

Maja Šebjanič Oražem

UČENJE NENASILNE KOMUNIKACIJE NA DRUŽABNIH OMREŽJIH S POMOČJO LITERARNIH BESEDIL

Opredelitev nenasilne komunikacije

Nenasilna komunikacija je »način komunikacije, pri kateri človek izraža svoje želje, čustva, potrebe in mnenja na način, da se sam v celoti izrazi in da se obenem sogovornik čuti sprejetega, slišane, predvsem pa varnega« (Hrovat, 2017, 28). Njeno bistvo je, da za nikogar ni ogrožajoča, kar zajema postavljanje svojih osebnih mej ob zavedanju, da imajo tudi drugi ljudje osebne meje, ki jih moramo spoštovati in upoštevati. Pomeni torej, »da znamo postaviti in ohranjati potrebne meje, a na način, ki nikogar ne poniža, užali ali razvrednoti« (prav tam).

Nenasilna komunikacija je ključen dejavnik uspešnega reševanja konfliktov, ki se jim v medsebojnih odnosih ne moremo izogniti. Nasilno vedenje je namreč pogosto povezano z močnim čustvovanjem, zato je pomembno, da znamo prepoznati čustva in jih izraziti na primeren način (Hrovat, 2017). Reševanja konfliktov na nenasilen način se lahko naučimo. Pri reševanju konfliktov je ključno, da povemo:

- kaj smo opazili,
- kaj ob opaženem čutimo,
- katere naše potrebe so povezane s tem, kar smo občutili,
- predlog, prošnjo, pričakovanje (Društvo za nenasilno komunikacijo, 2024).

Nenasilna komunikacija se kaže tudi s prosocialnim vedenjem, tj. s posameznikovim pozitivnim prilagajanjem socialnemu okolju, v katerem živi, ter dejavnim in sistematičnim sodelovanjem z drugimi. Nanj vplivajo tudi posameznikove

spretnosti reševanja medosebnih problemov, kot so občutljivost za probleme, sposobnost oblikovanja različnih rešitev medsebojnih problemov, pojasnjevanja korakov, potrebnih za njihovo rešitev, razmišljanje o možnih posledicah vedenja za posameznika in druge ljudi ipd. (prav tam).

Vzgojni cilji in ključne zmožnosti pri pouku slovenščine

V evropskem prostoru se v zadnjih letih vedno bolj uveljavlja koncept ključnih oziroma vseživljenjskih kompetenc, ki zajema znanja, spretnosti in ravnanja. Ta bodo učencem pomagala pri osebnotnem razvoju in izpolnitvi, vključevanju v družbo ter pozneje v življenju pri iskanju službe in zaposlitvi. Ključne kompetence zajemajo sporazumevanje v maternem in tujih jezikih, digitalno pismenost, bralno pismenost, matematične in naravoslovne kompetence, učenje učenja, socialne kompetence, kompetence za aktivno državljanstvo, samoiniciativnost in podjetnost ter kulturno zavest in izražanje (*Developing Key Competences at School in Europe. Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report*, 2012; v nadaljevanju *Developing Key Competences ...*, 2012).

Vzgojni cilji se nanašajo na načrtno in organizirano vplivanje na posameznikovo oblikovanje stališč in vrednot. Pouk književnosti zaradi svoje strukture in ciljev, h katerim stremi, nudi možnosti za učenje nenasilne komunikacije. To potrjuje tudi ugotovitev, da mladinska literarna besedila pri pouku služijo razvijanju najrazličnejših spretnosti, ne samo tistih, katerim so prvotno namenjena (Jazbec, 2006). Nenazadnje se književnost v šoli uporablja tudi v druge namene: na primer v tematsko-problemsko naravnem pouku odpira probleme, s katerimi se otroci in mladostniki soočajo, in jih ponazarja ter s tem prispeva tudi k osebnotnemu razvoju mladostnika (Kondrič Horvat, 2006).

Razvijanje širših osebnostnih in socialnih zmožnosti

Termin širše osebnostne in socialne zmožnosti po B. Krakar Vogel (2008, 16) zajema medosebne, medkulturne, socialne in državljanske zmožnosti. Med slednje se med drugim uvršča poznavanje državnega jezika in jezikov evropskih sosedov, občutek pripadnosti državi, empatijo, toleranco, kritično

sprejemanje medijev, strpnost do drugačnih vrednot, ver, narodnosti in podobno. »Posameznik naj bi namreč razvil vrednote, kot so sodelovanje, samozavest, strpnost do soljudi, pripravljenost na sklepanje kompromisov itd.« (Jožef Beg, 2019, 43).

Razvoj teh zmožnosti učitelj slovenščine uresničuje prek različnih dejavnosti v okviru tako jezikovnega kot književnega pouka. Slednji nudi veliko možnosti ob delu z literarnimi besedili, in sicer z zaznavanjem kulturnih, etičnih, duhovnih in drugih razsežnosti ter preko tekstno-kontekstnih primerjav, presoj in medpredmetnih povezav (UN OŠ, 2018; UN GIM, 2008).

Pri slovenščini se razvija zlasti sporazumevalna zmožnost, sporazumevanje pa se odvija v različnih (družbenih) okoliščinah, ki se nenehno spreminjajo. Učitelj pri jezikovnem pouku ob obravnavi različnih besedilnih vrst in s spodbujanjem razmisleka o lastnem in tujem sporazumevanju spodbuja učence k razvoju osebnih, estetskih, kulturnih in splošnih etičnih stališč (Vogel, 2010), kar vse spada med širše osebnostne in socialne zmožnosti. Za te dejavnosti mora učitelj razviti ustrezne kompetence, tj. kompetence za razvijanje čezpredmetnih ciljev pouka slovenščine oz. ključnih zmožnosti učencev (več o tem Šebjanič Oražem, 2022)

O izboru avtorjev in književnih del

V nadaljevanju na kratko predstavljamo izbrana avtorja in njuna mladinska romana, Vinka Möderndorferja *Kot v filmu* (2013) in Neli Kodrič Filipić *Povej mi po resnici* (2016). Oba avtorja ustvarjata s poglobljeno mislijo o (družinskih in socialnih) odnosih v sodobnem času ter s prikazovanjem realnih situacij in z uporabo takšnega jezika, kot ga uporabljajo današnji mladi, nagovarjata najstnike k premisleku o nasilju v komunikaciji in jih spodbujata k drugačnemu ravnanju. Tudi v izbranih književnih delih je ta tematika in težnja izpostavljena.

Vinko Möderndorfer

Vinko Möderndorfer (rojen l. 1958) je pisatelj, pesnik, esejist, dramatik in režiser. Študiral je na akademiji za gledališče, radio, film in televizijo v

Ljubljani, smer režija. Delal je kot režiser v Eksperimentalnem gledališču Glej v Ljubljani, tam je bil nekaj časa tudi umetniški vodja. Sodeloval je z različnimi gledališči. Deluje tudi kot radijski, televizijski in filmski režiser, do sedaj je zrežiral več kot sto gledaliških in opernih predstav. Leta 2003 je postal docent za gledališko režijo.

Literarno je začel ustvarjati v drugi polovici 70. let 20. stoletja. Sprva se je posvetil poeziji, nato vsem področjem literarnega ustvarjanja: od proze do dramatike, esejistike, radijskih iger, filmskih scenarijev, otroške in mladinske literature. V knjižni obliki je objavil več kot 60 literarnih del. V strokovnih člankih in esejih se ukvarja z gledališko režijo, dramaturgijo in igro ter aktualnim družbenim dogajanjem. Njegov opus za mlade bralce obsega otroško zbirko pesmi *Pesmi in pesmičice* ter mladinske romane *Kot v filmu*, *Kit na plaži* in *Jaz sem Andrej*, odraslim pa so namenjeni romani *Balzacov popek*, *Konec zgodbe* in *Druga preteklost*, zbirka novel *Navodila za srečo* in esej *Ljudomrznik na tržnici* (Portal Mladinske knjige, 2024).

***Kot v filmu* (2013)**

Roman je namenjen zlasti učencem osnovne šole, in sicer učencem zadnjega triletja (7.–9. razred). Prvoosebni pripovedovalec romana, skoraj dvanajstletni Gašper, v prostem času brska po spletu in raziskuje neznane besede. Na ta način si širi besedni zaklad in lažje razume, kaj se pogovarjajo odrasli. Sam zase pravi, da mu misli pogosto preskakujejo in da ne ve, kje je ostal. Njegov najboljši prijatelj je Marko, dokler ga ne „izda“, ko ju sošolci fizično napadejo. Ima tudi prijateljico, sošolko Tino, s katero si popoldne dopisuje po skypu. Moti ga, da se Tina z njim v šoli noče pogovarjati in da se z njim družijo le preko spleta, vendar ji tega ne upa očitati. Gašper se v razredu ne razume z ostalimi fanti, z njimi celo pride v spor, zaradi česar ga pretepejo. Tudi odnosi v družini se začnejo krhati, starša se spreta, mama za nekaj časa odide od doma, Gašperja pa oče odpelje k prijatelju Maksu na deželo. Tam spoznava drugačen svet in čas preživlja v naravi brez interneta. Na koncu se izkaže, da je Maks Gašperjev pravi oče.

Neli Kodrič Filipić

Neli Kodrič Filipić (rojena l. 1964) je otroška in mladinska pisateljica. Na akademiji za likovno umetnost v Ljubljani je študirala grafično oblikovanje. Po končanem študiju se je posvetila pisanju mladinskih romanov in otroških knjig.

Za prvenec, povest *Lov na zvezde* (1995), je avtorica prejela Levstikovo nagrado, za nagrado večernica pa so bili nominirani romana *Na drugi strani* (2004) in *Solze so za luzerje* (2014) ter slikanica *Ali te lahko objamem močno?* (2012). Za nagrado desetica so bili nominirani romana *Povej mi po resnici* (2018) in *Fronta* (2022) ter slikanica *Požar* (2017), slednja je s slikanico *Punčka in velikan* prejela značko zlata hruška (Portal Mladinske knjige, 2024).

Povej mi po resnici (2016)

Roman je primeren za gimnazijce, saj je glavni književnik lik njihovih let. Tretjeosebni pripovedovalec pripoveduje zgodbo o Simonu, najstniku, ki ponavlja 3. letnik gimnazije. Živi sam v stanovanju mamine pokojne tete. Njegova starša (mama Edna in oče Robert) sta ločena, oče živi in dela v Nemčiji, mama pa je zaradi vseh dogodkov čustveno na tleh. Simon ne hodi v šolo, čas preživlja v virtualnih svetovih: skype za občasna dopisovanja, youtube uporablja za poslušanje glasbe, občasno „se prijavi na svoj facebook profil, da bi videl, kaj se dogaja v svetu“ (Kodrič Filipić, 2016, 37), čeprav je facebook zanj virtualni odpad in najslabše, kar ponuja splet. Največ časa preživi ob igranju igrice pozno v noč, zato čez dan dolgo spi.

Vzporedno pripovedovalec pripoveduje o Evi, ki prihaja iz urejene družine (starša Peter in Sonja). Eva prodaja svoje gole fotografije in bi rada živela sama, zato si išče stanovanje. Tako se po naključju znajde v Simonovem življenju kot njegova sostanovalka. Eva se zaljubi v Simona in tudi ona je všeč njemu, le da tega ne zna izraziti. Simon, ki je že obupal nad življenjem in pred sabo ne vidi več nobene prihodnosti, se sčasoma začne spreminjati, a ga oče nepričakovano vrže na cesto in mu ukine denarno podporo. V brezizhodni situaciji mu Eva ponudi pomoč, s Simonom se celo zblížata, a ker ga Eva ne pozna dovolj dobro, saj Simon o sebi ne izda veliko in ima velike težave s komunikacijo, se njune poti razidejo.

Dejavnosti glede na UN

V nadaljevanju bodo na podlagi učnih načrtov za slovenščino v osnovni šoli in na gimnazijah izpostavljeni učni cilji in kompetence, povezani z nenasilno komunikacijo, k razvijanju oz. doseganju katerih stremimo skozi predstavljene obravnave romanov na dveh različnih stopnjah izobraževanja.

Učni načrt za osnovno šolo (nadalje UN OŠ, 2018) na področju jezika določa, da učenci (med drugim) razvijajo zmožnost pogovarjanja (tj. določajo okoliščine pogovarjanja, namen obeh sogovorcev, povzemajo temo in bistvene podatke, vrednotijo upoštevanje načel uspešnega pogovarjanja, rabo slušnih in vidnih nebesednih spremljevalcev govorjenja obeh sogovorcev, njuno vljudnost in koherentnost; UN OŠ, 2018, 46) in zmožnost dopisovanja. Pri slednji »določajo okoliščine nastanka dopisa in sporočevalčev namen, povzemajo temo in bistvene podatke, argumentirano vrednotijo oblikovanost, vljudnost, razumljivost, slogovno ustreznost« (UN OŠ, 2018, 47). Prav tako razvijajo metajezikovno zmožnost s postopnim usvajanjem načel uspešnega dvogovornega sporazumevanja ter jih upoštevajo pri tvorjenju in sprejemanju besedil (UN OŠ, 2018, 53). Z obravnavo književnega besedila lahko dosegamo tudi posamezne cilje s področja jezika, npr. ko bodo učenci v konkretnem besedilu prepoznavali elemente (verbalne in neverbalne) nasilne komunikacije in jih skušali zamenjati z nenasilnimi, torej s takimi, ki vodijo do uspešne, strpne, empatične komunikacije in pripomorejo k uspešnim medosebnim odnosom, bodo hkrati razvijali tudi osebne in socialne zmožnosti in veščine nenasilne komunikacije.

Kot enega temeljnih ciljev pouka književnosti UN OŠ (2018, 43–44) naveda razvijanje recepcijske zmožnosti s tvorjenjem in/ali (po)ustvarjanjem ob umetnostnih besedilih, in sicer tako s pisanjem kot interpretativnim branjem in govorjenjem. V tem poglavju smo se posvetili prvi dejavnosti, torej pisanju. Predhodno bi učenci roman prebrali doma (kot domače branje), možna pa bi bila tudi izvedba dolgega branja v šoli. Odlomke, izbrane za interpretacijo, pa bi nato učitelj (interpretativno) prebral frontalno pred razredom.

V nadaljevanju UN OŠ predvideva razvijanje zmožnosti doživljanja, razumevanja in vrednotenja književnih oseb tako, da učenci (med drugim) pišejo realistične sestavke, v katerih se prepoznajo različni motivi za ravnanje književnih oseb (npr. socialni in psihološki). Zmožnost razumevanja dogajanja

in teme (motivov/snovi) v književnem besedilu učenci razvijajo tako, da pišejo nova pripovedovalna besedila na določeno temo z različnimi motivi. Ob vsem tem učenci razvijajo tudi zmožnost sprejemanja in tvorjenja proznih besedil, pri pripovednem besedilu pa upoštevajo vrstne značilnosti, zgradbo, slog in pripovedni postopek (npr. pismo književne osebe) (2018, 43–44).

Učni načrt za gimnazije (nadalje UN GIM, 2008) že med splošnimi cilji/kompetencami navaja, da dijaki razvijajo zmožnost pogovarjanja, branja in pisanja raznih besedil ter da se pogovarjajo »vljudno in strpno, spoštujejo mnenje drugih, izražajo svoje mnenje in ga utemeljijo. Besedila poslušajo in berejo razmišljujoče in kritično, razčlenjujejo in vrednotijo jih z različnih vidikov ter prepoznajo morebitno manipulativnost.« (2008, 6). Dijaki razvijajo tudi slogovno zmožnost (opazujejo svoje in tuje sporazumevanje v raznih okoliščinah, prepoznajo jezikovne zvrsti in jim določajo okoliščine sporočanja) in zmožnost nebesednega sporazumevanja z opazovanjem nebesednih delov sporazumevanja »in nebesedne spremljevalce pisanja oz. govorjenja, prepoznajo njihovo vlogo ter vrednotijo njihovo učinkovitost in ustreznost« (UN GIM, 2008, 14). Ob tem razvijajo še metajezikovno zmožnost, ki zajema načela uspešnega dvogovornega in enogovornega sporazumevanja ter strategije sprejemanja in tvorjenja besedil, in (splošno) sporazumevalno zmožnost (ob branju književnih besedil), in sicer zmožnost izrekanja in utemeljevanja svojega mnenja (UN GIM, 2008, 15–16). Z navedenimi cilji pri dijakih razvijamo zmožnost uspešne, strpne, empatične komunikacije in lahko pripomočemo k uspešnim medosebnim odnosom.

V gimnaziji naj bi bili dijaki na višji stopnji v bralnem razvoju, zato je obravnavna prilagojena stopnji kultiviranega bralca s primerno razvito bralno zmožnostjo. Po UN GIM (2008, 37–38) dijak zmore doživljati, razumeti, razvrščati, primerjati vsebino in obliko raznovrstnih literarnih besedil, jih aktualizirati in vrednotiti prek osebne izkušnje, literarnega znanja in splošne razgledanosti. Razvitost bralne zmožnosti kaže s samostojnim branjem literarnih besedil, z razlago vsebine in oblike prebranega besedila, z uvrstitvijo prebranega besedila v kontekst, s kritičnim opredeljevanjem do prebranega, z aktualizacijo tem in idej v prebranem besedilu itd. Svoje misli zmore izraziti v obliki samostojnega pisnega razmišljanja (npr. esaja).

Primeri obravnave izbranih romanov v OŠ in GIM

Osnovnošolska obravnava romana *Kot v filmu*

Po skupnem interpretativnem branju (roman zaradi členjenosti na krajša poglavja ponuja možnost dolgega učiteljevega branja v razredu) in razčlenjevanju besedila z izhajanjem iz doživetij učencev (v tej fazi učitelj postavlja vprašanja, vezana na razumevanje in doživljanje vsebine romana) lahko učitelj izkoristi odlomke romana za obravnavo s poudarkom na vzgojnih vidikih, pri čemer učenci razvijajo komunikacijsko zmožnost in veščine nenasilne komunikacije, ki jih bodo lahko uporabili v vsakdanjem življenju pri reševanju konfliktnih situacij. Učitelj pred obravnavo z učenci preko vodenega didaktičnega razgovora osvetli delitev (nasilne) komunikacije na besedno in nebesedno ter na podlagi vsakdanjih primerov pojasni značilnosti nenasilne komunikacije. Z učenci se dogovori o tem, na katere vidike naj bodo pri opazovanju komunikacije književnih oseb posebej pozorni (prepoznavanje čustev pri sogovornicah, njihove izbire besed, telesno mimiko ipd.).

V nadaljevanju je na primeru dveh izbranih odlomkov iz romana prikazana obravnava z vodenimi razpravo (interpretacija odlomka s poudarki na elementih (ne)nasilne komunikacije) in navodili za samostojno pisno izražanje.

Odlomek 1:

»Če bi bil star osemnajst, bi bil Batman,« sem rekel.

»Zakaj pa osemnajst?« me je začudeno pogledala.

Spet sem skomignil z rameni. Tokrat sem se sam sebi zdel neumen. »Ne vem,« sem rekel. In res nisem vedel.

»Zakaj pa bi bil rad Batman?«

Tokrat nisem skomignil z rameni in sem kar naravnost odgovoril: »Ker je dober. In močen. Ker ni debel. Ker ni počesan na prečo. In ker se znajde v vsaki še tako zoprni situaciji...«

»Jaz bi bila pa Britney Spears,« me je prekinila, kot da je sploh ne zanimajo moji problemi.

»Koza afnasta!«

Tini se je pegasti obraz razpotegnil navzdol. Zdaj je bil podoben hruški.

»Jaz?!« je jezno vprašala.

»Ne, ne, ne ...« sem se začel opravičevati. »Ne ti. Ti nisi koza afnasta, to pa že ne ... Mislim sem Britney ... Ona je ... Ti ne, ti si veliko več kot koza afnasta ...«

Pogledala me je še bolj čudno. »Več kot koza afnasta?«

»Ja, več, veliko več ...« sem začel napletati in panično razmišljati, kako bi se izmazal.

»Več kot koza afnasta je kaj ...?« (Möderndorfer, 2013, 25–26)

Učitelj učencem naroči, naj umestijo odlomek v celoto romana tako, da razumejo, katere okoliščine so privedle do opisanega dialoga (npr. Gašperjeve razmere doma). Predlaga učencem, da se postavijo v vlogo Gašperja in razmislijo o njegovih besedah (ki smo jih podčrtali v odlomku). Pri tem si pomagajo z naslednjimi vprašanji:

- Zakaj si Gašper želi biti polnoleten in Batman? Katere njegove lastnosti ceni in katerih svojih se sramuje?
- Kaj pa si misli o Tininem idolu? Zakaj brez razmisleka izstreli „koza afnasta“?
- Kaj Gašperjeva raztresenost pokaže o njegovih občutkih do Tine?
- Kako se znajde, ko je v zadregi, uspešno ali ne? Si bil/a kdaj v podobni situaciji? Kako si ravnal/-a?

Učitelj učence spodbudi k razmisleku o Tini reakciji – je bila pričakovana, upravičena? Kako bi lahko uspešneje rešili dano situacijo – nesporazum zaradi nerodnega izražanja?

Nato učitelj učencem naroči, da v Gašperjevem imenu napišejo prvoosebno sporočilo/opravičilo, ki ga bodo poslali Tini prek klepetalnika na družbenem omrežju. Pri tem naj izrazijo svoje občutke na miren, empatičen način, in pokažejo svojo pripravljenost za reševanje nesporazuma (Gašper si želi ohraniti prijateljstvo). Učenci naj se v sporočilu opravičijo za izrečene besede, predlagajo rešitev, ki bo sprejemljiva za oba, in izrazijo prošnjo za klic/pogovor.

Odlomek 2:

No, končno je konec dneva! Samo še na skajp skočim in malo poklepetam s Tino. In to je to.

Pa sem se zelo motil.

Še daleč ni bilo konec dneva.

»O, pa sta le prišla!« Na vratih bloka, skozi katerega sva hotela, da bi prišla na našo ulico, se je nenadoma naslikal Žele.

Za najinima hrbtoma pa sta kot iz tal zrasla Pero in Jole. Pravzaprav nista zrasla iz tal. Skrivala sta se za parkiranimi avtomobili. Zato je Miroslav tako hrkal, renčal in lajal med avtomobile, sem pomislil.

»Sta mislila, da nam bosta kar pobegnila, kaj?« je rekel Žele. Jaz pa sem se poskusil spomniti občutka od zjutraj, ko sem bil pred šolo tako zelo pogumen. Pa ni šlo. Občutek junaštva je enostavno izpuhtel. Mogoče tudi zaradi tega, ker v bližini ni bilo punc. Predvsem Tine. Nenadoma mi je postala jasna še ena skrivnost življenja: punce so lahko prava inspiracija za junaštva. Če jih ni, se junaki spremenijo v bojazljivce. No, vsaj jaz sem se.

»Zdravo,« sem prijazno rekel.

»A zjutraj si pa pozabil pozdravit? [...]«

»No, kaj si rekel, ko sem ti jaz rekel: Gašper, nisva še končala! No?!«

»Hm, hm ...« sem pomislil. Res sem mu skušal pomagati in se spomniti, mu odgovoriti na vprašanje. Pa se nisem mogel spomniti, kaj sem že rekel. Potem sem odkimal. Kolikor se je le dalo. Glavo sem namreč zelo težko premaknil, ker me je Žele držal za ovratnik in me celo malo dvignil, tako da sem stal na prstih kot kakšna baletka. »Ne spomnim se,« sem nekako le izdaval.

»A ne spomniš se? Pero, Jole, ne spomni se. Sploh se ne spomni. Pojma nima. Pozabil je. Ne spomni se, revček . . . Ne spomni se, ne spomni se, ne spomni se ...« je ponavljal

Žele, jaz pa sem se spraševal, kaj želi doseči s ponavljanjem. »No, ti bom jaz povedal, kaj si rekel. Hočeš?«

Prikimal sem, čeprav me, iskreno rečeno, ni prav nič zanimalo.

»Rekel si: Da te ne bom sanjal! To si rekel.«

[...]

Žele me je potem spustil. Moje noge so se dotaknile tal. Spet sem stal trdno na tleh, ampak samo za hip, ker me je Žele z vso silo s pestjo udaril v trebuh. Kar zvilo me je. Pobralo mi je vso sapo. In usedel sem se na ta zadnjo. In na njej tudi obsedel. Je kar fino, da ni punc zraven, sem pomislil. Najbrž ni bilo videti preveč junaško, ko sem tako sedel na tleh z nogami narazen kot kakšen plišast medvedek in lovil sapo.

[...]

Žele se je sklonil in me spet zagrabil za ovratnik ... Čisto mi ga bo zmečkal, sem pomislil. Mama mi ne bo verjela, ko ji bom rekel, da se mi je zgodila nesreča in da sem se zaletel v vrata. Če se zaletiš v vrata, imaš podpluto oko, to sem videl pri sosedih. Kadarkoli se zaleti v vrata, ima podpluto oko. Včasih tudi obe očesi. Enkrat se je tako zaletela v vrata, da ji je na glavi zadaj manjkal cel šop las. Ne, mama bo po zmečkanem ovratniku vedela, da sem se pretepal. Mislim, da so me pretepali. In zelo bo razočarana nad mano.

[...]

»Kaj pa imate tam?« sem zaslišal odrešilni glas, ki je prihajal izmed parkiranih avtomobilov. Zraven pa se je slišalo tudi hropenje in hrkanje.

»Je kaj narobe?« sta pristopila Polde in hrkajoči Miroslav.

»Ne, ne, gospod, vse je okej, nič ni narobe, čisto nič, gospod, mi smo super okej, vse je super, super, super ...« je bil nenadoma sladko prijazen Žele, kot da prodaja življenjska zavarovanja. (Möderndorfer, 2013, 87–91)

Branju odlomka sledi analiza in interpretacija opaženega. Učitelj učencem naroči, da ponovno tiho preberejo odlomek in podčrtajo (ali z barvico pobarvajo) besede, besedne zveze in povedi, ki kažejo na nasilno komunikacijo. Pri tem jih opozori, naj bodo pozorni tako na besedno kot tudi na nebesedno komunikacijo. Namen navedene dejavnosti je osvetlitev dveh problemskih situacij izbranih odlomkov: nasilje fantov nad Gašperjem (znotraj katerega dogodek umestijo v celoto, saj so roman prebrali v celoti, in razmišljajo, kaj je privedlo do tega obračuna) in družinsko nasilje pri sosedih.

Odlomek naj nato učenci preberejo še enkrat in z drugo barvo podčrtajo/pobarvajo Gašperjeve misli, ki kažejo na njegovo doživljanje situacije (torej nemoč, misli o puncah, sram in dokazovanje junaštva, razočaranje pri mami). Učence učitelj vpraša še, kako razumejo zadnjo poved odlomka, torej Želejev odgovor gospodu (kaj po njihovem mnenju kaže njegovo ponavljanje besed), in jih po potrebi s pomočjo dodatnih usmerjevalnih vprašanj vodi v razmišljanje, ali je to znak panike, strahu ali tega, da ne govori resnice.

Ker je imel Gašper v odlomku srečo, da je mimoidoči gospod posredoval in do pretepa ni prišlo, lahko učitelj situacijo izkoristi in osmisli z življenjsko situacijo ter učence vpraša, na koga se lahko otrok, ki je žrtev nasilja, obrne v šoli in na koga izven šole. Pogovor vodi v smer iskanja virov pomoči žrtvam

nasilja v šoli (učitelj, svetovalna služba in druge odrasle osebe) in doma oz. na sistemski ravni (npr. TOM telefon).

Analizi in interpretaciji nato sledi poustvarjanje, pri čemer učitelj izbere besedilno obliko, ki je učencem blizu (npr. pismo/sporočilo, ki bi ga poslali po klepetalniku na družbenem omrežju). Navodilo se glasi: Predstavljaš si, da si Žele/Pero/Jole in da v imenu vseh treh nasilnežev pišeš Gašperju, ki ste ga po pouku pretepli pred domom. Kaj bi mu napisal? V pismu izrazi svoje občutke ob vašem ravnanju/dejanju in bodi empatičen do Gašperjevih občutkov ob tem. Pokaži vašo pripravljenost na spremembo vašega odnosa in predlagaj rešitev, ki bo sprejemljiva za vse. Prav tako se opraviči za vaše ravnanje/dejanje in izrazi prošnjo za pogovor.

Gimnazijska obravnava romana *Povej mi po resnici*

Pouk književnosti v gimnaziji v primerjavi z osnovnošolskim zaradi višje stopnje bralnega razvoja, kognitivne razvitosti in drugih razvojnopsiholoških dejavnikov pri dijakih omogoča še bolj poglobljeno obravnavo, ki je usmerjena v razvijanje recepcijskih, komunikacijskih, socialnih zmožnosti in kritičnega mišljenja. Te zajemajo vse oblike vedénja, ki usposabljaajo mladostnike za učinkovito in konstruktivno sodelovanje v socialnem življenju ob vedno bolj raznovrstnih družbah in za reševanje morebitnih sporov (Jožef Beg, 2019). Nenazadnje je tudi eden od ciljev branja umetnostnih besedil, da dijaki zaznavajo osebne probleme sodobnega časa in pišejo eseje ali kratka razmišljanja ter tudi poustvarjalna besedila. Ob tem razvijajo še različne druge spretnosti, ki naj bi jih prenašali v svoje vsakdanje življenje v komunikaciji z različnimi ljudmi v različnih okoljih, tudi virtualnih (Jožef Beg, 2019, 29).

Roman *Povej mi po resnici*, ki ga dijaki preberejo za domače branje, ponuja izhodišče za razmišljanje o problematiki nasilnosti v komunikaciji in o ustreznih načinih izražanja lastnih občutkov v različnih sporazumevalnih okoliščinah.

Odlomek 1:

Sredi noči je bilo, ko je nehal gledati filme. Spomnil se je na popoldanski dogodek. Začutil je jezo: na mamo, ki mu je težila, na očeta, ki je prišel iz Nemčije. Zakaj ga ne pustita pri miru? Globoko je dihal, da bi se pomiril,

in mrzlično premleval vse možne scenarije, ki ga morda čakajo. Na pamet mu je prišlo, da bi se pred očetom skril kar pri sosedu. A to najbrž ni bilo izvedljivo.

Ker ni mogel najti rešitve, se je namesto v posteljo spravil k igranju. Prijavil se je v *Crossfire*. Izbral je orožje in streljal, streljal, streljal. Vendar ni bil zbran in prevečkrat so ga ubili. To ga je še bolj razjezilo. Zabrisal je miško na tla, da se je razletela na kose. (Kodrič Filipič, 2016, 66–67)

Učitelj dijake po branju odlomka spodbudi, da ga umestijo v celoto in razmislijo, kateri dogodki, ki so v odlomku nakazani, so privedli do občutkov, predstavljenih v tem delu. Dijakom naroči, naj poudarjajo tiste besede/besedne zveze, ki se jim zdijo ključne za razumevanje celotne zgodbe. Nato ob prebranem odlomku razmišljajo o odnosu med Simonom in obema staršema. Pri tem so lahko v pomoč naslednje iztočnice:

- Opredelite se do odnosa Simona z mamo in očetom in do odnosa med staršema. Pri tem upoštevajte tudi predhodno in dogajanje v nadaljevanju romana.
- Presodite, ali je način komunikacije in izražanja lastnih občutkov glede na težave, s katerimi se Simon sooča, ustrezen.
- Kako bi lahko svoje občutke po načelih nenasilne komunikacije izrazile posamezne literarne osebe?

Sledi navodilo za tvorbo nalogo: Tvorite svoje razmišljanje o navedeni problematiki in ga strnite v zaokroženo besedilo. Nato napišite še pismo/sporočilo Simona obema staršema prek enega od klepetalnikov družabnih omrežij, v katerem jima izrazi svojo stisko in ubesedi svoja čustva ob tem.

Odlomek 2:

Našla ga je budnega. Sedel je za mizo v kuhinji in jedel pico. Njegovo dnevno spanje ji je postalo že tako običajno, da ni zvonila, temveč le tiho odklenila in vstopila.

»O ... a sem te prestrašila?«

Komaj je dvignil pogled in odkimal.

Lahko bi rekla dober dan, ali pozdravljen, ali kako si, a vedela je, da ga to ne gane. Od tistega zgodnjega jutra, ko je po njegovem klicu prihitela in ga dobila v tako pomilovanja vrednem stanju, se nista več videla. No,

Simon je ni videl, ko je Sebastijanu razkazala stanovanje. A to je zadržala zase. Neiskrena je bila iz praktičnih razlogov.

Videti je bil miren in to je bilo dobro. Morala ga je soočiti z bližajočo se spremembo. Na mizo je odložila vrečko s hrano. Drugo vrečko je odnesla v kopalnico. Medtem je govorila z glasom vremenarja, ki napoveduje prihod anticiklona. Prekleta optimistično.

»Prinesla sem ti čiste brisače. Umazane sem pobrala zadnjič, ko si spal. Vesela sem, da si tiste črepinje sam pospravil. Ker boš dobil sostanovalca, boš moral bolj paziti na obnašanje. In da ne boš puščal obleke in perila kar po tleh.«

Simonu se je zaletelo. Zakašljal je. Edna je prihitela, da bi ga udarila po hrbtu, a jo je odrinil. Zgroženo jo je pogledal. Slutil je, da nekaj prikriva. »Povedala bi ti že prej, a vsakič, ko pridem, spiš,« je očitajoče odgovorila na njegov pogled.

Očitek kot obramba pred pričakovanim napadom. To sta poznala oba.

»Kdaj prej?« je zarohnel.

»Včeraj sem mu dala ključe. Prijeten fant je, boš videl. Prišel naj bi že danes, a se je očitno premislil,« je pohitela.

Odrinil se je od mize in stol je padel po tleh, Edna ga je urno pobrala. Odkorakal je v spalnico, se vrnil in iz sebe izpustil tak krik, da si je z dlanmi pokrila obraz.

Od njunega zadnjega srečanja se je trudil pozabiti na grožnjo, da bo dobil sostanovalca. Mislil je, da Edna s svojimi postopki le stopnjuje pritisk, da bi ga spravila v šolo. S steklenim pogledom je buljil vanjo. Lahko bi jo ugriznil, jo stisnil, jo zlomil, jo kaznoval. Lahko bi naredil kaj od tistega, kar mu je padlo na pamet, kadar je ni več mogel prenašati. A ni storil nič. Le globoko in glasno je dihal ter stiskal pesti, da so se mu členki pobelili. Tudi ona je čakala. Merila sta moči. (Kodrič Filipič, 2016, 126–127)

Dijake po branju učitelj spodbudi, da razmislijo, kateri dogodki so vplivali/ prispevali k dogajanju, prikazanem v danem odlomku, in kako je dogajanje v tem odlomku vplivalo na Simonovo ravnanje v nadaljevanju romana.

Nato učitelj dijake spodbudi, da se na podlagi odlomka opredelijo do maminega načina pomoči svojemu sinu in razmišljajo s pomočjo naslednjih vprašanj:

- Katere elemente nasilne komunikacije ste zaznali v odlomku? Podčrtajte jih (tako besedne kot nebesedne – geste).
- Presodite, ali je način komunikacije in izražanja lastnih občutkov glede na težave, s katerimi se Simon sooča, ustrezen.
- Kako bi lahko svoje občutke po načelih nenasilne komunikacije izrazil Simon?
- Kako bi odreagirali na Simonovem mestu vi? Kaj bi rekli mami?
- Kako bi ji skušali razložiti svoje mnenje, občutke ob tem? Kako bi ji lahko pomagal razumeti svojo situacijo? Pri tem upoštevajte tudi predhodno in dogajanje v nadaljevanju romana.

Odlomek 3:

»Jaz sem Eva,« se je v zadregi predstavila.

»Ja, vem.«

Bolje kot nič, tale začetek. Morala je nadaljevati. Da ji le ne pobegne in se kam zapre.

»Prišla sem ...«

»Da bi osmislila svoje bedno življenje?« jo je ostro prekinil.

»Ne!« je ogorčeno vzkliknila. »Ne bi prišla, če me tvoj sosed Ivan ne bi prosil, naj te opozorim, da se zaradi glasne muske sosedi pritožujejo.« Slišalo se je, kot da se opravičuje. Napaka.

»Jasno, da ne bi prišla.« Govoril je mirno, a v tem je bila nekakšna prikrita grožnja.

»Kaj?«

»Po tistem, zadnjič.«

»Po čem?« Postajala je nervozna.

»Po tem, ko si mi pobruhala sobo.«

»Jaz?« Zardela je. Kaj vse bo prišlo na dan?

Pogledal jo je. Nekaj milega je bilo v tem pogledu. V njem sta se za hip srečala, se dotaknila. In se hitro spet umaknila, vsak za svoje okope.

»A se ga pogosto tako naliješ?«

Vzdrlhela je. Kam vodi ta pogovor? Poskušala je razmisliti. Torej je zadnjič bruhala. Toda ko se je prebudila, bruhanja ni bilo. Kaj to pomeni? Ali laže? Je bruhanje počistil? Kakšna sramota! Najraje bi ga zasula z vprašanji, a njegov obraz je odseval nekakšen hlad in morda tudi prezir. Torej je nezaželena. Najbolje bo, da se obrne na petah in odkoraka. Po drugi

strani pa – tu je in pogovarjata se. Če odide, se to ne bo več ponovilo. In še – zakaj ji je do tega?

»A ti se ne?« se je poskusila izvleči iz zagate.

Skomignil je. Kot da ga ne briga. Ali da mu je vseeno. Njegova maska je bila neprebojna. Z njegovega obraza se ni dalo brati.

»S čim se pa ti zadevaš?«

»To je moja stvar.«

»Ha, si kar mislim.« Tudi sama ni bila brez orožja. »Igrice, igrice, internet, igrice, filmi – kako izvirno življenje!«

»Od tega ne bruhaš.« Vedela je – pravi udarec šele prihaja. In je prišel: »S tvojo izvirnostjo se ne morem primerjati.«

»Kaj misliš s tem?« je nervozno vprašala.

Sedel je kot kakšen antični kip, le nekaj korakov od nje in jo počasi pribijal. »Dobro veš.«

»Ne, ne vem.« To je bil že skoraj krik.

»Tvoj biznis,« je odgovoril tiho, skoraj šepetaje. A slišala ga je bolje, kot če bi kričal.

»Kaj?«

»Razumela si me, Eva, podjetnica in srednješolka.«

Pogledal jo je in ukrivil usta. To že ni bil nasmeh, to je bil posmeh. Zdelo se ji je, da jo je na mah slekel in da stoji pred njim gola. Drugače gola, kot je pozirala za fotografije. Umolknila je. V glavi se ji je zavrtelo. Naslonila se je na steno. Kako bi lahko to izvedel? Morda pa ni vedel. Morda je samo ponavljal tisto, kar je sama povedala njegovi mami.

»Ne vem, na kaj namiguješ.« Poskušala se je zbrati.

»Si pa res poredna, Eva ...« je usekal in začutila je, kako se je vanjo zaril kačji strupnik.

V trebuhu jo je zbolelo. Nikoli, prav nikoli si ne bi mogla predstavljati, da ji bo njen tako nedolžen in naiven poskus igračkanja z lastnim telesom in erotiko lahko kadarkoli povzročil bolečino. Prepričana je bila, da bo lahko vsakega, ki bi jo razkrinkal, odbila s samozavestnim kaj pa to tebe briga, ni tvoja stvar. Nič od te samozavesti ji ni ostalo. Skrčila se je in postala majhna, ranljiva. Ni ji bilo vseeno, kaj si on misli o njej.

Se je bilo torej vredno truditi z lažmi? Zagotovo ne. Le kako je izvedel? Je mogoče, da ga je poiskal Sebastijan in mu povedal? Le on bi to lahko naredil. A zakaj? Da bi jo odvrnil od njenega načrta? Sumničavost je bila kot puščica, ki se ji je zarila globoko v telo. Morala jo je izvleči. Tako, da izve resnico.

»Kdo ti je povedal?«

»Ti.«

»Ka-kaj?« je zajecljala, popolnoma razorožena. Je mogoče, da je v tisti pijanosti počela še kaj drugega kot le bruhala in spala?

Ne, ne bo se tako hitro predala. »Po mojem si sanjal. Ne vem, na kaj namiguješ.«

To je bil precej beden poskus, da bi se izvlekla. Ni bila več prepričana, če si želi izvedeti vso resnico. In ničesar mu ni želela pojasnjevati. Pobrala je torbico, da bi odšla.

»Imam tvoje fotke,« ji je zabrusil v hrbet.

»Najbrž se ti blede.« Pokazala mu je hrbet. »Pa pazi, da ne boš več nabijal muske. Sosedo so pripravljene poklicati policijo. Adijo, za vedno!«

»Hej, a nisi plačala najemnine za cel mesec?«

Bila je že pri vratih in korak ji je zastal. Kaj to pomeni – želi, da ostane? Toda če si to želi, obstaja sto boljših načinov, da ji to pove. Odšla je in zaloputnila vrata za sabo. (Kodrič Filipič, 2016, 186–189)

Po branju učitelj dijakom naroči, naj si v odlomku označijo tiste dele besedila, ki nakazujejo nasilno komunikacijo. Pri tem jih opozori, naj bodo pozorni na besedne in nebesedne elemente. Ko bodo nasilni izrazi in geste prepoznani, jih skušajo dijaki zamenjati z nenasilnimi.

Nato na podlagi odlomka in besedila v celoti predstavijo odnos med Simonom in Evo ter pri tem upoštevajo tudi predhodno in dogajanje v nadaljevanju. Dijaki razmišljajo ob vprašanjih:

- Kako se je skozi komunikacijo in načine pomoči kazala Evina empatija do Simona?
- Opredelite se do Simonovega razumevanja Evinih občutkov in njegovega načina komunikacije z njo.
- Presodite, kako bi se dogajanje odvijalo, če bi bil Simon zmožen ustrezne odkrite in nenasilne komunikacije in bi Evi povedal, kaj je razlog za njegovo ravnanje.

Učitelj dijakom naroči, naj v Simonovem imenu napišejo pismo/sporočilo Evi, v katerem ji pojasni svoje ravnanje in se opraviči.

Nato dijaki razmišljajo o problematiki objave osebnih in občutljivih vsebin na spletu (trajnost, zloraba, kraja identitete idr.) s pomočjo vprašanja, ali se je Eva zavedala odgovornosti za ravnanje in morebitnih posledic (npr. izsiljevanja) ter ali je ravnala naivno. Dijaki naj v nadaljevanju razmišljajo o internetnih pasteh in varstvu osebnih podatkov in vsebin v povezavi z Evinim primerom ter razmišljanje strnejo v zaokroženo besedilo.

Sklep z zaključkom

V sklepnem delu obravnave romanov v razredu lahko sledi skupno ali individualno oblikovanje načel nenasilne komunikacije, ki so se jih učenci in dijaki s pomočjo problemske obravnave ob posameznih odlomkih naučili ali ki izhajajo tudi iz njihovih lastnih izkušenj. Zlasti pomembno je, da učitelj učence/dijake opozori na naslednja načela:

- izražanje čustev na primeren način, s katerim ne ogrožamo čustev drugega;
- empatija, torej življenje v čustva/občutke in potrebe sogovornika;
- zavedanje odgovornosti za lastne občutke in dejanja;
- izražanje lastnih misli in občutkov na način, ki ne ogroža sogovorca.

Izbrana sodobna mladinska romana sta se glede na prikazane možnosti obravnave nasilne komunikacije in učenja nenasilne komunikacije izkazala kot ustrezno izbrana. Oba pisatelja (Vinko Möderndorfer in Neli Kodrič Filipić) sta z izbiro jezikovne zvrsti in vključevanjem izrazov, ki jih današnji najstniki uporabljajo, poustvarila in prikazala problematiko komunikacije med mladimi. Ta namreč lahko vključuje veliko tako besednega nasilja kot tudi nebesednih elementov nasilne komunikacije.

Učenci in dijaki se tako lahko skozi obravnavo celotnih romanov in natančneje posameznih odlomkov naučijo prepoznati posamezne elemente nasilne komunikacije in jih zamenjati z ustreznimi nenasilnimi. Književne osebe obeh romanov so prikazane realno, prav tako so avtentične situacije, s katerimi se mladi soočajo, zato oboje omogoča poistovetenje bralcev in lažje razumevanje ter transfer naučenega v resnične situacije. Poglobljena in vodena analiza z razmišljanjem in iskanjem rešitev v romanu predstavljenih

situacij učencem in dijakom omogoča, da se lahko naučenega poslužijo v primeru, ko bodo sami v podobnih situacijah. Gre za neke vrste preventivno dejavnost, ki je pomemben varovalni dejavnik v boju proti vsem vrstam nasilja. Mlade je potrebno ozaveštevati o nasilju in opolnomočiti v boju proti nasilni komunikaciji, ki je na spletu zelo pogosta (sem spada tudi sovražni govor), saj je ta način komunikacije nova realnost, ki se je je potrebno zavedati. Velik del komunikacije se namreč več ne odvija v živo, ampak preko spleta, ta pa je pogosto tudi težje opazna oz. celo nevidna, njene posledice pa so lahko travmatične.

Viri in literatura

European Commission/EACEA/Eurydice (2012). Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report. Luksemburg: Publications Office of the European Union. DOI: <https://doi.org/10.2797/93204>.

Hrovat, T. (2017): Preventivne delavnice Društva za nenasilno komunikacijo na področju vrstniškega nasilja. Vzgoja in izobraževanje, 48, 1–2, 27–31.

Jazbec, S. (2006): Sprejemanje drugačnosti medija – literarna socializacija. V: N. Šlibar (ur.): Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti: vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti. Ljubljana, Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta, 101–121.

Jožef Beg, J. (2019): Razvijanje ključnih zmožnosti pri pouku književnosti v gimnaziji. Ljubljana, Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, Slavistična knjižnica 20.

Kodrič Filipić, N. (2016): Povej mi po resnici. Ljubljana, Mladinska knjiga.

Kondrič Horvat, V. (2006): Branje (mladinske) književnosti je estetski užitek, a vpliva tudi na kognitivni in osebnostni razvoj (mladega) človeka. V: N. Šlibar (ur.): Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti: vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti. Ljubljana, Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta, 145–158.

Kraker Vogel, B. (2008): Prenova srednješolskega književnega pouka v luči aktualnih vzgojno-izobraževalnih tendenc. Slovenščina v šoli, 12, 3, 13–27.

Möderndorfer, V. (2013): Kot v filmu. Ljubljana, Mladinska knjiga.

Neli Kodrič Filipić. Portal Mladinske knjige. [Http://avtorji.mladinska-knjiga.si/neli-kodric-filipic](http://avtorji.mladinska-knjiga.si/neli-kodric-filipic) (Dostop 10. 5. 2024).

Nenasilna komunikacija. Društvo za nenasilno komunikacijo. [Http://www.drustvo-dnk.si/sl/o-nasilju/nenasilna-komunikacija?format=html](http://www.drustvo-dnk.si/sl/o-nasilju/nenasilna-komunikacija?format=html) (Dostop 27. 4. 2024).

Šebjanič Oražem, M. (2022): Usposobljenost učitelja za poučevanje slovenščine. Ljubljana, Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, Slavistična knjižnica 22.

UN GIM (2008): Učni načrt. Gimnazija. Slovenščina. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2020/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf (Dostop 4. 5. 2024).

UN OŠ (2018): Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt (posodobljena izdaja). Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf (Dostop 4. 5. 2024).

Vinko Möderndorfer. Portal Mladinske knjige. <https://avtorji.mladinska-knjiga.si/strong-vinko-moderndorfer-strong> (Dostop 10. 5. 2024).

Vogel, J. (2010): Zmožnost kritičnega sporazumevanja kot temeljni cilj jezikovnega izobraževanja v šoli. V: M. Ivšek (ur.): Pot k jezikovni politiki v izobraževanju. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 106–135.