma. Analiza druge delavnice je potekala tako, da sem v stolpce tabele zapisala izjave udeležencev, ki so sami sebe opredelili kot osebe, ki se vedejo agresivno, kot osebe, ki se vedejo pasivno, in kot osebe, ki se vedejo posredno agresivno. Nekateri so posredovali

različne primere obnažanja, tudi iz drugih skupin, ki sem jih nato razvrstila v ustrezne skupine. Izpostavila sem tudi tista vedenja, ki so jih navedli kot asertivna.

Iz delovnih listov, ki so jih udeleženci izpolnili doma, sem izvedela, katere vrste vedenja so zanje značilne, katero izmed vedenj najbolj oblikujejo pri sebi in katere lastnosti bi želeli spremeniti. Vse ugotovitve sem zapisala v razpredelnico.

Zapis tretje delavnice sem analizirala tako, da sem najprej izpisala vse pomembne trditve, ki se nanašajo na izrekanje besede »ne«, nato sem izjave podrobneje razdelila v podskupine glede na to, kako pogosto in kje uporabljajo besedo »ne« in kako se pri tem počutijo. V drugem delu analize, ki je priložen v prilogi št. 4, pa sem izjave, ki so zapisane v stolpcih po posameznih temah, združevala v kategorije.

Zapise pete delavnice sem analizirala tako, da sem v tabeli v prvem stolpcu izpisala izjave, ki označujejo, kaj je za njih kritika, v drugi stolpec, kako reagirajo na kritiko, če je le-ta resnil na oziroma neresnil na, nato izjave glede tega, kdo jih kritizira oziroma kje, in konkretne primere izjav, ki so jih razumeli kot kritiko.

Za analizo zapisov gostega srečanja sem v tabelo najprej izpisala vrste izjav po priročni Asertivnost (Petrovič Erlah, Čnidarec Demšar, 2004). Nato pa sem v posamezno skupino uvrščala, katera izjava poznajo, kako jih telesno oblikujejo in komu jih izražajo ter katera so tista izjava, ki jih ne izražajo.

Analiza osme delavnice je potekala tako, da sem najprej v tabeli zabeležila tiste izjave, ki so se nanašale na stvari, ki so udeležencem všeč glede njihovega videza, nato veščine in spretnosti, za katere menijo, da jih imajo, značilne lastnosti in pozitivne stvari, ki jih o njih povedo drugi.

4 REZULTATI IN RAZPRAVA

Na začetku delavnic me je bilo nekoliko strah tega, kako me bodo udeleženci sprejeli, ali jim bom všeč in ali bodo sploh želeli sodelovati. Vendar so se moji strahovi takoj izkazali za neupravičene, saj so bili veseli novega obraza in nove delavnice. »... ko smo v nevarnosti, nas strah pripravi do aktivnega ukrepanja. Prepričani nam, da bi se spustili v kako dejavnost, kjer je tveganje za naše življenje preveliko. Če se s strahom nismo naučili ustrezno ravnati, se nam lahko zgodi, da nas ohromi in popolnoma onesposobi za pravilno delovanje. Pomembno je, da se s strahom soočimo.« (Erlah, Čnidarec, 2004: 121) V prvi delavnici (»pravice in odgovornosti«) so udeleženci zelo aktivno in z veseljem sodelovali. Nato so bile razmere pri vsakem srečanju slabše. Njihova volja do sodelovanja je upadala, prav tako vsakršen interes. Kot razlog za neaktivno sodelovanje so udeleženci navedli slab odnos z mentoricami.

Delavnice, ki smo jih izvajali, so deloma uspele. Okoliščine, v katerih sem izvajala delavnice, so bile zelo težke. To, koliko udeležencev je sodelovalo v delavnicah, je bilo povsem odvisno od njih samih, na njih pa je vplivalo trenutno počutje, energija, odnosi med njimi in mentoricami. Udeleženci so 'dihali' kot eno. Ko dva ali trije niso želeli sodelovati, so tudi ostali odklonili sodelovanje. V PUM-u je skupina udeležencev majhna in zato je zelo pomembno, da skupini pripadaš, saj te v nasprotnem primeru skupina izloči in ti poskuša pokvariti vsak dan v PUM-u. V nekaterih delavnicah sem komaj kaj izvedela, saj so bili udeleženci popolnoma nezainteresirani in so se rajši pogovarjali o svojih težavah, ki jih imajo z vrstniki, v goli in z mentorji v PUM-u. Med delavnicami sem morala večkrat ponoviti določeno vprašanje, če sem želela kaj izvedeti.

Tudi pri zapisovanju naših delavnic sem imela kar nekaj težav, saj so vedno govorili eden preko drugega in to mi je otežilo zapisovanje iz zvočnih posnetkov.

Kljub temu lahko rečem, da smo se imeli na delavnicah lepo. Veliko smo se zabavali, nasmejali in tudi delali. Zanimivo se mi je zdelo to, da so se udeleženci zelo radi pogovarjali o raznih prilogah, problemih, ki jih imajo v goli, z mentorji na PUM-u, z mano.

Na vsako delavnico sem se morala s pomočjo knjige Aserktivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo, temeljito pripraviti. Vendar nobene delavnice nisem izpeljala tako, kot

sem si jo zastavila, saj sem se zaradi različnega zanimanja in sodelovanja morala prilagajati trenutnemu stanju udeležencev v skupini. Pri drugi delavnici (predstavitev asertivnega vedenja v primerjavi z agresivnim, pasivnim ter posredno agresivnim vedenjem) sem ugotovila, da udeleženci delavnic niso bili pripravljeni posluhati, ampak so bili pripravljeni samo sodelovati. Kar pomeni, da niso želeli, da jim govorim o posameznem načinu vedenja, ampak so želeli sami povedati, kako to razumejo in kateri način uporabljajo v vsakdanjem življenju. Prav tako sem spoznala, da so sposobni obdržati koncentracijo le nekaj minut. Zato smo večkrat sodelovali oziroma se pogovarjanja o določeni temi po intervalih.

Rezultate predstavljam po delavnicah, ki smo jih izvedli. Pri prvi delavnici smo se pogovarjali o pravicah in svoboščinah. Poskušala sem ugotoviti, katere pravice poznajo oziroma imajo, za katere pravice menijo so jim kržene in kako.

TABELA 4.1. Delavnica 1: Pravice in odgovornosti

SKUPINE PRAVIC USTAVA RS	PRAVICE PUMOVCEV	PRAVICE, KI SO JIM KRŽENE	KJE SO JIM PRAVICE KRŽENE
Temeljne in izhodišne pravice in svoboščine - načelo enakosti - dostojanstvo osebnosti - pravica do pravnega sredstva, sodnega varstva in povračila škode	Do zasebnosti.(8) Intimnosti.(8) Da ne posegajo v osebni prostor.(9) Pravica do spoštovanja.(3) Seksa.(2) Do ljubezni.(2) Do svoje spolne usmerjenosti.(2,3)	Do zasebnosti.(3) Da ne spoštujejo osebni prostor.(4) Pravica do Spoštovanja.(3) Pravica do ljubezni.(2,1)	Čola.(3) Čola.(4) Čola.(3) Punca.(2)
Osebnosti pravice in svoboščine: - nedotakljivost življenja - prepoved mučenja - osebna svoboda - svoboda gibanja - izročitev - nedotakljivost stanovanja - varstvo tajnosti pisem in drugih občil - varstvo osebnih podatkov	Do življenja.(5) Svoboda.(3,2) Do sprehodov. (8)		

- svoboda izražanja - pravica do popravka in odgovora - svoboda vesti - pravica do ugovora vesti	Govorjenja.(3) Da reļ eļ ne.(3) Da ne razumem.(1) Do vpraļanja.(3) Do molka.(1) Do dilem.(9)	Ne morem izraziti svojega mnenja.(1,3) Da reļ em ne.(8) Nobeden te ne posluļa.(3,2,1)	Ėola.(1,3) Ėola.(8) Ėola.(3,2,1)
Politiļ ne pravice in svoboļ ine: - pravica do sodelovanja pri upravljanju javnih zadev - pravica do zbiranja - pravica do zdruļevanja - domnevna nedolġnost - volilna pravica - pravica do peticije			
Socialne, ekonomske in kulturne pravice - pravica do zasebne lastnine in dedovanja - svoboda dela - pravica do socialne varnosti - pravica so zdravstvenega varstva - pravica invalidov - pravica do zakonske zveze in druġine - pravice in dolġnosti starġev - svoboda odloļ anja o rojstvu otrok - pravice otrok - pravica v zvezi z izobraļevanjem, znanostjo in umetnostjo - izraļanje narodne pripadnosti	Do izobrazbe.(9) Da sem kar sem.(6)	Da sem kar sem.(6)	Ėola.(6)

Ostalo:	ostalo:		
do izražanja negativnih čustev	Pretepa.(2) Da se jezim.(8) Da se kregam.(4) Da zatulim.(8)	Ne morem poleteti, kar želim.(2)	Čola.(2)
- razno	Da te ne želijo. Izbiranja prijateljev.(1,5) Do hudih bejb in hudih tipov.(9) Da me poslušajo.(1) Do obrambe.(2) Do samoodločanja.(4) Do spanja.(3) Do gura.(1)	Da te ne želijo.(8)	Prijatelji.(8)

Ugotovitve:

Kar zadeva temo pravic, sem ugotovila, da udeleženci PUM-a poznajo malo pravic, večina tistih, ki jih poznajo, pa izhaja iz skupine 'Osebnostne pravice in svobode'.

Najpogostejše omenjena pravica je pravica do svobode iz skupine 'Osebnostne pravice in svobode' in pravica do spolne usmerjenosti iz skupine 'Temeljne in izhodiščne pravice in svobode'. Iz skupine 'Temeljne in izhodiščne pravice in svobode' poznajo pravice, ki izhajajo samo iz podskupine dostojanstvo osebnosti, in sicer: pravica do zasebnosti, pravica do intimnosti, pravica, da ne posegajo v osebni prostor, pravica do seksa, pravica do ljubezni in pravica do spolne usmerjenosti. Iz skupine 'Socialne, ekonomske in kulturne pravice' poznajo le dve pravici, in sicer pravico do izobrazbe in pravico, »da sem, kar sem«.

Iz skupine 'Politične pravice in svobode' ne poznajo nobene pravice.

Pod 'Ostalo' pa sem razvrstila tiste pravice, ki jih nisem mogla razvrstiti v skupine iz Ustave Republike Slovenije, in so jih poimenovali kot: pravica do izbiranja prijateljev, do ģura, pravica do »hudih bejb in hudih tipov«, pravica da me posluĝajo, pravica do obrambe, pravica do samoodloĝanja in pravica do spanja. Znotraj skupine 'Ostalo' sem izoblikovala ģe podkategorijo, ki sem jo poimenovala pravica do izraĝanja negativnih ģustev, kamor sem uvrstila naslednje pravice: pravica do pretepa, pravica, da se jezim, pravica, da se kregam in pravica, da zakriĝim.

Zanimiva se mi zdi ugotovitev, da je zanje agresivno vedenje pravica, ki jim pripada. So jim pa nekatere od pravic, ki jih poznajo, krĝene. Najveĝkrat so to pravice: do sligãnosti («da jih nobeden ne posluĝa»), do izraĝanja mnenja («da ne more izraziti svojega mnenja»), krĝena jim je tudi pravica do ljubezni. Najveĝ krĝenih pravic izhaja iz skupin 'Temeljne in izhodiĝne pravice in svoboĝine' ter 'Osebne pravice in svoboĝine'. Od vseh prisotnih le dvema mladostnikoma niso krĝene nobene pravice.

Pravice so veĝinoma krĝene v ĝolskem prostoru. Gre za pravice dostojanstva osebnosti, svobode izraĝanja, ugovora vesti, izraĝanja narodne pripadnosti ter pravice, ki sem jih uvrstila pod »Razno«. Samo dve izmed krĝenih pravic sta jim krĝeni pri partnerju ali prijateljih.

»Ĥe se ģlovek zaveda pravega pomena pravic, se pogosteje pogaja, posluĝa in razume drugaĝna staliĝa, zato obravnava druge s takĝnim spoĝtovanjem, kot bi si ga sam ĝelel.« (Erlah, Ģnidarec, 2004: 56)

Menim, da je pomembno poznati pravice in odgovornosti, saj s tem laĝje stojimo za svojimi trditvami in prepiĝlãnji ter uveljavljamo svojo voljo. Poleg tega je potrebno, da se zavedamo, da imajo tudi drugi ljudje pravice in jih je potrebno spoĝtovati, sprejeti.

Pri drugem srečanju sem želela izvedeti, ali imamo katerega izmed udeležencev, ki bi se opredelil kot oseba, ki se vede agresivno, oseba, ki se vede pasivno, ali oseba, ki se vede posredno agresivno. Skozi primere so pojasnili različne načine vedenja. Na koncu so povedali primere asertivnega vedenja.

TABELA 4.2. Delavnica 2: Predstavitev asertivnega vedenja v primerjavi z agresivnim, pasivnim ter posredno agresivnim vedenjem

OSEBE	AGRESIVNO VEDENJE	PASIVNO VEDENJE	POSREDNO AGRESIVNO VEDENJE	ASERTIVNO
1	»Sedaj se stepem, samo če imam razlog. Če me drugi napade.« »Ko nekoga udarim se počutim poln energije.« »Slabo se počutim, ker me je strah policije.« »Ko se enkrat z enim stepemo, ga potem pustimo pri miru.« Če se ne pretepaš izpadeš strahopetec.«		»Tudi ko se na mene kregajo starši stojim, jih posluham in kimam.«	»Samo punči povem kako se počutim.« »Jaz upoštevam samo svoje mnenje.« »Povem vedno v obraz.«
2	»Tisti, ki gredo lepo mimo jih pustim pri miru.« »Pogosto sem nasilen do norkomanov in pijancev zato, ker me jih je strah.« »Če te nekdo		»Če se na mene mami krega, se naredim ugaljenega.« »Jaz vedno povem, če ni prav.«	»Če sem se že skregal z njim, potem ne upoštevam njegovega mnenja, nikoli.« »Ne govorim za hrbtom.« »Včasih se

	udari, ga moraĝ nazaj.«			pogajam s prijatelji.« »Jaz ne uporabljam: »Moje mnenje jeé ««
4			»Ko se na mene derejo, vstanem in grem ven.«	Obľasno upoľevam druga mnenja.«
5	»Pijanica sem dragil, on je razbil steklenico, me porezal, zato sem ga pa napadel.«			
6	»L̥e mi kdo »fajn najeda«, pa ľe bi bil fiziľno moľnejĝi, potem bi ga s kijem polomil.«	»Nimaĝ lastne volje.« »Tukaj sedim in mi je vseeno kaj se dogaja.« »Naredim stvari, ki mi ne ustrezajo.« »Mi vemo kakĝni smo, vemo kakĝen je svet, ga opazujemo in si mislimo svoje.« »Jaz se obtoĝujem pri sebi, tega ne povem drugim.«		
8	»L̥e me fant uĝali, ga uĝalim nazaj.«	»Ko sem brez energije, se prepugľam prijateljevim odloľitvam. L̥e mi je kaj pomembno pa teĝim.« »Se tudi obtoĝujem.«	»L̥e me prijatelji razjezijo, sem doma tel̥na in se znaĝam nad sestro.«	»Vedno uporabljam »moje mnenje jeé « »Jaz ne govorim svojih obľutkov.«

		»Ko sem s fantom prekinila vezo, sem vedno sama sebe krivila.«		
--	--	--	--	--

Ugotovitve:

Iz zgornje razpredelnice lahko razberemo, da se večina mladostnikov, ki so bili prisotni na delavnici, v vsakdanjem življenju vede agresivno. Ugotovila sem, da agresivnega vedenja ne izvajajo na lastno pobudo oziroma ne izvajajo prvi, ampak postanejo agresivni, ko jih nekdo izzove (»Sedaj se stepem, samo če imam razlog.«, »Če me drug napade.«, »Če me fant ušali, ga ušalim nazaj.«, »Če te nekdo udari, ga moraš nazaj.«). Značilno je, da se po pretepu čutijo izpolnjene (»Ko nekoga udarim, se polutim poln energije.«), kot da je to potrditev, da niso strahopetci (»Če se ne pretepaš, izpadeš strahopetec«). Nasilnost se izraža v primeru strahu. Pri njih se je izkazalo, da velja pravilo, če te nekdo udari oziroma ušali, moraš to v isti meri vrniti nazaj.

Eden od udeležencev izraža posredno agresivno vedenje, svojo jezo prenaša na druge (»Če me prijatelji razjezijo, sem doma težna in se značam nad sestro.«). Ostali udeleženci, ki so navedli primere posredno agresivnega vedenja, pa so v glavnem navajali primere, v katerih se posredno agresivno izražajo njihovi starši in ne oni sami. Tako sem spoznala, da prepoznajo posredno agresivno vedenje.

Ne smemo pa zanemariti, da se nekateri udeleženci vendarle vedejo asertivno, in sicer v določenih situacijah, kot na primer pri izražanju svojih čustev ali pa v pogovorih, kjer stavek začnejo z: »Moje mnenje je čisto«.

Nekateri kažejo znake asertivnega vedenja tudi s tem, da ne govorijo za hrbtom, pač pa osebi povedo v obraz ali se pogajajo s prijatelji.

Na delavnicah sem ves čas spremljala, opazovala njihovo obnašanje in ugotovila, da uporabljajo vrste asertivnega vedenja, vendar ne na asertiven, pač pa pogosto na agresiven način.

»Neasertivni načini vedenja prišajo o nizki samozavesti in nizkem samospoštovanju.« (Erlah, Čnidarec, 2004: 50)

Opazila sem, da se udeleženci PUM-a vedejo agresivno v medsebojnih odnosih, prav tako se vedejo tudi do mentoric, s katerimi niso v dobrih odnosih. Do mene in do ene izmed mentoric, s katero so v dobrih odnosih, so se večinoma vedli asertivno, leprav so bile določene situacije, ko so se vedli agresivno. Na podlagi tega lahko sklepam, da se znajo vesti asertivno, vendar le v primerih in pri osebah, pri katerih to sami želijo.

Določene podatke sem pridobila že na podlagi delovnih listov, ki sem jih izročila po končani delavnici. Udeleženci so morali izmed naštetih značilnosti vedenja, ki so bile razvrščene v skupine, prepoznati in obkrožiti, katere vrste vedenja so značilne zanje. Zapisati so morali tudi, katere značilnosti na sebi občudujejo in katere bi spremenili.

TABELA 4.3. Značilnosti mojega vedenja

OSEBE	LASTNOSTI ZNAČILNE ZATE				ZNAČILNA LE ENA VRSTA VEDENJA ALI SE MED SEBOJ PREPLETAJO	ZNAČILNOSTI KI JIH PRI SEBI OBLJUDUJEČ	KATERE LASTNOSTI ČELIČ SPREMENITI
	PASIVNO	AGRESIVNO	POS. AGRESIVNO	ASERTIVNO			
1	»Ni mi mar.«		Manipulativnost. Poslužanje »na pol«. Maščevalnost.	»Jaz.« Neposrednost. Poštenost. Sprejetje odgovornosti. Pozorno poslužanje. Spožgovati sebe in drug. Odpuščanje. Učinkovitost. Spontanost. Realnost. Opolnomočenje.	Asertivnost.	Neposrednost. Realnost.	Maščevalnost.
2	Nejasnost. Zadržnost. »Ni mi mar.«	Arogantnost.	Maščevalnost.	Poštenost. Sprejetje odgovornosti. Pozorno poslužanje. Spožgovati sebe in druge. Odpuščanje. Spontanost. Realnost.	Se med seboj Prepletajo.	Čustvenost. Spožgovanje.	Nejasnost. »Ni mi mar.« Lenost.

3	Zadrġanost. Ħakanje. Ne- UĦinkovitost.	Brez- Kompromisnost. Pritiskanje. Na druge.	Posluġanje »na pol.« Maġġevalnost.	Pozorno posluġanje. Spoġġovati sebe in drugih. Realnost.	Se med seboj Prepletajo.	Potrpeġljivost.	Brez- kompromisnost. Pritiskanje na druge. Pozorno posluġanje. NeuĦinkovitost.
4	Zadrġnost.	Zahtevati. Neposluġanje. Poniġanje drugih. Povzroġanje. Boleġine. Glasnost. Polno moġi.	Obsojanje. Prevaranost. Kriviti (posredno). Posluġanje »na pol.« Maġġevalnost. Ħustveno. Podkupovanje.	»jaz.« Poġġenost. Sprejetje odgovornosti. Pozorno posluġanje. Spoġġovati sebe in druge. Odpuġġanje. Spontanost. Realnost.	Se med seboj Prepletajo.	Simpatilnost. Uġlajenost.	Ne.
5	Zadrġnost.	Zahtevati. Neposluġanje. Polno moġi.	Obsojanje. Prevaranost. Maġġevalnost.	Poġġenost. Sprejeti dogovor. Pozorno posluġanje. Spoġġovati sebe in drugih. Odpuġġanje. Notranja moġi.	Asertivno.	Poġġenost. Polno moġi.	Zahtevati. Maġġevalnost.
6	»Ni mi mar.«	Zahtevati. Kriviti (neposredno). Neposluġanje.	Obsojanje. Posluġanje »na pol.« Maġġevalnost.	Poġġenost. Spoġġovati sebe in drugih. Realnost	Agresivno. Posredno agresivno. Asertivno.	Poġġenost. Realnost.	Maġġevalnost. Neposluġanje.

7		Zahtevati. Glasnost.	Odzivanje.	Neposrednost. Pozorno posluḡanje. Uḡ inkovitost. Realnost. Notranja moḡ.	Asertivnost.	Uḡ inkovitost. Notranja moḡ.	Ḥustveno odzivanje.
8	Zadrḡanost. Ḥakanje.			Neposrednost. Pozorno posluḡanje. Odpuḡljanje. Notranja moḡ.	Se med seboj Pepletajo.	Neposrednost. Odpuḡljanje.	Zadrḡanost.

Ugotovitve:

Na osnovi opisnih rezultatov iz tabele 4.3 lahko razberemo, da so udeleženci asertivni.

Pri opisih pasivnega vedenja je največ udeleženih mladostnikov navajalo, da so zadržani in da jim ni mar.

Pri agresivnem vedenju pa sta se največkrat pojavili značilnosti »zahtevati« in »ne posluhanje«, kar pomeni, da hočejo za vsako ceno dobiti tisto, kar želijo, in niso pripravljeni sodelovati s sogovornikom.

Pri posredno agresivnem vedenju so vsi udeleženci mogočega spola označili ali mogočevalnost. Če dve pogosto označeni značilnosti sta posluhanje »na pol« in »obsojanje«.

To si lahko razlagamo tako, da imajo udeleženci pripravljen skrit napad in negativnost usmerijo na nekoga drugega.

Pri tretji skupini, asertivno vedenje, je bilo izpisanih največ značilnosti. V tej skupini so vsi udeleženci razen enega označili ali pozorno posluhanje, ki mu sledi značilnost spoštovati sebe in druge, realnost, poštenost in odpuščanje.

Najpogostejše omenjene značilnosti, ki jih pri sebi občudujejo, so naslednje: neposrednost, realnost, poštenost.

Najpogostejše omenjena lastnost, ki bi jo želeli spremeniti, je mogočevalnost.

Če dodam še lastna opažanja, bi lahko rekla, da eni udeleženci dajejo videz legernih oseb, drugi pa so polni energije. Ker se na nek način zavedajo svoje drugačnosti, se skušajo uveljavljati oziroma opozoriti nase z vedenjem. Spoznala sem tudi, da se vedejo asertivno, kar to želijo. Med izvajanjem prve delavnice so se namreč obnašali asertivno.

Preko njihovih opisov sem lahko potrdila ugotovitev, da se znajo vesti asertivno, vendar le v primerih oziroma z osebami, kjer to sami želijo. Skozi pogovor sem tudi spoznala, da so primeri, ko udeleženci nimajo priložnosti, da bi se asertivno obnašali. Pravijo, da so se

prisiljeni vesti agresivno, saj s tem izkazujejo pogum in svojo moč. Le pa se ne vedejo tako, jih družba oz. okolje izloči, kar je tudi nevarno. Tako so se v svojem kraju na nek način prisiljeni vesti agresivno.

Pri tretji delavnici sem želela izvedeti, ali uporabljajo besedo »ne« doma, v šoli, pri svojih partnerjih. Kar me je zanimalo, so njihovi občutki, ko zavrnejo prošnjo oziroma, ko nekdo zavrne njihovo prošnjo. Pomembna se mi je zdela tudi informacija, ali se za zavrnitev prošnje kdaj opravičujejo.

TABELA 4.4. Delavnica 3: Kako reš i »ne« brez oblj utka krivde

OSEBA	DOMA	V ĆOLI	PRI SVOJI PUNCI/FANTU	KAKO SE POĻUTITE KO REĻETE NE?	KAKO SE POĻUTITE KO VAM KDO DRUG REĻE NE?	SE KDAJ OPRAVIĻUJETE ZA SVOJ »NE«?	DRUGO
1	Ne uporablja NE. »Mamici moram vedno reš i da.«	Uporablja - vedno. »Vedno reš em ne.«	Uporablja NE. »Pri meni je ne, ne.«	»Normalno.«	»Ļe mi reš e ne, ga udarim.«	»Nikoli.« »Zakaj bi se.«	»Ļe ģelim reš em ne ali pa da.« »Ne je ne.«
2	Ne uporablja NE.	Uporablja - vedno »Vedno reš em ne.«	Uporablja NE. »Skoraj vedno reš em da.«	»Ļisto normalno.«	»Ga vzamem za neresnega.«	»Ne je ne.« »Pomeni ne.«	

4	Ne uporablja NE.	Uporablja -vedno »V gooli vedno beseda ne.«	Ne uporablja. »Punci rešim da tudi, ko mi ne paga.«	»Ko rešim profesorju ne, se poletim let hudo.«	»Normalno.«	»Nikoli.«	»Najmanjši problem je rešiti ne.«
5	Ne uporablja NE. »Mami nikoli ne rešim ne.«	Uporablja i vedno. »Vedno beseda ne.«	Uporablja NE. »Moram pokazati kdo je glavni, pa tudi moram imeti malo usmiljenja.«	»Noro dobro.«	»Nepriljubljeno.«	»Vsi asih.«	»Brez problemov ne.«
6	Ne uporablja NE.	Uporablja i vedno. »Le je butast profesor rešim vedno ne, let je OK profesor rešim da.«	»Je nimam.«	»Kot bi rekel da.«	»Zamerim mu.«	»Zakaj se bi.«	

7	Uporablja i vedno. »Mami vedno reš em ne.«	Uporablja ne. »Vsakem jo izgovorim.«	»Itak, da ji reš em.«	»Ni drugale.«	»Pa je rekel ne.«	»Ne«	»Beseda ne je lahka beseda.« »Vsakem jo izgovorim.« »To je najlažja beseda in najbolj pogosto izgovorjena.«
8	Ne uporablja NE.	Uporablja NE.	Uporablja NE. »Njemu skoraj nikoli ne reš em ne.«	»Imam slabo vest.«	»Vzamem osebno.«	»Vl asih.«	
9	Ne uporablja NE.	Ne uporablja.	Uporablja NE. »Kadar sem jezna reš em ne.«	»Kot slaba oseba.«	»Sem prizadeta.«	»Se opravič ujem za svoj ne.« »Imam slabo vest.«	»Ljudem, ki jih imam rada ne bom nikoli rekla ne, pa tudi le mi ne ustreza.«

Ugotovitve:

Pri tem srečanju sem spoznala, da je v njihovem življenju beseda »ne« zelo pogosta. Izgovarjajo oziroma uporabljajo jo skoraj povsod (v golem, pri fantu/dekletu), izgovorijo jo z lahkoto in brez razmišljanja, ne glede na posledice in realnost.

Veljina pa besede »ne« ne izgovarja doma. Mama je edina oseba, ki ji ne upajo zavrniti prošnje oziroma ukaza. Druge osebe, pri kateri redko zavrnejo prošnjo, so njihovi partnerji. Pri osebah, ki so v njihovem življenju še posebej pomembne, besede »ne« skoraj ne uporabljajo.

Pri uporabi besede »ne« se nekateri vseeno dobro počutijo. Nekateri menijo, da se s tem uveljavljajo. Veljina je takšnih, ki jim beseda »ne« ne pomeni nikakršnega drugega počutja. Le dve udeleženki sta povedali, da se, če zavrneta prošnjo, počutita slabo (»imam slabo vest«, »kot slaba oseba«).

Če pa so sami tisti, ki doživijo zavrnitev prošnje, se njihovo počutje poslabša, počutijo se slabo. V teh primerih zavrnitev vzamejo kot osebno zavrnitev. Za svojo zavrnitev prošnje se opravičujejo le dekleta, veljina pa se jih nikoli ne opravičuje za svoj »ne«, ker nihče ne vidi razloga, zakaj bi bilo to potrebno.

Če dodam še lastno mnenje, bi lahko rekla, da je priporočljivo in nujno potrebno, da se zna postaviti zase, za svoje odločitve in zna reči »ne«. Vendar mora biti zavrnitev prošnje narejena na asertiven način. Sama sem ugotovila, da je njihova beseda »ne« prisotna v vsaki prošnji, uslugi. Menim, da je to zgolj zaradi upornosti, kljubovanja oziroma izražanja svoje moči in volje.

»Zmožnost neposredno reči »ne« ugodno vpliva na naše samospoštovanje in na nadzor lastnega življenja. Zaradi številnih razlogov je pomembno neposredno reči »ne« in zavrniti prošnjo takrat, ko smo vanjo prepričani.« (Urlah, Čnidarec, 2004: 83)

Pri udeležencih PUM-a bi bilo potrebno izvesti delavnico z naslovom 'Kako reči »da«'. Sama menim, da je težko reči »da«, saj ta beseda zanje predstavlja podrejenost. S tem ko nekomu izrazijo, da bodo izpolnili uslugo, se počutijo kot sužnji, manjvredni. Pravijo, da imajo v svoji

klapi vedno nekoga, ki že ni polnopravni del klape, vendar si to želi postati, vendar ko to resmo, no, želi, ga predhodno izkoriglajo, mora narediti vse, kar mu rečejo. Njemu ni dovoljena uporaba besede »ne«. »Mladostniku veliko pomeni pripadnost skupini, klapi. V njej se osvaja norme, vrednote in je pripravljen je storiti marsikaj, da bi ostal člen te skupine, ne da bi bil izločen.« (Meško, 1997: 88)

Tema naslednje delavnice je bila kritika. Najprej me je zanimalo, kaj udeleženci razumejo pod pojmom kritika. Kasneje me je zanimalo tudi, kako reagirajo na kritiko, ki je resnična, in kako na neresnično kritiko ter kdo in kje je najpogostejše deležen kritike.

TABELA 4.5. Delavnica 5: Sprejetje kritike

OSEBA	KAJ JE KRITIKA	KAKO REAGIRATE		KDO, KJE JO NAJ-POGOSTEJE DOBITE	PRIMER
		UPRAVIŁ,ENA	NE-UPRAVIŁ,ENA		
1	»Mentorica ima slabo mnenje o nas.«	»Zelo slabo sprejemem, se hitro razjezim.«	»Bi udaril.«	»Samo mentorica.«	»Prijavil bi te na psihiatrijo.« »Mentorica, ti si grda.« »Da si vojak moraš imeti dober vid, če en minus za mentorico.« Smo butasti, debili, lenuhi, kreteni.«
2	»Mentorica reče kradljivci.«	»Mirno sprejemem.«	»Se zaž nem kregati.«	Mentorica. Prijatelj.	»Da smo kreteni.«
3	»Mentorica vedno govori v množini, resnič na i da nimam knjig s seboj in jih res nimam, neresnič na i da nič ne znam.«	»Normalno sprejemem.«	»Mu povem.«	V čoli.	»Nič ne znamo.«

4	»L, e se nekdo dere nate, ko ti re, e mentorica kradljivec.«	»Sprejmem kot pozitivno in naslednjil poskuam druga, e narediti.«	»Mi mora razloit.«	Doma.	»Da sem gkrt.«
5	»L, e ti nekdo re, e, da si grd.« »Govori nekaj slabega o tebi.« »Ima slabo mnenje o tebi.«	»Sprejmem.«	»Kritiziram nazaj.«	oli. Doma.	
6				Mama.	»Pravi, da nikoli ne pospravim posode po kosilu.«
M1					»Ne posluaj, ker lae.« »Si nil ne upa, upa se samo napihovat.« »Rajgi sebe poglej kaken si.« »O kako je lepo biti glup.« »L, e gelig biti vojak mora biti pameten, to je pri tebi minus.«

Ugotovitev:

Kritiko večina udeležencev sprejme na naš in, kot da ima tisti, ki jo je izrekel, slabo mnenje o njih (»Le ti nekdo reče, da si grd.«)

Tudi iz primerov, ki so jih navedli kot ilustracijo kritike, lahko vidimo, da pojem kritike razumejo kot negativno označevanje (»kradljivec, grd«) ali da ima nekdo slabo mnenje o njih ali da nekdo vpije na njih. Predpostavljam, da ne morejo vedeti, kaj je to kritika, povedana na asertiven naš in, le takšne kritike sploh še niso prejeli. Menim, da le bi jim stargi, učitelji oziroma mentorji povedali kritiko na asertiven naš in, bi jo udeleženci spoznali in jo lažje sprejeli. Tako bi mogoče tudi svoje kritike podajali na takšen naš in.

Pri tej delavnici sem lahko videla, kako mentorji in udeleženci rešujejo medsebojne probleme. Čal so bile žaljivke prisotne tako s strani mentorice, kot s strani udeležencev, kar še enkrat kaže, da kritike ne izrekajo na asertiven naš in.

Kadar kritiko ocenijo kot upravičeno (t.j. kritika, za katero vemo, da je resnična in utemeljena), se le redki odzovejo slabo. Večina udeležencev se na upravičeno kritiko odzove normalno ali mirno. Na neupravičene kritike (t.j. kritika, za katero vemo, da je neresnična) pa se prvi odzove agresivno, bi udaril, spet drugi se prepira, nekdo pa kritizira nazaj.

Večina udeležencev je na vprašanje, kje jih najpogosteje kritizirajo, odgovorila, da doma. Drugi najpogostejši prostor je šola, kjer je kot oseba, ki izreče kritiko, izpostavljena mentorica.

Tak rezultat me je nekoliko presenetil. Pričakovala sem, da jih najpogosteje kritizirajo v šoli, saj je zanje šola negativen prostor, in da jih najmanj kritizirajo doma. Najbolj me je presenetil celoten potek dogodka med udeleženci in mentorico. Nisem pričakovala, da s strani mentorice prihajajo takšne kritike, ki bi jih jaz opredelila kot žaljivke.

Pri tej delavnici sem ugotovila, da udeleženci pogosto kritiko zamenjujejo z žalitvijo. Veliko primerov, ki so jih podali, bi jaz uvrstila med žalitve, ne pa med kritike. Tudi kasneje, ko sem jim podala oba primera, primer kritike in žalitve, sem spoznala, da ti dve obliki enajajo. V

obeh primerih se počutijo napadene, kot da gre za napad na njihovo osebnost. Mislim, da bi udeleženci PUM-a potrebovali veliko več časa, da bi jih seznanili in naučili kritiko asertivno sprejeti in se nanjo odzvati. Oni kritiko še vedno občutijo kot grožnjo in se še ne zavedajo, da lahko kritika pomeni tudi darilo oz. možnost za spremembo našega načina obnašanja. (Erlah, Čnidarec, 2004: 105)

Med prakso sem opazila, da udeleženci s težavo izražajo svoja občutja, zato sem se odločila za delavnico na temo občutjev. Zanimalo me je, katera občutja poznajo, kje na telesu jih občutijo, katera občutja izražajo in komu, ter katera so tista občutja, ki jih ne izražajo. Za primerjavo sem si pomagala z razpredelnico občutjev, ki sem jo izpisala iz knjige Asertivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo, (Petrovič Erlah, Čnidarec Demšar, 2004).

TABELA 4.6. Delavnica 6: Izražanje občutjev in občutkov

VRSTE OBČUTJEV	KATERA OBČUTJA POZNAJO?	KJE NA TELESU OBČUTITI?	KATERA OBČUTJA IZRAŽAJO IN KOMU?	KATERIH OBČUTJEV NE IZRAŽAJO?
Jeza - bes - uganjenost - nejevolja	Jeza.(1) Bes.(5)	V pesti.(1)	Jeza.(1)	
Čalost - gorje - otočnost - potrlost Samopomilova nje - osamljenost - malodučnost	Čalost.(2)	V glavi.(2)		
Strah - bojazen - givnost - zaskrbljenost - osuplost - dvom	Čivnost.(9)	V rokah.(9)		
Veselje - sreča - radost - zadovoljstvo - zabavnost - ponos	Veselje.(1) Sreča.(2)	Na ustih.(1)		

Ljubezen - odobravanje - prijateljstvo - zaupanje - prijaznost - navezanost - predanost	Ljubezen.(1,5)	V trebuhu(5)		Ljubezen.(6)
Presenečenje - osuplost - prepadenost - začudenje	Presenečenje.(2)	V srcu.(2)		
Gnev - prezir - zaničevanje - gnus - odpor - odvratnost				
Sram - krivda - zadrega - nejevolja - očitanje - kesanje - ponižanost - obžalovanje				
Drugo	Sex.(1) Ljubosumje.(3) Sovraštvo.(5,1) Poštenost.(4) Iznajdljivost.(6) Sexy.(4)	V trebuhu.(3) V glavi.(5)	»Vsakemu povem kako se počutim.«(1,2,4) »Mami ne pokažem jeze.«(2) »Tako kakor se počutim, tako se obnašam.«(6)	»Da izrazim ljubezen rabim glas.«(6) »Da pokažem ljubezen je odvisno od druge osebe, koliko je ona odprta za tako glasstvo.«(3)

Ugotovitve:

Iz tabele je razvidno, da udeleženci poznajo zelo malo ljubstev in da prepoznajo le osnovna ljubstva. V glavnem nimajo nobenih zadržkov glede izražanja ljubstev. Pravijo, da se obnačajo tako, kot se poljubijo, ne glede na to, s kom so v stiku.

Največkrat omenjeni ljubstvi, ki ju poznajo, sta ljubezen in sovraštvo.

Pri vprašanju, kje občutijo določeno ljubstvo, so povedali, da v glavi občutijo sovraštvo in žalost, v trebuhu pa ljubosumje in ljubezen.

Trije udeleženci pravijo, da vsakemu povedo, kako se poljubijo.

Edino ljubstvo, ki ga ne morejo izražati vedno in povsod je ljubezen. Da izrazijo ljubezen, potrebujejo več časa, ali pa je to odvisno od osebe, kateri je to ljubstvo namenjeno.

Po opazovanju, pogovoru oziroma raznih razpravah, ki smo jih imeli v času delavnic, sem ugotovila, da so to mladi ljudje, ki ne znajo izražati ljubstev, ker jih ne poznajo. Zanimivo je tudi spoznanje, da kot ljubstva navajajo celo svoje značilnosti oz. značiljske lastnosti, in sicer: poštenost, iznajdljivost.

Pri njihovem odzivu na določen primer (»Pridete na zabavo, kjer nobenega ne poznate, razen gostiteljice. Kako se vedete, in poljubite?«) sem ugotovila, da se ne sramujejo in da jim ni nerodno v situacijah, ko nikogar ne poznajo. V takšnih primerih se vedejo vsakdanje, brez težav in zadržkov se vključijo v nepoznano družbo in vedno najdejo način, kako vzpostaviti prve stike.

Zelo pomembno se mi je zdelo, da na koncu vseh delavnic izvedemo nekaj na temo pozitivne samopodobe in osebnega negovanja. Pomembno je namreč, da se udeleženci zavedajo svojih pozitivnih lastnosti. Tako so v tej delavnici naglaševali pozitivne lastnosti na področju videza, veščin in spretnosti, pozitivnih značajskih lastnosti in pozitivne stvari, ki jih drugi povedo o njih.

TABELA 4.7. Delavnica 8: Pozitivna samopodoba in osebno negovanje

OSEBE	VIDEZ	VEŠČINE IN SPRETNOSTI	POZ. ZNAČAJSKÉ LASTNOSTI	POZ. STVARI, KI JIH DRUGI PVEDO O MENI
1	Postava. Frizura.	Dober pretepač. Dober voznik. Casanova.	Hitro se razburim. Agresiven. Smisel za humor.	Sem za galo. Sem za akcijo (pretep). Vedno dobr volje.
2	Frizura. Postava. Videz nasploh.	Dober voznik. Dober računalničar. Zabaven.	Dober prijatelj. Dober fant. Sočuten.	Čar. Hud. Pogben.
3	Lasje. Konstrukcija. Sam s sabo čisto zadovoljen.	Vse mi gre dobro od rok.	Iznajdljiv. Razumevajoč. Smisel za humor.	Sposoben in talentiran za veliko stvari.
4	Nasmeh. Velika usta. Moji čevlji.	Znam poslušati. Odlično kolesarim. Dobro igrarim.	Dober prijatelj. Znam se zabavat. Zaupanja vreden. Pozoren. Prijazen do vseh živih bitij, sočuten.	Intelligenten. Pogben. Zaupanja vreden.
5	Nikoli ne razmišljam.	Potapljač. Strelec. Humorist.	Prijazen do vseh živih bitij Zabaven. Rad pomagam prijateljem.	Pameten. Dober. Duhovit.

6	Stil. Higiena. Oļi.	Zelo roļ no spreten. Kavalir. Pretirano vesten.	Smisel za humor. Dober prijatelj. Skrbim za druge.	Hud smisel za modo. Olikan, kavalir. Veliko bolj sposoben, kot to dejansko.
7	Oļi. Lasje. Nasmeh.	Kritiļ no miļļjenje. Dobro posluļam. Odliļ no komuniciram z drugimi.	Odkritosrļ na. Soļ utna. Imam smisel za humor.	Potrpeļļjiva. Poļtena. Vztrajna.
8	Postava. Stil oblaļ enja. Plava bunda.	Roļ no spretna. Gibļ na, obvladam jogo. Dobro pojem.	Odkritosrļ na. Smisel za humor. Dobra prijateljica.	Zanesļļjiva. Poļtena. Intelegentna.

Ugotovitve:

Udeleļenci so brez teļav naļtevali, kaj jim je vļeļ glede njihovega videza, kakļne veļļine in spretnosti imajo, katere so njihove pozitivne znaļajske lastnosti in pozitivne stvari, ki jih o njih povedo drugi.

Vsi udeleļenci delavnic so zadovoljni s svojim videzom. Vsak je izpostavil vsaj dve stvari, s katerimi je zadovoljen oziroma so mu vļeļ. Le eden izmed udeleļencev pravi, da o svojem videzu nikoli ne razmiļļja. Predpostavljamo lahko, da je zadovoljen.

Tudi glede veļļin in spretnosti so brez teļav naļteli nekaj stvari. Nekaj jih je napisalo, da so dobri vozniki, nekateri so napisali, da imajo razvite roļne spretnosti. Pri tej toļki se mi je zdelo zelo zanimivo to, da pod veļļino in spretnost uvrļļajo lastnost biti dober pretepaļ. Predpostavljamo lahko, da se doloļeni vedejo agresivno zato, ker so mnenja, da je tovrstno obnaļanje sprejemļjivo, dobrodoļļo oziroma nekaj pozitivnega.

Pri nagtevanju pozitivnih značajskih lastnosti se je najpogostejše pojavila naslednja lastnost: smisel za humor. To lastnost sem med delavnicami tudi sama opazila. Prav tako sem lahko med delavnicam izpostavila značaj, ki je prisoten pri večini udeležencev, in sicer: dober prijatelj/prijateljica. Tudi tukaj je eden izmed udeležencev kot pozitivno značajsko lastnost izpostavil, da se hitro razburi in da je agresiven.

Najpogostejša pozitivna stvar, ki jo o njih povedo drugi, je ta, da so poštenjaki. Večkrat omenjeni lastnosti, ki jo drugi povedo udeležencem, sta inteligentnost in smisel za humor. Zanimivo se mi je zdelo to, da nekdo kot pozitivno mnenje razume, če o njem nekdo reče, da je za akcijo, pretep.

5 SKLEPI

Kar zadeva temo pravic sem ugotovila, da udeleženci PUM-a poznajo zelo malo pravic in da večina teh pravic izhaja iz skupine 'Osebnе pravice in svobode', nekaj pa tudi iz skupine 'Temeljne pravice in svobode'. Zanimiva je ugotovitev, da je negativno izražanje leustev po njihovem mnenju pravica (npr: pretep, jeza, prepiranje etc.). Večina je mnenja, da so jim pravice, ki so jih naleteli, kržene in sicer večinoma v šolskem prostoru.

Udeleženci poznajo vse vrste vedenja: agresivno, pasivno, posredno agresivno in asertivno. Agresivno vedenje izvajajo zato, ker jih vrstniki k temu spodbujajo. S tem, ko določene stavke zaletijo z »Moje mnenje je« in ne govorijo za hrbtom ter svojemu partnerju izrazijo svoja leustva, pa kažejo, da se vedejo asertivno. Trdimo lahko, da se znajo vesti asertivno, vendar samo takrat, ko to sami želijo. Njihovo asertivnost pa potrjujejo tudi delovni listi, na katerih so označili ali znali ilnosti svojega vedenja, saj največ označenih znali ilnosti izhaja prav iz skupine asertivno.

Pri zavrnitvi prošnje so dosledni, kar pomeni, da prošnjo z lahkoto zavrnejo z besedo »ne«. To pa izključuje osebe, ki jim v življenju pomenijo veliko (stari, partnerji). Samo ženske se pri zavrnitvah prošnje opravičujejo. Zanimiva je ugotovitev, da le sami doživijo zavrnitev prošnje, reagirajo ali z nasiljem ali pa to vzamejo kot nekaj osebnega.

Pri najbolj napeti, razburljivi delavnici sem iz primerov udeležencev ugotovila, da kritiko zamenjujejo z žaljivkami. Presenetil me je tudi rezultat, da kritiko največkrat dobijo doma in manjkrat od mentorice iz programa PUM. Upravičeno kritiko sprejmejo, pri neupravičeni kritiki pa reagirajo tako, da kritizirajo nazaj, da udarijo, se zaletijo prepirati ali pa zahtevajo pojasnilo.

Tako kot pri pravicah sem tudi pri leustvih prišla do ugotovitve, da jih poznajo zelo malo. Glede izražanja leustev kaže, da lažje pokažejo svoja negativna leustva, kot je na primer jeza, kot pa pozitivna leustva, kot so veselje, ljubezen...

Udeleženci PUM-a niso imeli večjih težav z nažtevanjem svojih veščin, saj so hitro odgovorili na vsa zastavljena vprašanja. Zato lahko predpostavljamo, da imajo pozitivno samopodobo in s tem samozavest.

6 PREDLOGI

Glede izvedbe delavnic imam naslednje predloge oziroma priporočila:

- Potrebno bi bilo časovno razgiriti delavnice oziroma vsako delavnico razdeliti na več delov in jih izpeljati v več dneh.
- Trening asertivnosti bi v programu PUM izvajali enkrat letno.
- Delavnice bi voditelj moral voditi sam, brez prisotnosti mentorjev.

Za udeležence PUM-a so primerne predvsem naslednje aktivnosti:

- Potrebno bi bilo spodbujati njihove talente oziroma interese, in sicer tako, da bi jim omogočili ali njihovo izvajanje. Mentorji bi se morali zanimati za hobije in talente udeležencev in jim omogočiti, da te talente negujejo, razvijajo. Če udeleženec na primer obožuje konje, bi bila naloga mentorja lahko ta, da mu pomaga ali predlaga večji projekt, ki vključuje te živali. Na primer projekt z naslovom 100 konjev, ki bi vseboval konje iz gline, gubelina, risbe, lesa in papirja. Tako bi nastalo 100 konjev različnih oblik in velikosti, ki bi jih lahko razstavili.
- Večji poudarek bi morali nameniti projektom, ki bi jih kasneje predstavili okolici. Projekt 100 konjev bi na primer kasneje lahko predstavili okolici na dnevu odprtih vrat.
- Vsak dan bi morali po koncu programa izvesti evalvacijo opravljenega.
- Vsak dan bi se morali mentorji posvetiti samo udeležencem in z njimi spregovoriti o njihovih problemih.
- Na mesta mentorjev bi postavila ljudi, ki jih tovrstno delo veseli in ki imajo željo pomagati mladostnikom, izpadlim iz klasičnega šolskega sistema.

7 LITERATURA

Braconnier, Alain. 2001. *Kako razumeti mladostnika*. Trgŕil : Uŕila.

Conger, John. 1985. *Mladostniki*. Murska Sobota: Pomurska zaloŕba in Centralni zavod za napredek gospodinjstva Ljubljana.

ŕrnak-Megliŕ, Andreja. 2005. *Otroci in mladina v prehodni druŕbi: analiza poloŕaja v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za ŕolstvo in ŕport, Urad Republike Slovenije za mladino. Maribor: Aristej.

Dobrovoljc, Andreja. 2001. *Projektno uŕenje za mlajŕe odrasle: poroŕilo o izpeljavi programa v ŕolskem letu 1999/2000*. Ljubljana : Andragoŕki center Republike Slovenije.

Dobrovoljc Andreja, Isteniŕ Starŕiŕ Andreja. 2003. *Evalvacija socialnointegracijske vloge programa Projektno uŕenje za mlajŕe odrasle*. Ljubljana: Znanstveni inŕtitut Filozofske fakultete.

ŕorŕeviŕ, Duŕan. 1988a. *Razvojna psihologija*. Gornji Milanovac: Djeŕ je novine.

ŕorŕeviŕ, Duŕan. 1988b. *Pedagoŕka psihologija*. Gornji Milanovac: Djeŕ je novine.

Erlah Polona Polona, Œnidarec Demŕar Simona. 1997. *Trening asertivnosti*: diplomatska naloga. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Erlah Polona Polona, Œnidarec Demŕar Simona. 2004. *Asertivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo*. Nazarje: Agros.

Filipiŕiŕ, Katja. 2000. Obravnavanje otrok, (domnevnih)storilcev kaznivih dejanj. V: Alenka Œelih (ured.), *Prestopniŕko in odklonsko vedenje mladihŕ vzroki, pojavi, odzivanje*. Ljubljana: Zaloŕba Bonex.

Flere, Sergej. 2004. *Vrste znanstvenih raziskav. Sociološka metodologija*. Maribor. Pedagoška fakulteta Maribor: Založba PeF.

Forget, Jean Marie. 2002. *Poti adolescence*. Ljubljana: Oka otroška knjiga.

Horvat Ludvik, Magajna Lidija. 1987. *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Kobal, Darja. 2000. *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Končnik Gorjil, Nataša. 2004. *Moj otrok odrasla*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Maksimovič, Zoran. 1991. *Mladinska delavnice*. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije.

Mesec, Blaž. 1997. *Metodologija raziskovanja v socialnem delu II*. Ljubljana: FSD.

Meško, Gorazd. 1997. *Družinske vezi na zatožni klopi?*. Ljubljana: Educe.

Musek, Janek. 1982. *Osebnost*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza Univerzum.

Nastran Ule, Mirjana. 1992. *Socialna psihologija*. i Zbirka Družbosolvje 3/92; Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Nastran Ule, Mirjana. 2000. *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. i Zbirka Sophia; 2000,6. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Poljakk Kraban, Olga. 2004. *Obdobje adolescence in razvoj identitet*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Palnik Tone, 1983. Nekateri psihološki vidiki mladostniškega obdobja. V: Pele Henrik. (ured.) *Medicinski razgledi i 8. delu pediatrični dnevi*. Ljubljana: OZSMS Medicinske fakultete v Ljubljane.

Projektno učenje za mlajše odrasle. 1999. Ljubljana: PUM

Sundel Stone Sandra, Sundel Martin. 1981. *Be assertive.* California: SAGE Publications, Inc.

Čelih, Alenka (ured.) 2000. *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih i vzroki, pojavi, odzivanje.* Ljubljana. Založba Bonex.

Čkerl, Aleksandra. 1997. *Odraščanje in preventivno delo z mladostniki:* diplomska naloga. Fakulteta za socialno delo Ljubljana.

Tolilj Ivan, Smiljanil-Lolanovič Vera. 1973. *Otroška psihologija.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Tomori, Martina. 1990. *Psihologija telesa.* Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Ule, Mirjana. 2002. *Mladina: fenomen dvajsetega stoletja.* V: Miheljak Vlado. (ured.) *Mladina 2000: Slovenska mladina na prehodu v tretje tisoletje:* zbirka Juventa. Maribor: Aristej.

Ule Mirjana, Kuhar Metka. 2002. *Sodobna mladina: izziv sprememb.* V: Miheljak Vlado. (ured.) *Mladina 2000: Slovenska mladina na prehodu v tretje tisoletje:* zbirka Juventa. Maribor: Aristej.

Ule Mirjana, Miheljak Vlado. 1995. *Prihodnost mladine.* Ljubljana. DZS, d.d. Ljubljana, ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino.

Velikonja, Marija, (ur.). 2000. *Projektno učenje za mlajše odrasle. Izobraževalni program.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Zupančič, Maja. 1996. *Izbrane teme iz predmeta Razvojna psihologija 2.* Ljubljana: Oddelek za psihologijo pri Filozofski fakulteti v Ljubljani.

Člebnik, Leon 1975. *Psihologija otroka in mladostnika III.del*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Čmuc-Tomori, Martina. 1983. *Pot k odraslosti*. Ljubljana. Cankarjeva založba.

Čorđ, Bogdan. 1999. Mladi med željami, pasivnostjo in (ne) smislom. V: Čebovec Iztok, Erjavec Mateja (ured.). *Sodobne oblike revjine mladih*: zbornik predavanj. Ljubljana: Salve.

<http://www.cdk.si/soutripanje/st47/asertivnost.htm>

8 POVZETEK

V diplomski nalogi sem želela izvedeti, kakšen je udeleženi ev naš in vedenja v vsakdanjem življenju. Kako se vedejo, ko so med vrstniki, pred starši, učitelji in tudi kako se vedejo, ko so v programu PUM. Moj cilj je bil izvesti delavnice, da bi jim predstavila asertivnost in jih spodbudila, da se v doloženih situacijah oziroma v stiku z drugimi osebami tudi asertivno vedejo. Danes je mladostniku težko stopiti v drugbo, težko je biti sprejet. Da ga sprejemejo v določeno skupino, se vede tako, kot mu skupina narekuje. Velikokrat pa mladostniki s svojim vedenjem opozarjajo nase, želijo doseči, da bi jih drugi opazili. V doloženih skupinah agresivno vedenje pogosto velja kot pozitivno, saj s tem mladostnik izkazuje svojo moč in neustražnost.

V teoretičnem delu sem opredelila pojme mladostništvo, adolescenca, postadolescenca. Pomembno je, da sem opredelila vse tri pojme, saj program PUM obiskujejo udeleženci, ki so različi njih starosti in različno sovpadajo z značilnicami teh pojmov. Prav tako sem opisala pojem identiteta ter program Projektno učenje mladih in asertivnost.

Raziskava je eksplorativna in se nanaša na udeležence programa PUM v organizaciji TIN Ljubljana, stare med 17 in 22 let. Izvedla sem kvalitativno raziskavo na podlagi opazovanja dogajanja v delavnicah in beleženja ključnih ugotovitev in izjav.

Ugotovila sem, da udeleženci PUM-a ne poznajo mnogo pravic, ki jih imajo, a menijo, da jim je večina tistih, ki so jih našli, tudi kržena. Največkrat naj bi jim bile pravice kržene v šoli. Večina udeležencev se v vsakdanjem življenju vede asertivno, vendar pri delavnicah nisem opazila asertivnega vedenja med udeleženci, medtem ko je bilo agresivno vedenje prisotno. Najpogostejše označene lastnosti, ki jih pri sebi občudujejo, so neposrednost, realnost in poštenost. Najpogostejše omenjena lastnost, ki bi jo želeli spremeniti, je negotovost. Pri udeležencih PUM-a je beseda »ne« zelo pogosto izrečena, saj jo izgovarjajo z lahkoto, brez razmišljanja, nekateri pa se tudi dobro počutijo ob tem. Besedo »ne« najmanj uporabljajo pri osebah, ki so v njihovem življenju pomembne. Kritiko razumejo kot negativno označevanje oz. da ima nekdo slabo mnenje o njih. Večina udeležencev prejme kritiko doma. V času

izvajanja delavnic sem ugotovila, da udeleženci poznajo malo ljubstev. Največkrat omenjeni ljubstvi sta ljubezen in sovraštvo, pri čemer je ljubezen ljubstvo, ki ga za razliko od sovraštva ne morejo izraziti vedno in povsod. Prav tako večina udeležencev ne pove vsakemu kako se počuti. Glede na to, da so brez težav našli vsaj dve stvari, ki sta jim všeč na sebi, lahko predpostavljam, da so s svojim videzom zadovoljni. Enako je bilo z naštevanjem veščin in spretnosti, pozitivnih značajskih lastnosti in pozitivnih stvari, ki jih o njih povedo drugi.

Trening asertivnosti se mi zdi dobra delavnica in menim, da bi jo bilo potrebno redno izvajati v programih PUM, pa tudi v različnih podjetjih in šolah. Tako bi bili ljudje bolj osveščeni in seznanjeni z asertivnim vedenjem. Komur koli sem namreč omenila delavnico Trening asertivnosti, mi nihče ni vedel povedati, kakšna delavnica to je. Če bi imela priložnost še enkrat izvajati delavnice Trening asertivnosti, bi marsikaj spremenila. Vsekakor bi vsako delavnico najprej ljubstveno podaljšala in jo izvajala v vsaj dveh sklopih (dva dni).

9 PRILOGE

Priloga 1: ZAPISNIK DELAVNICE 1 (PRAVICE IN ODGOVORNOSTI)

Najprej smo prebrali zgodbo o orlu (O).

M: «Ima kdo željo prebrat zgodbo?»

4: «Kaj je dolga?»

M: «Ne ni. Je le kratka.»

4: «OK, bom.»

M: «Najprej naj eden na hitro obnovi, kar je prebral, da vidimo, če smo razumeli.»

4: «Tukaj so zelo težke besede notri.»

1: «Kaj on je na konec umrl?»

M: «Kaj je on prebral?»

2: «O enem orlu. K je jajce zgubil. En je našel to jajce in pol je postal kokoška.»

M: «Kaj vam ta zgodba pove? Na kaj pomislite ob tej zgodbi?»

3: «Svoboda.»

M: «Super. Se ti zdi, da je to bila orlova pravica.»

4: «Normalno. On je, kar hoče biti.»

M: «Kakšne pravice pa vi že imate? Rabila mi enega prostovoljca, da bi pisal na plakat.»

9: «Bom jaz, bom jaz.»

4: «Jaz bom.»

M: «(8) bo zapisovala na plakat, mi bomo pa povedal, kakšne pravice vse mam. Leim več jih moramo najti.»

2: «Pravica do svobode, vse, fajti (pretep), seksa.»

1: «Do izbire.»

2: «Da sem pedri.»

M: «Jaz mam pravico, da me spoštujejo.»

1: «To maži ti, kaj mam pa jaz. Mam pravico vsega.»

3: «Do govorjenja.»

2: «Da se po riti le ohaž da serjež v svojo školjko.»

M: «Kakšno maži ti pravico?»

6: «Da sem to, kar sem.»

8: «Jaz mam pa pravico, da zatulim.»

3: «Pravica do spanja.»

9: «Pravica, da ti ne skaľejo v osebni prostor.»

9: «Do izobrazbe.»

4: «Do samoodloľanja.»

1: «Do ģura.»

3: «Da reľeĝne.»

2: «Pravica do obrambe.»

4: «Pravica da se kregam.»

1: «Da me vsi posluĝajo.»

9: «Pravica do hudih bejb in hudih tipov.»

1: «Pravica da kaj ne razumem:»

6: «Da sem zafustriran.»

5: «Svobodna izbira prijateljev.»

3: «Pravica do vpraĝanja.»

5: «Pravica do ģivljenja, zajebavanja.»

8: «Pravica do zasebnosti, intimnosti. Pravica do sprehodov.»

1: «Pravica biti vsiljiv.»

2: « Ne nimaĝ nimaĝ »

8: « Te pravice nimaĝ »

3: «Ne nimaĝ »

1: « Daj pusti ga primeru.»

1: «Pravica do molka.»

M: «Pravica do izbiranja.»

8: «(1) ima pravico do »komandiranja«. On skoz neki »komandira.»

9: «Pravica do dilem.»

3: «Pravica do istospolne usmerjenosti.»

8: «Pravica da se jezim.»

2: «Pravica do ljubezni.»

M: «No, zdaj vas bom pa vpraĝala, katera pravica vam je najveľkrat krĝena?»

8: «Men je najveľkrat krĝena pravica reľi ne!»

2: «Men pa, da ne morem delat, kar hoľem.»

1: « Da ne morem povedat svojega mnenja.»

M: «Kje pa se ti ta pravica krĝi?»

1: «V ģoli, kje pa. Zadnjiġ sem ġel k ravnatelju, da bi mu povedal, da se on nima kaj dret na mojo mamo, pa me ni ġelel posluġati, ampak me sam ven vrgel iz pisarne.»

3: «Men je krġena pravica do zasebnosti.»

M: «Kje pa?»

3: «V ġoli.»

6: «Men je pa krġena pravica, da sem kar sem. Pa tudi v ġoli.»

3: «Pravica do izraġanja v ġoli.»

2: «Men je bila krġena pravica do ljubezni, ker mi je punca dala konec.»

1: »Pravica do ljubezni.«

8: «Pravica da te ne ġalijo.»

3: «Pravica do spoġtovanja.»

4: «Pravica, da spoġtujemo osebni prostor.»

6: «Pravica do prijateljev.»

M: Kje so vam pravice najbolj krġene?

3: »Itak, da so najbolj krġene pravice v ġoli.«

3: »Tam te nobeden noġe posluġat.«

1: »Vsi majo prav, sam uġenci ne.«

2: »Mene so ven vrgli, ker me sploh niso ġeleli posluġat. Itak, da je imel profesor prav. Mene pa nobeden ni vpraġal, kaj se je sploh zgodil. Zato sem pa potem uġel k ravnatelju in sem mu reku, da me mora posluġat, da ġe jaz povem svojo stran zgodbe. Pa me tudi ni, ampak je sam varnostnike poklical in tako sem letu iz ġole.»

1: »Pri meni je bilo podobno. Ja, v ġol te noġe nobeden posluġat.«

M: »Kaj pa pri starġih?»

1: »Ja doma se da vse zmenit. Starim lahko reġeġ posluġaj ġe mene, in te tudi posluġajo. Vsaj to, ġe ne drugega.«

M: »Kaj pa pri prijateljih?»

2: »Tam smo vsi enaki.«

1: »Tam ġe ti je kak pravica krġena, jo lahko dobiġ nazaj. Enkrat ga pretepeġ pa je.«

M: »Kaj pa na PUM-u so vam kdaj krġene pravice?»

1: »Ne.«

2: »Nikol.«

3: »Tukaj je super.«

Priloga 2: ZAPISNIK DELAVNICE 2 (RAZLIČNA VEDENJA)

M: »Kako se vedemo vsak dan?«

2: »Dobro.«

M: »Ste samozavestni?«

1: »Vedno vse dosežemo.«

M: »Vedno?«

2: »Sam pri stargih ne.«

M: »Zakaj pa pri njih ne?«

2: »Zato ker so stargi. Pa lahko ti ģepnino ukinejo.«

M: »Ostali?«

6: »Delam ponavadi to, kar mi drugi reļejo, naj naredim. Ľe se mi vļasih ne da, pol reļem ne. Ľe se mi zdi pa vreditu, pol pa reļem ja. Ľe pa nimam nobene ideje pa sedimo, se gledamo, kadimo.«

2: »Jaz vedno delam, kar sam hoļem.«

8: »Ľe mi kaj ne paġe, pol reļem ne, sam se tud vedno za to opraviļujem.«

M: »Ľe vam nekdo reļe pojdi mi po sendviļ prosim. Kako reagirate na to?«

6: »Ja reļem mu, naj si gre sam iskat. Nisem tvoj hlapec, da ti sluġim.«

5: »Kadar meni sede, reļem ne, kadar mi sede, reļem ja.«

8: »Jaz zelo velikokrat reļem ja, ker se bojim, da bi se nekomu zamerila. Ľe pa ġe reļem ne, se pa opraviļujem.«

1: »Jaz reļem: »Sorry, ne morem.«

M: »Vedno doseġete, kar ġelite?«

1: »Kak to misliġ?«

M: »Primer: Imaġ ponudbo, da greġ ġurat, ampak moreġ priti na delavnice.«

1: »Ja kaj, reļeġ da danes nimaġļasa.«

M: »Kom to reļeġ?«

1: »Ja tebi reļem, ki maġ delavnice.«

M: »Se pravi, da greġ ġurat, ne glede na to kakġne bodo posledice?«

2: »Ja stari, kaj pa odgovornost? Kaj pa ļe bi ti bila to sluġba?«

1: »Ja to je pa drugo. Najprej je sluġba, pol pa vse ostalo.«

M: »Ali kdo od vas uporablja agresivnost?«

1: »Ja.«

2: »Jaz.«

4: »Tukaj.«

6: »Jaz ne. Razen, če bi mi kdo »full najedu najedu, najedu«, pa če bi bil fizično videt moj nejgi, pol bi ga na koncu s kakšnim kijem polomu. Sam to mora prit do neke meje, k mi bo prekipel. Lahko me vleče za ušesa, za nos ne vem koliko časa. Sam pol ko se mi strga, se mi pa strga.«

1: »Kolk si jih že pretepu?«

6: »Nobenega.«

2: »Ja kok nobenega?«

6: »Ja men ne prekipi tako hitro. Morem me kr dolgo maltretirat.«

M: »Se kdaj značate na druge, čeprav niso krivi?«

1: »Prej ko sem bil manjši, se mi je to zdel brezveze. Zdaj se stepem sam, če mam razlog. Se pravi, da me on napade.«

M: »Kakšno je pasivno vedenje?«

6: »Nimaš lastne volje.«

M: »Kakšno pa posredno agresivno vedenje?«

8: »Jaz sem to včasih počela. Prijatelji so me razjezili, potem sem pa bila doma tečna, pa značala sem se na sestro. Al pa obratno.«

M: »Vidite takšno podobno vedenje pri starih?«

1: »Ja. Mojo mamo v službi, pol se pa dere na mene doma, kak nisem dobro pomil.«

M: »Sedaj se bomo pa razdelili v skupine.«

M: »Vidva bosta ostalim predstavila agresivno vedenje.«

2: »A lahko pokaževa?«

M: »Rajši ne.«

M: »A poznata že kakšno drugo vrsto agresivnega vedenja, razen fizičnega?«

1: »Ja itak. Ko jaz njem rečem, da je peder.«

2: »Stari, ne gali.«

M: »No, sedaj sta prikazala psihološko agresivno vedenje.«

M: »Kaj pridobiš s tem, ko se agresivno vedeta?«

1: »Ja najprej mi pade pritisk in pol »pok«.

M: »Kak se pa počutiš ko nekoga udariš?«

1: »Ja malo se tresem, ker me je strah, da mu nisem kaj več naredil.«

M: »Ti kaj samozavest zraste?«

1: »Kaj je to?«

M: »Pomeni, da se pol utiž »full dober«, da si glavni, »jak«.

1: »Ja ko nekoga »pol im« se pol utim »naspidiranega«, poln energije.«

M: »Kak se pa pol utiž ko nekoga poŕljeŕ na urgenco?«

1: »Ja, malo »bed«. Slabo se pol utim, da se ne bi kaka policija znaŕla doma. Sam zaradi tega.«

M: »Kaj mislita, kako se drugi pol utijo, ko sta vidva agresivna do njih?«

2: »Ja, kaj so ŕrtve. »Gobcajo«, zajebavajo, pol mi pa »pol i film«. Vŕeraj sta se moja dva kolega stepla med sabo. Eden je drugemu vzel noŕ in mu z njim grozil. Drugi mu je rekel, naj ga vrne, ker ga ni, ga je ta »pol il«. Pol smo jih pa drŕal narazen, da se nista stepla.«

M: »Se kdaj obnaŕata agresivno tudi do tistih, ki niso do vaju agresivni?«

2: »Ne. Jaz ko sem s kolegi, sem ŕ ist miren. Sam med sabo se zajebavamo. Tisti, ki gredo lepo mimo, jih pustimo pri miru.«

M: »Se do katerih bolj pogosto obnaŕate agresivno?«

2: »Do narkomanov in pijancev.«

M: »Zakaj?«

2: »Sej veŕ ko ti pride s krvavimi rokami, pa injekcijo pa reŕe, dej mi denar, to ni. Seveda da te je strah.«

M: »Kako potem reagirate? Grete stran?«

2: »Lepo se v krog razporedimo in ŕe je kaj, pol sam »poka poka«.

5: »Ja pijanci so full nevarni, ker ti lahko z razbito steklenico poreŕe. Mene je ŕe enkrat en pijanec. Neki sem ga zajebaval in »model« je razbil steklenico in me kr porezal. Œe zdaj se mi pozna.«

1: »Jaz pa enkrat pridem pred blok in za mano pride ena norkomanka. Full se je tresla. Ona ni bila skoraj niŕ obleŕena, jaz sem bil v bundi. Ona kr pred mano pokaŕe »ŕiletko« za britje, da se bo porezala. Kr naenkrat ŕenska pade in se zaŕne obeŕati po meni, Jaz sem jo normalno potisnil nazaj in ona spet v mene. Pol sem jo ŕe enkrat potisnil nazaj in pol sem hitro ŕol, preden bi me porezala.«

M: »Kako se obnaŕate do osebe, ki sta se enkrat nazaj z njim stepli? Se do njega vedno obnaŕate agresivno?«

1: »Œe se enkrat stepemo, pol mam vse urejen. Pol s tem »modelom« nimam veŕ opravkov. Ga pustim na mir.«

M: »Zdaj pa naslednja skupina ostalim razloŕi, kakŕno je pasivno vedenje.«

6: »To je tako, kot sem jaz. Jaz lepo tukaj sedim, bolj kot ne mi je vseeno, kaj se dogaja. Vsake pet minut se priklopim, da vidim, ali ste še tu.«

M: »Ali ti dovoliš da drugi odloži ajo o tvojem življenju, o tvojih odložitvah?«

8: »Pri meni je tako, ko sem »nikakve« volje potem, ko sem s prijatelji, takrat oni odloži ajo, kam gremo. Takrat se ni ist prepustim njihovim odložitvam. Če mi je pa kaj bolj pomembno, ni bi hotela kam iti, pol pa povem kam, pol pa težim.«

M: »Za pasivno vedenje je značilno, da si vedno na voljo drugim.«

6: »Jaz sem tak. Jaz mam to full napako. Ko me kdo pokliče. Strinjam se. Grem, tudi ni mi ne ustreza, grem poslušat probleme. Ma grem, ker sem itak doma, pa ne vem, kaj bi kaj drugega počel. Pa na prvi moment zgleda zanimivo, pol ko grem do njega, mi je »bed«, ko pa pridem tam, pa pa poslušam probleme.«

M: »Se kdaj obtožujete, pa ni eprav niste vi krivi?«

8: »Ja, jaz se.«

6: »Ja jaz se tudi. Jaz se pri sebi, tega ne povem drugim. Če pa naredim »pizdarijo«, potem to povem svojim prijateljem.«

M: »Mislite, da imajo pasivni ljudje samozavest?«

6: »Po moje agresivno ljudje mislijo, da so »the best« in se za to morejo izkazovati. Pasivni ljudje pa vemo, kakšni smo, »gremo« svet kakšen je, ga opazujemo in si mislimo svoje.«

8: »Jaz sem pa ponavadi, ko sem s kakšnim fantom nehala, sem pol vedno sama sebe krivila.«

M: »Katero imamo naslednje vedenje?«

1: »Posredno agresivno vedenje.«

2: »Jaz poznam en tak primer za mojo mamo. Pridem domov, neki rečem in pol kr neki teži. Se dere name.«

6: »Moja je tudi taka. Neki se »živcira« in pol se kr name znaša. Moja mam je »full the best«. Pol pa oleti teži, teži zaradi mene in pol se spet name derejo.«

M: »Kako pa reagirate na to?«

4: »Vstanem in grem ven.«

1: »Jaz tudi.«

M: »Ostali?«

1: »Ne, kje. Mi ko pojemo, takoj pospravim za sabo. Glih včeraj je mami naredila »cordon blue« in jaz tam jem in po kosilu je bilo full zamazanih vilic in nožev in pol se je malo razjezila, ker nisem pospravil. Pol se je pa zažela dret.«

M: »Kako pa reagiraš v taki situaciji, ko se mami nate dere?«

1: »Ja stojim in jo posluham, kimam. In pol ona reče, pojdi, pojdi, pa ji je pol malo žal.«

2: »Jaz, če se z mamom skregam, pol se naredim malo ugaljenega, ker se mi ne da s tem ukvarjati.«

2: »Jaz vedno ko sem tak, grem na motor.«

1: »Jaz pa ne. Jaz grem takrat, ko se vsaj malo umirim.«

M: »A kdo od vas manipulira?«

5: »Ne, jaz ne.«

6: »Ne, nisem.«

8: »Jaz sem samo enkrat enega fanta malo manipulirala. Ko me je pustil, sem ga potem vsak dan klicala in mu jokala in se delala, da sem full boga, da se bom ubila.«

M: »Zdaj se bomo pa malo pogovorili o naslednji tabeli z naslovom Kako biti asertiven. Mam prostovoljca za branje tabele?«

2: »Jaz.«

M: »Jaz« izjava.«

2: »Ja, jaz vedno rečem, če kdo nima prav, pol mu to povem.«

M: »Vedno veš kdo ima prav in ko ne?«

2: »Ja, itak. Če nima prav, nima prav. Se bo že sprijaznil.«

M: »Poveste kdaj, kako se počutite?«

1: »Ja povemo. Ponavadi puncam. Drugim ne.«

M: »Poveste, kaj hočete?«

2: »Ja itak. Jaz rečem sosedu, da grem z njim ven in pol on reče ja. Edino kadar reče ne, je takrat, ko gre s punco ven.«

M: »Razlikujete dejstvo in mnenja?«

8: »Jaz ponavadi vedno to razlikujem. V glavnem vedno uporabljam, »moje mnenje je«

M: »Upogrevate druga mnenja?«

4: »Občasno.«

1: »Tlele v glavi.«

2: »Ja, če je od pravih ljudi. Če sem se že kdaj prej z njim skregam, potem ne bom upogreval njegovega mnenja. Nikoli.«

M: »Ste neposredni? Če vas kaj moti pri nekom, to poveste njemu ali to poveste nekemu drugemu za njegovim hrbtom?«

2: »Ah, kje. Za hrbtom pa ne. Hinavščin pa ne prenašam.«

1: »Jaz povem vedno v obraz.«

1: »Jaz ne govorim za hrbtom, če ga pa ni tukaj, pa povem nekom tukaj, sam ko pa pride, pa povem tudi njemu.«

M: »Se kdaj pogajate?«

2: »Ja, včasih.«

M: »V katerih primerih?«

2: »Ja kakor kdaj. Jaz pri prijateljih ne bom nikoli vedno vztrajal pri svojem, ampak se zmenimo za sredino. Če bi en rad šel ven ob 18.00, jaz pa ob 20.00, potem pa se zmenimo za ob 19.00.«

1: »Več kaj jaz najbolj sovražim? Dobimo se na primer on in jaz. Gremo malo ven. Pol pa pride en tretji kolega in on gre z njim, mene pa pustita. Sam kaj naj, če gredo gredo. Sam drugil ga bom pa jaz pustu samega.«

M: »A je kakšna možnost npr. da ko vam eden teži, da se ne bi z njim stepili, ampak bi ga poskušali odvrniti od pretepa z besedami. Da mu rečete, da se ne želite pretepati in greste po svoje.«

1: »Če bi to naredil, bi izpadel »prpa«. Moraš mu nazaj zamoriti.«

2: »Če te on udari, ga moraš ti nazaj, ker okoli tebe se postavijo in ti govorijo »piška«, »prpa«, »ne upa« in seveda da ga moreš udariti.«

M: »Se pravi, da v vsakdanjem življenju uporabljate vse to, kar je na plakatu napisano?«

2: »Jaz ne uporabljam tega: »Moje mnenje je« »Če se zmenimo, da gremo film gledat. Pa kolegi rečejo, da bi šli gledat enega, ki men ni všeč, potem jim povem, da grem jaz gledat drugega in tak gre vsak v svojo dvorano, gledat svoj film.«

8: »Jaz obljubitev ne govorim. Ne spomnim se, da bi kdaj to izrazila.«

M: »Če vas nekdo ušali, mu kdo reče, da te je full ušalil in naj neha?«

8: »Ja, če te tip ušali, ga pa ti ušali nazaj.«

Priloga 3: ZAPISNIK DELAVNICE 3 (KAKO REĽI NE BREZ OBLUTKA KRIVDE)

M: »Danes se bomo pogovarjali o besedi NE. Kako teĝko je reĽi ne.«

1: »Meni ni teĝko reĽi ne.«

2: »Ľe reĽem ne, je ne.«

6: »Jaz tudi vedno reĽem ne.«

M: »Kaj pa v ĝoli?Doma?«

1: »Jaz mamici doma vedno reĽem ja, ja, ja, Ľe kaj rabi, da ji prinesem. Mamici itak moremo vedno reĽi ja. Ľe pa ti kdo drug kaj reĽe, pol pa odvisno.«

M: »Kaj pa, Ľe te nekdo prosi za uslugo?«

1: »Ja potem pa najprej vpraĝam, za kakĝno uslugo gre in Ľe hoĽem, reĽem ne ali pa ja. Ľe reĽem ne, je ne.«

M: »Pa se niĽ ne opraviĽ ujeĝ za svoj ne?«

1: »Ne. Ne je ne.«

M: »Ostali.«

4: »Ne. Ne. Brez problemov ne.«

9: »Pri men je pa tako, da pri ljudeh, ki jih imam zelo rada ne bom nikoli rekla ne, pa tudi mi ne bom ustrezal. Vedno reĽem ja. Ampak to samo pri ljudeh, ki jih imam rada.«

5: »Jaz mami nikoli ne reĽem ne. Mami je mami.«

M: »Kaj pa v ĝoli?«

1: »Tam vedno reĽemo ne. Nikoli ja.«

2: »Jaz tudi vedno v ĝoli reĽem ne.«

5: »V ĝoli je vedno beseda ne.«

6: »Pri meni je pa odvisno, kdo mi reĽe. Ľe je kakĝen butast profesor, potem vedno reĽem ne, Ľe je kak OK profesor, tudi kdaj reĽem da.«

4: »V ĝoli vedno beseda ne.«

7: »Jaz tudi mami vedno reĽem ne. To je taka beseda, ta ne. Lahka beseda. Najlaĝje jo izgovorim. Vsakem jo izgovorim.«

M: »Kako se poĽutite, ko reĽete ne?«

1: »Kak se pa naj bi poĽutil. To je Ľist navadna beseda. Ne je ne.«

2: »Jaz se Ľist normalno poĽutim.«

M: »Kaj pa v ĝoli?«

1: »Ja v ĝoli reĽeĝ profesorju ne. Pol te vpraĝa, zakaj ne. Ti da eno in to je to.«

4: »Jaz ko reļ em profesorju ne, se poļ utim ļ ist hudo.«

7: »Veļ kak je nam lahko reļ i ne. To je najlaļja beseda in najbolj pogosto izgovorjena.«

M: »Sedej pa ģe ti povej, kako je pri tebi z besedo ne? Si ģe komu rekel da, pa ti to ni ustrezalo?«

8: »Ja sem. Svoji puncu. Njej skoraj nikoli ne reļ em ne.«

4: »Najmanļji problem je reļ i ne.«

M: »V katerih primerih reļ ete da?«

4: »Ja takrat ko mi res paļe, reļ em ja. Razen pri puncu reļ em tudi da, ko mi ne paļe.«

8: »Jaz odvisno. Tudi puncu reļ em ne, ko mi paļe.«

2: »Jaz puncu reļ em tudi skoraj vedno da.«

5: »Jaz ne bom njen pacient. Moreļ pokazat, kdo je glavni. Pa tudi moreļ imeti malo usmiljenja.«

1: »Pri meni je odvisno od situacije. Kak mi paļe, tak pa reļ em. Ja se more sprijaznit s tem. Pri meni je ne ne.«

M: »Se kdaj opraviļ ujete za svoj ne?«

1: »Nikoli. Zakaj se bi.«

4: »Jaz tudi ne.«

2: »Ne je ne. Pomeni ne.«

8: »Nikoli.«

9: »Jaz se pa opraviļ ujem za ne. Mam full slabo vest, ļe reļ em ne.«

M: »Kak se poļ utite, ko vam nekdo reļ e ne? Daste proģnjo in on vaļo proģnjo zvrne z besedo ne.«

1: »Ja ļe mi reļ e ne, ga na »gobec«.

9: »Ļe men kdo reļ e ne, ga vzamem za neresnega. Ļe mi ģe drugiļ reļ e ne, pol se dela norca iz mene. Ļe pa ģe enkrat reļ e ne, potem bi mu pa sam reku, da je z mano zakljuļ il. Adijo. Pol naj me ne pozdravlja, kliļ e, niļ .«

M: »Kaj ļe vam punca reļ e ne?«

1: »Ja ne bom zdaj tam joku. Ļe reļ e ne, je ne.«

Priloga 4: Zapisek delavnica 3 (Kako reš i »ne« brez obljutka krivde)

DOMA:

Ne uporablja »ne«: oseba 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9

Uporablja »ne«:

vedno: oseba 7

pogosto: oseba

redko: oseba

V ĆOLI:

Ne uporablja »ne«: oseba 9

Uporablja »ne«:

vedno: oseba 1, 2, 4, 5, 6, 7

pogosto: oseba

redko: oseba 8

PRI SVOJI PUNCI/FANTU:

Ne uporablja »ne«: oseba 4

Uporablja »ne«:

vedno: oseba

pogosto: oseba 5

redko: oseba: 2, 8, 9

POĽUTJE:

normalno: oseba 1, 2, 6, 7

dobro: oseba 4, 5

slabo: oseba 8, 9

POĽUTJE, KO VAM DRUG REĽE »NE«:

normalno: oseba 4, 7

dobro: oseba

slabo: oseba 1, 5, 6, 8, 9

posledica: »ga udarim«, »mu zamerim«

SE OPRAVIŁ, UJETE ZA SVOJ »NE«:

da: oseba

vedno: oseba 9

vļasih: oseba 8

ne: oseba

nikoli: oseba 1, 2, 4

vļasih: oseba 5

Priloga 5: ZAPISEK DELAVNICE 5 (SPREJETJE KRITIKE)

M: »Pojem kritika. Na kaj najprej pomislite, ko vam reš em kritika?«

1: »To je kritika.«

M: »Kaj? Razloži mi. Ne vem, kaj se je zgodilo.«

1: »Bili smo zgoraj. Ena ženska je šla na WC in jo je eden zaklenil v WC. Jaz sem jo odklenil in ona me je odrinila, je udarila njega in jaz sem jo stran povlekel, potem je ona pljunila v nas in na koncu je še vrgla posodico, ki je letel l isto blizu moje glave.«

M1: »Ne poslušaj, ker se laže. »100 na uro.« Jaz bi vaju oba domov poslala.«

2: »Jaz bi te prijavil na psihiatrijo, ker si itak za tam.«

M1: »Kaj boš ti. Si nič ne upaš, upaš se samo napihovat, drugače si pa nič ne upaš.«

1: »Pa kaj bi naju domov poslala, se je ona prva udarila in pljunila. Kaj pa ona?«

M1: »Sedej pa gremo naprej z delavnico. Bi rad šel kdo ven?«

M: »Kaj je potem kritika?«

5: »Le ti nekdo reče, da si grd. To je kritika. Pa to, da si vedno govori nekaj slabega o tebi.«

1: »Mentorica, ti si grda.«

M1: »Me ne gane, kaj govoriš, ker vem, da to ni res. Rajši sebe poglej, kakšen si.«

1:

M1: »Vsake oči imajo svojega malarja.«

1:

M1: »Jaz bi sedaj rekla: »o kako je lepo biti glup.«

1: »A to si meni rekla.«

M: »A je za vas kritika tudi kakšna vrsta napada?«

4: »Ja je. Na mene se je prej ženska kar drla name.«

M1: »Jaz ne vem, kaj naj naredimo s tem, mislim, da vas bi mogli domov poslati. Kar domov pojdi, ker si danes še izključen. Tako se veš ne morete obnašat, domov pojdi.«

M1: »No sedaj smo videli, da eni ne morejo sprejeti kritike.«

1: »Kaj mene gledaš?«

M: »Vaš je kdo še kritiziral?«

1: »Ja, danes.«

M: »Mi lahko kdo pove primer, ko ga je nekdo kritiziral?«

M: »Vam je kdo rekel kaj negativnega in to ni bilo res?«

2: »Ja je. Malo prej.«

5: »Potem je kritiziranje, ko ima nekdo o tebi slabo mnenje.«

1: »Mentorica ima slabo mnenje o nas.«

4: »Reļ e nam kradljivci.«

2: »Laĝnivci.«

3: »Mentorica vedno govori v mnogini. Ľe eden nekaj naredi, potem smo vsi takĝni, vsi enaki.«

M: »Vas ĝe kje kritizirajo. Kolegi?«

1: »Samo ona nas kritizira. Pa vļ eraj ji je vojak rekel, da moraĝ imeti dober vid in to je pri njej ĝe en minus.«

M1: »Pa tudi Ľe ĝeliĝ biti junak, moraĝ biti pameten. To je pa pri tebi minus.«

M: »Kako se odzovete na kritiko?«

1: »Jaz bi jo udaril, sam potem bi se mi smilila.«

6: »Ja mene mama vedno kritizira. Vedno mi reļ e, da nikoli ne pospravim posodo po kosilu. Sam jaz ji reļ em, da ne morem, da se grem uļ it. Potem mi reļ e, da morem najprej pospraviti in potem to tudi naredim.«

3: »Ja poznamo delno resniļ ne kritike ali pa neresniļ ne kritike. Ja resniļ na kritika je ta ko reļ e profesor, da nimam s seboj knjig in jih res nimam, neresniļ na kritika pa je, da reļ e, da niļ ne znam.«

2: »Ne bomo sodeloval, dokler ne gre mentorica ven iz sobe, ker nas moti.«

M1: »Sej lahko grem ven.«

1: »Pojdi.«

2: »Pojdi.«

1: »Ona nas vedno kritizira. Govori, da smo butasti, »debili«, lenuhi é «

M: »Kaj pa druge mentorice?«

1: »Druga mentorica je zakon. Ona pride in nam na lep naļ in reļ e, naj gremo noter. Ta pa pride in takoj zaļ ne kriļ at, naj »zginemo« noter. Ne zna niļ lepo reļ i.«

M: »Kje dobite najpogostejĝo kritiko in kakĝno?«

3: »V ĝoli, da niļ ne znamo.«

1: »Pa mentorica nam reļ e, da smo kreteni.«

2: »Ja, res nam reļ e.«

4: »Doma.«

5: »Ğoli in doma.«

M: »Kako reagirate, ko dobite kritiko?«

2: »Ja odvisno, kdo nam jo da. Če me prijatelj kritizira, pol to mirno sprejem, sam more biti res. Če me kar nekaj kritizira, ki ni res, pol se začnem kregat.«

3: »Če se strinjam s kritiko, jo normalno sprejem, če pa se z njo ne strinjam, mu pa povem.«

4: »Da je kritika razumna, jo sprejem kot pozitivno zadevo in naslednjič poskušam drugače narediti. Drugače mi pa mora razložiti.«

1: »Jaz jo pa zelo slabo sprejem, se hitro razjezim. Ni važno, kakšna je.«

5: »Če me kdo neupravičeno kritizira, potem kritiziram nazaj.«

M: »Povejte kritiko, ki ste jo dobili in je bila neresnična.«

4: »Da sem »glrt«.

2: »Da sem »nor«.

1: »Mene so tudi v šoli vedno kritiziral. Vse sem bil vedno jaz kriv.«

Priloga 6: ZAPISEK DELAVNICE 6 (IZRAČANJE LUSTEV IN OBLUTKOV)

M: »Kakšna l ustva poznamo?«

1: »Ljubezen, sex.«

3: »Ljubosumje.«

5: »Ljubezen, sovraštvo.«

1: »Jeza.«

4: »Pogtenost.«

2: »Sreč a.«

2: »Čalost.«

1: »Sovraštvo.«

2: »Preseneč enje.«

6: »Iznajdljivost.«

1: »Veselje.«

M: »Kako se danes vsak posameznik pol uti in kje na telesu to obl uti?«

9: »Jaz sem danes l ist givl na in to l utim v srcu.«

4: »Jaz se pol utim zelo sexy.«

3: »Zelo, zelo dobro. To l utim po vsem telesu.«

2: »Slabo se pol utim, ker ste me izključ ili za en teden. To obl utim po celem telesu.«

1: »Jaz se pol utim veselega. To obl utim na ustih, ker se celi l as smejem.«

5: »Jaz se pol utim sovrašno. To l utim v glavi.«

8: »Jaz se pol utim sprošč eno in to l utim po celem telesu tako, da sem l isto »mehka«.

6: »Jaz se pol utim vzhil enega, dobro razpologčenega in imam dober obl utek, da bo ta dan potekal tako, kot sem si ga jaz danes zjutraj predstavljal.«

M: »Se bojite izražati svoja l ustva?«

1: »Ne.«

2: »Ne.«

6: »Ne.«

5: »Ne, nikoli.«

M: »Ali svoja l ustva izražaj vsaki osebi? Ni važno, kdo je?«

1: »Jaz vedno vsakem povem, kak se pol utim. Tudi policistu.«

M: »Katero l ustvo najpogosteje izraziš?«

2: »Jeza. Jezo lahko vsakem izrazim in tudi jo.«

2: »Jaz tudi vsakemu izrazi vsako ljubstvo.«

»Jaz pa mami ne morem izraziti vsakega ljubstva. Ko sem z mami, sem vedno priden, vesel. Se ne smem jeziti.«

1: »Jaz pri mami ne morem skrivati ljubstev, ker takoj ve, kako se polutim. Mi na »faci« vidi.«

4: »Jaz tudi vsa ljubstva izražam vseeno komu.«

M: »Kaj pa ljubezen? Vam je všeč deklica, a takoj izrazite svoja ljubstva?«

6: »Ja, jaz vsaka ljubstva izrazim takoj. Tako kot se polutim, tako se potem tudi obnašam. Razen ljubezen. Da pokažem to ljubstvo nekomu, potrebujem kar nekaj časa.«

3: »Da jaz pokažem ljubezen, je pa odvisno od druge osebe, ki ji to ljubstvo želim pokazati. Odvisno pa je od tega, koliko je ta oseba odprta za te stvari.«

2: »Jaz svoji puncici povem, kako se polutim, samo če to njej ne odgovarja, potem vse to »odjebem«. Kar pa ona pove, pa kako se ona poluti, morem pa vsi to sprejeti.«

M: »Zdaj imam primer: Pridete na zabavo, kjer nobenega ne poznate, razen gostiteljice. Kako se polutite in kako se vedete?«

1: »Ja ljubstvo normalno. Prideš na zabavo, greš do enega ali ene skupine ljudi in prosiš za eno pijačo in tako se potem razvije pogovor.«

9: »Jaz bi naprej stala v enem kotu in si ogledovala in če bi mi bil do všeč, bi potem k njemu tudi pristopila.«

8: »Jaz bi pa začela osvajati največjo »mrgo«. Drugače bi se pa obnašala popolnoma običajno.«

2: »Fanti se vedno znamo takoj vklopiti, nismo nikoli sramegljivi, ne stojimo v kotu in čakamo, da pride kdo do nas. Mi gremo v grupo ljudi, vprašamo za pijačo ali cigaret in na podlagi tega se razvije pogovor.«

M: »Zdaj pa še en primer: Vračate oblačilo, ki je raztrgano po živih. Prodajalec vam pove, da denarja ne vračajo.«

1: »Ja bi zamenjala. Vse se da zmeniti. Bi mi dala drugo majico.«

M: »Kako bi to dosegel?«

1: »Na lep način. Na lep način se da vse zmeniti.«

3: »Jaz bi pa rekel prodajalki, da bom tako dolgo v trgovini in ji govoril, naj mi vrne denar, dokler tega ne bi naredila. To bi ji govoril na mirno in.«

2: »Če meni ne bi želela vrniti denarja, bi ji pa iz police vzel deset majic in čel. «

4: »Jaz bi pa zamenjal majico isto za isto. Če ne bi sama hotela dati, bi si pa sam vzel.«

5: »Jaz bi ji pa desetkrat rekel, naj mi vrne denar, če deset čel ne bi uinkovalo, bi si pa vzel kar

eno majico iz police.«

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Mateja Gajžak, prvič vpisana na Fakulteto za socialno delo v štud. letu 2002/2003, kot redna študentka izjavljam, da sem diplomsko delo z naslovom *Trening asertivnosti v programu projektne učenje mladih* napisala samostojno s korektnim navajanjem virov in ob pomoči mentorice doc. dr. Liljane Rihter in somentorice as.mag. Simone Čnidarec Demšar.

Ljubljana, 14.10.2008

Podpis: