

# PEDAGOGIKA

1. Pedagogika zaobjema vse discipline, ki se ukvarjajo s poučevanjem mi pa bomo obravnavali **teorijo (filozofijo) vzgoje** in sicer tisti del, ki se ukvarja s **problemi discipline, osebnostnimi lastnostmi, etičnimi sistemi** (etos posameznika), kako se **pritiski cerkve in države** prenašajo na šolo in kako si **učitelj** ustvari svojo **avtonomijo**.

- Temeljni predmet pedagogike je preučevanje vzgoje in institucij, ki se z njo ukvarjajo.
- Pedagogika je sintetična veda, ki povezuje znanja različnih disciplin.
- Pedagoški proces je nepredvidljiv, ob poznavanju temeljnih zakonitosti pa se lažje najdemo.
- Samo vedenje o pedagogiki še ne pomeni dobrega učitelja, njeno poznavanje ne omogoča dobrega učenja.

**Ivan Ilich** trdi da je šola okostenela institucija, učitelj pa poklic, ki bo odmrl. Vendar obstajajo določeni segmenti komunikacije, ki jih ne more zamenjati nobena tehnologija.

PODATEK -            dejstvo, formulacija  
INFORMACIJA -       predelan podatek, osmišljeno dejstvo

Podatki so dandanes bolj dostopni kot kadarkoli, problem pa je predelati podatke v informacije (glavna naloga učitelja). Smiselna informacija vsebuje še vrednostno dimenzijo (kognitivna + vrednostna sodba).

IDEOLOGIJA: (širše) vsaka na določeni predpostavki izpeljana teorija  
(ožja) neka oblika sprevrčanja zavesti

Pedagogiko kot **znanost** določuje predmet, metodologija in predvsem odkrivanje resnice zaradi resnice same.

**Ideologija** pa poleg predmeta in metod vključuje še prepričevanje drugih v pravilnost svojih idej ne glede na resnico. **Olga Kunst Gnamuš** tako trdi, da je bistvo znanstvenega govora v iskanju resničnih propozicij ne glede na posledice, ideološkega pa ne glede na njihovo resničnost.

Ideologija postane nevarna, ko želi prepričati množice zaradi nekega pragmatičnega interesa.

Do resnic mora znanstvenik priti z uporabo objektivne metodologije. Cilji pedagoških projektov pa ne omogočajo čistega znanstvenega preučevanja, saj so cilji naše predstave, želje. Pred ideologijo se zaščitimo tako, da naših predpostavk ne predstavljamo kot znanstvena dejstva ter da rečemo bobu bob. Zavedati se moramo teoretske narave naših spoznanj, preučevati moramo s čim bolj verodostojno/premišljeno metodologijo.

Na uspešnost pedagoga mnogokrat vpliva njegova intuicija (**Herbart** temu pravi pedagoški takt - hitrost reakcije glede na dano situacijo).

UČINKOVITOST ≠ KVALITETA            (vezana na vprašanje kriterijev, ciljev)  
(mnogo lažje dosegljiva)

**VZGOJA**        ≈ SOCIALIZACIJA (širše)

**KOGNICIJA** ≈ IZOBRAŽEVANJE

“**NE-KOGNICIJA**” ≈ VZGOJA (ožje)

**Vzgoja** je relativno načrten poskus vplivanja na razvoj človekove osebnosti (okolje, dednost, samoaktivnost) v skladu z vnaprej postavljenimi cilji.

Procesa **socializacije** in **individualizacije** potekata vzporedno, zato ne more biti čiste načrtne vzgoje. Pedagogika tako govori o **načrtni, funkcionalni (nenačrtni) in samovzgoji**. Na vzgojo vplivajo implicitne teorije poučevanja in pa predstave o otroku.

**J. Elster** pa trdi, da je vzgojo nemogoče načrtovati in da je so vzgojni učinki vedno le stranska posledica neke dejavnosti. Direktno je nemogoče vzgajati tako kot se je nemogoče direktno zaljubljati. Šola za vzgajanje ne potrebuje posebnih predmetov (npr.: samoupravljanje s temelji marksizma). Najti in prepoznati moramo dejavnike, ki vplivajo na vzgojo, neodvisno od nas.

Psihoanalitiki trdijo, da so vzgojni učinki posledica nezavednih vplivov (nezavedno učitelja in učenca se preko transfera, če do njega pride, ujemata in tako olajšata vzgojno delo. Če pa transfera ni, ni v komunikaciji nobenega učinka). Vendar pa moramo vsaj malo načrtovati pouk:

- **Odprti kurikulum** (programi definirani le s temeljnimi orientacijami- cilji, kriteriji znanja,...).
- **Zaprta kurikulum** (vse je natančno določeno).

#### **Tehnike načrtovanja:**

- **Učno-snovna** (učitelji pravniki in predmetni specialisti- poudarek na vsebinah, kopičenje snovi).
- **Učno-ciljna** (poudarek na ciljih, nato pa glede na cilje izberemo ustrezne vsebine, metode,...).

**R. Tyler** trdi da **vsak kurikulum** vsebuje naslednje elemente; **cilje, vsebine, metode in vrednotenje**.

**B. Bloom**; **cilji** morajo odražati točno določene **vedenjske/ miselne** vzorce. To je le tehnična premestitev iz vsebin v cilje (samostalniku dodamo glagol in iz fr. revolucije dobimo razumevanje fr. revolucije).

Intencionalnost pedagoških procesov je bolj približna, določile naj bi se bolj splošne načelne delitve, procesi, na katere moramo biti pozorni. **Vsebine, metode in cilje** bomo izbirali glede na postavljene orientacijske točke (osredotočanje na procese). Če se zavedamo, da so pedagoški in izobraževalni učinki mnogokrat naključni, moramo od učitelja zahtevati da zelo pozorno sledi dogajanju v učilnici.

**J. Dewey**: Pedagoški **proces** je **pomembnejši** od **ciljev**, ki jih dosegamo, **učenje** je **vrednota** sama po sebi. Glavna funkcija šole je navajanje na učenje, ne pa memoriranje - naučiti se učiti + motivacija.

#### **KULTURA/NATURA**

Cena posameznika za napredek kulture je po **S. Freudu** previsoka. Svet **kulture** preveč **pritiska** na **naturu** in zahteva preveč žrtev med nagoni⇒potlačevanje⇒nevroze (klasično razmerje je zahteva kulture po sublimaciji nagonov). Preveč represivna vzgoja in otroci s popustljivo vzgojo (prvič omenjeno v Freudovi fusnoti) lahko razvijajo podobne simptome. V 60-ih letih našega stoletja pa **Herbert, Marcuse, Fromm** in **Habermas** (ki so že pred vojno kritizirali nacizem) naredijo obsežno **študijo o vplivu vzgoje na osebnost**.

Tako nastane empirična raziskava pritiska kulture na naturu **Avtoritarna osebnost**, ki pokaže, da je večino avtoritarnih lastnosti moč pripisati kasarniški vzgoji. Vendar pa kot alternativo ne predlagajo bolj permisivne vzgoje (za to se zavzemajo bolj pediatri npr.: **B. Spock**).

Danes reklame ciljajo v drugo smer. Bistvo potrošniške kulture je razviti čim več bazičnih potreb in jih kulturološko pogojiti⇒povzdigovanje nature- koncept represivne desublimacije.

Tudi vse nove religije temeljijo na tem, da naj bo posameznik to kar je/ zahteva natura (new age).

Da je razmerje med kulturo in naturo krhko nam pričajo že antični miti. Zato se v Evropski civilizaciji nenehno poudarja, da je **človek edino bitje**, ki **potrebuje vzgojo za preživetje**. Tako **I. Kant** in **J.J.**

**Rousseau** trdita, da je vse kar je danes človek produkt vzgoje⇒predpostavka o biološkem primankljaju s katerim pride človek na svet (otrok ki se rodi v “slabo” kult. okolje ne bo razvil niti temeljnih potreb). Otrok se bo navezal na tisti objekt, ki ga prvi ščiti, neguje. Če ta oseba odide, bo zapadel v krizo in bo prisiljen najti nek nadomestni objekt⇒človeka biološka narava sili v kulturo. Avtoriteta staršev je odvisna od potrebe po varnosti otroka in če te potrebe ne zadovoljujemo je to najhujša oblika represije.

Če naj bi bila vzgoja uspešna mora vsekakor upoštevati **varnost, sprejetost in ljubezen (libido)** ter postopno **oddaljevanje in iskanje identitete (agresija)** kot temeljna sklopa otrokovih potreb. Bistvo kvalitetnih ped. projektov je v izhajanju iz otrokovih razvojnih značilnosti in potreb + vse raziskave šolske klime kažejo, da se otroci bolje počutijo pri učitelju, ki od njih veliko pričakuje.

### **VZGOJA-IZOBRAŽEVANJE-razmerje**

**Manipulacija**- predstavljamo le **eno resnico**, ko vlogo pedagoga izrabimo v neznanstvene namene.

**Indoktrinacija** je vsaka vzgoja, ki deluje preprosto s **prenašanjem resnic/ vrednot** starega sveta na novi svet. Ta sistem je zelo dobro funkcioniral v klasični pedagogiki, ko je javna šola izobraževala, cerkev pa vzgajala, ali pa so se znotraj šole pojavili posebni vzgojni predmeti.

Danes pa izključno prenos kulture skozi vzgojo ne zadostuje, cilj vzgoje mora biti razvijanje potencialov.

Izobraževanje pomeni vplivanje na razvoj kognicije, vzgoja pa na ostale osebne komponente

PED. CILJI: poslušnost, sledenje rutini, ⇒...,...⇒ razvoj kritičnega mišljenja in avtonomne morale.

O razvoju kritičnega mišljenja govori **I. Kant**, ki postavi tezo, da je **stanje razsvetljenosti** stanje, ko človek razvije **kritično mišljenje** in **moralno avtonomijo**. Da to dosežemo moramo “učiti” voljo (ter tako preseči razmišljanje po biološkem principu ugodja).

**J. Passmore** definira **kritično mišljenje** na treh stopnjah (deli celote):

- **kritična zmožnost** (mentalna veščina, - zadošča urjenje kognicije).
- **kritični duh** (kritično razsojanje danih situacij in odločitev).
- **ustvarjalno-kritično mišljenje** (kritična distanca + ustvarjalno preseganje danih rešitev).

Razvoj **avtonomne morale** pa temelji na **poznavanju razlike** med dobrim in slabim, ko se moramo znati **odpovedati trenutni zadovoljitvi**, na **upoštevanju** in **poznavanju kategoričnega imperativa**.

### **ŠOLA KOT DRUŽBENA INSTITUCIJA (L. Althusser)**

Represivna aparata države sta vojska in policija, ki delujeta izključno v javni sferi (pomanjkljivost).

Ideološki aparati kot so šola, cerkev, mediji, družina pa delujejo preko indoktrinacije z ideologijo (pomanjkljivost pa je, da delujejo neusklajeno). Ideološki aparati so lahko mnogo bolj učinkoviti, ker je njihovo delovanje **skrito** in ker **ne boli** ter ker delujejo v **javni** in **privatni** sferi (že **Platon**<sup>1</sup> je govoril, da se vladarji lahko poslužujejo tudi t.i. plemenite laži). **Althusser**: Posameznik sicer postane samostojen subjekt v moralnem in intelektualnem smislu, da pa je ta subjektiviteta ideološko pogojena.

Ko šola postane obvezna postane hkrati tudi prevladujoči ideološki aparat države:

- zajame vso populacijo.
- zajame jo v obdobju, ko je posameznik najbolj občutljiv.
- čas, ki ga preživimo v njej se stalno povečuje.

Načini posredovanja ideologij se spreminjajo. **M. Foucault**<sup>2</sup> tako ugotavlja da se življenje humanizira in da ni več tako drastičnih oblik kaznovanja. Vendar pa se število kazni ne zmanjšuje, drastične oblike

---

<sup>1</sup> Država

<sup>2</sup> Zgodovina nadzora in kaznovanja

kazni pa nadomešča nadzor. (koncept **panoptikona** (točka v prostoru iz katere vidimo vse) . nam kaže spremembo v nadzoru).

V **pedagogiki** se **Rousseau**<sup>3</sup> ukvarja z **vzgojo brez prisile** in tako izumi **model naravne vzgoje**, kjer pravi da naj vlogo vzgojitelja opravlja nekdo namesto starša (tudi **J. Locke** pravi da naj si kazen izmisli vzgojitelj/ starš, izvede pa naj jo služabnik). **Rousseau** nadalje trdi, da naj iz okolice odstranimo vse sumljivo in če uspešno nadzorujemo ta prostor bo lahko otrok delal kar bo hotel: ” **Vkolikor želimo biti gospodar nad otrokovim razvojem moramo biti gospodar nad njegovim okoljem**”. Vzgajati moramo z zvijačo, z otrokom je potrebno manipulirati- navidezna svoboda, določena z našimi pogledi na svet, posledica pa je seveda izrazito nesamostojen otrok.

**M. Apple** pravi da ideologija šole prodira skozi:

- **Uradni kurikulum določi šolski državni aparat; ure, predmetniki, pravice učencev**,...Ideološki cilji in vsebine se lahko znajdejo v ideoloških in v ostalih predmetih. Direktni prenos ideologij skozi te predmete je relativno neuspešen oz. se do njih hitro vzpostavi distanca (že **Loyola** je zapisal, da naj se poučuje verouk le, če je zanj čas). Pri “ta zaresnih” izobraževalnih predmetih pa lahko z različnimi tehnikami prenašamo sporočila.
- **Prikriti kurikulum (cilji, vrednote, prakse, ki niso nikjer zapisane, a delujejo bolje kot uradni kurikulum)**. Obravnava se izključno kot ideološki dejavnik, od pedagoških delavcev pa je odvisno, kako bo uporabljen. **Sestavine** so npr.: drža učitelja, način komunikacije, ocenjevanje, rituali, navade, odnosi med učenci, med učenci in učitelji,... Delujejo določene systemske rešitve (šolski parlament, proslave, prireditve), sem pa sodijo še pretirano vzpodbujanje tekmovalnosti, toleranca,...**Apple** je dokazal ne le obstoj ampak tudi prepoznavnost prikritega kurikuluma tako, da je po štirinajstih dneh testiral “prvčke” in vsi so povedali kaj se od njih pričakuje.
- **Obrobni organizacijski ukrepi** kot so očitna feminizacija učiteljskega poklica (ki kaže na veljavo le tega), + pritisk na intenzifikacijo poklica. Država se trudi prikazati učitelja kot delavca za tekočim trakom in sicer s podajanjem predpisanih didaktičnih kompletov, ki učitelju dobesedno ukazujejo kako mora učiti.

**Verouk:**

- kot dejavnost z osnovnim ciljem uvajanja v svet določene religije (znotraj cerkvenih prostorov)
- kot (ne)konfesionalni pouk o verstvih s ciljem seznanjanja s fenomenom vere in religije. V primeru konfes. oblike ima nadzor nad programom cerkev, v nekonfes. pa država. Teologi v drugem primeru sicer lahko sodelujejo, nobena cerkev pa nima končne pravice pri določanju kurikuluma.

Zasebne šole nastajajo kot posledica človekovih pravic. Ker se šolski prostor pluralizira, morajo starši poznati vse koncepte dela, saj se ti pri privatnih šolah lahko precej razlikujejo od javnih. Starši morajo dobiti kvalitetne informacije. Dva ključna pogoja za podelitev koncesij:

- upoštevanje otrokovih razvojnih zakonitosti in potreb.
- vnaprej pripravljene vzorčne informacije.

Izbira osnovne šole je ustavna pravica.

**Pravo** deluje po **logiki omejevanja** (dolžno omejevati) in je tako idealen zaščitnik človekovih pravic in višjih vrednot. Na področju **šolstva** se vzgojni dejavniki regulirajo preko **pravilnikov** in **aktov** in ko država sprejme pravilnik o pravicah otrok naj bi s tem bil rešen javni koncept vzgoje. Seveda pa pravo določi le kaj je dovoljeno in kaj ne, **znotraj** tega manevrskega prostora pa obstaja **svoboda**. Vzgojnega koncepta ne bi smela delati država (saj bi se spreminjal glede na stranko, ki bi bila na oblasti) pač pa

---

<sup>3</sup> Emile ali o vzgoji

šole. Država bi morala le določiti pravice in dolžnosti. Če pa koncepta ni, potem so učitelji nezaščiteni saj ni jasnih kriterijev na katere bi se lahko obrnili za zaščito svojega položaja.

**Država** ima pravico preverjati kvaliteto znanja, ne pa vplivati na kurikulum javnih šol. Zaščita javne šole pred ideološkimi koncepti je t.i. koncept **laičnosti**, ki se začne pri nas uveljavljati koncem 80-ih let. Vendar pa ga mnogi razumejo tako, da naj bi šola le izobraževala, starši pa vzgajali. Vendar pri podajanju znanja podajamo še vrednote. Če odmislimo vzgojno funkcijo šole, potem vzgojni prostor izpostavimo vplivu ideologij⇒nujna vzpostavitev vzgojnega koncepta javne šole (pri nas po zakonu v javne šole ne sme posegati nobena politična stranka ali cerkev). Vendar pa **laičnost** ne pomeni izključevanja, omejuje se na to, da ne bi nobena politična opcija/ cerkev imela izključne vloge pri uveljavljanju nekega predmeta.

Šola ima kljub temu svojo vrednostno opredelitev, saj sledi splošno sprejetim vrednotam/ ciljem (razvoj demokratičnosti, kritičnega mišljenja, avtonomne morale). Posebne vrednote pa se uči le v zaseb. šolah.

### VZGOJNE DIMENZIJE JAVNE ŠOLE

F. Oser<sup>4</sup> pravi, da s povečevanjem pritiska na javno šolo, da zadosti višjim izobraževalnim kriterijem, učitelji problem vzgajanja razumejo kot dodatno motečo zahtevo (tako so se pojavljali apeli staršem s strani učiteljev da naj se bolj posvetijo vzgoji). Oser pa skuša dokazati, da doseganje vzgojnih pomaga tudi pri doseganju izobraževalnih ciljev. Korelacije med vzgojo in izobraževanjem ni na ravni faktografskega znanja, na ravni globinskega razumevanja pa so tisti deležni vzgoje v prednosti.

Današnji čas od šole zahteva preoblikovanje določenih konceptov:

- družina postaja vedno bolj ožja (nuklearna) z obema staršema zaposlenima⇒ni več časa za vzgojo v družini⇒pritisk na vzgojno dimenzijo šole je mnogo večji.
- šola ni več privilegirani vir informacij, učitelj ni več oseba, ki bi vedela mnogo več⇒drugačen odnos učenca do učitelja.

Pri zasebnih šolah nove koncepte definira skupina podobno mislečih strokovnjakov, pri javnih šolah pa to absolutno ne sme biti država, ki se mora omejiti na vlogo nadzornika nad temeljnimi pravicami. To povečuje maneverski prostor učiteljev, hkrati pa otežuje izbiranje in usklajevanje konceptov z ostalimi učitelji. To pa pomeni seveda tudi razlikovanje med samimi javnimi šolami (pri nas še v povojih).

### Modeli vzgajanja

- pri **posredni** vzgoji so vzgojni učinki izključno posledica drugih dejavnosti, doseganje vzgojnih ciljev je naloga vsakega izobraževalnega predmeta in tudi celostne organizacije na šoli.
- pri **neposredni** vzgoji dosegamo vzgojne cilje s posebnimi predmeti v kurikulumu.
- pri **kombinirani** (največ uporabljana po svetu) pa s posebnimi predmeti + posr. vzgojnimi dejavniki.

### TEORETSKI IN PRAKTIČNI PROBLEM MORALNE VZGOJE

Tradicionalno je vzgoja vplivanje na nekognitivni del osebnosti, v pedagoškem smislu pa obstajata dva temeljna cilja vzgajanja:

- sposobnost **etičnega** razmišljanja (razsojanja). Sokrat je trdil, da je prva naloga vsakega razmišljanja da ugotovi kaj je univerzalno dobro.
- **privzgojitev volje/** energije, potrebne, da se **odpovemo** delovanju po **biološkem principu ugodja**.

Kant trdi, da etično dejanje nastane izključno zaradi zavedanja, da je tako prav.

Sposobnost etičnega mišljenja je relativno enostavna in se da doseči z urjenjem. Vzgojitev volje pa je mnogo težja. Tako poznamo različne modele vzgoje:

---

<sup>4</sup> Zbornik Odgovorno poučevanje - nova sinteza

- **kulturno- transmissijski model** moralne vzgoje vsebuje preprosto **prenašanje informacij** iz ene na drugo generacijo in vključuje še **prenašanje vedenjskih vzorcev**. Motivacija otroka je zunanja, ni potrebe po notranji refleksiji. Otrok se navadi določenega načina vedenja, a ker je zunanje pogojeno odpade problem volje. Vzgoja in izobraževanje se reducirata na **indoktrinacijo**, kultura je nekaj statičnega, zaključenega. V ozadju pa stopiclja še **poslušnost**, posameznikovo etično ravnanje je tako pogojeno z cilji, ki jih dobi od svojega nadrejenega. Če vlogo nadrejenega dobi neetična oseba se lahko ven izcimi fašizem, nacizem, komunizem.

Ne oblikujejo se notranji kriteriji, norme, tak posameznik se podreja zunanjemu (heteronomnemu) centru moči. To kar ga žene v ugajanje je notranji ukaz, ki od posameznika zahteva ugodje. Užitek se realizira na nekem učinku, ki ga on vzbudi pri drugih. Na to se navezuje še avtoritarna osebnost. Uveljavljeni so princip hierarhičnosti, patriarhalna vzgoja, apostolski model avtoritete (več na koncu), zatiranje podrejenih (ki pa so bolj papeški od papeža).

- **permisivni model** moralne vzgoje izhaja iz nasprotovanja avtoritativnemu. Če hočemo vzgojiti **svobodnega človeka**, mora biti tudi **vzgoja svobodna** (renesansa, razsvetljenstvo, psihoanaliza). Na praktični ravni se uveljavi po WWII, a neslavno propade. Nadjaz (ponotranjena avtoriteta) se razvije v vsakem človeku in tiste vzgojene po tem modelu zaznamuje poleg **heteronomne morale** še **patološki narcizem**. Posameznik tako ne priznava nobenih pravil, vendar jih spoštuje, če mu koristijo in je tako sposoben igrati vse mogoče vloge na videz svobodnih ljudi. Naredil bo vse zato, da bi si pridobil ugled drugih. Stvari bo delal, zato da bo opažen, pozitivno ali negativno. Žižek napiše, da klasični don Juan ženske menja zaradi užitka, patološki narcis pa zaradi ugleda.

Kot otroci so patološki narcisi izredno težko vodljivi, učiteljeva avtoriteta na njih ne deluje. Prav tako permisivna vzgoja ne pomeni, da starši navidez nimajo **avtoritete** nad otrokom. Ta je **prikrita** in prisili otroka v ugibanje, kaj od njega hočemo (direktno mu ne povemo ničesar). Ker pa si otroci identiteto izoblikujejo glede na naša pričakovanja, je ta tihi pritisk mnogo hujši od očitnega. Prepovedi nadomestimo z manipuliranjem, vzgojo pa prepustimo okolici. Prikrito vodenje onemogoči upor in nastaja kot posledica družbenih dejavnikov, na katere pedagoški delavci ne morejo vplivati (pomanjkanje časa preživetega z otrokom, ki se skuša nadomestiti z kupovanjem daril, duh časa,...)

- **Procesno-razvojni model** moralne vzgoje nastane dokaj pozno in uveljavi pogled na otroka kot na občutljivo in "nepokvarjeno" bitje, ki ga je potrebno zaščititi. Vključuje:
  - zahtevo po **obojestranski komunikaciji** med vzgojiteljem in otrokom,
  - strategijo načrtovanja, temelječo na uvidu v prepletanje načrtovanih in nezavednih elementov v vzgojni komunikaciji z vključitvijo vseh akterjev vzgojnega procesa (strokovni delavci, vzgojitelji, starši in seveda otroci,
  - oblikovanje modela avtoritete, ki otroku omogoča doživetje sprejetosti in varnosti, hkrati pa postopno spodbuja njegovo osamosvajanje in s tem rahljanje (avtoritarne) navezanosti na učitelja,
  - vzgojo, ki si za cilj postavi **podpiranje in razvijanje otrokovih razvojnih potencialov**, ki omogočajo oblikovanje avtonomne (postkonvencionalne) morale.

Prav tako se v njem uveljavi **postmoderni pogled na moralo** in t.i. **etični relativizem**.

Teoretično znanje, na katerem temelji ta model lahko prikažemo z naslednjimi sklopi:

- **teorija otrokovih razvojnih potreb**: - teorija objektivnih odnosov,  
- Kohlbergov model razvoja moralne kognicije.
- **teorija avtoritete kot osnovnega medija vzgojnega delovanja**
- **kurikularna teorija** - odkrivanje pedagoških možnosti vzgojno- izobraževalne institucije na področju moralne vzgoje

## PROBLEM HETERONOMNE MORALE

**HETEROS ≈ ZUNANJI**  
**AVTOS ≈ SAM (NOTRANJI)**  
**NOMOS ≈ ZAKON**

Razvoj morale na zahodu poteka od heteronomne proti avtonomni.

**Grki (usoda- moira je nad bogovi):**

- **na začetku je kaotično stanje**, človek je lutka ki jo premetavajo bogovi, vse se uredi šele s nastopom Zeusa. Šele **avtoriteta vrhovnega božanstva omogoči** človeku **spoznavanje zakonitosti**, avtoriteta je pogoj za normalno delovanje sveta (paradoks avtoritete, ki šele s svojo vzpostavitvijo omogoči svobodo). Homerjevi junaki so izrazito heteronomni (njihovi motivi so ustreči bogovom in želja po družbeni promociji), a imajo (raz)um, ki premaga vsako fizično silo.
- nato sledi **obdobje lirike** (6., 5. st. pr.n.št.), ki se že zanima za posameznika (**Sapfo**). Težišče prenese na spoznavanje notranje konfliktnosti človeka in tako vzpostavi pomembno **razliko med svetom pojavov in bistvom**, razliko, na kateri temelji **filozofija**. Posameznikovo zanimanje se usmeri na avtoritarno moč čustev in na njihovo paradoksalno vlogo pri določanju njegove usode.
- še korak naprej pa je **grška tragedija** (4. st. pr.n.št.) kjer se prvič postavi vprašanje moralnega odločanja + posameznik ni sposoben spoznati svoje življenjske usode. Junakova dejanja so tako sicer zavestna, a vseeno doživi tragični konec. Njegove odločitve so posledica njegovih (konfliktnih) čustev, ki največkrat premagajo njegove razsodne moči (avtoriteta erosa). **Sofoklejeva** Antigonina pa je prva tragedija kjer se junakinja odloča med državno in lastno moralo ter seveda tragično popuši. V njej najdemo problem človeške usode, moči in protislovnosti erosa, človekove svobodne odločitve ter problem konflikta med zakoni nastajajoče državne ureditve in večnimi, nepisanimi božanskimi zakoni. Avtoritarna Erosova moč je edina, ki omogoča distanco in celo upor zoper zakon ter s tem povečuje prostor za junakovo svobodno odločitev.
- tragedijo nadomesti **filozofija**, kot posledica hitrega spreminjanja grške družbe in stari **pitijski rek spoznaj lastno zavezanost bogovom** zamenja **delfski spoznaj samega sebe**:

- **SOFISTI**; so bili **prvi učitelji**, ki so **stopili med množice**. Ponujali so znanje, s katerim posameznik lahko postane boljši državljani ter se uspešno spoprijema z osebnimi kot z družbenimi zadevami. **Predmet njihovega poučevanja** je bila **retorika**, oz. pri sofistih sposobnost prepričevanja za doseganje lastne koristi. Vendar pa se človek mora, čeprav lahko hvata krivine na koncu vselej podrediti zakonom polisa.

- **SOKRAT**; išče **notranji temelj moralnosti in avtoritarne moči**, ki bi omogočal avtonomno moralo. Naloga učitelja je odkrivati kdo je, kaj ga določa (spoznati samega sebe). Več kot njegova teorija vrline je vredna njegova **dialoška metoda razkrivanja resnice** (pomembna je pot - v tem primeru nenehna moralna refleksija). Tudi če so vrline od bogov dane in so lahko celo vzrok za dobra dejanja, lahko posameznik z učenjem kot pridobivanjem (spominjanjem) znanja doseže, da nas ne bodo zapustile. Če bomo spoznali kaj je za nas dobro bomo tudi delali obče dobro in tako razvili moralo (valjda se lolek zajebe, ker ne upošteva razlike med posameznikovim in občim dobrim ter odločanja za zlo). **Sokrat** se pri ključnih odločitvah ne zanese na razum ampak na božanski glas, na notranjega demona (daimona), ki je po vsej verjetnosti prav Eros.

V **jedru filozofije** je emocija (**ljubezen do modrosti**), emocije pa igrajo pomembno vlogo v **Sokratovem** poučevanju. Ker kot učitelj potrebuje avtoriteto si pomaga s tesnim emocionalnim stikom. Po teoriji **Erosa** je za Grke telesna zveza med učiteljem in učencem pomenila možnost najboljšega poučevanja v smeri proti dobremu: **telo⇒lepo telo⇒lepo⇒dobro** (bog).

Razcep med duhovno in telesno ljubeznijo naredijo najprej stoiki, nato pa še krščanstvo.

Grki prav tako trdijo da je iznad vseh bogov še usoda (**moira**), če se ukvarjamo z njo (jo poskušamo spoznati) bomo bistveno boljše živeli.

**Sokrat** že razvije nek model **avtonomne morale** in **majevtično** (majevtika=obrt porodništva) **metodo poučevanja**. Trdi da mora učitelj pomagati, prebuditi speče znanje, učitelj ni tisti ki ve. Slédi svojemu (raz)umu, končna avtoriteta je lasten (raz)um, so lastne sposobnosti.

### **Kršćanstvo:**

- **(Stara zaveza)** Bog nima ne lastnega imena, ne jasno razvidne podobe. Prvi kontakt boga s človekom je njegova prepoved, da bi jedel z drevesa spoznanja (človeški svet, svet kulture nastane z neko prepovedjo). Po **grehu** sledi **sramota**⇒začetek koncepta **vesti**. Judovski bog je samo eden ter ima mnogo večjo avtoriteto in avtoritarnost. **Odnos med človekom in starozaveznim bogom temelji na strahospoštovanju in veri**. Bog je absolutni zakonodajalec in uporablja prefinjene oblike zagotavljanja razmerja med seboj in ljudmi (zakrivanje obličja), sklepa zaveznitva s posamezniki in ljudstvi, še posebej rad pa preizkuša trdnost vere (Job). Bog se preko zakona oddalji od umrljivega, mesenega človeka in tako utrdi svojo avtoritarno moč. **OKO ZA OKO, ZOB ZA ZOB!**  
V **stari zavezi** smo prvič priča **prenašanju avtoritete po hierarhični lestvici**. Bog občuje le z izbranci, te pa obdari s posebno avtoriteto. Zelo natančen je pri scenografiji, ki zagotavlja razvidnost avtoritarne strukture odnosov. Prav tako je njegova prepoved, da bi človek delal kakršnekoli božje podobe znak avtoritete. Očitna je tudi **heteronomnost zapovedane morale v desetih zapovedih**. Vendar pa se že v stari zavezi začne nakazovati selitev morale v človekovo notranjost, božje zapovedi pa si iz kamnitih plošč selijo v človekovo srce.
- **(Nova zaveza)** dopolnjuje staro, ponuja pa tudi nove koncepte morale. V **Stari zavezi** prevladuje **grožnja**, v **Novi** pa **božja milost**. Brez starozavezne zahteve po strahospoštovanju kot temelju človekovega odnosa do Boga, pa tudi ne bi bilo mogoče vzpostaviti novozaveznega ponotranjenega, avtonomnega zakona vesti. Naloga **zakona črke** je **opozarjati človeka na njegovo grešno naravo**, da bi ga lahko **zakon duha** s pomočjo božjega usmiljenja **odrešil** (osvobodil) **telesne omejenosti**. Temelj osvoboditve človeka je v Jezusovi pripravljenosti dajati ljubezen najšibkejšim in celo grešnim. Sporočilo **Nove zaveze** želi verujočega osvoboditi strahu pred vsemogočnim bogom, vero pa zasnovati na sproščeni, zaupni ljubezni. Dopolni se koncept ljubezni (bog, bratje + sovražniki). Bog pošilja ljubezen vsem ljudem, prihaja nam nasproti in nam daje nekakšno avtonomijo. Vendar pa se prepovedujejo že celo grešne misli, človek bi se moral odpovedati svečanim obljubam in sodbam. V **krščanstvu** se razvije **koncept človeka kot osebe** (začet v Grčiji, nadalje v rimskem pravu), metafizični temelj pa mu da krščanstvo z duhom, ki nam je dan po božji milosti. Krščanska ljubezen **agape** je izrazito božanska oblika ljubezni, odtrgana od telesnosti, je brez notranjega motivacijskega naboja, ima pa altruistični karakter. Ni človeku lastna želja in je tragedija sama (izvorna človekova nemoč), katere odrešitev vidimo lahko zgolj v božji milosti. Vernikova ljubezen do boga pa je lahko le refleks (odraz) božje ljubezni, zato do boga ne moremo nikoli čutiti agape-ja (⇒občutek krivde, ki človeka še bolj priklene k enemu Bogu), lahko pa ga čutimo do sočloveka. Ko sv. **Avguštin** v 4.st. zasnuje koncept **Karitas poveže Agape in Eros**. Moralno ločnico med telesno in duhovno ljubeznijo pa že pred **Avguštinom** postavi **Pavel**, ki poudari avtonomni karakter človeka in nadomesti vseh 10 zapovedi z eno samo: **ljubi svojega bližnjega kakor samega sebe**.

### **AVTONOMIJA**

- **Vest** (katolicizem) - omejena le na delovanje krivde.
- **Kant** prvi filozofsko **skonstruira koncept avtonomije**, ki **avtonomnost morale** veže izključno na **um**. Zanj je morala, ki jo narekuje kdorkoli izven človeka enako sporna. Njegov ideal je razsvetljen človek, sposoben sam sprejemati sodbe. **Temelj morale** je **kategorični imperativ**, vgrajen v človekov um, izpeljan iz zlatega pravila etike. Deluj vedno tako, da bo maksima tvojega delovanja lahko postala obče načelo. Potrebno je upoštevati lastno moralo in pa drugega človeka. Do tega lahko pride vsak, ki se nauči uporabljati svoj um. Edina prava morala je, ko delujem izključno iz zavedanja,

da je moja odločitev dobra. Začetno notranjo energijo otroka moramo usmeriti k principom in jo spremeniti v voljo- prostovoljna poslušnost- ter na koncu narediti otroka sposobnega, da skrbi sam zase.

- **psihoanaliza** s svojo teorijo osebnosti (**ego, superego, id**) **Freud** pokaže, da superego, ki se pri starosti 5-6 let izloči iz ega deluje kot neka notranja morala. Nastanek vesti sproži identifikacija.
- **objektivistična šola** (**Kohlberg**) pa zasnuje teorijo razvoja moralnih sodb. Začne se na:
  - **predkonvencionalni** stopnji (kar je dobro zame) in se naprej deli na:
    - heteronomna morala (otrok ne more dojeti, da se interesi drugih lahko razlikujejo od njegovih),
    - instrumentalno- relativistična usmerjenost (posodim ti to, če mi daš ti ono).
  - **konvencionalna** stopnja (zavedanje in ponotranjanje pravil, utrdimo ga s šolsko socializacijo):
    - vzajemna medsebojna pričakovanja, odnosi in prilagajanja,
    - upoštevanje družbenega sistema in vzpostavitev moralne zavesti, poudarjen je imperativ vesti.
  - **postkonvencionalna** morala (sledenje zlatemu načelu etike):
    - sposobnost družbenega dogovarjanja in upoštevanja posameznikovih pravic,
    - zavedanje o univerzalnih etičnih načelih (pri konfliktu med zakonom in načelom posameznik upošteva načelo, je avtonomen in odgovoren/ strpen ).

**Skupne značilnosti otrokovega moralnega razvoja** lahko opredelimo z naslednjimi trditvami:

- **bistvo** moralne vzgoje ni v prenašanju uveljavljenih norm ampak v **razvijanju tistih potencialov**, ki otroku **omogočajo** vedno **kompleksnejše** in **kompetentnejše moralno razsojanje** in **delovanje**,
- vsak otrokov odnos do soljudi lahko opredelimo kot moralen,
- **razvoj moralnega razsojanja** je tesno **povezan** z **avtoriteto** in **razvojem miselnih sposobnosti**.

Dokler otroku primanjkuje notranje motivacije si moramo pomagati z zunanjo. **Kohlberg** pravi, da moramo **z vzgojo spodbujati kritično vrednotenje moralnih norm**, pravila šolskega življenja pa morajo biti demokratično sprejeta. Učitelji imajo posebno avtoriteto izhajajočo iz sposobnosti in položaja, vendar pa se morajo truditi, da se vedejo kot formalno enakovredni člani demokratične družbe. **Kohlberg** se zavzema za koncept moralne vzgoje, ki pojmuje celotno življenje v šoli, in za šolsko skupnost kot dejavnik, ki pomaga pri zmanjševanju razkoraka med spoznanjem kaj je dobro in med pripravljenostjo, da tako tudi praktično ravnamo. **Krog identifikacijskih odnosov** se mora **širiti** od **učitelja** (pomembnega Drugega) na **vrstnike**, na **dogovorjena pravila šolskega reda** in končno na **(raz)umsko dojeta splošna moralna načela**, ki omogočajo strpno in odgovorno dogovarjanje.

V postmodernizmu vsi univerzalni moralni obrazci propadejo. Kot **vrhovna vrednota** se pojavi **strpnost**, ki pa je **paradoksalna** (popolna strpnost pomeni uničenje strpnosti) in lahko obstane le če je zaščiten (pravo). Za strpnost potrebujemo **avtonomen model morale**, ta pa se lahko razvije le iz avtonomnih moralnih načel. Poleg ponotranjenja avtonomija pomeni tudi samostojno sprejemanje moralnih odločitev.

### **AVTORITETA:**

**Rousseau:** *‘Srce sprejema zakone zgolj od samega sebe; če ga hočemo okovati, mu s tem damo svobodo; če pa mu damo svobodo, ga s tem okujemo.’*

- največji **paradoks avtoritete** je, **kako lahko vzgojimo svobodo ob prisili** in se mu ne da izogniti. Razrešimo ga z upoštevanjem teorije objektivnih odnosov, ki trdi, da je otrokova podreditev avtoriteti pomembnega drugega nujen pogoj za njegov optimalni osebni razvoj.
- bolj ko je avtoriteta skrita, večja je njena moč.
- **moč** s katero lahko **vplivamo na sočloveka**.

- **struktura odnosov, hierarhična, neenakovredna**, v njej nadrejeni določa vsebino in obliko odnosa, podrejeni pa mora obliko in vsebino ponotranjiti.
- koncept se začne razvijati, po spoznanju, da se samo s fizično prisilo ne da podrediti podrejenega in sicer v Rimu (senat modrecev kot moralna avtoriteta) *autos epha*, ki pomeni dejal je on (učitelj).
- v **nadrejeni vlogi** se lahko pojavljajo **osebe, predmeti, moralne norme, pravila, načela, ideje**.
- v samem izvoru avtoriteta ni pomenila neenakomernega odnosa. Starš ali učitelj tako še danes prevzema avtoriteto z namenom razvijanja sposobnosti/ samostojnosti "podrejenega". Podrejeni je odločilni dejavnik pri oblikovanju avtoritete, Ali je izvor (moč) avtoritete v kvaliteti nadrejenega ali v želji po podrejanju podrejenega? Starši in učitelji dobijo avtoriteto na podlagi nemoči podrejenega, pedagoška avtoriteta pa je zelo odvisna od bioloških potreb podrejenega.
- **avtoriteto je v procesu odraščanja potrebno ukinjati postopoma**, klasične predstave o avtoriteti so jo povezovale s strogostjo, danes pa je zasnovana na ljubezni in prijaznosti.
- avtoriteta ni zgolj neposredna prisila- zasnuje se lahko tudi na prijaznosti in odpovedi kaznovanju.
- ni v diametralnem nasprotju z možnostjo človekove svobode; pravilno strukturirana jo celo omogoči.
- avtoritete v vzgoji ne moremo ukiniti, lahko pa vplivamo na njeno pojavno obliko in tako omogočimo ali zavremo otrokove osvoboditvene procese.

**Frankfurtska šola (Horkheimer, Adorno, Fromm, Marcuse)** poda naslednje opredelitve avtoritete:

- **racionalna** avtoriteta temelji na sposobnostih in spoštovanju nadrejenega pola ter se zavzema za vzgajanje in ohranjanje svobode podrejenega pola. **Iracionalna** pa vedno izvira iz oblasti nad ljudmi in se kaže kot ponotranjena sila, zaščiten z mnogimi sankcijami. (Fromm).
- **anonimnost avtoritete** ne omogoča osvobajanja, s skritostjo se večja moč, **javnost avtoritete** pa omogoča osvobajanje (Fromm).
- **pozicijska avtoriteta** je zasnovana na prepričanju, da avtoriteta nadrejenega pola izvira iz položaja v strukturi in ne temelji na realnih kvalitetah nadrejenega pola (Kierkegaard jo pripisuje apostolom), **karizmatična avtoriteta** pa izvira iz karizme. To je specifična moč nekega posameznika, ki uspe kot vodaj vplivati na ljudi. (Weber).
- **zunanja avtoriteta** izvira iz socialnega okolja podrejene osebe, **notranja avtoriteta** pa iz posameznikovega nadjaza, ki je ponotranjena zunanja avtoriteta (Freud).

Vendar pa vse te definicije ne morejo zadovoljivo opisati konkretnih oblik avtoritarnih odnosov v vzgoji.

## RAZLIČNE OBLIKE AVTORITETE V ŠOLI + KONCEPTI MORALNE VZGOJE + IDENTIFIKACIJA

Avtoriteta v šoli je vezana predvsem na koncept transferja. **Koncepti avtoritete:**

- klasični koncept avtoritete je vezan na **kulturno- transmissijski koncept vzgoje** (prenos informacij)+ **apostolska avtoriteta**. Avtoriteta nekega nosilca je vezana na nek dar ali pa na položaj- **pozicijska avtoriteta** in je ne moremo ocenjevati po nobenem racionalnem temelju. V vzgoji si ta položaj lahko pridobita **oče** (patriarhalna družina, otrok se bolj identificira z materjo, ki mora prav tako ubogati) in **učitelj** (obramba svoje pozicije).

O **apostolskem modelu** prvi razpravlja **S. Kierkegaard**, ki pravi:

- apostolski položaj ni primerljiv/ razločljiv niti po estetskem, niti po moralnem kriteriju,
- razsojanje, dvom in preverjanje niso atributi človekovega odnosa do apostolske avtoritete,
- vrednost genijevih dosežkov je časovno omejena, apostolova vrednost pa je večna,
- genije je kar je po/ v samem sebi, apostol pa je kar je po izključno po božanskem pooblastilu,
- v trenutku, ko apostol sprejme svojo pozicijo, postane le še glasnik, zatajiti mora svoje psihološke poteze in se popolnoma predati poslanstvu prenašanja božjega sporočila.

Komunikacija med učiteljem in učenci je enosmerna, zanemarijo se medsebojni odnosi. Učitelj naj bi celo varčeval z razumsko razlago, saj naj bi bila otroška narava taka, da se pokori avtoriteti brezpogojno.

- **prikrita avtoriteta** je vezana na **permisivni** model vzgoje. Vzgajati moramo s pozitivnimi sredstvi, brez omejitev, brez ukazovanja. Iz vzgoje tako poskušamo narediti brezkonfliktno toplo gredo, vendar pa se avtoritete ne moremo znebiti. **Avtoriteta** obstaja še naprej, a se **skriva za prijaznostjo**. Vzganje naj bi potekalo tako, da otrok tega ne bi opazil. Neuporaba kazni in nedirektna reakcija na to kar otrok naredi narobe pa sta mnogo težje razumljivi za otroka. Če ga ne kaznujemo, se sam sebi zdi nevreden kazni.
- **Teorija objektivnih odnosov** (P. Prater<sup>5</sup>) temelji na razvojnih procesih v otroku:
  - otrok v interakciji z okoljem gradi svoj psihični aparat (vpliv zunanjih in notranjih dejavnikov),
  - razvija se na podlagi protislovne podedovane genske usmerjenosti (**libido vs. agresija**) in,
  - po obdobjih, psihične težave pa so posledica zastojev (fiksacij) v posameznih obdobjih.Otrokova psihološka dejavnost se dogaja v povezavi z okolico (**Freud** pravi, da je se morala strukturira z zmago nad Ojdipovim kompleksom). Zelo pomembni so objekti in otrokov odnos do njih (najpomembnejši v zgodnjem otroštvu so seveda starši/ mati). Če obstajajo različne stopnje razvoja to pomeni, da ni idealnih vzgojnih ukrepov:
  - **do 1. leta starosti** je otrok popolnoma zlit z **materjo (simbioza)**, mati igra vlogo podaljška, prevladuje otrokova naravna težnja po podrejanju avtoriteti pomembnega Drugega. Če mati vztraja pri simbiozi nastane t.i. vampirska ljubezen. Fiksacija v tej fazi lahko proizvede patološki narcizem,
  - **nato** pa se otrok začne **zavedati samega sebe** in se spraševati kdo sem, in kako naj si pridobim naklonjenost. Slednje si skuša pridobiti z **identifikacijo** (čustvena + imaginarna), išče si imago (podobo) s katerim bi si pridobil pozornost, bi ugajal. **Do 3. leta starosti** je **narcisistično** usmerjen, če pa te faze ne preide lahko postane patološki narcis. Iskanje ugajanja je bolj naporno kot pa podrejanje pravilom, zato morajo ta biti jasna, nedvoumna. Otrok se mora identificirati še z ostalimi osebami in objekti.
  - **po 3. letu** pa ga moramo soočiti z **racionalnimi pravili** kot z **objekti identifikacije**, od njega ne smemo zahtevati nič kar ne delamo tudi sami. Zamenjava imaginarnih z racionalnimi pravili se mora zgoditi pred razrešitvijo ojdipovskega kompleksa (odnosa s pomembnim Tretjim- očetom). Otrok bo ta pravila ponotranjil, nato pa postopoma razvijal naprej, nadjaz pa bo postal pomoč pri odločanju.
- **samoomejitveni model avtoritete** predstavlja **sprejetje avtoritete** kot realnosti v **vzgoji**, hkrati pa vzpodbuja vlogo učitelja/ starša kot tistega, ki razvija potencialne, ki otroku omogočajo neodvisnost:
  - v primeru patriarhalne vzgoje je položaj učitelja v razredu dokaj lahek, saj se otrok podreja njemu,
  - pri materinski vzgoji pa avtoriteta v šoli ni več mogoča, učiteljica je lahko v najboljši možnosti igračka. **Otrok pri materinski vzgoji** ne čuti, da je **ujet v diarno avtoritarno razmerje**, ki izključuje vsakega tretjega.

**Sokrat** reče svojemu učencu 'če boš v moji misli naletel na stališče, ki ga z (raz)umom ne boš mogel potrditi raje sledi resnici.' Podobno **Kantu** smisel discipliniranja pomeni spoznanje univerzalnega moralnega zakona in vzgojitev zadosti močne volje, da mu bo otrok sledil.

**Prva naloga avtoritete** je vzpostaviti **čustveno stabilen in pozitiven odnos med vzgojiteljem in gojencem**, ter otroku ponuditi **primarni model identifikacije**. Skladno s procesom psihofizičnega razvoja je treba avtoriteto imaginarnega lika zamenjati z avtoriteto simbolne zahteve, podkrepljeno z racionalno utemeljitvijo. Spodbujati moramo širitev otrokovih socialnih stikov, sposobnost

---

<sup>5</sup> Tako majhen, pa že nervozen

moralnega razsojanja in avtoriteto postopoma preusmerjati na depersonalizirane objekte identifikacije. Podpirati moramo otrokovo moralno in miselno osamosvajanje ter omejevati vpliv lastnih modelov reševanja moralnih problemov.

Z otrokom se je tako potrebno že zgodaj racionalno pogovarjati, ugotoviti mora da je meja proizvod dogovorov, okoliščin, ne pa naše zlobe, ali kaprice. Otrok se mora naučiti dogovarjati, skupaj oblikovati neka pravila.

### **PEDAGOŠKI EROS**

Je glavni medij vzgoje in je bil iz nje izrinjen s strani krščanstva. Pojmoval se je kot medij za doseganje avtoritete (ko direktno kaznovanje ne pomaga več, se otroku vzame ljubezen), je pa tudi osnovno vzgojno sredstvo- ko ga instrumentaliziramo ga odpravimo. **Bistvo ljubezni je odnos, ki omogoča srečanje dveh oseb.** Pedagoški eros naj bi bil medij, ki omogoča odnos med učiteljem in učencem kot dvema osebama. **Pedagoški eros** ni vzgojno sredstvo ali medij za manipuliranje, je tisto **pozitivno čustveno razmerje na katerem počiva transfer.**

Manipuliranje z emocijami je najhujša pedagoška manipulacija.

Znotraj krščanstva dobi človek status osebe takrat, ko mu bog podeli vest. Človek kot oseba mora imeti avtonomno moralo in kritično mišljenje.

PETER PRATER: Tako majhen, pa že nervozen?

### **NERVOZNOST ALI NEVROTIČNOST?**

O **nervozah** govorimo ob frustracijah in sicer takrat, ko je ovira zunanja.

O **nevrozah** pa ob konfliktih, ko je ovira notranja (konflikt kot nasprotje v sebi).

Ko se konfliktne vsebine povežejo z emocijami v nek splet, imamo opravka s **kompleksom**, ki je dejaven, vpliva na naša dejanja in motivacijo tudi takrat, kadar nevroza ne izbruhne evidentno.

### **NARAVA KONFLIKTA**

Konflikt je v psihološkem pomenu nesoglasje in borba med različnimi težnjami, motivi ali različnimi možnostmi za razrešitev teženj. Lahko je izbira med dvema enako vrednima možnostima, med manjšim in večjim zlom, pa tudi sama težnja ima lahko v sebi pozitivno in negativno vrednost hkrati (kar vanj pripelje libido in agresijo).

Drugi izvor notranjih konfliktov pa je proces ponotranjanja bolečih- travmatskih izkušenj, ki jih izrinemo v nezavedno in lahko nato sprožajo nevrotične situacije.

Freud je opazil, da psihični aparat ne funkcioniira le preko **prostorov** zavestno, prizavestno in nezavedno ampak tudi preko **funkcij**, ki so lahko nagonke (nagonke zahteve ID), racionalne (EGO) in moralne (neracionalno samoodrekanje SUPEREGO). Id in superego nastopata z argumenti moči, ego pa skuša vzdrževati ravnotežje s pomočjo argumentov.

To neravnotežje seveda silí otroka v aktivno vlogo pri iskanju boljšega ravnotežja