

UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MANAGEMENT KOPER

Magistrska naloga

UČITELJ – AKVIZITER? PONUDBA IZBIRNIH  
PREDMETOV V OSNOVNI ŠOLI

Bojan Novak

Koper, 2012

Mentor: izr. prof. dr. Anita Trnavčević



## **POVZETEK**

Zadnja leta so bili marketinški procesi v izobraževalnih organizacijah predmet številnih raziskav. O izbirnih predmetih v osnovni šoli raziskav ni, zato je bila izvedena kvalitativna raziskava – študija primera na podeželski osnovni šoli. Teoretična izhodišča se vežejo na področje marketinga v izobraževanju, posebej na kupno vedenje učencev in odnos učiteljev, učencev in njihovih staršev na ponudbo izbirnih predmetov. V vzorec smo zajeli vse tri skupine deležnikov. Ugotovili smo, da učenci vrednotijo možnost izbire predmetov izrazito pozitivno, učitelji pa so skeptični zaradi organizacijskih zapletov ter odklonilnega stališča glede uvajanja marketinga v šole. Vloga staršev zajema svetovanje, neposredno izbiranje ali puščanje prostih rok pri izbiri.

*Ključne besede:* izobraževanje, osnovna šola, marketing, promocija, izbirni predmeti.

## **SUMMARY**

Recently, marketing processes in educational organizations have been the subject of extensive research. There have been no studies regarding elective subjects in elementary school, which is why we included qualitative research – an example study of a rural elementary school. The theoretical basis is connected to the field of marketing in education, particularly the purchasing habits of pupils and the attitude of the teachers, the pupils and their parents towards the proposed elective subjects. The sample included all three parties. We have found that pupils react very positively to a wide variety of elective subjects, while the teachers are skeptical due to organizational issues and have an unfavorable opinion regarding the introduction of marketing into elementary schools. The role of the parents includes their ability to counsel, make the decision by themselves or allow free choice.

*Key words:* education, elementary school, marketing, promotion, elective subjects.

UDK: 37.07:005.5(043.2)



## **ZAHVALA**

Zahvaljujem se mentorici, dr. Aniti Trnavčeviĉ, za vse nasvete in usmeritve pri nastajanju dela. Zahvala gre tudi moji druŹini, ki mi je potrpeŹljivo stala ob strani tekom nastanka naloge.



## VSEBINA

<b>1</b>	<b>Uvod.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Teoretična izhodišča.....</b>	<b>5</b>
	2.1 Družbeno-politične in gospodarske spremembe v Sloveniji ob koncu 20. stoletja.....	5
	2.2 Neoliberalizem.....	6
	2.3 Marketizacija v izobraževalnih organizacijah.....	9
	2.3.1 Decentralizacija.....	10
	2.3.2 Deregulacija.....	12
	2.4 Marketing in promocija, marketinška kultura.....	13
	2.5 Marketing v izobraževalnih organizacijah.....	17
<b>3</b>	<b>Izbirnost v slovenski osnovni šoli po letu 1995.....</b>	<b>22</b>
	3.1 Zakonodaja kot temelj izbirnosti.....	24
	3.2 Izbirni predmeti v tretjem triletnju osnovnošolskega izobraževanja.....	25
<b>4</b>	<b>Empirični del.....</b>	<b>32</b>
	4.1 Opredelitev primera.....	33
	4.2 Raziskovalna vprašanja.....	34
	4.3 Metode zbiranja podatkov.....	34
	4.3.1 Polstrukturirani intervju.....	34
	4.3.2 Opazovanje.....	36
	4.3.3 Analiza dokumentov.....	37
	4.4 Vzorec.....	37
	4.5 Etika v kvalitativnem raziskovanju.....	38
	4.6 Metode analize podatkov.....	38
<b>5</b>	<b>Analiza in interpretacija rezultatov.....</b>	<b>40</b>
	5.1 Analiza in interpretacija podatkov, zbranih z intervjuji.....	40
	5.1.1 Izbira kot svoboda in frustracija.....	40
	5.1.2 Zadovoljstvo tukaj in zdaj nasproti organizacijski urejenosti.....	42
	5.1.3 Med zabavo in preračunljivostjo.....	50
	5.1.4 Ko so reklame, premaknemo kanal.....	53
	5.1.5 Na drugi strani izbirnosti – boj za obstanek.....	58
	5.2 Analiza in interpretacija podatkov, zbranih z opazovanjem dogodka – skupne predstavitev izbirnih predmetov.....	63
	5.2.1 Uporabljeno vizualizacijsko in drugo gradivo (power point (pp) prezentacija, praktični prikaz ali demonstracija, prikaz izdelkov učencev).....	69
	5.2.2 Vsebina predstavitve (poudarjanje koristi posameznega predmeta, poudarjanje učenčevih obveznosti pri posameznem predmetu, poudarjanje razlik do drugih izbirnih predmetov, morebitne predstavljene slabe strani drugih izbirnih predmetov).....	70
	5.2.3 Učiteljeva (učenčeva) izvedba (govor, možnost vprašanj učencev in morebitne posebnosti).....	71

5.3 Analiza in interpretacija podatkov, zbranih z analizo dokumenta – publikacije s predstavitvami izbirnih predmetov .....	73
<b>6 Sklep .....</b>	<b>77</b>
6.1 Priporočila za prakso.....	84
6.2 Priporočila za nadaljnja raziskovanja .....	84
<b>Literatura.....</b>	<b>87</b>



## PONAZORILA

Preglednica 1: Seznam izbirnih predmetov, urejen po sklopih .....	26
Preglednica 2: Izvajanje izbirnih predmetov po slovenskih osnovnih šolah .....	28
Preglednica 3: Število ponujenih izbirnih predmetov na leto glede na velikost šole.....	30
Preglednica 4: Izhodiščna vprašanja za polstrukturane intervjuje .....	35
Preglednica 5: Primerjava izbirnih predmetov, ki jih lahko ponudijo učitelji športne vzgoje, slovenščine in angleščine.....	59
Preglednica 6: Zbrani podatki iz opazovanja predstavitve izbirnih predmetov .....	64



## 1 UVOD

A: »... joj, sem nervozna.«

B: »Jaz tudi, upam, da bo tehnologija delala. Brez power point predstavitve ne bom vedela, kaj naj povem.«

C: »A ti imaš power point? Jaz nisem nič pripravila. Gotovo bodo tebe raje poslušali. Zakaj nisi povedala, da boš imela na projektorju, bi še jaz kaj naredila.«

B: »Ah, saj nimam nič posebnega. Malo sem naštela cilje in vsebine.«

D: »Poslušajte. Sem lahko jaz prva na vrsti. Potem imam še pouk in bi rada čim prej končala.«

E: »Jaz bi bil pa takoj za njo, ker sem potem dežuren.«

F: »Tako, učitelji, zdaj je zvonilo in je čas, da gremo. Ne pozabite, da ima vsak na voljo nekje pet minut. Pa prosim, če se res držite te omejitve, da ne bomo predolgi. Na začetku bom pa jaz povedala nekaj na splošno o izbirnih predmetih. Potem pa je kot prva na vrsti ... Boš ti, D, ker imaš še pouk? Dobro. Potem pa kar po abecednem redu naprej do konca.«

E: »Kje pa bomo, na odru?«

F: »Ja, saj res. Imeli boste mikrofon, stojite na odru, učenci pa bodo poslušali spodaj. Na voljo imate tudi računalnik in projektor. Tako, smo zdaj pripravljeni? Ste kaj nervozni?«

A: »Ja, zanimivo. Stalno smo z učenci pri pouku in tam ni nobene nervoze, zdaj, ko ponujamo te predmete, pa sem tako nervozna.«

G: »Ja, to je pa zato, ker se gremo trgovino in se bomo zdaj prodajali.«

A: »Res. Se počutim kot kak akviziter ... No, pa srečno vsem.«

Živimo v času hitrih sprememb. V Sloveniji smo jih veliko preživeli pred dvema desetletjema, ko smo se odločili za oblikovanje samostojne države in za spremembo družbenega sistema. Nekdaj zaprti socialistični sistem, ki je temeljil na državnem monopolu na vseh ravneh, smo zamenjali s kapitalističnim, usmerjenim v tržno gospodarstvo. To je pomenilo, da so se mnoga področja, ki so bila nekdanj pod strogim nadzorom državnih institucij, znašla v bolj odprtem okolju in izpostavljena tekmovanju na trgu. Potrošniki smo pridobili večjo izbiro, saj se je na trgu znašlo več izdelkov in tudi več storitev.

Nekatera gospodarska področja so bila na to bolj pripravljena, druga manj. Sem spadajo predvsem organizacije, ki se ukvarjajo s storitvami. Potočnik (2002) pravi, da je bil šele z deregulacijo in večjo privatizacijo omogočen hitrejši razvoj in oblikovanje novih storitev. Na podlagi neoliberalne miselnosti so preko decentralizacije in deregulacije prišli v ospredje marketinški procesi. Ti temeljijo na zaznavanju potreb potrošnikov in njihovem zadovoljevanju s strani ponudnikov. Potrošnik je postavljen kot glavni element, saj je naloga

marketinško usmerjenih organizacij prav spoznavanje njegovih potreb in želja. Na podlagi tega organizacije na tržišče ponudijo take izdelke ali storitve, ki bodo za potrošnika zanimive. Ob tem skrbijo tudi za sprotno analizo celotnega procesa. Kljub podobnostim, pa obstajajo med izdelki in storitvami tudi pomembne razlike.

Marketinški pristopi so se razvili do te mere, da mnogi avtorji govorijo, da smo postali potrošniška družba, katere glavno gonilo je kupovanje izdelkov ali storitev na trgu; ne več z namenov zadovoljevanja lastnih potreb, ampak zaradi kupovanja samega. Tako ima sedanja marketinška ureditev tudi mnogo kritikov.

Na področju izobraževalnih dejavnosti marketinški pristopi nimajo tako bogate zgodovine kot na nekaterih drugih področjih. Razlog je v tem, da je bilo izobraževanje v Sloveniji zelo dolgo centralizirano in pod vplivom države. Šele z osamosvojitvijo in s spremembo zakonodaje, ki se jo je poskušalo narediti bolj po vzoru demokratičnih držav Zahodne Evrope, so se preko decentralizacije in deregulacije vzpostavile razmere za razmah nekaterih marketinških pristopov. Ti se trenutno najbolj kažejo na področju srednjega in visokega šolstva, manj pa na področju osnovnošolskega. Izobraževalne dejavnosti so se preko marketinških procesov bolj osredotočile na uporabnika storitev, torej na učenca. Spremenljivke, katere mora organizacija pri svojem delovanju na trgu kontrolirati, so združene v termin marketinški splet 7 x P, ki je eden izmed najpogosteje omenjenih s strani strokovnjakov s področja marketinga. Kljub naraščajočemu razraščanju marketinških prijemov pa mnogi avtorji ugotavljajo, da večina izobraževalnih organizacij težko sprejema novo kulturo oziroma ima do nje celo odklonilen odnos.

Kljub temu se je po letu 1995, ko je bila v Sloveniji predstavljena Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, zakonodaja spremenila do te mere, da so marketinški procesi postali vsakodnevni spremljevalci učiteljevega dela. Za potrebe tega dela sem se osredotočil na osnovne šole, konkretnije na izbirne predmete v tretjem izobraževalnem obdobju. Učencem je bila z uvedbo devetletne osnovne šole dana možnost, da si v tretjem izobraževalnem obdobju izberejo nekaj predmetov po lastni presoji. Šolam pa je bilo naloženo, da ponudijo izbirne predmete. Glede na karakteristike gre za klasičen marketinški dogodek. Učitelji v skladu z veljavno zakonodajo, ki predpisuje, katere izbirne predmete lahko ponudijo, pripravijo ponudbo, jo na različne načine predstavijo učencem, ki se nato v določenem času, tudi s pomočjo staršev, odločijo. Ta izbirnost je tako za učence in njihove starše kot za učitelje in vodstva šol pomenila nekaj novega, nekaj, na kar večina njih ni bila pripravljena, predvsem pa nekaj, na kar se je bilo treba prilagoditi.

V zadnjem času so bili marketinški procesi v izobraževalnih organizacijah večkrat predmet najrazličnejših raziskav. O izbirnih predmetih v osnovni šoli pa raziskav ni, zato je bila za potrebe te naloge izvedena kvalitativna raziskava, s katero sem poskušal ugotoviti nekatere značilnosti procesa ponudbe in izbiranja izbirnih predmetov. Raziskava je bila zasnovana kot študija primera na podeželski osnovni šoli. Preko raziskovalnih vprašanj sem poskušal

raziskati, kakšen pomen izbirnosti pripisujejo učitelji, ki ponujajo izbirne predmete, kakšnega učenci in kakšnega njihovi starši. Zanimalo me je tudi, na kakšen način učitelji sestavijo in predstavijo ponudbo izbirnih predmetov, na podlagi česa se učenci odločijo za izbirne predmete ter kakšna je vloga staršev pri izbiri.

V prvem delu naloge so predstavljena teoretična izhodišča o neoliberalizmu, ki je preko procesov decentralizacije in deregulacije postavil temelj za razmah marketizacije. Sledijo nekatere teoretične značilnosti marketinga in marketinške kulture, preko teh pa pridemo do marketinga v izobraževalnih ustanovah. Raziskave s tega področja so deležne raziskovanja šele v zadnjih letih, saj prej ni bilo zaznati razvoja marketinških prijemov v izobraževanju. Raziskovalci so si glede marketinških elementov v izobraževalnih organizacijah precej deljenega mnenja, saj opredelitev večinoma temelji na njihovem pojmovanju vloge trga (Trnavčević idr. 2007a).

Teoretični pregled zaključuje poglavje o izbirnosti v slovenski osnovni šoli po letu 1995. To leto je bilo z vidika izbirnosti namreč prelomno, saj je bila izdana t. i. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju, na podlagi katere je zakonodajalec leto kasneje v reformo osnovnega šolstva vključil tudi, do takrat nepoznane, izbirne predmete za učence tretjega triletja. S tem je vzpostavil nove mehanizme ponudbe predmetov s strani šole oziroma učiteljev ter izbire s strani učencev in njihovih staršev.

Naloga sledi naslednjim ciljem:

- ugotoviti pomen izbirnosti s strani posameznih učiteljev tretje triade;
- ugotoviti način predstavljanja in promoviranja izbirnih predmetov s strani učiteljev;
- ugotoviti način razumevanja in odzivanja učencev na ponudbo izbirnih predmetov;
- ugotoviti vlogo staršev pri izbiranju učenčevih izbirnih predmetov.

Raziskava je bila izvedena na osnovni šoli, kjer tudi sicer poučujem. Njen namen je bil pridobiti poglobljen pogled v ponudbo in izbiro izbirnih predmetov. Na podlagi zastavljenih ciljev bo v nalogi odgovorjeno na naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kakšen pomen pripisujejo izbirnosti in izbirnim predmetom učenci, njihovi starši in učitelji?
2. Kako učitelji promovirajo izbirne predmete?
3. Kakšen pomen ima predstavitev izbirnih predmetov za učence in njihovo odločanje o vpisu?
4. Kakšna je vloga staršev pri odločitvi učenca za določen izbirni predmet?

Raziskava je bila zasnovana kot kvalitativna študija primera, saj ta omogoča poglobljen vpogled v procese in poglede udeležencev raziskave. Podatke sem pridobil na tri različne načine (triangulacija metod): s polstrukturiranimi intervjuji, z analizo dokumentov in z opazovanjem dogodka. Izvedeno je bilo šest polstrukturiranih skupinskih intervjujev (z učitelji, učenci ter s starši). Iz dobljenih odgovorov sem oblikoval kategorije, izsledke pa nato

podkrepil s teoretičnimi spoznanji. Opazovanje dogodka sem izvedel s pomočjo v naprej pripravljenega opazovalnega lista. Opazoval sem predstavitve izbirnih predmetov s strani enajstih učiteljev. Analiza dokumentov je zajemala analizo publikacije za učence, v kateri so bili predstavljeni vsi ponujeni izbirni predmeti. Za analizo so bili pripravljene posebni kriteriji, ki so izhajali iz študije več avtorjev o pisnih gradivih v šolah (Trnavčević 2008).

Za potrebe skupinskih intervjujev sem izbral namenski vzorec – povabil sem tiste učence in njihove starše, ki so se na skupni predstavitvi najpogosteje oglašali oziroma na kakšen drug način izražali velik interes in angažiranost pri izbiri izbirnih predmetov. Na vsak intervju sem povabil po šest udeležencev. Pri opazovanju dogodka sem izbral cenzus, vse učitelje, saj njihovo število ni bilo veliko (11).

Za to raziskavo veljajo določene omejitve. Kot metodološko omejitev smatram dejstvo, da poučujem na šoli, kjer je bila izvedena raziskava. To lahko pomeni, da so udeleženci intervjujev odgovarjali všečno ali pristransko. Druga omejitev je moja osebna vpletenost, saj sem izbirne predmete ponujal tudi sam.

Tretja omejitev izhaja iz teorije študije primera. Raziskava je bila izvedena kot študija primera na eni osnovni šoli, zato rezultatov ni mogoče posploševati širše in tega tudi ne bom poskušal. Vsebinsko omejitev vidim predvsem v tem, da v širokem področju marketizacije, ki sestoji iz štirih procesov (deregulacije, decentralizacije, financiranja po glavi in povečanja avtonomije), proučujem izolirano le en majhen segment – izbirnost. Pod omejitve prištevam tudi to, da bom na področju marketinga usmerjen le na promocijo.

Zadnje omejitve predstavlja tudi majhna količina literature na temo izbirnosti v slovenskih osnovnih šolah. Več teorije se nanaša na izbirnost v visokem šolstvu, delno tudi v srednjem, zato je bilo večkrat potrebno izsledke raziskav s področja visokega šolstva uporabiti kot osnovo za razpravo o izbirnosti v osnovnih šolah.

## 2 TEORETIČNA IZHODIŠČA

Teoretična izhodišča pričujem z osvetlitvijo družbeno-političnih in gospodarskih sprememb v Evropi in v Sloveniji koncem 20. stoletja. To je bil namreč čas, ko je prihajalo do velikih sprememb in do postavitve temeljev za današnjo ureditev. Ti so postavljeni na plodna tla neoliberalizma, ki postavlja v ospredje trg in tržne mehanizme. Za vpeljavo teh sta bila pri nas potrebna procesa decentralizacije in deregulacije, saj je bila pred tem centralizacija precej izrazita. Sledi pregled marketinških procesov in kulture, ki temelji na zadovoljevanju potreb odjemalcev. Preden pregled teoretičnih izhodišč zaključim s teorijo o marketingu v izobraževalnih organizacijah, predstavim še stališča kritikov marketinške kulture.

### 2.1 Družbeno-politične in gospodarske spremembe v Sloveniji ob koncu 20. stoletja

V 20. stoletju so se zgodile mnoge spremembe na različnih področjih. Dve svetovni vojni sta poskrbeli, da je bilo potrebno večino zadev postaviti na nove temelje, tako v teoriji kot v praksi. V drugi polovici stoletja je prišlo do precejšnjih razlik v tem, kako so posamezne skupine držav postavile svoj pravni in organizacijski okvir. Na eni strani smo imeli t. i. kapitalistični blok (vodilno vlogo so igrale Združene države Amerike), na drugi pa t. i. socialistični blok (z vodilno vlogo Sovjetske zveze). Hladna vojna je le še poglobila prepad med obema. Večina ostalih držav je svojo družbeno-politično ureditev v veliki meri oblikovala po eni ali drugi vodilni državi.

Tudi pri nas je prišlo koncem prejšnjega stoletja do velikih sprememb. Pred letom 1991 smo slabega pol stoletja živeli v socialistični državi Jugoslaviji, ki je bila urejena pretežno po sovjetskem modelu. Značilno za to ureditev je bilo, da je imela »država« prevladujoče mesto na vseh področjih. Zelo močna je bila centralizacija, možnost izbire na ravni posameznika pa je bila zaradi tega zelo majhna oziroma nična.

Gospodarstvo je slonelo na velikih monopolnih podjetjih, ki so nudila zaposlitev večini delavcev. Za razliko od kapitalističnega sveta, v teh državnih podjetjih ni bila izražena težnja po stalnem napredku in po primerjanju s konkurenčnimi podjetji. Podobno je bilo tudi v negospodarskem (storitvenem) sektorju, kjer je bil cilj države, da se omogoči kar najširšemu krogu ljudi osnovno oskrbo (izobrazbeno, zdravstveno itd). Mnogokrat tudi za ceno nižje kakovosti storitev (v primerjavi s tistimi v kapitalističnem svetu).

Možnost izbiranja je bila na vseh ravneh zelo omejena. Najbolj vidno se je to kazalo v omejeni ponudbi izdelkov. Meje z drugimi državami so bile precej zaprte, zato so bili na trgu večinoma le izdelki s področja takratne Jugoslavije. Uletova in Kline (1996) pravita, da v tem obdobju ne moremo govoriti o obstoju posebne potrošniške želje pri ljudeh. To je onemogočal majhen trg, nizke količine izdelkov, njihova cena ter tudi moralni in religiozni razlogi, ki so zapovedovali odpovedovanje vsemu nepotrebemu razkošju in izbiro omejevali zgolj na

zadovoljevanje nujnih potreb. Tudi na področju storitvenih dejavnosti je bila ponudba – in s tem izbira – zelo omejena. V izobraževanju se ni veliko govorilo o spremembah, o primerjavah z drugimi državami, o standardih, pač pa je bilo v ospredju zagotavljanje najprej osnovne, kasneje pa poklicne izobrazbe čim širšemu krogu ljudi. Potočnik (2002) o tem pravi, da so bile številne storitvene dejavnosti včasih državno regulirane glede ponudbe, geografske razporeditve, cene, kakovosti in dostopnosti.

Okrog leta 1990 je povsod po vzhodni Evropi prihajalo do političnih sprememb. Razpadli sta dve veliki socialistični državi – Sovjetska zveza in Jugoslavija – v ostalih državah vzhodne Evrope pa je prišlo do spremembe sistema. Socialistično ureditev je nadomestila kapitalistična po vzoru zahodne Evrope in Združenih držav Amerike. Politične spremembe so povzročile spremembe tudi na gospodarskem področju. Iz časov prevlade državnih monopolnih organizacij smo tudi pri nas prešli na tržno gospodarstvo, kjer je poudarek na inovativnosti in tekmovanju na trgu. Laval (2005) ta sistem slikovito opiše takole: »Za tržne družbe je značilno, da so vse dejavnosti podvržene logiki valoriziranja kapitala, ki poslej velja za realnost, za usodo, za imperativ, ki se mu ne more izmuzniti nobeno razumno bitje.«

Te spremembe so povzročile nekaj let trajajoča prizadevanja po spreminjanju zakonodaje na različnih področjih. V relativno kratkem času se je življenje popolnoma spremenilo. Velika monopolna podjetja so razpadla, nastala so številna manjša. Vsa pa so se morala preoblikovati in spremeniti cilje ter se na ta način prilagoditi tržni paradigmi. Prilagoditi pa se je moral tudi storitveni sektor. O tem piše Lubienski (2006), ko razpravlja o padcu centraliziranih ureditev in prodoru tržne paradigme tudi na do takrat nova področja, kot sta npr. šolstvo in zdravstvo. S prehodom v kapitalizem in neoliberalizem se je močno povečalo število organizacij in s tem tudi izbirnost.

## **2.2 Neoliberalizem**

Vse zgoraj opisane spremembe so temeljile na neoliberalni ideologiji. Veliki splošni leksikon (1997b) navaja za neoliberalizem naslednji opis:

[S]mer v ekonomski teoriji, gospodarstvu in zunanjetrgovinski politiki v drugi polovici 60. let 20. stoletja kot odgovor na keynesianski intervencionizem. Neoliberalizem se je začel v obdobju začetka integracijskih procesov v Evropi (Evropska skupnost za premog in jeklo, Evropska gospodarska skupnost) in z začetkom liberalizacije svetovne trgovine (GATT). Za neoliberalizem je značilna postopna liberalizacija notranje gospodarske politike (manj državnega poseganja v gospodarstvo) in prav tako postopna liberalizacija svetovne trgovine.

Steger in Roy (2010) opredelita neoliberalizem kot »precej širok in splošen pojem, ki se v prvi vrsti nanaša na ekonomski model ali »paradigmo«, ki je stopila v ospredje v 1980'. Zasnovan je na klasičnem liberalnem modelu samo-regulativnega trga.« Razdelita ga na tri dimenzije: kot ideologijo, kot način upravljanja in vladanja ter kot specifična skupina politik.



Nosilci neoliberalne ideologije so globalne oblastne elite, katere del so managerji in direktorji velikih transnacionalnih korporacij, korporativni lobisti, vplivni novinarji, strokovnjaki za odnose z javnostmi, intelektualci in publicisti, zvezdniki in javne osebe, visoki državni uradniki in politiki. Kot zagovorniki neoliberalizma ti posamezniki polnijo javni diskurz z idealizirano podobo sveta potrošništva in prostega trga. Spretno sodelujejo z mediji, preko katerih javnosti prodajajo podobo enotnega globalnega trga, ki ga kažejo v pozitivni luči kot nujno orodje za ustvarjanje boljšega sveta. Takšna tržna podoba globalizacije je popolnoma prevladala v javnem mnenju in političnih odločitvah v številnih delih sveta. Zagovorniki neoliberalizma delujejo kot profesionalni kreatorji privlačne ideološke embalaže za trgu in ustvarjajo prijazno politično agendo, ki vključuje globalne finančne in blagovne trge, proste pretoke blaga, storitev in dela, transnacionalne korporacije ter offshore finančne centre.

Neoliberalna vladajoča mentaliteta je zasnovana na podjetniških vrednotah, kot so tekmovalnost, individualizem in decentralizacija. Slavi samostojnost in moč posameznika ter prenos centralne državne oblasti na manjše lokalizirane enote. Takšen neoliberalni model upravljanja razume samo-regulativen prosti trg za paradigmo modela ustreznega upravljanja in vladanja proti politikam zasledovanja javnega dobrega s krepitvijo civilne družbe in socialne pravičnosti. Neoliberalci pri upravljanju družbe stavijo na tehnike, ki so prevzete iz sveta podjetništva in trgovine:

- razvijanje strategij in risk-managementa;
- razvijanje shem, ki so usmerjene k ustvarjanju presežkov;
- vpeljavo cost-benefit analize in izračuni učinkovitosti;
- krčenje javne uprave (kar imenujejo »dobre prakse upravljanja«);
- postavljanje kompetitivnih ciljev;
- monitoring rezultatov;
- ustvarjanje močno individualiziranih, na učinkovitosti zasnovanih delovnih načrtov ter
- vpeljavo modelov racionalne izbire (rational choice), ki jih ponotranjijo in s tem normalizirajo tržno-orientirano vedenje.

Neoliberalni načini upravljanja spodbujajo transformacijo birokratske mentalitete v podjetniške identitete, kjer vladni uradniki sebe ne vidijo več kot javne uslužbence in varuhe kvalitativno določenega »javnega dobrega«, temveč postajajo individualni akterji, ki so osebno odgovorni za delovanje trga in prispevajo k monetarnemu uspehu države kot podjetja.

Neoliberalizem se manifestira kot konkretna množica javnih politik, ki se najbolj izrazito izražajo v formuli, ki jo Steger in Roy (prav tam) imenujeta D-L-P: deregulacija (gospodarstva), liberalizacija (trgovine in proizvodnje) in privatizacija (podjetij v državni lasti). Običajno so s tem povezane politike zmanjševanja davkov (posebej za podjetja in ljudi z visokimi dohodki), racionalizacija javnih služb in socialnih programov, zamenjava »podpor« s »fleksibilnostjo trga dela«, monetarne politike, ki na prvo mesto postavljajo

preprečevanje inflacije, četudi to povzroča večjo stopnjo nezaposlenosti, zmanjševanje javnega sektorja, vpeljava tax-free območij, spor vlade s sindikati v socialnem dialogu v imenu fleksibilnosti trga dela, odpravljanje omejitev za globalne finančne in trgovinske tokove, vse večjo integracijo nacionalnih gospodarstev v globalno ali regionalno gospodarsko enoto ter ustanavljanje novih političnih institucij, ki so usmerjene k ideološki reprodukciji te paradigme (prav tam).

Tudi Harvey (2007) govori o tem, da neoliberalizem v ospredje postavlja trg. Pravi, da zagovorniki neoliberalne paradigme zagovarjajo minimalno poseganje države na področje ekonomije in skrbi za osebni razvoj posameznika. Vloga države je le v tem, da postavi jasne meje, trg in tržne zakonitosti pa potem samostojno določajo svojo intenziteto in smer. Preko nadzornih mehanizmov je država postavljena v vlogo nadzornika, da procesi potekajo zakonito in da dajejo dobre rezultate. Novak (2009) pravi, da neoliberalizem zahteva nenehno produciranje dokazov, da stvari delamo prav in pošteno. Čadež in Kelava (2009) pa govorita o tem, da neoliberalci trdijo, da daje trg najboljše rezultate za posameznike in za skupnost, če ga prepustimo samemu sebi. Zaradi tega zagovarjajo zmanjševanje vloge države, saj se ta ne sme vmešavati in omejevati trga. Chomsky (2005) pravi, da so temeljna pravila neoliberalizma: »liberalizirati trgovino in finance, dovoliti, da trg postavlja ceno («uskladiti cene»), zajeziti inflacijo («makroekonomska stabilnost») in privatizirati.«

Ideje neoliberalizma so se prvotno nanašale le na ekonomijo in gospodarstvo, kasneje pa so se začele širiti tudi na druga področja, tudi na izobraževanje. Kodelja (2005) tako trdi, da je za osemdeseta leta prejšnjega stoletja značilno »da je postal neoliberalizem v nekaterih državah uradna doktrina izobraževanja«. To potrjuje tudi Laval (2005), ki pravi:

Šolo, ki včasih ni imela težišča zgolj v profesionalni, temveč tudi v družbeni, kulturni in politični vrednosti vednosti [...], sedanje reforme usmerjajo k ciljem konkurenčnosti, ki prevladujejo v globaliziranem gospodarstvu.

Giroux in Giroux (2006) govorita o tem, da je ideja prostega trga gonilo ekonomistov in politikov po celem svetu. Neoliberalna logika se je implementirala tudi v vsakdanje odnose med otroki in starši, med zdravniki in pacienti, med učitelji in učenci tako, da se je njihov odnos spremenil v smer ponudnik-potrošnik. Nadalje še pravita, da je v neoliberalni miselnosti vse na voljo za nakup oziroma izdelano za to, da zagotovi zaslužek.

Pod vplivom globalizacije se je neoliberalizem hitro širil. Povezuje se z globalizacijo in je z vidika ekonomske logike tudi njen poseben element (Olssen in Peters 2005, po Trnavčević idr. 2007a). Pri tem poudarjata, da neoliberalizem nikakor ni identičen pojem globalizaciji. Temeljni konstrukti neoliberalizma so po njunem mnenju svoboda, izbira, suverenost porabnika, tekmovanje in iniciativnost posameznika. Trg postane sredstvo oziroma »nova tehnologija, s katero se izvršuje nadzor v javnem sektorju in se povečujejo učinki.« Trnavčevićeve in drugi (2007a) k temu doda, da postane trg na ta način »čudežna palica«, s katero se ureja tudi tiste družbene odnose in dejavnosti, katerih poslanstvo je pravzaprav

blaginja skupnosti in posameznika. Tako ni presenetljivo, da se nam v potrošniški družbi zazdi, da je edina rešitev za kvalitetno izobraževanje prav vpeljava tržnih mehanizmov, saj si je kar težko predstavljati, da bi – tako kot nekoč – »država« določala, kaj je za določenega posameznika dobro, koristno in potrebno. O tem piše tudi Jongbloed (2003), ki pravi, da lahko o prostem trgu govorimo takrat, ko »država« ne posreduje. V razmerah prostega trga posamezniki zasledujejo svoje lastne interese in poskušajo zase storiti največ, kar lahko. Glede na to, da se vloga države pod vplivom neoliberalne paradigme zmanjšuje, se zmanjšuje tudi javno financiranje dobrin, kot sta na primer izobraževanje in zdravstvo (Čadež in Kelava 2009). Alkalaj (2005) govori o tem, da naj bi kljub zmanjševanju javnih sredstev za izobraževanje in ostale dobrine neoliberalizem ponujal rešitve. Z neomejevanjem trga naj bi se zvišala gospodarska rast, kar pa naj bi povzročilo, da bo tudi nižji sloj prebivalstva zaslužil več kot prej in si bo tako lahko dobrine, kot so zdravstvo, izobraževanje in pokojninsko zavarovanje, plačal sam. Rus (2009) razpravlja o pozitivnih in negativnih platih neoliberalizma in strne, da je slaba stran neoliberalizma okrnjena država blaginje, pozitivna pa omejena vloga države, saj je dovolj, da preprečuje monopole in poskrbi za tiste, ki zase sami ne morejo.

### **2.3 Marketizacija v izobraževalnih organizacijah**

Krovni koncept marketizacije je prosta izbira posameznika, ki je odgovoren za svoje šolanje. Posameznik (starši, otrok) naj bi imel pravico do izbire šole – tako vrste šole (javna, zasebna ali s koncesijo) kot tudi do določene izbirnosti v kurikulumu. Ta širok krovni koncept izbire je v osnovi povezan z drugačnim šolstvom, ki temelji na štirih procesih: decentralizaciji, večji avtonomiji šol in s tem povezani odgovornosti ravnatelja, večji deregulaciji šolstva in financiranju *na učenca* ali *per capita* financiranju (Trnavčević 2003).

Nekoliko drugače tržne mehanizme opredelita Kenway in Epstein (1996, po Koren 2006): deregulacija, devolucija, dezoniranje in financiranje po osebi. Tudi Oplatka (2004) opozarja na to, da je veliko različnih definicij, ki poskušajo opredeliti pojem marketizacije. Za potrebe tega dela je pomembna opredelitev Fosketa (1998, po Oplatka 2004), ki pravi, da je marketing v izobraževanju celosten proces, ki ima za cilj izboljšati predvsem učinkovitost zadovoljevanja potreb učencev in njihovih staršev, ne pa toliko prodati izdelke oziroma svoje posebne izobraževalne storitve. Podobno meni tudi Jongbloed (2003), saj pravi, da marketizacija, usmerjena v izboljšanje učenčeve<sup>1</sup> izbirnosti, pripomore k izboljšanju kvalitete in širine učnega procesa. Na ta način pa marketizacija »prisili« ponudnike izobraževalnih storitev, da stalno spremljajo in izboljšujejo svojo prakso. Tudi Novak (2009) meni, da je posledica marketizacije intenzivno sodelovanje šole s starši in z drugimi ustanovami v lokalni, regionalni in širši skupnosti. Pompe in Vidic (2008) pravita, da strokovnjaki s področja trženja vse bolj izhajajo iz zadovoljstva potrošnikov. Vse bolj se ustvarjajo podjetja,

---

<sup>1</sup> Splošni izraz »učenec« opredeljuje tudi dijake in študente.

ki jih »pogajajo potrošniki«, saj potekajo številni procesi zbliževanja z njimi. Devetak (2002) dodaja, da so dokaz zadovoljstva odjemalcev ponovna naročila za konkretne storitve ali povečevanje vpisa na izobraževalne programe.

Novak (2009) pravi, da sta z marketizacijo šolstva nastali dve možnosti – starši lahko izbirajo najboljšo šolo za svojega otroka, šola pa išče najboljše otroke. Naprej pa ugotavlja, da je proces marketizacije nekje med mitom in realnostjo, kar pomeni, da je delno že uresničen, delno pa še ni. Zaključuje s trditvijo, da bi popolna marketizacija pomenila uničenje šole kot posebne izobraževalne ustanove.

### **2.3.1 Decentralizacija**

Omenjeno je bilo, da je decentralizacija eden bistvenih marketinških prijemov. Zgoditi se je morala na tistih področjih, ki so bila prej centralizirana. Peček (1999) definira decentralizacijo kot:

[R]azporeditev moči, odgovornosti, nekim bolj ali manj samoupravnim voljenim strukturam na nižjih nivojih, ki niso toliko odgovorne centru kot volivcem. Te strukture uživajo politično avtonomijo, kar pomeni, da je decentralizacija močno povezana z demokratizacijo – z vključevanjem različnih partnerjev, kot so učenci, starši, civilna družba, gospodarstvo, v upravljanje šol in šolskih sistemov.

Področje izobraževanja je bilo v naših krajih v prejšnjem stoletju močno centralizirano. Država je preko centralizacije uveljavljala svoje interese. Tipične značilnosti zelo centraliziranih šolskih sistemov so:

- izrazita hierarhija v šolskem sistemu;
- zakonodaja močno posega v samo delo znotraj šol, kar ima za posledico »uniformirano« delo učiteljev in učencev;
- pri plačah učiteljev obstaja uravnilovka;
- financiranje šol je proračunsko;
- normativi za napredovanje učencev so naravnani na sposobnosti povprečnega učenca;
- management v šolah in učitelji imajo zelo malo avtonomije (Ferjan, Svetlik in Jereb 2005).

Poleg naštetega za centraliziran sistem velja, da ima največkrat za cilj enake možnosti za vse udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa, vendar pa ne dopušča individualnosti. Prav individualnost pa je glavno gibalno napredka (prav tam).

Koren (2006) pravi, da se je edina svetla izjema v obdobju centralizacije zgodila v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja, ko je država podelila nekaj avtonomije učiteljem. Vendar je bila ta avtonomija bolj navidezna, saj je država svojo oblast izvajala le bolj posredno in na ta način dajala učiteljem občutek, da so bolj avtonomni. Po osamosvojitvi se je Slovenija odločila za prestrukturiranje v tržno gospodarstvo. Na političnem področju smo

prevzeli zahodnoevropski model strankarske demokracije. Stranke so zavzele različna stališča tudi do spreminjanja izobraževalnega sistema. Koren (prav tam) piše, da so si politične stranke poskušale pridobiti nadzor in oblast nad vzgojo in izobraževanjem ter na ta način dobiti priložnost za vplivanje na oblikovanje kurikulumu.

Brown (1991) v svoji knjigi o decentralizaciji piše, da je decentralizacija način, na katerega se šole prilagodijo njihovem okolju, ki se z leti spreminja. Pravi še, da decentralizacija precej verjetno poveča obseg učiteljevega dela, saj so nekateri povabljeni k načrtovanju razvoja šole. Po njegovem mnenju se z decentralizacijo navadno ne poveča vpliv staršev na šole. Šole morajo zaradi decentralizacije v veliki meri spremeniti svojo organiziranost. Nekdaj centralno načrtovane rešitve je potrebno nadomestiti z lokalno načrtovanimi, kar pa zahteva od šol predvsem dobro poznavanje lastnega stanja, notranjega in zunanjega okolja ter potreb vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa.

Pojem decentralizacije je tesno povezan z avtonomijo. O tem, koliko avtonomije naj bo v šolstvu, so mnenja raziskovalcev, verjetno pa tudi druge javnosti, zelo deljena. Koren (2006) o tem piše takole: »Razmerja med decentralizacijo in centralizacijo torej ni mogoče opredeliti jasno, je namreč zapleteno, dialektično, paradokсно in dinamično.« Karlsen (1999) pravi, da spreminjanje razmerja med centralizacijo in decentralizacijo sproži številna nova vprašanja, kot so: Kaj naj se v šoli poučuje? Do kakšne mere naj bo kurikulum standardiziran? Naj bo kurikulum predpisan od lokalne ali državne oblasti? Številne razprave pa gredo tudi v smer, da je decentralizacija v izobraževalnih ustanovah bolj navidezna kot praktična, predvsem pa omejena. Glede na to, da v praksi decentralizacija pomeni prenos oblasti iz državnega na lokalni nivo, lahko sklepamo, da gre le za navidezno decentralizacijo, saj država lahko še vedno preko lokalnega nivoja vpliva na izobraževalne ustanove. O tem piše tudi Koren (2006), ko pravi, da država v decentraliziranem sistemu učinkoviteje nadzira kot v centraliziranem, saj je izvajanje oblasti manj očitno. Podobno kritičen je tudi Laval (2005), ki pravi, da se moramo sprijazniti z dejstvom, da je decentralizacija najpogosteje zasnovana z namenom vzpostavljanja šolskega trga. Večinoma se jo hvali v smislu konkurence, učinkovitosti, zmanjšanja stroškov ter sodelovanja šol s podjetji.

Pogorelčnikova (2001) razpravlja o pozitivnih in negativnih platih decentralizacije. Med negativnimi omenja:

- Decentralizacija lahko spodbuja socialno neenakost, saj obstajajo (predvsem finančne) razlike med pokrajinami (ali drugimi tvorbami na lokalnem nivoju – pri nas občinah), zato težko zagotovijo enake pogoje za vse udeležence izobraževalnega procesa.
- Ob vzpostavitvi decentraliziranega sistema se pojavi nevarnost politizacije šolstva. Ob razširitvi možnosti odločanja med večjo množico ljudi in skupnosti obstaja možnost, da se izgubi nacionalni interes. Podobno menijo Chapmanova in drugi (1996), ki izražajo skrb, da povečanje odgovornosti na raven šole poveča verjetnost, da nekatere funkcije, ki jih je prej izvajal center, ne bodo učinkovito izpeljane.

- Decentralizacija sama po sebi še ne zagotavlja večje avtonomije šol in učiteljev, saj obstaja možnost, da si več pristojnosti namesto države določi lokalna skupnost.

Pozitivne plati decentralizacije so po njenem mnenju naslednje:

- Decentralizacija daje več moči in možnosti odločanja pri upravljanju civilni družbi. Na ta način se razbremeni delo vrha, državnih institucij, da se te lahko ukvarjajo z večjimi, globalnimi vprašanji namesto z (zanje) marginalnimi (Resman 1999).
- V decentraliziranem sistemu se razbremeni odgovornost, in sicer iz države na lokalne institucije, vodstva šol in tudi na učitelje.
- Decentraliziran sistem omogoča večjo fleksibilnost kurikulumu in hitrejše odločanje, saj ni potrebno na odločitve države čakati dolgo. To je pomembno za vpeljevanje novih trendov, tudi marketinških mehanizmov.
- Decentralizacija omogoča večjo avtonomnost šol. Avtonomnost vodstva šole sicer ni odvisna le od stopnje decentralizacije, pač pa, kot je bilo omenjeno že med negativnimi platmi, tudi od vloge lokalne skupnosti. Avtonomija učiteljev pa je poleg stopnje decentralizacije odvisna še od vodstva šole.
- Decentralizacija omogoča več tekmovalnosti med posameznimi lokalnimi skupnostmi. Ta tekmovalnost omogoča stalno skrb za izboljšave in napredek, kar je zelo skladno z neoliberalno idejo.

Ferjan, Svetlik in Jereb (2005) menijo, da primerna stopnja decentralizacije predstavlja način spoštovanja avtonomnosti izvajalcev izobraževanja ter s tem tudi večjo motiviranost.

### **2.3.2 Deregulacija**

Z decentralizacijo je povezan tudi pojem deregulacija. Veliki splošni leksikon (1997a) navaja naslednji opis deregulacije:

[Deregulacija je] odprava predpisov in zmanjševanje državnega poseganja na trg, da bi se na ta način povečala učinkovitost delovanja blagovnih in kapitalskih trgov ter tako tudi celotnega narodnega gospodarstva.

Tako pojem kot opis zanj izhajata iz gospodarstva, vendar deregulacijo z uvajanjem neoliberalne doktrine in po vpeljavi marketinških prijemov v negospodarske dejavnosti srečujemo tudi na področju izobraževanja. Če je glavna značilnost decentralizacije prenos odločanja iz državne na nižje ravni, je glavni rezultat deregulacije ta, da se zmanjša regulatorna vloga države – to vlogo najpogosteje izvaja preko zakonodaje in nadzornih služb – njeno regulatorno vlogo pa prevzamejo nižje ravni (lokalne, šolske). Sklepamo lahko, da decentralizacija in deregulacija nastopata skupaj, druga drugo omogočata, zato ju tudi večina raziskovalcev navaja skupaj.

## 2.4 Marketing<sup>2</sup> in promocija, marketinška kultura

Marketinški proces se začne s spoznavanje odjemalcev, njihovih potreb oziroma povpraševanja. Sledi planiranje: izdelka, trženja, proizvodnje, prodaje in ostalih poslovnih aktivnosti. Proces trženja pa se zaključuje z zadovoljevanjem ugotovljenih potreb na tržišču. K temu je potrebno dodati še analizo in poprodajne storitve (na primer servisiranje) (Devetak 1999). Bistveni del tega je tržna komunikacija med proizvajalci, prodajalci in potrošniki. Proizvajalci in prodajalci na različne načine pošiljajo sporočila potencialnim potrošnikom, slednji pa jim s svojimi odgovori – vedenjem na trgu – odgovarjajo (Ule in Kline 1996).

Prva marketinška usmeritev se je pojavila v industrijsko razvitih državah okrog leta 1950. V začetku so zamisel in prakso marketinga uvajali v podjetjih, v katerih je bila proizvodnja usmerjena v široko porabo, kasneje pa tudi v druge vrste podjetij. Po letu 1960 je marketing prevzel poslovno iniciativo, koordinacijsko in nadzorno poslovno dejavnost vseh s tržiščem povezanih aktivnosti podjetij. Marketinški način razmišljanja je sprejela tudi storitvena dejavnost (Devetak 2002). Kotler (2004) navaja najpomembnejše tri razloge, da se je vloga marketinga ob prelomu stoletja spremenila: tehnološki napredek, naraščajoča globalizacija ter spremembe na socialnem in ekonomskem področju.

Obstaja več različnih opredelitev in definicij marketinga. Ameriško združenje za marketing (2007) je opredelilo in sprejelo splošno definicijo, ki poudarja, da je marketing

proces načrtovanja in snovanja izdelkov, storitev in idej ter določanja tržnih cen in odločanja v zvezi s tržnim komuniciranjem ter distribucijo, z namenom da se ustvari takšna izmenjava, ki zadovoljuje pričakovanja kupcev (potrošnikov, odjemalcev, porabnikov, naročnikov) in proizvajalcev oziroma izvajalcev izdelkov/storitev.

Seveda obstajajo med izdelki in storitvami pomembne razlike, ki tudi določajo marketinške pristope. Največja razlika med izdelki in storitvami je v tem, da storitve ne moremo proizvajati na zalogo, da nima konkretne oblike in ni predmet, ki ga lahko damo na trgovinske police. Storitve pomeni določeno dogajanje s potrošnikom in za potrošnika. Storitve zahtevajo sprotno izvedbo in porabo (Potočnik 2002). Zaradi vseh teh razlik prihaja tudi do razlik pri ocenjevanju kakovosti.

---

<sup>2</sup> Namesto izraza »marketing« se uporablja tudi slovenski izraz »trženje«. Številni avtorji menijo, da oba termina pomenita enako. Devetak (1999) piše, da je do uporabe termina »trženje« prišlo okrog leta 1973 zaradi pritiska družbenopolitičnega vodstva nekdanje države. Želeli so namreč izločiti vse, kar je »dišalo po gnilem kapitalizmu«. V tej nalogi se bosta uporabljala oba izraza, saj bo predvsem pri povzemanju literature ostal izraz, ki ga je uporabil avtor.

Kakovost storitve je veliko težje ocenjevati kot kakovost izdelka:

- kakovost izdelka lahko ocenimo po tehničnih značilnostih (na primer barvi, obliki, trdoti, uporabnosti, pakiranju, oznaki). Pri storitvah se mora porabnik zadovoljiti z videzom in urejenostjo zaposlenih, opremo storitvenega podjetja ipd.;
- kakovost storitev je odvisna od pričakovanj porabnika v primerjavi z zaznavanjem dejanske izvedbe storitve;
- kakovost storitve porabnik ocenjuje tudi glede na postopek (proces) izvedbe storitve in glede na stanje po izvedbi (prav tam).

*»Naloga trženja«,* pišeta Pompe in Vidic (2008), *»je ustvariti za produkt takšne razmere in takšno tržno sliko oziroma odnos, da bo kupec brez obotavljanja izbral predmet trženja, produkt, ki je lahko bodisi izdelek ali skupina izdelkov, storitev ali kombinirani produkt, ki ga sestavljajo tako izdelek kot tudi storitve.*

Marketing se mora prilagajati potrošniku, njegovim željam, interesom in potrebam, zato so prav potrebe osnovni objekti pri raziskovanju trga. Potreba se običajno opredeli kot občutek neugodja, ki je povezan z zavestjo, da obstaja sredstvo, s katerim lahko to neugodje odpravimo. Na podlagi potreb in posledično povpraševanja se oblikuje ponudba na trgu (Devetak 2002).

Različni avtorji (prav tam) postavljajo v ospredje teorijo potreb, ki jo je razvil Maslow. Ta razčlenjuje človekove potrebe v obliki piramide. Po tej teoriji so najosnovnejše potrebe fiziološke (potreba po preživetju, hrani, vodi, spanju, počitku, dihanju, telesnem udobju itd.). Preden se aktivirajo višje potrebe v hierarhiji, morajo biti te, najosnovnejše, zadovoljene. Naslednja kategorija so potrebe po varnosti. Sem spada tako potreba po fizični zaščiti pred nevarnostjo kot tudi potreba po psihološki varnosti. Višja kategorija so potrebe po ljubezni in pripadnosti (potreba po dajanju in prejemanju ljubezni in čustvene naklonjenosti, potreba po pripadnosti itd.). Četrta kategorija potreb so potrebe po (samo)spoštovanju. Gre tako za potrebe po pozitivnem doživljanju samega sebe kot potrebe po pozitivnem doživljanju, ki jih dajejo posamezniku drugi ljudje.

Ko so zadovoljene vse te potrebe pomanjkanja, se aktivira zadnja kategorija potreb – potrebe po znanju in spoznavanju sveta, po uresničevanju lastnih potencialov in po samoaktualizaciji. Maslow ni trdil, da človek v vsakem primeru najprej realizira nižje potrebe, šele potem višje, ampak to, da človek ne more v polni meri realizirati višjih potreb, če nima vsaj minimalno zadovoljenih nižjih. Trdi še, da se lahko včasih človek zaradi svoje socialne narave začasno odpove svojim primarnim potrebam na račun zadovoljevanja višjih. Tudi zato je velikokrat lažje pritegniti potrošnike s sporočili, ki obetajo zadovoljitev socialnih potreb ali potrebe po samoaktualizaciji kot s sporočili, ki merijo na zadovoljitev bazičnih potreb (Ule in Kline 1996).



Devetak (2002) omenja še dve razvrstitvi potreb. Po Scheipu lahko strnemo potrebe v tri skupine:

- prva potreba je *imeti* (imeti znanje, nekaj zbirati, biti varen, ohraniti sebe, višji življenjski standard itd.),
- druga potreba je *biti vreden* (razvijati sebe in biti svoboden, potreba po avtoriteti, ugledu, statusu, priznanju, izobraževanju itd.),
- tretja potreba je *imeti stike* (imeti družbo, biti z drugimi, nekemu pripadati, biti družaben, biti zadovoljen itd.).

Po Alderferiju pa delimo potrebe v naslednje tri skupine:

- eksistencialne potrebe (osnovne fiziološke potrebe, potrebe po varnosti),
- odnosne potrebe (družbene potrebe po priznanju in stikih),
- potrebe po rasti in razvoju (potrebe po samouresničitvi) (prav tam).

Uletova in Kline (1996) omenjata še delitev motivov oziroma potreb po Foxallu in Goldsmithu, ki je po njunem mnenju zelo relevantna za tržno komunikacijo s potrošniki.

Potrebe delita na:

- fiziološke,
- socialne,
- simbolne,
- hedonistične,
- kognitivne in
- eksperimentalne.

Fiziološke potrebe avtorja delitve definirata podobno kot Maslow. Če želi posameznik doseči karkoli v življenju, mora najprej poskrbeti za zadovoljitev fizioloških potreb. Zadovoljitev socialnih potreb za posameznika pomeni socialno pripoznavanje s strani drugih ljudi. Simbolne potrebe so potrebe po samoizražanju. Izražajo nekaj o posameznikovih prepričanjih in razne vidike njegove identitete. Hedonistične potrebe se nanašajo na produkte, ki nam prinašajo ugodna čutna zadovoljstva (za okus, vid, sluh, tip in vonj). Kognitivne potrebe izražajo potrebe po znanju, raziskovanju, dognanju nečesa. Eksperimentalne potrebe pa izražajo človekove potrebe po uživanju v novostih, ekshibiciji, fantaziji in novih občutkih. Taki motivi se skrivajo na primer za obiski koncertov, športnih dogodkov, umetniških razstav, zasebnih zabav itd.

Devetak (2002) strne pregled različnih delitev potreb takole:

Ne glede na število avtorjev, ki obravnavajo vrste potreb, velja poudariti, da v marketingu izhajamo prav iz družbenih potreb in na osnovi tega oblikujemo razvoj izdelkov in storitev.

Z vidika marketinga je zanimivo tudi razmišljanje, ki ga ponuja King (2011), ko pravi, da se lahko z razmišljanjem o tem, kaj si želimo in kaj si želijo drugi, naučimo šest stvari:

- Različni ljudje si želimo različne stvari. Kljub temu, da imamo vsi enake osnovne želje in potrebe, se sezname želja med nami lahko tudi zelo razlikujejo.
- Naše želje se porajajo na več načinov, odvisno od življenjskih okoliščin, naših genov in različnih zunanjih vplivov. Pomemben vpliv imajo tudi naše izkušnje.
- Na svoje želje in potrebe lahko sami vplivamo. To ne velja za vse naše potrebe, saj je, na primer, potreba po dihanju skupna vsem živim bitjem. Lahko pa vplivamo na to, kakšen okus hrane nam je všeč, v kakšno službo bi radi hodili in podobno.
- Smisel želja je v tem, da imamo vedno raje, da se nam želje izpolnijo, kakor da se nam ne.
- Naše želje si lahko nasprotujejo. V tem primeru se moramo odločiti med njimi in izbrati tisto, ki nas bo najbolj zadovoljila.
- Izpolnitev želja oziroma zadovoljevanje potreb je povezano z nekaterimi izkušnjami. Če imamo o nečem dobro izkušnjo, si bomo tega večkrat želeli.

Kotler (2004) navaja mnenje strokovnjaka za marketing, ki pravi, da si potrošniki želijo, da ponudba osupne njihova čutila, da se dotakne njihovih src in da stimulira njihov razum. Želijo ponudbe, ki jim ponujajo doživetje.

Poleg zagovornikov marketinga in potrošniškega načina razmišljanja, ki je njegova logična posledica, se pojavljajo tudi kritiki obojega. Ti označujejo današnjo družbo kot potrošniško, saj je naš način življenja v veliki meri zaznamovan z množično potrošnjo. Uletova in Kline (1996) pravita:

To je zgodovinski prelom z vsemi dosedanjimi družbami, v katerih je trg sledil potrebam, željam, imaginacijam ljudi (kolikor so le-te sploh poznale tržno menjavo). V tem zgodovinskem okviru je nastalo tisto, čemur pravimo potrošniška družba in kultura. Gre za družbo in kulturo, kjer ljudje ponotranjijo svojo odvisnost od trga, tako, da to `naddoloča` njihove želje, potrebe, imaginacije in njihovo vsakodnevno vedenje v družbi. Trg ni le prostor blagovne (denarne) menjave, temveč prostor celovite socialne interakcije oz. menjave. Trg skrbi za izmenjavo materialnih, tudi sociokulturnih, simbolnih dobrin.

Svojo oceno današnje družbe nadaljujeta takole:

Problem potrošniške mentalitete (konsumerizma) in ustvarjanja vedno novih želja in potreb s pomočjo produktov industrije zabave, prostega časa in industrije oglaševanja, ki to promovira, ni v tem, da se te želje in potrebe v nečem načelno ločijo od drugih želja in potreb, ki bi bile bolj v skladu s človeško naravo itd., temveč v tem, da vedno hitrejša dinamika množične potrošnje ponuja potrošnikom vedno bolj površne in prazne zadovoljitve, ki tečejo le še zaradi vpetosti ljudi v tržni sistem, ne pa zaradi iskanja zadovoljitve.

Podobno razmišlja tudi Žižek (2010):

Takšen odnos med vidnim in nevidnim je prevladujoč v sodobni `potrošniški` družbi, v kateri mi, subjekti, nismo več interpelirani v prid neki veliki ideološki identiteti, ampak neposredno kot subjekti ugodij, tako da je implicirana ideološka identiteta nevidna.

Sheth in Sisodia (2006) ugotavljata, da je skoraj petdeset let po začetku uvajanja marketinškega koncepta sedanja slika povsem drugačna od pričakovanega »zmagam-zmagaš« pristopa med ponudniki in odjemalci. Ponudniki z vedno novimi triki samo še poglobljajo prepad med njimi in odjemalci, ki so zaradi tega vse bolj razdražljivi. Trnavčevičeva (2008) pravi, da je večina kritik marketinga vezana na ustvarjanje vedno novih potreb in želja, na zavajanja odjemalcev ter na standardizacijo pri izvajanju marketinških storitev. Ponudniki v stanju *obupanosti* vse bolj uporabljajo zvijače, ki imajo za cilj dobiček v kratkem časovnem obdobju. McChesney (2005) pravi, da je neoliberalizem s svojo predstavo o trgu, ki je nad vsem, namesto državljanov ustvaril potrošnike, namesto skupnosti pa nakupovalna središča.

Kljub vsem kritikam in zaradi dejstva, da je množična potrošnja postala nujna sestavina življenja, so vsa podjetja razvila svoj marketinški koncept. Kadar se neka organizacija zave možnosti, ki jih nudijo marketinški elementi, mora ustrezno oblikovati kulturo znotraj organizacije. Webstrova (1995) meni, da je marketinška kultura del celotne kulture neke organizacije in združuje vzorce in prepričanja, ki zaposlenim pomagajo prepoznati in razumeti tržno funkcijo organizacije. Ključnega pomena za marketinško kulturo so kupci oziroma odjemalci storitev. Zato je zelo pomembno, da organizacija na temeljih marketinške kulture bolje prepozna in odkriva potrebe odjemalcev ter jih tudi učinkovito zadovoljuje (Devetak 2001). Kotler (2004) pravi, da imajo vse uspešne organizacije nekaj skupnega – zelo so usmerjene na potrošnika in predane marketingu. Vse te organizacije si delijo veliko željo po razumevanju in zadovoljevanju potreb odjemalcev. Vse zaposlene motivirajo, da bi vzpostavili trajne odnose z odjemalci, ki bi temeljili na njihovem zadovoljstvu.

Senge (1990, po Meško Štok 2009) pravi, da sveta ne kreirajo neke neprepoznane sile, ampak ljudje, ki s svojo sposobnostjo in kreativnostjo negujejo in razvijajo nove ideje ter se skupaj z enako mislečimi stalno učijo, kako se učiti skupaj z drugimi. Zaposleni se morajo torej stalno strokovno izpopolnjevati in svoje znanje nadgrajevati tudi z vsebinami marketinga.

## **2.5 Marketing v izobraževalnih organizacijah**

Zadnje čase posebne pozornosti postajajo deležne raziskave marketinga v izobraževanju, saj je vse več raziskovalcev začelo odkrivati marketinške mehanizme znotraj izobraževalnih ustanov (Oplatka 2007). Ti so se začeli v izobraževalne ustanove širiti v skladu z neoliberalno filozofijo in na podlagi decentralizacijskih in deregulacijskih procesov. Karlsen (1999) opredeljuje decentralizacijo v smislu, da prenos oblasti na lokalni nivo z vpeljevanjem

marketinške logike, predvsem zakonitosti trga, poveča dejavnost udeleženih. Pravi, da decentralizacija izobraževalnim ustanovam omogoča, da lažje tekmujejo na trgu. To se povsem sklada z idejami neoliberalizma.

Raziskave o marketingu v izobraževanju precej črno-bele, saj so mnenja raziskovalcev precej deljena. Tako raziskovalci kot zainteresirana javnost se najpogosteje vrednostno opredelijo glede vloge trga. Največkrat se vzpostavi bipolarni odnos med trgom in državo. V Sloveniji že nekaj časa poteka živahna razprava o tem odnosu. Zagovornike »močne države« navadno opredeljujemo kot nostalgike po socialističnih časih, medtem ko so zagovorniki liberaliziranega trga opredeljeni kot sodobni, napredni tudi proameriški (Trnavčević idr. 2007a)

Preden prikažem značilnosti marketinga v izobraževalnih organizacijah je potrebno natančneje opredeliti karakteristike trga v izobraževalnem okolju. Na splošno velja, da imamo lahko dva ekstrema, na eni strani je prosti trg, na drugi pa trg pod popolnim nadzorom države. Oba ekstrema se zelo redko pojavljata, saj se država zelo težko odpove kontroli trga na kateremkoli področju. Številni avtorji so si enotni, da na področju izobraževanja težko govorimo o trgu, saj je regulacija države še zelo prisotna, zato govorijo o »kvazi-trgih« (Bartlett idr. 1994; Trnavčević 2001 in 2008; Trnavčević idr. 2007; Koren 2006) oziroma »javnih trgih« (Trnavčević 2001; Koren 2006). Na takih trgih država po eni strani ohranja nadzor nad šolami (preko kazalcev standardov in uspeha), po drugi strani pa jih spodbuja k tržnemu obnašanju.

Koren (2006) pravi, da so prosti trgi v izobraževanju iluzija. Tudi Žižek (2010) meni, da prosti trgi ne obstajajo, ampak vedno potrebujejo regulacijo:

Izkušnje zadnjih desetletij jasno kažejo na to, da trg ni benign<sup>3</sup> mehanizem, ki deluje najbolje, če ga pustimo, da v miru opravlja svoje delo – potrebuje dobršno mero zunaj-tržnega nasilja, da bi bili zagotovljeni pogoji za njegovo delovanje.

Razpravljanje o slovenskem trgu izobraževanja je vprašljivo, saj so podeželske šole bistveno manj izpostavljene tržnim zakonitostim kot mestne (Trnavčević idr. 2007a). Potočnik (2002) sicer govori o podjetjih, ta pa lahko primerjamo tudi z izobraževalnimi organizacijami. Trdi, da številna manjša podjetja nimajo razvitega trženjskega koncepta poslovanja in menijo, da trženja zaradi zadostnega povpraševanja sploh ne potrebujejo. Med taka »podjetja« bi lahko prišteli tudi podeželske osnovne šole. Bishop (2008) pravi, da najdemo glavne razloge, zakaj se manjše organizacije manj marketinško angažirajo, v pomanjkanju časa, denarnih sredstev in osebja.

Razloge za naraščajoče vpeljevanje marketinških mehanizmov tudi na nepridobitne organizacije dobro opredeli Snój (2007). Pravi, da so organizacije primorane v spreminjanje

---

<sup>3</sup> Nenevaren, neškodljiv (Slovar slovenskega knjižnega jezika 2002)

svojega delovanja v bolj marketinški smeri zaradi vse intenzivnejšega in vse bolj globalnega konkuriranja, vse hitrejših in radikalnejših sprememb v tehnologiji (zlasti informacijski), zaradi liberaliziranja nacionalnih in mednarodnih zakonodaj ter naraščajočih pričakovanj odjemalcev (proizvodov in storitev). Težišče marketinškega delovanja se je premaknilo iz poudarjanja maksimiranja dobička v poudarjanje socialnih procesov oziroma medsebojnih odnosov v smeri večjega upoštevanja potreb, hotenj in pričakovanj partnerjev v menjavi. Vse to je značilno poleg organizacij, ki skrbijo za pridobivanje dobička, tudi za organizacije, ki menjavajo svoje izdelke in storitve z drugimi udeleženci (izobraževalne organizacije). Vloga, mesto in pomen promocije oziroma tržnega komuniciranja je v tem, da organizacije pretekle, sedanje in bodoče odjemalce seznanijo s storitvami, ki jih ponujajo. Na osnovi tega neprestano informirajo možne odjemalce o svoji ponudbi ter jih nevsiljivo prepričujejo ob upoštevanju mednarodnih kodeksov (Devetak 2002).

Razvoj marketinških elementov, ki se povezujejo v marketinško kulturo organizacije, se je pri nas začel zaradi demografskih razmer (upad števila rojstev) in zaradi spremembe pravnega okvira (kot posledica neoliberalnih idej) – sprememba v sestavi svetov šol, sprememba financiranja srednjih šol (MoFAS), kurikularne spremembe v smislu večje izbirnosti in ponudbe izbirnih vsebin in predmetov. Pred tem je bil sistem centralistično zaprt, zaščiten in potreb po vpeljevanju marketinga ni bilo (Trnavčević idr. 2007b). Vendar pa je na trgu izobraževalnih storitev vse večja konkurenca. Zato morajo ponudniki omenjenih storitev marketinške aktivnosti načrtovati tako, da upoštevajo potrebe in želje odjemalcev, interese družbe in dolgoročne trende razvoja znanosti in tehnike. Znanost in tehnika pa sta v veliki povezanosti z izobraževanjem. Delovanje gospodarskega sektorja je v veliki meri odvisno prav od ustreznega razvoja in izvajanja izobraževalnih storitev (Devetak 2002).

Literatura s področja marketinga torej prvenstveno poudarja, da morajo biti vodje in organizacije pozorni na potrebe potrošnikov, saj le na ta način lahko uspejo vzpostaviti uspešne menjalne odnose (Svensson 2007). Foskett (1998, po Oplatka 2004) v ospredje pozornosti postavlja zadovoljevanje potreb staršev in učencev. Podobno meni tudi Goldsmith (2004), ki pravi, da gre trend v smer prepoznavanja in zadovoljevanja potreb posameznika.

Ti posamezniki postajajo vse bolj zahtevni in pričakujejo vedno boljše storitve. Prav tako so vedno bolj obveščeni, saj jim sodobna informacijska tehnologija to omogoča. Na pomen osredotočanja na učenca opozarja Logaj (2007):

To pomeni, da govorimo o marketingu kot procesu, ko učitelji v procesu poučevanja »upoštevajo«, »cenijo« in »spoštujejo« vsakega učenca posebej tako, da zadovoljujejo njegove/njene potrebe. Pri tem se ustvarja interaktiven odnos med učitelji in učenci ter hkrati tudi med šolo in učitelji. [...] In ko govorimo o marketingu kot procesu, imamo v mislih niz dejavnosti šole, ki so usmerjene v zadovoljevanje potreb zaposlenih in učencev v menjavi.

Oplatka (2007) navaja konkreten primer tega na področju izobraževalne ustanove. Pravi, da učitelj, ki izbere tak (marketinški) pristop, zbira informacije o okolju, v katerem živijo njegovi

učenci in spreminja metode poučevanja na način, da se prilagodi učenčevim potrebam. Enako velja tudi za pričakovanja njihovih staršev.

Snoj (2007) opozarja, da oblikovanje marketinške kulture ljudem in njihovim organizacijam sicer samo po sebi ni lastno. Nadaljuje, da je za ljudi značilno, da najprej zadovoljujemo svoje lastne potrebe in dosegamo svoje cilje. Zato je pri oblikovanju marketinške kulture ključna vloga vodstva organizacije. Perillo (2007) pravi, da so v večini organizacij, tudi v izobraževalnih, spremembe neizogibne. Verjetno pa je dolgo delovanje šol v zaprtem, stabilnem okolju povzročilo, da je oblikovanje marketinške kulture zelo težko in počasno. Pri tem prihaja do številnih odporov. Snaj (prav tam) piše: »Številni zaposleni v nepridobitnih organizacijah namreč ohranjajo izrazito odklonilna stališča do uporabe marketinških znanj in zlasti do tržne naravnosti.« Oplatka (2004) celo pravi, da so študije pokazale, da večina ravnateljev in učiteljev ne pozna marketinških elementov in jih pri svojem delu tudi ne prepozna, čeprav nekatere izmed njih pri vsakdanjem delu uporabljajo. Trnavčeviĉeva in ostali (2007b) so v svoji študiji primera ugotovili, da obstajajo razlike znotraj izobraževalnih ustanov glede razvitosti marketinške kulture. Najbolj razvito marketinško kulturo sta dosegla vrtec in gimnazija, slabše pa sta se odrezali osnovna in tehniška poklicna šola.

Pomembno je opozoriti še na vlogo poslanstva, ciljev in marketinških strategij. Drucker (1990) pravi, da gore ne premikajo dobri nameni ampak buldožerji. V izobraževalnih organizacijah so poslanstvo in cilji sami po sebi le dobri nameni. Strategije pa so tisti buldožerji, ki spreminjajo želje v dosežke.

V marketinški teoriji in praksi se je uveljavilo več formul marketinškega spleta (4 x P, 7 x P, 15 x P<sup>4</sup>). Gre za kombinacijo marketinških spremenljivk, ki jih mora organizacija kontrolirati za doseg svojih marketinških ciljev. Formula vsebuje elemente, ki se v angleškem jeziku začenjajo na črko P. V nadaljevanju so predstavljene značilnosti vseh sedmih elementov marketinškega spleta za izobraževalne organizacije, kot jih ponuja Devetak (2002).

Izobraževalna storitev (Product). Storitev je glavni element ne samo marketinškega spleta, ampak tudi celotne marketinške filozofije in prakse. Pri tem obravnavamo zlasti kakovost, funkcionalnost, značilnosti, asortiment, stil, blagovno znamko, servis, garancijo, imidž in dobro ime. Evans (1995) pravi, da je izdelek izobraževalne organizacije kurikulum (tudi skriti), storitev pa je njegov izbor, dostava in artikulacija.

Cena (Price). V mnogih primerih je prav cena pomemben faktor pri prodaji. Na njeno oblikovanje vpliva zlasti konkurenca, poleg nje pa še upoštevanje proizvodnih stroškov in druge okoliščine.

---

<sup>4</sup> Z razvojem znanosti se razvijajo tudi marketinška teorija. Tako so številni avtorji prišli od osnovnih 4 x P do različnih formul. Devetak (2002) prikaže, da so različni avtorji od leta 1964 do 1991 zagovarjali formule 4 x P, 5 x P, 7 x P, 10 x P in 15 x P.

Kraj in prostor izvajanja izobraževalnih storitev (Place). Prostor izvajanja storitev je zelo pomemben, saj vpliva na ugodno počutje tako izvajalcev kot odjemalcev. Storitve se lahko izvaja pri izvajalcu storitve, pri odjemalcu ali kjerkoli drugje.

Promocija oziroma tržno komuniciranje (Promotion). O promociji je bilo že precej napisanega. Strnjeno promocija pomeni enega od načinov tržnega komuniciranja z namenom pospeševanja in povečanja prodaje določene storitve. Naloga promocije je tudi povezovanje porabnikov z izvajalci storitev.

Ljudje (People). Ljudje pri izvajanju storitev odigrajo izredno pomembno vlogo. Nastopajo v vlogi izvajalcev in v vlogi odjemalcev. Pomembno je, da so izvajalci ustrezno strokovno usposobljeni, ustvarjalni ter veščji komuniciranja. Pomembno vlogo pri izvajalcih odigra še ustrezna motivacija, stimulacija, videz in urejenost. Za uspešno oblikovanje marketinškega spleta moramo upoštevati pomen dobrega sodelovanja med izvajalci in odjemalci.

Izvajanje izobraževalnih storitev (Processing). Osrednji del na področju storitev predstavlja njihovo izvajanje. Zadovoljstvo uporabnika storitev je odvisno od več dejavnikov – uspešnosti, cene, kakovosti in pravočasnosti. Zato morajo izvajalci odražati vitalnost, navdušenje, domišljijo in ustvarjalnost svojim učencem, dijakom, študentom in ostalim odjemalcem. Ob tem morajo izvajalci poskrbeti tudi za varnost, obvladati pa morajo stroko, tehnologijo ter zakonske omejitve. Ker izvajanje izobraževalnih storitev zahteva delo z ljudmi, je pomembno obvladanje tehnike poslovnega komuniciranja, kulture in etike.

Fizični dokazi za izobraževalne storitve (Physical evidence). Med fizične dokaze prištevamo vse tisto, kar odjemalec vidi, sliši ali občuti. Na šolah predstavljajo fizične dokaze zgradbe, oprema, učni pripomočki itd. Vsi ti dokazi morajo imeti ustrezno kakovost, videz konstrukcije, barvo itd. Vse to združujemo v termin fizično okolje. Od njega je v veliki meri odvisen uspeh storitev ter zadovoljstvo odjemalcev. Pomemben del fizičnih dokazov so tudi ocene, spričevala, diplome in potrdila.

Kasneje v analizi in interpretaciji rezultatov raziskave se bom k marketinškem spletu 7 x P še vrnil in pogledal, kako se njegova uporaba kaže v praksi znotraj študije primera.

### 3 IZBIRNOST V SLOVENSKI OSNOVNI ŠOLI PO LETU 1995

Iz dosedanjega pregleda literature ugotavljam, da smo tudi v Sloveniji v zadnjih dveh desetletjih povsem spremenili družbeno-politični sistem. Na podlagi neoliberalnih načel smo postali družba želja, izbire in potrošnje. Številni proameriški avtorji poudarjajo pomen izbirnosti. Zelo odmevno je delo Glasserja, ki poskuša predstaviti »novo psihologijo osebne svobode« – t. i. teorijo izbire (Glasser 2007). V tem delu trdi, da lahko v vsakem trenutku izbiramo na različnih nivojih. Podobno meni tudi Kerrigan (2010), ki pravi: »Resnica je, da lahko vedno izbirate.«

Saleclova (2010a) gleda na izbirnost iz druge perspektive, saj pravi, da je pojem izbire, ki ga predstavlja teorija racionalne izbire, postal tiranski pojem. To utemeljuje s tem, da zadnja leta izhajajo številne knjige in članki o tem, zakaj obilica izbire v razvitih družbah ne prinaša zadovoljstva. Odgovor ponuja s trditvijo, da nam v današnji potrošniški družbi ni treba izbirati le med izdelki, ampak od nas pričakujejo, da na svoje celotno življenje gledamo kot na en sam velik skupek odločitev in možnosti izbire. Izbirnost s seboj prinaša občutek neizmerne odgovornosti, ta pa je povezan s strahom pred neuspehom, občutkom krivde in tesnobo zaradi strahu, da bomo izbrali narobe. To posledično vodi v frustracije. Avtorica je celo mnenja, da se vse bolj želimo znebiti bremena izbire. Izbiro nam še dodatno otežijo marketinški procesi, predvsem promocija izdelkov in storitev. V poplavi oglasov, ki poudarjajo koristi in skrivajo pomanjkljivosti, se potrošnik res težko odloča racionalno in pravilno. Saleclova (prav tam) pravi še:

V današnji družbi, ki povečuje izbiro in prepričanje, da je izbira ljudem vselej v prid, ni problematičen samo razpoložljivi obseg izbire, temveč tudi način, kako je predstavljena. Življenjske izbire so opisane z istimi besedami kot potrošniške izbire: iskanje pravega »življenja« se lotimo tako, kot bi se lotili iskanja prave tapete ali regulatorja za lase.

Izbirnost v splošnem pomenu torej po eni strani omogoča posamezniku neke vrste svobodo, po drugi strani pa tudi odgovornost, frustracijo in breme. Podobno velja za ožje področje izobraževanja. V Sloveniji smo se že pred osamosvojitvijo odločili, da svojo zakonodajo preoblikujemo po vzoru zahodnoevropskih držav. Pod drobnogledom se je znašel tudi sistem izobraževanja. Tako se je kmalu po osamosvojitvi začelo s pripravo t. i. bele knjige, pri pripravi katere je sodelovala skupina strokovnjakov z najrazličnejših področij izobraževanja (predšolska vzgoja, osnovno šolstvo, srednje šolstvo, univerzitetno izobraževanje ter izobraževanje odraslih). V uvodu prav ta skupina strokovnjakov (Krek 1995) ugotavlja, da:

[G]lobalne spremembe v Sloveniji, zlasti oblikovanje samostojne države, vzpostavitev večstrankarskega političnega sistema in sprejem nove ustave, zahtevajo tudi spremembe v sistemu edukacije.



Podobno pravi tudi Devetak (2002):

Vzgojo in izobraževanje je bilo potrebno prilagoditi sodobnim potrebam družbe. Tudi zakonodaja s tega področja je morala slediti novim trendom sodobne in evropsko urejene družbe. Same spremembe niso rezultat le političnih in ekonomskih sprememb, temveč so rezultat razvoja znanstvenih pogledov in paradigem, ki so logična posledica razvoja in pogostokrat povzročajo številne spremembe.

Bela knjiga je bila podlaga za preoblikovanje številnih zakonov s področja izobraževanja. Zakonodajo je bilo potrebno v prvi vrsti posodobiti in približati značilnostim zakonodaj evropskih držav. Dr. Slavko Gaber, takratni minister za šolstvo in šport, v predgovoru Bele knjige (Krek 1995) zapiše, da je potrebno poseben poudarek nameniti »vključevanju evropske dimenzije v vzgojo in izobraževanje« in se pri tem »nasloniti [...] na skupno evropsko dediščino političnih, kulturnih in moralnih vrednot, ki so razpoznavne v človekovih pravicah, pravni državi, pluralni demokraciji, strpnosti in solidarnosti«. Tudi Devetak (2002) piše, da je bilo treba postaviti nov sistem izobraževanja, ki temelji na človekovih in otrokovih pravicah. To pomeni, da novi sistem sloni na demokratičnosti, avtonomnosti in enakih možnostih ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo.

Takratni minister dr. Slavko Gaber prizna, da so avtorjem pri tem pomagali tudi tuji strokovnjaki:

V takšnih primerih so bile toliko bolj poučne analize tujih izkušenj ter neposredni stiki s tujimi eksperti. Pri tem so nam z naklonjenostjo priskočila na pomoč tuja resorna ministrstva, mednarodne organizacije in nevladne strokovne ustanove. (Krek 1995)

Pri gradnji temeljev nove zakonodaje, kar je Bela knjiga bila, je bilo torej že zaznati globalizacijo – odprto sodelovanje z drugimi državami, ki so v takratnem času že imele moderno<sup>5</sup> ureditev. Tudi v izhodiščih za kurikularno prenovo so avtorji ugotovili, da se je situacija v državi po osamosvojitvi bistveno spremenila v smeri zmanjševanja zaščitniške vloge države in povečevanja odgovornosti posameznika za njegov ekonomski, osebni in socialni razvoj. Pravijo, da te spremembe terjajo v kurikulumu več pluralnosti in izbirnosti (Nacionalni kurikularni svet 1998).

V nadaljevanju bom osvetlil tiste zakonske podlage, ki so prispevale k vpeljevanju izbirnosti v slovenskih osnovnih šolah po letu 1995.

---

<sup>5</sup> Izraz »moderno« je v tem kontekstu mišljen kot moderno za takratni čas in ne moderno v sedanjem času, saj je večina držav od takrat že spremenila in posodobila svoje ureditve.

### 3.1 Zakonodaja kot temelj izbirnosti

Na podlagi Bele knjige in kasnejših javnih diskusij je državni zbor v začetku leta 1996 sprejel dva nova krovna zakona, ki urejata izobraževanje na osnovnošolski ravni. To sta Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju ZOFVI) (Ur. l. RS 16/2007, 22/2009, 16/2010, 47/2010, 34/2011) in Zakon o osnovni šoli (Ur. l. RS 12/1996, 33/1997, 54/2000, 59/2001, 71/2004, 23/2005, 53/2005, 70/2005, 60/2006, 81/2006, 102/2007).

Medtem ko ZOFVI ureja širše področje vzgoje in izobraževanja (predšolsko vzgojo, osnovnošolsko izobraževanje, vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, osnovno glasbeno izobraževanje, nižje in srednje poklicno izobraževanje, srednje strokovno in tehniško izobraževanje, srednje splošno izobraževanje, višje strokovno izobraževanje, vzgojo in izobraževanje v domovih za učence in v dijaških domovih ter izobraževanje odraslih), Zakon o osnovni šoli bolj podrobno ureja samo področje osnovnega šolstva.

Med splošnimi načeli pri spreminjanju in oblikovanju zakonodaje so strokovnjaki izpostavili tudi naslednje:

Država zagotavlja možnosti za optimalen razvoj ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo itd. (opredelitve iz Ustave R Slovenije in Konvencije o otrokovih pravicah). Da bi lahko te pravice uresničevali, moramo oblikovati demokratičen sistem vzgoje in izobraževanja, ki omogoča uveljavljanje načela enakih možnosti hkrati z zahtevo po upoštevanju različnosti (individualnih razlik, skupinskih razlik ter razlik v hitrosti in tempu razvoja), pravice do izbire in drugačnosti. (Krek 1995)

V nadaljevanju se bom posvetil predvsem pravici do izbire. Ta naj bi se po priporočilih istih strokovnjakov kazala predvsem na področju možnosti izbire šole ter izbiri najrazličnejših šolskih dejavnosti – kombinacija različnih metod poučevanja, pestrejši izbor vsebin in dejavnosti, večja fleksibilnost v prostorski in časovni organizaciji. Pojavi pa se tudi ideja, da naj bi si učenci nekaj predmetov sami izbrali (izbirni predmeti).

Na podlagi 26. člena Splošne deklaracije o človekovih pravicah so strokovnjaki v Beli knjigi posebej izpostavili, da morajo imeti starši pravico do izbire vrste izobrazbe za svoje otroke. Upoštevajoč to pravico mora država staršem omogočiti možnost izbrati tudi takšne vrtce in šole, ki jih ne ustanovljajo javne oblasti. Seveda ob upoštevanju minimalnih standardov, ki jih predpiše zakonodajalec. Tako je postalo zakonsko možno ustanoviti zasebni vrtec, ne pa tudi zasebne osnovne šole.

Naslednje področje, kjer se je na novo odprla široka možnost izbiranja, je področje učbenikov in delovnih zvezkov. V Beli knjigi so avtorji zapisali, da v takratnih časih ni več zadostovalo občasno revidiranje in posodabljanje učbenikov, temveč naj bi država spodbujala izdajanje

alternativnih učbenikov za iste šolske predmete in zagotavljala možnosti za njihovo uveljavljanje v šolah. Z vnosom tega predloga v zakonodajo se je dejansko odprlo tržišče učbenikov. Učiteljem je bila dana možnost izbire tistega učbenika, s katerim naj bi po njihovi presoji realizirali vzgojno-izobraževalne cilje posameznega predmeta.

### **3.2 Izbirni predmeti v tretjem triletju osnovnošolskega izobraževanja**

Posebno poglavje, ki ga je potrebno z vidika te naloge postaviti v ospredje, so izbirni predmeti. Šole so morale skladno z novo zakonodajo za učence zadnjega triletja (od 7. do 9. razreda) poleg obveznih predmetov ponuditi tudi izbirne predmete. Izbirni predmeti so razdeljeni na t. i. družboslovno-humanistični in t. i. naravoslovno-tehnični sklop. Zakonodajalec je šolam naložil, da morajo ponuditi iz vsakega sklopa vsaj tri izbirne predmete. Nadalje nalaga, da mora vsaka šola iz družboslovno-humanističnega sklopa ponuditi tuji jezik, nekonfesionalni pouk o verstvih in etiki ter pouk retorike. Prvotno si je vsak učenec moral izbrati tri ure izbirnega predmeta na teden, od tega največ dve uri iz enega sklopa. V zakonu je obstajala tudi možnost, da si učenec izbere le dve uri na teden. Kasneje (leta 2007) so določbo tega člena popravili do te mere, da si je dolžan vsak učenec izbrati dve uri, v primeru, da njegovi starši soglašajo, pa lahko tudi tri ure. Z uvedbo izbirnih predmetov smo prvič v zgodovini šolstva na naših tleh ponudili učencem, da si v manjši meri sami oblikujejo predmetnik. Na ta način so snovalci šolske politike po Štrajnovih (2004) besedah močno pripomogli k zagotavljanju dostopnosti in enakih možnosti znotraj rednega programa, obenem pa poglobili in razširili znanje učencev, saj večina izbirnih predmetov temelji na povezovanju in nadgradnji znanja pri posameznih predmetih. V svoji evalvacijski študiji tudi ugotavlja, da so »[u]čenci ... pri predmetih, ki jih izbirajo sami, mnogo bolj motivirani in jih zato delo za te predmete sorazmerno tudi manj obremenjuje«.

Ne gre pa zamenjevati izbirnih predmetov z interesnimi dejavnostmi (včasih imenovanimi krožki). Te niso del obveznega programa osnovne šole, jih pa šole prav tako ponujajo, učenci pa se prostovoljno vključujejo. Poleg tega se učenci skladno z Zakonom o osnovni šoli prostovoljno vključujejo še v podaljšano bivanje (le učenci od 1. do 6. razreda), dodatni in dopolnilni pouk, jutranje varstvo (le učenci 1. razreda) in šole v naravi (26. člen Zakona o osnovni šoli). Možnost izbire je učencem oziroma njihovim staršem ponujena tudi pri odločitvi ali želijo sodelovati na nacionalnem preverjanju znanja ob koncu drugega redovalnega obdobja, medtem ko je udeležba na preverjanju ob koncu tretjega obdobja obvezna. Nenazadnje pa je staršem dana možnost, da za svojega otroka izberejo in organizirajo izobraževanje na domu.

Osnovne šole morajo ponujati le tiste izbirne predmete, ki so potrjeni s strani Ministrstva za šolstvo in šport. V času nastanka te naloge je bilo takih predmetov 94. Vsak od izbirnih predmetov ima tudi potrjen učni načrt, v Pravilniku o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih

delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (Ur. l. RS 109/2011) pa navedeno, kdo lahko posamezen predmet poučuje.

Izbirni predmeti so zasnovani različno:

- A: triletni predmeti (praviloma tuji jeziki). Učenec lahko po enem ali dveh letih izstopi. Z učenjem izbirnega predmeta lahko začne tudi kasneje, če ima ustrezno predznanje.
- B: triletni (izjemoma tudi dvoletni) predmeti. Učenec lahko po enem ali dveh letih izstopi. Z učenjem »prve stopnje« izbirnega predmeta lahko začne tudi v 8. ali 9. razredu.
- C: enoletni predmeti, vezani na posamezen razred. Učenci te predmete lahko izberejo tudi v višjem razredu od določenega, nikakor pa ne v nižjem.
- Č: enoletni predmeti, ki niso vezani na snov posameznega predmeta in jih lahko učenci izberejo v katerem koli razredu.

### Preglednica 1: Seznam izbirnih predmetov, urejen po sklopih

Družboslovno-humanistični predmeti	Naravoslovno-tehnični predmeti
<b>A - Triletni predmeti</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Angleščina</li> <li>- Francoščina</li> <li>- Hrvaščina</li> <li>- Italijanščina</li> <li>- Latinščina</li> <li>- Makedonščina</li> <li>- Nemščina</li> <li>- Ruščina</li> <li>- Srbščina</li> <li>- Španščina</li> </ul>	<b>A - Triletni predmeti</b>
<b>B - Triletni predmeti, lahko tudi krajši</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Filozofija za otroke (Kritično mišljenje; Etična raziskovanja; Jaz in drugi)</li> <li>- Klekljanje (Osnovne tehnike klekljanja; Temeljne tehnike v slovenski čipki; Široki ris)</li> <li>- Romska kultura</li> <li>- Verstva in etika</li> <li>- Vezenje (Osnovni vbodi in tehnike vezenja; Slikarski, marjetični in gobelinski vbodi; Angleško vezenje in rišelje vezenje)</li> </ul>	<b>B - Triletni predmeti, lahko tudi krajši</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klaviatura in računalnik</li> <li>- Logika</li> <li>- Računalništvo (Urejanje besedil; Računalniška omrežja; Multimedija)</li> <li>- Šah (Šahovske osnove; Šahovsko kombiniranje; Šahovska strategija)</li> </ul>
<b>C - Enoletni predmeti, vezani na razred</b>	<b>C - Enoletni predmeti, vezani na razred</b>
<b>7. razred:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Likovno snovanje I</li> <li>- Odkrivajmo preteklost mojega kraja</li> <li>- Varstvo pred naravnimi in drugimi nesrečami</li> </ul>	<b>7. razred:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Matematična delavnica 7</li> </ul>
<b>8. razred:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Likovno snovanje II</li> <li>- Odkrivajmo preteklost mojega kraja</li> </ul>	<b>8. razred:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Čebelarstvo</li> <li>- Matematična delavnica 8</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Varstvo pred naravnimi in drugimi nesrečami</li> <li>- Življenje človeka na Zemlji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kemija v okolju</li> <li>- Poskusi v kemiji</li> <li>- Robotika v tehniki</li> </ul>
<p><b>9. razred:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Državljska kultura</li> <li>- Informacijsko opismenjevanje</li> <li>- Likovno snovanje III</li> <li>- Raziskovanje domačega kraja in varstvo njegovega okolja</li> <li>- Retorika</li> <li>- Varstvo pred naravnimi in drugimi nesrečami</li> </ul>	<p><b>9. razred:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Čebelarstvo</li> <li>- Genetika</li> <li>- Elektronika z robotiko</li> <li>- Elektrotehnika</li> <li>- Kemija v okolju</li> <li>- Kemija v življenju</li> <li>- Matematična delavnica 9</li> <li>- Načini prehranjevanja</li> <li>- Poskusi v kemiji</li> <li>- Projekti iz fizike in tehnike</li> </ul>
<p><b>Č - Enoletni predmeti</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ansambelska igra</li> <li>- Glasbena dela</li> <li>- Glasbeni projekt</li> <li>- Gledališki klub</li> <li>- Kaj nam govorijo umetnine</li> <li>- Literarni klub</li> <li>- Ljudski plesi</li> <li>- Oblika in slog</li> <li>- Ples</li> <li>- Starinski in družabni plesi</li> <li>- Šolsko novinarstvo</li> <li>- Turistična vzgoja</li> <li>- Vzgoja za medije: radio</li> <li>- Vzgoja za medije: televizija</li> <li>- Vzgoja za medije: tisk</li> <li>- Življenje, upodobljeno v umetnosti</li> <li>- Raziskovanje domače okolice</li> </ul>	<p><b>Č - Enoletni predmeti</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Daljnogledi in planeti</li> <li>- Izbrani šport</li> <li>- Kmetijska dela</li> <li>- Kmetijsko gospodarstvo</li> <li>- Obdelava gradiv: kovine</li> <li>- Obdelava gradiv: les</li> <li>- Obdelava gradiv: umetne snovi</li> <li>- Okoljska vzgoja I</li> <li>- Okoljska vzgoja II</li> <li>- Okoljska vzgoja III</li> <li>- Organizmi v naravi in umetnem okolju</li> <li>- Projekti iz fizike in ekologije</li> <li>- Rastline in človek</li> <li>- Raziskovanje organizmov v domači okolici</li> <li>- Risanje v geometriji in tehniki</li> <li>- Sodobna priprava hrane</li> <li>- Sodobno kmetijstvo</li> <li>- Sonce, Luna in Zemlja</li> <li>- Šport za sprostitev</li> <li>- Šport za zdravje</li> <li>- Zvezde in vesolje</li> </ul>

Vir: Ministrstvo za šolstvo in šport 2011.

Izbirni predmeti se zelo razlikujejo po tem, koliko šol jih ponuja učencem, in po frekvenci izbora učencev. Zavod Republike Slovenije za šolstvo je v poročilu Analiza izvajanja izbirnih predmetov in predlogi za pripravo koncepta izbirnih predmetov v letu 2007 (Zajc 2007) objavil podatke o tem, koliko slovenskih osnovnih šol ponuja posamezen izbirni predmet in koliko učencev si posamezen predmet izbere (podatki so za šolsko leto 2005/06).

## Preglednica 2: Izvajanje izbirnih predmetov po slovenskih osnovnih šolah

Zap. št.	Izbirni predmet	Število šol	Število učencev
1	Izbrani šport	376	11.427
2	Šport za zdravje	366	10.987
3	Šport za sprostitev	358	9.698
4	Nemščina 1	342	7.855
5	Multimedija	335	7.773
6	Računalniška omrežja	332	7.695
7	Urejanje besedil	343	7.676
8	Likovno snovanje 2	269	6.072
9	Nemščina 2	308	5.951
10	Likovno snovanje 3	243	5.798
11	Nemščina 3	307	5.550
12	Sodobna priprava hrane	226	5.524
13	Likovno snovanje 1	271	5.481
14	Turistična vzgoja	213	4.787
15	Načini prehranjevanja	130	3.273
16	Obdelava gradiv: les	167	2.745
17	Gledališki klub	142	2.682
18	Ples	112	2.558
19	Poskusi v kemiji	125	2.520
20	Šolsko novinarstvo	101	1.924
21	Sonce, luna in zemlja	99	1.805
22	Ansambelska igra	70	1.443
23	Življenje človeka na zemlji	77	1.440
24	Organizmi v naravi in umetnem okolju	68	1.328
25	Retorika	77	1.249
26	Televizija	52	1.215
27	Raziskovanje domačega kraja in varstvo njegovega okolja	62	1.205
28	Angleščina 2	68	1.193
29	Starinski in družabni plesi	50	1.095
30	Obdelava gradiv: umetne snovi	65	1.091
31	Angleščina 3	75	1.074
32	Zvezde in vesolje	55	1.057
33	Angleščina 1	62	1.054
34	Francoščina 1	60	1.034
35	Verstva in etika 1	49	942
36	Obdelava gradiv: kovine	50	913
37	Rastline in človek	54	907
38	Daljnogledi in planeti	48	892
39	Raziskovanje domače okolice	41	812
40	Radio	41	778
41	Šahovske osnove	42	737
42	Verstva in etika 2	38	707
43	Glasbeni projekt	31	665
44	Francoščina 2	52	651
45	Italijanščina 1	40	651
46	Glasbena dela	31	619
47	Filozofija za otroke: etična raziskovanja	22	559
48	Tisk	24	536
49	Filozofija za otroke: kritično mišljenje	27	467
50	Italijanščina 3	33	461
51	Italijanščina 2	32	452
52	Literarni klub	29	401
53	Verstva in etika 3	22	393
54	Ljudski plesi	17	378

55	Španščina 1	18	378
56	Filozofija za otroke: jaz in drugi	16	372
57	Francoščina 3	31	362
58	Genetika	13	261
59	Kemija v življenju	16	255
60	Matematična delavnica 7	16	232
61	Hrvaščina 1	9	230
62	Informacijsko opismenjevanje	13	221
63	Elektrotehnika	15	213
64	Matematična delavnica 9	14	193
65	Kaj nam govorijo umetnine	10	186
66	Sodobnosti z razsežnostmi dediščine	9	179
67	Srečanja s kulturami in načini življenja	8	173
68	Matematična delavnica 8	11	145
69	Kemija v okolju	8	142
70	Okoljska vzgoja 1	7	110
71	Okoljska vzgoja 2	4	110
72	Klekljanje: osnovne tehnike klekljanja	7	108
73	Elektronika z robotiko	6	100
74	Španščina 3	8	100
75	Klaviatura in računalnik	5	94
76	Projekti iz fizike in ekologije	4	89
77	Španščina 2	7	87
78	Latinščina 2	6	84
79	Logika 1	7	83
80	Življenje, upodobljeno v umetnosti	5	82
81	Robotika v tehniki	4	78
82	Šahovsko kombiniranje	4	62
83	Oblika in slog	3	55
84	Šahovske strategije	4	54
85	Latinščina 1	2	49
86	Klaviatura in računalnik 2	2	42
87	Klekljanje: temeljne tehnike v slovenski čipki	3	41
88	Kmetijska dela	3	41
89	Logika 2	2	40
90	Hrvaščina 3	4	39
91	Klekljanje: široki ris	2	36
92	Logika 3	2	31
93	Projekti iz fizike in tehnike	2	31
94	Čebelarstvo	2	26
95	Hrvaščina 2	2	24
96	Sodobno kmetijstvo	1	19
97	Risanje v geometriji in tehniki	1	7
98	Kmetijsko gospodarstvo	1	1

Vir: Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2007.

Iz razpredelnice lahko sklepamo, da prihaja pri izbiri posameznih izbirnih predmetov do res velikih razlik, zato so strokovnjaki na Zavodu za šolstvo v omenjeni analizi (Zajc 2007) predlagali, da se v prihodnje razmisli o krčenju nabora izbirnih predmetov in s tem z zmanjševanjem možnosti izbire. Vendar se ob tem zavedajo dejstva, da »[č]e bi se lotili reševanja problematike tako, da bi presojali, kaj sodi med izbirne predmete in kaj ne, bi težko našli zadovoljive in za vse prizadete sprejemljive odgovore (primer čipkarstva: izbirni predmet čipkarstvo izvaja le malo šol, vendar predmet ustreza potrebam okolja, ki povezuje

*tradicijo kraja in ekonomske možnosti razvoja dejavnosti). Pojavila bi se nestrinjanja in nova vprašanja, ki nimajo jasnih in nedvoumnih odgovorov».*

V praksi se seveda ne dogaja, da bi šole ponudile učencem na izbiro vse izbirne predmete, ki so potrjeni na strokovnem svetu. V zgoraj omenjeni analizi je bilo ugotovljeno, da večje šole ponujajo več izbirnih predmetov kot manjše. To je seveda pogojeno s številom učencev in učiteljev. Zaradi tega lahko sklepamo, da imajo učenci iz manjših šol tudi manjšo možnost izbiranja kot vrstniki na večjih šolah. To se ne sklada z zahtevo po enakih izobraževalnih možnostih, o kateri govori Štrajn (2004), ko pravi:

Načelo enakih izobraževalnih možnosti, ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo« [...], torej dopolnjuje zahteva po kvaliteti in poglobljenosti, povezana z diferencirano ponudbo na vseh stopnjah, in omogoča uresničevanje pravice do izbire različnih izobraževalnih poti in vsebin.

### **Preglednica 3: Število ponujenih izbirnih predmetov na leto glede na velikost šole**

Tip šole	Povprečno število ponujenih izbirnih predmetov	Standardni odklon
Manjša šola <sup>6</sup>	20,46	16,32
Srednje velika šola	27,91	17,12
Velika šola	34,12	15,96
Skupaj	27,36	17,30

Vir: Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2007.

Iz tabele lahko vidimo, da ima učenec na manjši šoli možnost izbirati v povprečju med 20 izbirnimi predmeti, vrstnik na veliki šoli pa med 34, kar predstavlja veliko razliko.

Za lažje razumevanje rezultatov raziskave je potrebno osvetliti še sam postopek izbiranja izbirnih predmetov. Ponudbo izbirnih predmetov šola predstavi učencem že ob koncu predhodnega šolskega leta. Ministrstvo za šolstvo in šport v svoji okrožnici šolam (MŠŠ 2007) sporoča, da mora biti ponudba oblikovana tako, »da bo učencem omogočala izbiro v skladu z njihovimi interesi in sposobnostmi«. Zapišejo pa tudi:

Poleg zakonskih določil je potrebno v čim večji meri upoštevati tudi usmeritve Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, naj šole v ponudbo vključijo tudi predmete s področja likovne vzgoje in glasbene vzgoje ter tehnike in tehnologije.

Osnovne šole pred koncem tekočega šolskega leta na različne načine predstavijo ponudbo izbirnih predmetov ter učence pozovejo, da se v določenem času odločijo v skladu s svojimi željami in znotraj zakonskega okvirja. Štrajn (2004) je v raziskavi o izbirnih predmetih ugotovil, da je najpogostejša oblika predstavitve nabora izbirnih predmetov brošura/zloženka

<sup>6</sup> Kriterij za določitev tipa šole: manjša šola ima do 250 učencev, srednje velika od 251 do 450 učencev, velika pa več kot 451 (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2007).



oziroma kakšna druga pisna oblika predstavitve. Poleg te vrste predstavitve se v manjši meri pojavlja še predstavljanje preko oglasnih desk in preko spletnih strani šole. Učenci morajo poleg svojih odločitev navesti še rezervne predmete, saj šola po pridobitvi vseh želja naredi zbirnik in učence razdeli po skupinah izbranih predmetov. Število skupin je določeno s strani Ministrstva za šolstvo in šport, zato se lahko zgodi, da se kateri od izbirnih predmetov zaradi manjšega odziva učencev ne izvaja. V tem primeru se upošteva učenčev rezervni izbor.

#### 4 EMPIRIČNI DEL

V raziskovanju se pojavljata dve različni paradigmi – kvantitativna in kvalitativna (Sagadin 1993; Trnavčevič 2001). Trnavčevičeva (2001) pravi, da kvalitativna in kvantitativna paradigma temeljita na različnih izhodiščih in različnih pristopih k raziskovanju, v določenih karakteristikah pa se razlikujejo tudi spoznanja. Izbira paradigme je pogojena tudi z raziskovalčevim pogledom na svet, njegovimi temeljnimi prepričanji in stališči.

Vogrinc (2008) poda naslednjo definicijo kvalitativne raziskave: *»S pojmom kvalitativna raziskava označujemo raziskavo, pri kateri sestavljajo temeljno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, besedni opisi ali pripovedi, in v kateri je to gradivo tudi obdelano in analizirano besedno, brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila, in brez operacij nad števili.«*

Po Creswellu (1995, po Vogrinc 2008) je kvalitativno raziskovanje proces, pri katerem si raziskovalci zgradijo kompleks oziroma celostno podobo tako, da analizirajo pripovedi in opazovanja ter vodijo raziskavo v naravnem okolju. Fraenkel in Wallen (2006, po Vogrinc 2008) pravita, da se kvalitativni raziskovalci osredotočajo predvsem na proučevanje lastnosti oziroma značilnosti neke dejavnosti, skupine, situacije ali gradiva, ne zanima pa jih toliko, kako pogosto se ta dejavnost, skupina, situacija ali gradivo ponovi. Bryman (2004, po Vogrinc 2008) pa pravi, da ima pristop v kvalitativni raziskavi naslednje poudarke:

- videti svet skozi oči proučevanih oseb;
- opisovanje in upoštevanje konteksta;
- poudarjanje procesa in ne le končnih izidov;
- prožnost ter oblikovanje konceptov in teorij kot rezultatov raziskovalnega procesa.

Vogrinc (2008) o kvalitativni raziskavi zapiše še:

Kvalitativno raziskovanje poteka v skladu z načeli interpretativne paradigme, to pomeni, da daje poudarek na proučevanju subjektivnih doživetij posameznika in ugotavljanju pomena, ki ga posameznik pripisuje posameznim dogodkom; pri tem niso zanemarjeni niti subjektivni pogledi raziskovalca na proučevani položaj.

V pričujoči raziskavi sem poskušal dobiti vpogled v pojmovanje izbirnih predmetov, njihovo promoviranje in izbiranje, zato se zdi odločitev za kvalitativno študijo pravilna. Ob tem se zavedam glavne omejitve, ki jo sama po sebi kvalitativna študija ima – spoznanj ni možno posploševati na celotno populacijo.

Raziskava je zasnovana kot kvalitativna študija primera na podeželski osnovni šoli. Kot pravi Yin (1989, po Oplatka 2004) metodo študije primera izberemo takrat, ko želimo priti do odgovorov na vprašanja »kako« in »zakaj« in se ti dve vprašanja nanašata na resnično situacijo. Podobno meni Merriamova (1998), ko pravi, da izberemo študijo primera takrat, ko

želimo dobiti poglobljeno razumevanje neke situacije in pomena, ki ga ima za udeležence raziskave. O študiji primera v izobraževanju pravi Sagadin (2004) takole:

S študijo primera raziščemo in predstavimo posamezen primer: osebo (neko njeno dejavnost, njene posebne potrebe, življenjsko situacijo, življenjsko zgodovino itn.), skupino oseb (šolski oddelek, skupino učencev s posebnimi potrebami, učiteljski zbor ...), institucijo (šolo, vzgojni zavod, ustanovo za izobraževanje odraslih ...) ali del institucije, dogodek, prireditve itn.

Izbira šole je priložnostna. Šolo sem izbral, ker sem menil, da bom na njej lahko najlažje prišel do poglobljenega vpogleda v raziskovalni problem.

#### **4.1 Opredelitev primera**

S spremembo šolske zakonodaje konec prejšnjega stoletja in uvedbo devetletne osnovne šole je prišlo do nekaterih vsebinskih in organizacijskih sprememb. Med temi najdemo tudi možnost izbiranja šolskih predmetov (v tretjem triletju) s strani učencev oziroma njihovih staršev. Ta izbirnost je tako za učence in njihove starše kot za učitelje in vodstva šol pomenila nekaj novega, nekaj, na kar večina njih ni bila pripravljena, predvsem pa nekaj, na kar se je bilo treba prilagoditi. Štrajn (2004) v svoji evalvacijski študiji o izbirnih predmetih piše:

Uvajanje izbirnih predmetov v praksi spremljajo številne novosti in spremembe (tako sistemske, organizacijske in pedagoške), npr. predstavitev in ponudba izbirnih predmetov, oblikovanje skupin, priprava urnika, poučevanje izbirnih predmetov.

Dejstvo je, da se ljudje zelo razlikujemo glede sprejemanja novosti in prilagajanja nanje. Nič drugače ni bilo med učitelji, ko je šlo za sprejemanje novosti, ki jih je prinesla šolska reforma. Ta je pod vplivom naraščajoče vloge neoliberalne paradigme odprla vrata procesom marketizacije. Šolski predmetnik ni bil več vnaprej določen, ampak si je vsak učenec del tega oblikoval po lastni izbiri.

Že v prvih letih uvedbe izbirnih predmetov je prihajalo do mešanih občutkov vpletenih: od navdušenja nekaterih, do zavračanja s strani drugih. Osnovne šole na tako korenite spremembe niso bile dovolj pripravljene. Tako ravnatelji kot učitelji se verjetno ne čutijo dovolj usposobljene na področju tržnega marketinga. Oplatka (2004) pravi, da so študije pokazale, da večina vodstvenih in drugih delavcev v izobraževalnih ustanovah nima znanja, strategij ali načrtov glede marketinga. Je pa povsem jasno, da gre pri izbirnih predmetih za klasičen primer trga: učitelji ponujajo – »prodajajo«, učenci oziroma njihovi starši pa izbirajo – »kupujejo«.

S to raziskavo sem želel raziskati poglede posameznih učiteljev na ponujanje izbirnih predmetov ter poglede učencev in staršev na izbiro le-teh.

## **4.2 Raziskovalna vprašanja**

Raziskovalna vprašanja so povezana s kvalitativno paradigmo. Imajo podobno funkcijo kot hipoteze v kvalitativni študiji (Merriam 1998). Medtem ko je kvantitativno raziskovanje bolj usmerjeno v vnaprejšnje postavljanje hipotez, je kvalitativno raziskovanje bolj usmerjeno v induktivno analizo podatkov in induktivno pridobivanje raziskovalnih hipotez, ki se pa lahko med potekom raziskave spreminjajo na osnovi sprotne analize podatkov.

Za namen pričujoče raziskave sem si zastavil naslednje cilje:

- ugotoviti pomen izbirnosti s strani posameznih učiteljev tretje triade,
- ugotoviti način predstavljanja in promoviranja izbirnih predmetov s strani učiteljev,
- ugotoviti način razumevanja in odzivanja učencev na ponudbo izbirnih predmetov,
- ugotoviti vlogo staršev pri izbiranju učenčevih izbirnih predmetov.

Iz teh ciljev sem izpeljal naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kakšen pomen pripisujejo izbirnosti in izbirnim predmetom učenci, njihovi starši in učitelji?
2. Kako učitelji promovirajo izbirne predmete?
3. Kakšen pomen ima predstavitev izbirnih predmetov za učence in njihovo odločanje o vpisu?
4. Kakšna je vloga staršev pri odločitvi učenca za določen izbirni predmet?

## **4.3 Metode zbiranja podatkov**

Za zbiranje podatkov sem uporabil tri različne metode (triangulacija metod), in sicer polstrukturirani intervju, opazovanje dogodka in analizo dokumentov.

Po splošno sprejeti definiciji pomeni triangulacija uporabo različnih metod pri proučevanju določenega raziskovalnega problema. Poleg triangulacije metod poznamo še triangulacijo virov podatkov, triangulacijo raziskovalcev, triangulacijo teorij in triangulacijo znanstvenih disciplin. Triangulacija metod pomeni, da raziskovalec pri svojem proučevanju uporabi kombiniranje različnih raziskovalnih pristopov in kombiniranje različnih tehnik zbiranja podatkov (Vogrinc 2008).

### ***4.3.1 Polstrukturirani intervju***

Izvedel sem skupinske polstrukturirane intervjuje, za katere je značilno, da omogočajo pridobiti poglobljen vpogled v proučevan raziskovalni problem.

Jones (1985, po Walker 1985) meni, da je glavni razlog za izvajanje kvalitativnih intervjujev razumeti »kako posamezniki zgradijo resničnost svojih okoliščin, oblikovanih iz kompleksnih

osebni okvirov prepričanj in vrednot, ki so jih razvili v svojem življenju, da bi tako pomagali razložiti in predvideti dogodke v svojem svetu«. Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005) pravijo, da je intervju primerna metoda raziskovanja takrat, kadar je cilj intervjuja zaznati razumevanje sveta respondenta tako, da raziskovalec lahko nanj vpliva. Glede na cilje raziskave sem pripravil izhodiščna vprašanja, s katerimi sem med udeleženci izzval pogovor. Nato sem po potrebi zastavljal tudi dopolnilna vprašanja, s katerimi sem bodisi razjasnil nejasen odgovor bodisi pogovor obrnil na pomembne teme.

Izvedel sem tri skupinske intervjuje z učenci, dva intervjuja s starši in en intervju z učitelji. V preglednici so zbrana vsa glavna (izhodiščna) vprašanja.

#### **Preglednica 4: Izhodiščna vprašanja za polstrukturane intervjuje**

UČENCI	STARŠI	UČITELJI
Kaj vam pomeni »možnost izbire« na splošno v življenju?	Kaj vam pomeni »možnost izbire« na splošno v življenju?	Kaj vam pomeni »možnost izbire« na splošno v življenju?
Kako se vam zdi, da lahko izbirate predmete?	Kako se vam zdi, da lahko učenci izbirajo predmete?	Kaj pa izbira šole, se vam zdi, da je to za naše okolje aktualno?
Kako izbirate in se odločate o izbirnih predmetih?	Kako se z vašimi otroki odločate o izbirnih predmetih?	Kaj pa izbirni predmeti v osnovni šoli (kaj vam pomenijo)?
Kakšna se vam je zdela predstavitev izbirnih predmetov s strani učiteljev dne 26. 3. 2009?	Je bila predstavitev izbirnih predmetov s strani učiteljev dne 26. 3. 2009 za odločitev vaših učencev koristna in potrebna?	Kaj je vaše vodilo pri pripravi ponudbe?
V kakšni meri so vam starši pomagali pri izbiri?	Menite, da je s strani šole (vodstva, učiteljev) dovolj poskrbljeno za promocijo izbirnih predmetov?	Na podlagi česa menite, da se učenci odločajo za izbirne predmete?
Ste se o izbirnih predmetih pozanimali pri starejših kolegih – učencih?	Koliko svobode dopuščate svojim otrokom pri izbiri?	Kakšen pomen pripisujete konkurenci med predmeti?
Želite povedati še kaj o izbirnih predmetih?	Če ste mu svetovali o izbiri, na kakšen način ste prišli do informacij o ponujenih izbirnih predmetih?	Kakšna se vam je zdela letošnja predstavitev izbirnih predmetov za učence dne 26. 3. 2009?
	Želite povedati še kaj, kar se vam zdi pomembno pri izbirnih predmetih?	Želite izraziti še kakšno mnenje o izbirnosti in izbirnih predmetih?

Udeležence sem na intervju povabil pisno. Za starše učencev sem pripravil poseben dopis, v katerem sem pojasnil namen in cilje raziskave, starše pa zaprosil za pisno soglasje, da se njihov otrok lahko udeleži intervjuja. Vsem sodelujočim sem pojasnil, da bom intervjuje

zaradi možnosti kasnejše analize zvočno snemal (diktafon). Ob tem sem jim zagotovil, da so rezultati namenjeni izključno tej raziskavi in da jih bom hranil tako, da ne bodo dosegljivi nikomur.

Povabljeni učenci so se zelo dobro odzvali, vsi so bili pripravljeni sodelovati. Več težav sem imel s starši. Zaradi lažje organizacije sem intervjuje organiziral takrat, ko so imeli starši roditeljski sestanek ali govorilne ure. Nihče od staršev me pred izvedbami intervjujev ni obvestil, da ga na intervju ne bo, kljub temu pa je bila udeležba v eni skupini polovična, v drugi so prišlo štirje od šestih povabljenih, v tretji skupini pa ni bilo nobenega starša. Zato sem jim čez nekaj časa poslal še eno vabilo in določil nov termin intervjuja, vendar tudi na ta termin ni bilo nikogar. Zato sem sklepal, da starši te skupine niso zainteresirani za izvedbo in sem izvedbo opustil. Povabljeni učitelji so se prav tako kot učenci z veseljem odzvali.

Posamezni intervjuji so trajali okrog 30 minut, le intervju z učitelji je trajal skoraj eno uro. Po zaključenih intervjujih sem naredil prepise, ki so mi omogočili analizo. Prepise in tonske zapise zaradi možne prepoznave oseb hrani avtor.

#### **4.3.2 Opazovanje**

Opazoval sem skupinsko predstavitev izbirnih predmetov v avli šole, na kateri sem izvajal raziskavo. Skupna predstavitev je potekala 6. in 7. šolsko uro dne 26. 3. 2009. Sodelovali so učenci 6., 7. in 8. razreda ter učitelji, ki so predstavljali izbirne predmete za šolsko leto 2009/10. Na začetku je svetovalna delavka učencem razložila osnovne zakonitosti izbiranja izbirnih predmetov, nato pa so učitelji posamezno predstavljali izbirne predmete. Večina učiteljev si je pri predstavitvi pomagala s projekcijskim platnom in računalniško tehnologijo. Nekateri so izvedli predstavitev tudi s pomočjo učencev, ki so v tekočem letu obiskovali *njegov/njen* izbirni predmet. Predstavljeno je bilo 21 različnih izbirnih predmetov, ki jih je ponujalo enajst različnih učiteljev.

Za namen opazovanja sem oblikoval opazovalni list ter spremljal v naprej določene parametre vedenja učiteljev ter odzive učencev. Pri opazovanju sem se osredotočil na naslednja področja:

- gradivo (power point projekcija, praktični prikaz učitelja, praktični prikaz učencev, prikaz izdelkov učencev);
- vsebina predstavitve (poudarjanje koristi predmeta, predstavitev ciljev in vsebine predmeta, njegove koristi in prednosti pred ostalimi predmeti, predstavitev načinov ocenjevanja in obveznosti učencev ter morebitno poudarjanje negativnih plati ostalih predmetov);
- ostalo (način govora, možnost postavljanja vprašanj in morebitne ostale posebnosti).

Glede na delitev Merriamove (1998) sem opazovanje izvedel kot udeleženec. Na dogodku sem namreč tudi sam predstavil ponudbo izbirnih predmetov. Predstavitev je potekala tekoče, učenci so povečini tiho spremljali, saj veliko vprašanj niso imeli. Predstavitev je trajala dve šolski uri. V analizi niso zajete predstavitve izbirnih predmetov, ki sem jih ponujal jaz.

### **4.3.3 Analiza dokumentov**

Vsak učenec je po končani predstavitvi dobil posebno publikacijo, ki je vsebovala opise vseh ponujenih izbirnih predmetov. Pri analizi sem si pomagal s posebej za to izdelanimi kriteriji, ki so izhajali iz študije več avtorjev o pisnih gradivih v šolah (Trnavčević 2008). Osredotočil sem se na naslednja področja:

- poudarjanje prednosti izbirnih predmetov;
- poudarjanje učenčevih obveznosti pri posameznem predmetu;
- poudarjanje razlik do drugih izbirnih predmetov;
- prisotnost posebnih promocijskih sporočil v smislu poudarjanja koristi, ki jih bo imel učenec, ki se bo za posamezni izbirni predmet odločil.

V analizi niso zajete pisne predstavitve izbirnih predmetov, ki sem jih ponujal jaz.

## **4.4 Vzorec**

Flere (2000) pravi, da je vzorčenje metoda, ki skrajšuje postopek zbiranja podatkov, saj pogosto ne moremo opazovati celotne populacije. V študiji primera pogosto uporabimo namensko vzorčenje (Merriam 1998). Za potrebe intervjujev sem tako izbral namenski vzorec. K raziskavi sem povabil tiste učitelje in učence, ki so bili na predstavitvi najbolj aktivni – bodisi so se na najpogosteje oglašali ali na kak drug način izkazovali njihov velik interes in angažiranost pri izbiranju izbirnih predmetov. Starše sem izbral na ta način, da sem povabil starše tistih učencev, ki so sodelovali v intervjujih. Na vsak intervju sem povabil šest udeležencev. Merriam (prav tam) pravi, da je vedno težko določiti število udeležencev v intervjujih in da je le-to odvisno predvsem od namena intervjuja ter od vprašanj.

V šolskem letu, ko je bila narejena raziskava, je bilo v 6. razredu v dveh oddelkih 41 učencev, v 7. razredu v dveh oddelkih 35 učencev in v 8. razredu v dveh oddelkih 41 učencev.

Poleg intervjujev sem izvedel opazovanje dogodka (skupna predstavitev izbirnih predmetov za učence 6., 7. in 8. razreda s strani učiteljev). Opazoval sem cenzus (vse učitelje, ki so predstavljali svoje izbirne predmete), saj število učiteljev ni bilo veliko (11).

#### **4.5 Etika v kvalitativnem raziskovanju**

Easterby-Smith, Thorpe in Lowe (2005) govorijo o tem, da kvalitativne metode (intervjuji, opazovanje) omogočajo raziskovalcu večji nadzor nad tem, kakšne podatke in informacije zbira, kako so shranjene in kako interpretirane. Zato so razprave o etiki v raziskovanju pogosto povezane s kvalitativnimi študijami. Merriamova (1998) trdi, da kljub množici podatkov in spremenjenim imenom ni mogoče pričakovati, da se posameznikov ne bo dalo prepoznati po nekaterih njihovih izjavah.

V analizi sem moral občasno ločiti izjave učencev, staršev in učiteljev, saj je v določenih vprašanjih pomembno, da se izjave prikažejo ločeno.

Imena udeležencev intervjujev so skrita, vse udeležence pa sem že pred intervjuji seznanil o namenu raziskave in jim zagotovil anonimnost. Za sodelovanje učencev sem pridobil pisna soglasja staršev. S celotno izvedbo raziskave sem seznanil tudi ravnateljico in pridobil njeno soglasje oziroma dovoljenje.

Zavedam se nekaterih vsebinskih in metodoloških omejitev. Med metodološke štejem predvsem to, da poučujem na šoli, ki bo vključena v raziskavo, zato bi lahko s strani udeležencev (predvsem intervjuvancev) prišlo do pristranskih, všečnih odgovorov. Druga omejitev je moja osebna vpletenost v postopek ponudbe izbirnih predmetov, saj sem tudi sam postavil ponudbo na trg. Vogrinc (2008) piše, da se mora raziskovalec v kvalitativni raziskavi zavedati, da s svojo udeležbo tudi sam vpliva na dogajanje, ki ga opazuje, na diskurzivno realnost, ki je objekt njegovega proučevanja.

Naslednja omejitev je v tem, da sem izvajal raziskavo na eni šoli, tako da rezultatov ne bo možno posploševati in tega tudi ne bom poskušal.

Vsebinske omejitve vidim predvsem v tem, da v širokem področju marketizacije, ki sestoji iz štirih procesov (deregulacije, decentralizacije, financiranja po glavi in povečanja avtonomije), proučujem izolirano le en majhen segment – izbirnost. Pod omejitvev prištevam tudi to, da sem se na področju marketinga usmeril le na promocijo.

#### **4.6 Metode analize podatkov**

Intervjuje sem najprej iz zvočne oblike spremenil v pisno (prepis), nato sem jih organiziral s kodiranjem in oblikoval kategorije. Končno analizo podatkov sem naredil z metodo analize vsebine in z utemeljeno analizo (grounded analysis). Glavni cilj utemeljene analize je iz zbranih podatkov ugotoviti, kaj se dogaja (Glaser in Strauss 1967, po Vogrinc 2008). Vogrinc (2008) povzema številne avtorje, ki pravijo, da je osrednji del kvalitativne analize gradiva kodiranje, ki pomeni interpretacijo analiziranega besedila oziroma določanje pomena posameznim delom besedila.



Utemeljena teorija je slovenski prevod besedne zveze grounded theory. Glaser in Strauss (1967, po Vogrinc 2008) pravita, da utemeljeno teorijo izpeljemo iz podatkov in jo nato ponazorimo z navajanjem zgledov značilnih podatkov. Utemeljena teorija se bere kot pripoved o pojavu, ki je bil predmet proučevanja. Značilno je, da jo oblikujemo iz zbranih podatkov in nastaja v celotnem raziskovalnem procesu. Utemeljena teorija je kontekstualno vezana, kar pomeni, da ne gre za teorijo splošnega pomena, ampak za teorijo krajšega dosega, ki velja le v nekaterih okoljih oziroma pod nekaterimi pogoji.

Zaradi zagotavljanja anonimnosti pri nadaljnjem navajanju udeležencev intervjuja sem njihova imena spremenil po določenem sistemu. Učence 6. razreda sem poimenoval z imeni na črko A (Andrej, Aleš, Anže, Ambrož, Ajda, Alenka), učence 7. razreda z imeni na črko B (Beno, Boris, Borut, Barbara, Boža in Breda), učence 8. razreda pa z imeni na črko D (David, Davor, Dejan, Damjana, Deja in Dunja). Starše učencev 7. razreda sem poimenoval z imeni na črko M (Mojca, Martina in Manca), starše učencev 8. razreda z imeni na črko L (Lucija, Lara, Lena in Lili) ter učitelje z imeni na črko K (Klemen, Katja, Kristina, Klavdija, Karin in Klara). Nihče od udeležencev sicer nima katerega od teh imen.

Pri opazovanju dogodka (predstavitve izbirnih predmetov) sem si pomagal z opazovalnimi listi. Podatke iz vseh listov sem nato zbral v preglednico in analiziral skupne značilnosti in posebnosti.

## 5 ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV

V tem poglavju ločeno podajam analizo in interpretacijo podatkov, zbranih z intervjuji, opazovanjem dogodka in analizo dokumentov. Vse ugotovitve bom povezal z obstoječo teorijo.

### 5.1 Analiza in interpretacija podatkov, zbranih z intervjuji

Podatke, ki sem jih zbral s pomočjo polstrukturiranih intervjujev, sem preko prepisov analiziral s procesom kodiranja. Nato sem združil podobne odgovore in jih oblikoval v pet kategorij. Te sem v skladu s cilji raziskave in raziskovalnimi vprašanji interpretiral s pomočjo teoretičnih izhodišč. Oblikovane so bile naslednje kategorije:

- izbira kot svoboda in frustracija;
- zadovoljstvo tukaj in zdaj nasproti organizacijski urejenosti;
- med zabavo in preračunljivostjo;
- »ko so reklame, premaknemo kanal«;
- na drugi strani izbirnosti – boj za obstanek.

#### 5.1.1 Izbira kot svoboda in frustracija

V teoretičnem uvodu je bil prikazan razvoj izbirnosti na različnih nivojih življenja – od nekdanje zelo omejene izbire tako artiklov kot storitev do današnjih časov, ko se zdi, da lahko izbiramo na vseh področjih med množico artiklov/storitev. Enako meni tudi Saleclove (2010a), ki pravi:

V današnji potrošniški družbi nam ni treba izbirati zgolj med izdelki: od nas pričakujejo, da na svoje celotno življenje gledamo kot na en sam velik skupek odločitev in možnosti izbire.

Tudi Kline (1996) meni podobno: »Vsakdo izmed nas nenehno sprejema odločitve na različnih področjih svojega življenja. [...] Sprejemanje odločitev je vsekakor ena izmed najkompleksnejših oblik mišljenja. [...] V razvitih tržnih gospodarstvih je potrošnikova svoboda izražena prav s širokim spektrom možnih izbir med izdelki.« Frigelj (2012) se izrazi slikovito, ko pravi: »Izbirnost predmetov v osnovni šoli je primerljiva z nakupovanjem paštete v supermarketu.«

V intervjuju sem vsem udeležencem na začetku zastavil vprašanje o njihovem pojmovanju izbirnosti v vsakdanjem življenju. Izkazalo se je, da učenci pojmujejo možnost izbire večinoma kot nekaj pozitivnega. Boža tako reče: »Ja, med večimi lahko izbiraš in boljšega izbereš.« In Ambrož: *Meni se zdi dobro, da lahko izbiraš po svoje pa vseč mi je, da lahko izbiraš karkoli.* Anže pritrudi s svojo izjavo: »Drugače je pa dobro, da se lahko sam odločiš, da ti nihče ne reče: to in to vzemi pa tisto, ampak se lahko sam odločiš.«

Poleg pozitivnega pojmovanja izbirnosti je v odgovorih učencev zaznati tudi težnjo po samostojnem izbiranju. Večkrat uporabijo besedno zvezo *izbirati sam(ostojno)*. Poleg dveh primerov iz zgornjega odstavka tudi Damjana pravi: *»Jaz sama izbiram obleke in vse. Morda mi pri šoli mami včasih kaj pomaga, drugače pa najraje sama.«* Podobno tudi David: *»[...] pa tudi dovolj smo stari, da lahko kar hočemo izbiramo.«* Davor: *»Ja, jaz si veliko stvari sam izberem.«* In Ambrož: *»Meni je tudi zelo dobro, da lahko izbiram sam, ni mi všeč, da te kdo sili v kakšno stvar.«*

Glasser (2007) v uvodu svoje knjige o teoriji izbire govori o tem, da si iz najrazličnejših praktičnih razlogov sami izbiramo prav vse, kar počnemo, vključujoč nezadovoljstvo. Po tej teoriji si izbiramo tudi vso našo dejavnost in misli, posredno pa tudi svoja čustva in dobršen del svoje fiziologije. Podobno meni učiteljica Karin: *»Je pa res, da je današnji čas takšen, da se mora človek mnogo hitreje, v krajšem času odločiti in mnogo več ima ponudbe, med katero se mora odločiti.«*

Pri odgovorih na vprašanje o izbirnosti se je večkrat pojavil tudi pomislek, da prevelika izbira včasih prinaša težave pri odločanju. Za razliko od učencev, kjer je le Boris povedal *»če imaš pa veliko dobrih stvari, potem pa ne veš, katerega bi«*, večkrat to omenjajo starši in učitelji, verjetno zaradi bogatejših izkušenj. Učiteljica Katja tako govori o dvoreznem meču, saj je *»po eni strani v redu, če je ponudba velika in lahko izbiraš, kar želiš. Po drugi strani pa ... večja kot je izbira, več časa porabiš, da izbereš«*. Učitelj Klemen na to doda, da če gre v trgovino in je prevelika izbira, sploh nič ne kupi, ker se ne more odločiti. To se zelo sklada z mnenjem Saleclove (2011), ki pravi:

Danes posameznik ni več na križišču dveh poti, ampak na križišču ogromnih avtocest, kjer se mora odločiti za idealno pot. In potem pogosto obstane zmrznjen na točki odločitve. [...] Ves čas predvidevamo, računamo, racionalno presojava situacije in se na koncu pravzaprav ne znamo odločiti.

Uletova (1996) meni podobno, saj pravi, da se zaradi stiske s časom in prevelike ponudbe potrošnik želi nasloniti na kako oporo. Tudi King (2011) meni, da nas preveč možnosti lahko zbega. Zdi se, da prevelika možnosti izbire nekatere obremenjuje do te mere, da se ne morejo odločiti in prepuščajo odločitev drugim. Saleclove (2010b) povzema nekatere sociologe, ki govorijo o t. i. *tiraniji svobode*, ker smo potrošniki prisiljeni odločati o stvareh, za katere si nikoli nismo predstavljali.

Pri starših se je pokazala tudi skrb, da bi se otrok pri izbiranju narobe odločil. Gospa Mojca je tako izrazila skrb, da če otroku pustiš popolno svobodo, se lahko zaradi tega napačno odloči, še posebej, ko je v času pubertete.

Gospa Mojca nadaljuje, da morajo biti pri izbiranju neke meje, gospa Manca pa na to doda, da je dobro, da starši otrokom pomagajo s tem, da mu pomagajo omejiti izbiro. Med omejeno izbiro se bo pa potem lažje sam odločil. Tudi gospa Lucija pritrdi: *»Neke omejitve morajo*

*biti.*« Saleclove (2010a) celo pravi, da nam dandanes teh meja ne postavlja neka zunanja avtoriteta, denimo starši ali učitelji, temveč si svoje lastne prepovedi postavljamo kar sami. Nadalje meni, da ogromna industrija, ki proizvaja nasvete oziroma je namenjena samopomoči, omogoča, da si izberemo vedno nove avtoritete, na katere prenesemo pravico do omejevanja možnosti izbire.

Izbira je navsezadnje povezana tudi z odgovornostjo, da se soočimo s posledicami naše izbire. Učiteljica Klara pravi: *»Meni pa možnost izbire v bistvu pomeni tudi odgovornost.«* In to pojasni: *»Velikokrat je tako, da če človek nima izbire, je veliko [...] lažje za njega. Ker ti je neko dejstvo pač podano, ne potrebuješ nobene energije vlagati in razmišljati, kaj bi izbral, kako bi izbral.«* Učiteljica Kristina ob tem izrazi mnenje, da vsak dan lahko vidimo ljudi, ki težko sprejemajo to odgovornost za izbiro. Skozi prizmo odgovornosti je lahko izbira tudi frustracija. Saleclove (prav tam) navaja najpogostejša mnenja ljudi, ki menijo, da je izbira travmatična: *»radi bi, da bi bil njihov izbor idealen [...]; sprašujejo se, kaj drugi mislijo o njihovi izbiri in kakšen izbor bi utegnili opraviti drugi; zdi se jim, da nihče nima nadzora nad družbo kot celoto [...]; bojijo se, da v resnici ne izbirajo svobodno.«*

Izbirati je torej po eni strani lepo – učenci uporabijo večkrat besedno zvezo *»všeč mi je, da lahko izbiram«*, po drugi strani pa lahko privede do frustracije. Učiteljica Karin celo meni: *»[M]i, [ki] vzgajamo te mlade otroke, jih moramo naučiti, kako se naj naučijo izbirati. Tako da si že sami naredijo nek izbor, ker ne moreš vedno pričakovati, da bo že narejen.«*

King (2011) med nasveti za učinkovito odločanje omeni tudi razporeditev želja oziroma možnosti v skupine. Pravi, da je potrebno več želja kategorizirati v skupine, podobno velja tudi pri široki ponudbi.

### **5.1.2 Zadovoljstvo tukaj in zdaj nasproti organizacijski urejenosti**

Ta kategorija se je pojavila pri odgovorih o izbirnih predmetih in njihovem izbiranju in se najbolj dotika tretjega raziskovalnega vprašanja. Gre za precej različno mnenje učencev in učiteljev. Učenci izbirne predmete vidijo predvsem z vidika zadovoljstva, da lahko izberejo nekaj, kar jih zanima oziroma veseli, pri učiteljih pa prevlada mnenje, da so izbirni predmeti negativno spremenili organizacijo šolskega vsakdana, saj se je v veliki meri podaljšal čas, ko so učenci v šoli, pojavile pa so se tudi proste ure, ko učenci čakajo na izbirne predmete.

Učenci pojmujejo izbirne predmete zelo pozitivno. Andrej pravi: *»Možnost izbiranja predmetov se mi zdi zelo dobra.«* Borut meni: *»To je v redu, zato, da se lahko odločimo, kaj se bomo učili.«* Ob tem kot glavne razloge za zadovoljstvo navajajo:

- izbiro tistih predmetov, ki jih zanimajo;
- izbiro tistih predmetov, ki jih znajo bolje, za katere so tudi bolj nadarjeni;
- možnost izbire tistih predmetov, ki se izvajajo tudi izven šolskih prostorov;

- izbiro tistega predmeta, ki ga poučuje priljubljeni učitelj;
- izbiro določenih predmetov kot izogib tistim, ki jih ne marajo;
- izbiro tistih predmetov, ki so jih izbrali prijatelji;
- izbiro tistega predmeta, kjer bodo lažje prišli do dobre ocene;
- izbiro tistega predmeta, kjer bodo pridobili več predznanja za srednjo šolo.

Ko si pogledamo navedene razloge podrobneje, lahko vidimo, da gre pri prvih šestih alinejah za kombinacijo izbiranja po principu ugodja (zadovoljstvo, dobro počutje, zabava), pri zadnjih dveh pa za izbiranje po principu preračunljivosti (kako dobiti čim boljšo oceno, izbrati nekaj zaradi nadaljnjega izobraževanja). Kline (1996) piše o dveh pristopih izbiranja. Eden govori o tem, da se ljudje običajno odločamo sistematično in racionalno. Po zgornji delitvi bi to lahko enačili s principom preračunljivosti. Učenci so namreč na podlagi racionalnega, utilitarističnega razmišljanja prišli do izbire tistih izbirnih predmetov, kjer bodo lažje prišli do boljše ocene in predznanja za nadaljnje šolanje, saj so z njim povezane ravno dobre ocene in predznanje.

Drug pristop pri izbiranju je usmerjen predvsem v hedonistične koristi, torej tiste, ki prinašajo zadovoljstvo in užitek. Kline (prav tam) še ugotavlja, da se v življenju oba vidika, utilitaristični in hedonistični, prepletata.

Eno od vodil pri uveljavitvi izbirnih predmetov (v ciljih kurikularne prenove iz leta 1996) je bilo preko izbire in povezovanja vsebin zmanjšati preobremenjenost in utrujenost učencev. Učenci se odločajo predvsem za tiste izbirne predmete, ki jih zanimajo in za katere so bolj nadarjeni. Na ta način gotovo prispevajo k manjši stopnji utrujenosti in preobremenjenosti. Andrej pravi: *»[K]er nekatere stvari so ti všeč, nekatere pa ne, in se odločiš za tiste, ki so ti všeč.«* Dejan na vprašanje, na podlagi česa se je odločil za izbirne predmete, odgovori: *»Tisto, kar te zanima.«* David: *»Recimo, jaz izberem tisti predmet, ki me zanima.«* Beno podobno: *»[N]a en način je pa tudi to v redu, da si izbereš tisto, kar hočeš pa tisto, kar ti je zanimivo.«* Podobno pravi Alenka: *»Jaz sem se pa odločila za tiste stvari, ki me zanimajo.«* Ambrož pove: *»Izbiramo si najpogosteje tiste predmete, ki jih nekako že znamo.«* Anže skoraj enako: *»Jaz sem se pa odločil tako, da sem malo pogledal, kateri predmeti bi mi šli pa sem se za tiste odločil.«* Podobno meni Boža: *»Jaz si pač izberem, kakor mi laži, kateri predmet mi bolj ugaja.«* Enako kot za izbiranje tistih predmetov, ki so učencem zanimivi, velja tudi obratno. Z izbiro nekaterih se lahko izognejo drugim, ki jim niso všeč. Potočnik (2002) govori o pričakovanjih porabnikov. Pravi, da so pričakovanja lahko objektivna in subjektivna. V primeru zgornjih izjav učencev gre predvsem za subjektivna pričakovanja, saj ta po Potočniku (prav tam) *»izražajo počutje porabnikov v zvezi s storitvijo in kakšna bi po njihovem mnenju morala biti kakovost storitev«*. Učenci torej izbirajo tiste predmete, pri katerih bo zanimivo, saj se bodo na ta način dobro počutili. Kenwayeva in Fitzclarenceova (1999) ugotavljata, da je prisvojitvev marketinške filozofije tudi na področje izobraževanja eden od dveh glavnih

vzrokov za naraščajoče zблиževanje izobraževanja in oglaševanja, kar ima za posledico izenačevanje izobraževanja in zabave.

Izhodišča kurikularne prenove govorijo tudi o cilju, da bi preko uvajanja raznolikih oblik poučevanja in učenja ter z ustvarjanjem primerne vzdušja zmanjšali utrujenost učencev in zmanjšali preobremenjenost. K tovrstnim raznolikim oblikam poučevanja zagotovo sodi tudi izvajanje delov pouka izven šolske stavbe. Izbirni predmeti v večji meri omogočajo izvajanje vsebin v strnjeni, tečajni obliki. Očitno je to tudi eden izmed dejavnikov, ki jih učenci pri izbiri upoštevajo, saj Dunja pove: *»Pa tudi nekateri predmeti niso samo tako `šolski`, da bi se v šoli izvajali.«* Aleš pravi: *»[D]a bomo šli kdaj tudi ven kaj počet.«*

Poseben poudarek so učenci v intervjujih namenili izbiri posameznega predmeta v odnosu do učitelja, ki določen predmet poučuje. Izkazalo se je, da se v veliki meri odločajo glede na njihovo mnenje o posameznem učitelju<sup>7</sup>. Potočnik (2002) pravi, da ima največji vpliv pri odločanju o storitvah dojemanje (percepcija) in precej manj realnost. Pri storitvah se tako posameznik bolj čustveno odziva, zato ni pomembno le, kako porabnik zaznava, ampak tudi, kako se odziva med izvajanjem in po končani storitvi. Andrej tako pravi, da se je prijavil k tistim učiteljem, ki zabavno poučujejo. Anže podobno: *»Meni se zdi pomembno [...], če se s kakšno učiteljico ne razumem najbolje, se ne bom tja prijavil, ampak se bom raje h komu drugemu.«* Beno meni: *»Malo je tudi odvisno, kateri učitelj ima vse to [...].«* in nadaljuje, da ni preveč dobro biti pri učitelju, ki je preveč strog. Prav tako meni, da je lažje delati pri mladih učiteljih, ki povejo tudi kakšno zabavno stvar. Boža je še bolj odločna: *»To, kako se odločiš, je odvisno večinoma od učitelja.«* Barbara pa presoja učitelje tudi po prijaznosti: *»Ja, saj učitelja že vidiš zunaj, ko se na primer s tabo kdaj pogovarja, in ko rečeš `dober dan`, že vidiš, da ni mrk ali kaj podobnega.«* Davor meni podobno: *»Ja, če je kak učitelj bolj tak, bolj tečen in več zahteva, tja ravno ne greš.«* In obratno: *»Drugače, če je kak dober učitelj in če se zabavaš pri njemu, [...], tja greš.«* Le Dunja se s takim stališčem ni povsem strinjala: *»Delno je pomembno, ne bi se pa samo na to ozirala [...].«*

Pompe in Vidic (2008) pišeta, da je veliko odvisno od človeka, ki izvaja storitev, saj *»ta ni nikoli dvakrat enako razpoložen, nikoli v enaki fizični kondiciji, okolje, ki vpliva nanj, se nenehno spreminja.«* Zaradi tega je ugotavljanje kakovosti izvajanja storitev oteženo. To še posebej velja v šolah, kjer gre za veliko različnih interakcij in osebnih stikov. Ti pa so tako priložnost kot nevarnost za uspešnost storitev. V uvodu je bilo zapisano nekaj o razlikah v ocenjevanju kakovosti storitev in izdelkov. Potočnik (2002) podobno kot Pompe in Vidic (2008) ugotavlja, da je ocenjevanje kakovosti zelo odvisno od samih pričakovanj porabnika in

---

<sup>7</sup> Helena Kramar je leta 2007 v okviru diplomske naloge izvedla kvantitativno raziskavo o razlogih za odločanje za izbirne predmete. Ugotavlja, da je slabih 40 odstotkov učencev navedlo, da jim je pomembno, kateri učitelj poučuje določen predmet. Za dobrih 10 odstotkov učencev vloga učitelja ni pomembna, za ostalih 50 odstotkov pa je to delno pomembno.

da jo ta ocenjuje tudi glede na sam proces izvedbe. Poleg tega je ocenjevanje kakovosti težko, saj niti dva porabnika ne bi enako opredelila, kaj pomeni za njiju kakovostna storitev.

Nekateri učenci so izrazili, da jim je pomemben dejavnik pri izbiri tudi mnenje sošolcev, s katerimi se razumejo. Andrej je povedal: »[P]a tudi malo sem se še v šoli pozanimal, kdo bo kam hodil na izbirni predmet.« Alenka očitno podobno: »Ja, meni je to pomembno, da [...] če ne bi bilo prijateljic pri predmetu, ne vem, kako bi se tudi sama znašla.« Tudi Alešu se zdi, da »če nimaš tam nobenega sošolca, je bolje, da se kam drugam prijaviš [...]«. Anže doda: »Tudi meni je pomembno, če imaš kakšnega sošolca, ki si z njim prijatelj, in se veliko bolje počutiš, kot pa če so učenci iz drugih razredov.« Breda pripoveduje: »[M]eni zdajšnji fantje iz osmega razreda niso ravno [...] všeč. Sem raje [...] z našimi fanti, pa čeprav se ne razumemo ne vem kako dobro.« Zanimivo, Davor je kot prvi razlog navedel: »[Č]e gredo sošolci k enemu predmetu, [...], potem greš menda še ti z njimi [...] Če pa te drug predmet zanima, kjer ni nobenega sošolca, pa jaz ne grem.« Dejstvo je, da je potreba po druženju z vrstniki prav v obdobju tretjega triletja osnovne šole zelo pomembna. Zato lahko tudi v marketinški literaturi zasledimo razprave o vlogi neformalnih socialnih mrež pri odločanju. Uletova (1996) tako piše o posameznikih, ki so tudi v fazah sprejemanja tržnih sporočil, med razmišljanjem o nakupu in med odločanjem o nakupu vpleteni v mrežo interakcij in komunikacij znotraj neformalnih socialnih mrež. Pripadniki takih mrež drug drugemu povejo svoje izkušnje in mnenja. Velik pomen teh mrež izvira iz treh dejavnikov:

- visoka verodostojnost izvorov komunikacij. Večina članov mreže so znanci, prijatelji, sorodniki;
- dvosmernost komunikacije. Vsak član mreže je obenem komunikator in prejemnik sporočil, zato omogoča učinkovito učenje novosti;
- nadomestne izkušnje. Namesto lastne izkušnje se člani mreže lahko zanesejo na mnenje tistih oseb, ki imajo že izkušnje z določeno zadevo.

V izjavah učencev o pomenu mnenja sošolcev je zaznati predvsem visoko verodostojnost izvorov komunikacij, saj velja, da so skupine mladostnikov zelo povezane in temeljijo na zaupanju. Socialne skupine vključujejo povečini ljudi, ki imajo skupne cilje ali namere. Skupine, ki posamezniku služijo kot izvor ali opora njegovih stališč, prepričanj, vrednot ali vedenja, imenujemo *referenčne skupine*. Z njimi se posameznik tudi emocionalno identificira, čuti močan občutek pripadnosti do njih oziroma jim želi pripadati. Primer take referenčne skupine je ravno vrstniška skupina. V referenčnih skupinah posameznik pridobi največji del svojih stališč do potrošniških uslug. Gotovo se tudi veliko učencev zanese na svojo referenčno skupino, ko gre za oblikovanje njegove izbire izbirnih predmetov.

Princip ugodja pa ni edini dejavnik pri izbiranju. Glede na to, da so izbirni predmeti podvrženi enakemu ocenjevanju kot obvezni predmeti, so učenci možnost, da se pri nekaterih predmetih lažje dobi dobro oceno, pogosto omenjali. Alenka je povedala: »Jaz se pa zato nisem na jezike prijavila, ker, prvič, mi ne gre, pa tudi nerada se učim jezike in se bojim, da bi

potem slabe ocene dobila.« Andrej pravi: »Jaz sem se pa recimo na šport prijavil zato, ker ni treba pisati in te nihče ne sprašuje<sup>8</sup> [...].« In nadaljuje: »Drugače pa tudi malo gledaš, koliko časa bi porabil za, recimo, učenje nekih predmetov, ker pri kakšnih potrebuješ veliko časa, pri kakšnih pa malo in se raje odločiš za tiste, kjer manj.« Boris je priznal: »[P]a take sem si izbral, kjer se mi ni treba nič učiti.« Breda pove: »Ja, pa tudi pozanimaš se, kako ocenjuje [...], če je bolj strog, se boš moral verjetno bolj učiti [...].«

Možnost pridobivanja dobre ocene se nekako pokriva z drugim dejavnikom preračunljivosti – izbrati tak izbirni predmet, ki ti bo koristil za nadaljnje izobraževanje, za učenje v srednji šoli ali pri drugih predmetih. Andrej pravi: »[P]a ko sem si rekel, kaj bo v gimnaziji – kakšne predmete bomo imeli, da se že v osnovni šoli kaj pri teh predmetih naučim.« Aleš razmišlja podobno: »Jaz sem se odločil pa tako [...], če bom v življenju še kaj potreboval, jezike na primer, in sem se prijavil na nemščino.« Ajda pravi: »Ja, jaz sem si tudi nemščino izbrala. Zato, ker mi bo potem to prav prišlo v gimnaziji. Imam pa tudi sorodnike in se bom tudi lažje z njimi sporazumevala.« Barbara na vprašanje, kaj se ji zdi pri izbiranju pomembno, odgovori: »Ja, tisto, kar ti bo naprej za šolo pomagalo.« Podobno Dunja: »Jaz tudi za naprej, za srednjo šolo.« David deli mnenje: »[P]a recimo kakšna nemščina ti pomaga že za v srednjo šolo, da ne začneš čisto od začetka [...].« Tudi Dejan si izbira na ta način: »Jaz si pa tudi veliko stvari za v srednjo šolo izberem.« Že Strmčnik (1987) je ugotavljal, da je izbira izbirnih vsebin pogosto povezana s potrebami in možnostmi nadaljnjega izobraževanja. Pravi, da ni redkost, da je odločitev za izbirne vsebine bolj odvisna od učenčevih storilnostnih sposobnosti in namenov nadaljnjega šolanja kakor pa od njihovih interesov in želja.

Pri izbiri izbirnih predmetov se torej učenci odločajo po principu ugodja in po principu preračunljivosti.

V nadaljevanju bom njihove misli soočil z mislimi staršev. Gospa Mojca je mnenja, da so izbirni predmeti za učence potrebni in koristni: »Meni se zdi to zelo `fajn`, ker v bistvu tudi sodeluje več pri tem predmetu, če si sam izbere«, in za svojo hčer pove: »Ona izbere tisto, kar ji leži.« Gospa Manca o svojem sinu pove: »Zmeraj se [...] veseli tudi tistega dne, ko to prihaja, da bodo lahko kaj novega delali.« Gospa Lucija meni: »[J]az mislim, da je osnovna zadeva v tem, da si izbere tisto, kar ga zanima. [...] In da si izbere tudi mogoče [...] učitelja. To mora biti nekako vse povezano.« Gospa Lara je glede izbire, ki temelji na učitelju, ki poučuje posamezen predmet, bolj kritična: »Meni ni najbolj fino, [...], da so si otroci izbirali potem take učitelje, ki so jim bili mogoče blizu, ampak, kjer so tudi vedeli, da bodo potem dobili [...] mogoče dobro oceno [...] oziroma, da so ti učitelji preveč novačili na ta način k sebi otroke in potem se je pokazalo – nekje en bum [...], drugje, kjer bi pa lahko res bila neka kvaliteta [...], tam pa ni bilo mogoče na koncu niti tistega izbirnega predmeta. Ker ni bilo dovolj otrok.«

---

<sup>8</sup> Z izrazom »sprašuje« je učenec mislil na ustno ocenjevanje.



Strmčnik (1987) meni, da so izbirne učne vsebine<sup>9</sup> za učence potrebne. Pravi, da je jasno, da vsi učenci ne zmorejo vsega, da vseh učencev ne zanima vse in da niso vse vsebine pomembne ter potrebne za vse učence.

Starši torej v veliki meri delijo mnenje z učenci, glavne razlike se pokažejo kasneje, ko bom posebej obravnaval njihovo vlogo pri odločanju. Tam se bo pokazalo, da se starši veliko bolj kot po principu ugodja odločajo po principu preračunljivosti, saj v večji meri predlagajo učencem tiste izbirne predmete, ki naj bi jim koristili pri nadaljnjem študiju.

Odgovori učiteljev na vprašanje, glede na kaj se učenci odločajo, se v veliki meri skladajo s tistimi od učencev in staršev. Učiteljica Klavdija med razloge prišteva: *»Koliko so lahki predmeti, kako jim leži predmet pa tudi to ni nujno zdaj, da mu sploh leži, kakšen je učitelj.«* Učiteljica Klara dopolni: *»Kjer je boljša ocena.«* Učiteljica Kristina: *»Kjer so prijatelji.«* In učitelj Klemen: *»Starši.«* Učitelj Klemen doda pri tem še en primer vpliva sošolcev: *»Jaz sem recimo videl pri učiteljici Olgi,<sup>10</sup> ko sem bil lani razrednik [...], se je en učenec odjavil in potem so se vsi, razen enega fanta [...] odjavili.«*

Glede splošnega mnenja o izbirnih predmetih je bilo zaznati veliko razliko med učenci in starši na eni strani in učitelji na drugi. Medtem ko smo v zgornjih odstavkih videli, da učenci in starši zelo pozitivno vrednotijo možnost izbire izbirnega predmeta, je bilo pri učiteljih zaznati več negativnih vidikov. Ob tem navajajo več razlogov za svoje mnenje. Učiteljica Klavdija na vprašanje o tem, kakšno je njeno mnenje o izbirnih predmetih, pove: *»Meni ni všeč. [...] Prvič – organizacijsko. Se mi ne zdi prav, ker učenci prihajajo tako zgodaj ali odhajajo tako pozno. Mislim, da je bil prej v osemletki veliko boljši urnik lahko narejen.«* S tem se strinja tudi učiteljica Klara: *»Tudi jaz se zelo, zelo strinjam z učiteljico Klavdijo. Prvič: ravno zaradi te organizacije, ki bi bila lahko veliko, veliko lažja.«* Učiteljica Karin pritrdi: *»Jaz bi se z vsem tem, kar ste povedali, zelo strinjala.«* Učitelje torej motijo težave pri organizaciji urnika, saj se izbirni predmeti izvajajo po skupinah, ki so oblikovane iz otrok iz več oddelkov, zato so ponavadi pomaknjeni na konec urnika, torej na 6., 7. ali 8. učno uro v posameznem dnevu pouka. Nekatere šole imajo prakso, da izvajanje izbirnih predmetov pomaknejo na predure.

Zavod za šolstvo Republike Slovenije je leta 2007 izdal analizo izvajanja izbirnih predmetov. Vodstva šol so v tej analizi v največji meri izražala enako pomanjkljivost sistema izbirnih predmetov – težave z urnikom in organizacijo pouka.

Kot drugi razlog za negativno mnenje o izbirnih predmetih so učitelji navajali dejstvo, da se moramo *»dobesedno na nek način prodajati in iskati učence«*, kot se je izrazila učiteljica

---

<sup>9</sup> Strmčnik leta 1987 uporablja izraz »izbirne vsebine«, vendar ga po vsebini lahko enačimo z izbirnimi predmeti.

<sup>10</sup> Ime je izmišljeno. Gre za učiteljico, ki ni sodelovala v intervjuju.

Klavdija. Učiteljica Karin pove: *»Pri mojem predmetu<sup>11</sup> se je pojavilo pa nekaj, kar je mogoče posebnost tega predmeta, [...] ,da si učenci izberejo predmet zato, da bi se tam igrali [...]. Mislim, [...], da je to malo posledica tega, ker se pač učitelji ponujamo, potem pa tako izgleda, da ni tako velike resnosti do predmeta.«* S tem se je strinjala tudi učiteljica Katja. Tudi Trnavčevičeva (2008) piše o tem, da prihaja v praksi do velikih odporov do marketinga v šolah: *»Marsikatero vodstvo šole in učitelji se sprašujejo, če je res potrebno, da se šole, posebej javne šole, ukvarjajo z marketingom.«*

Naslednji pomemben dejavnik, ki vpliva na nezadovoljstvo učiteljev z izbirnimi predmeti je dejstvo, da se izbirni predmeti večinoma izvajajo v drugih skupinah kot ostali predmeti. Učiteljica Klara pripoveduje: *»Drugič pa zaradi tega, ker so otroci za moje pojme zelo, zelo zmedeni, ker nekaj časa razred funkcionira kot ena celota in kar naenkrat se razbijejo, se združijo z drugimi učenci.«* Navede tudi lastno izkušnjo: *»[Č]e gledam čisto iz lastnih izkušenj, sem se najbolje počutila vedno v svojem razredu. V osnovni šoli že. In vsakič, ko so nas, kjerkoli že, zaradi kakršnega koli razloga že, pomešali, bodisi na avtobusu na končnem izletu, se nisem več počutila varno in se nisem več počutila kot del ene celote, kar pa otrokom zelo, zelo veliko pomeni.«* To se dobro sklada z mnenji učencev, da jim je zelo pomembno, kam se vpisujejo prijatelji. Potreba po druženju s prijatelji je v letih odraščanja zelo izrazita. Z mnenjem učiteljice Klare se strinjajo tudi ostali učitelji.

Poleg teh mnenj so učitelji povedali še, da se je z uvedbo izbirnih predmetov povečala obremenjenost učencev, kar je sicer v nasprotju s prej omenjenimi cilji kurikularne prenove. Učiteljica Katja utemeljuje, da so izbirni predmeti *»[p]o drugi strani [...] pa tudi obremenitev za otroke. Saj tem otrokom pomeni toliko in toliko več različnih predmetov, na katere se morajo pripravljati. V končni fazi mogoče tudi kakšno dodatno uro več kot sicer. [N]ekako v ozadju so pa vendarle obremenjeni tudi z oceno tega predmeta. Ki je v končni fazi enakovredna vsem ostalim predmetom.«* Učiteljica Klavdija je dodala še en vidik in sicer: *»[Č]e je šola velika, imajo veliko izbirnih predmetov, se pravi različnih. Če je šola majhna, je izbirnih predmetov malo. In spet ni pošteno.«* Tukaj velja omeniti, da podobno misli tudi gospa Mojca, ki je kot starš izrazila podoben pomislek, ko pravi: *»[O]snovni slovenski problem je, da (šole) ponujajo tisto, za kar imajo učitelje na razpolagi. Recimo [...] v našem kraju francoščine ne bomo dobili, ker nimamo učitelja. [...] Pa mogoče bi bilo dejansko pa za nekoga interesantno.«*

Mnenja učiteljev o tem, da je na manjših šolah ponudba izbirnih predmetov manjša kot na velikih, so potrjena z razpredelnico v drugem poglavju. Prikazuje razliko med številom ponujenih izbirnih predmetov na večjih in na manjših šolah. Medtem ko večje šole v povprečju ponujajo 34 izbirnih predmetov, jih majhne šole ponudijo le 20. Pomislek učiteljev, da to pomeni nepravilno oziroma omejeno izbiro, je torej na mestu.

---

<sup>11</sup> Učiteljica Karin je sicer na intervjuju povedala ime predmeta, vendar sem ga zaradi zagotavljanja anonimnosti nadomestil z izrazom »mojem predmetu«.

Učitelji so v intervjuju povedali tudi, da med izbirnimi predmeti obstajajo (pre)velike razlike; predvsem med tujim jezikom in ostalimi. Učiteljica Klavdija meni: *»[N]ihče ne razume, da je tuji jezik pa nekaj popolnoma drugega kot en predmet, ki mogoče bolj sprošča ali ki je bolj praktičen. Jezik se moraš učiti. In potem pričakujejo, da kamorkoli bodo šli, bodo pa ne vem kakšne dobre ocene, da sploh ni kot predmet, ampak je to neka zabava.«* Učiteljica Klara pritrdi: *»In tudi če še tako hočemo, da so pač predmeti enakovredni, niso.«* To utemeljuje s pisanjem testov. Ker meni, da se samo pri tujem jeziku pišejo testi, pravi: *»No, to se mi zdi kar problematično, zato ker je to edini predmet, kjer se piše test in kjer se več ocen pridobi in kjer je treba bolj sprotno delati kot drugje.«* In nadaljuje: *»Je pa to stvar, ki učence mogoče odvrne od tega predmeta.«* Navede tudi nazoren primer: *»[L]etos sem učencem povedala: italijanščine naslednje leto ne bo, bom pa mogoče uvedla interesno dejavnost italijanski jezik. Kar naenkrat je bilo ogromno interesa, vsi so me vprašali: 'A potem ne bo ocen? Potem bi pa hodili.' In so bili vsi navdušeni in veseli.«* Potočnik (2002) omenja t. i. koncept navdušenja. Pravi, da mora storitveno podjetje z namenom, da doseže večje zadovoljstvo porabnikov, sprejeti ta koncept. Temelji na navdušenju, ki je najvišja stopnja zadovoljstva, in se kaže v zvestobi porabnikov. V našem primeru to pomeni, da bi se preko navdušenja lahko kazala zvestoba na način, da bi se učenci več let zapored odločali za predmet, ki ga ponuja isti učitelj, v zadnjem primeru učiteljica Klara. Nezadovoljstvo hitro prežene porabnike h konkurentom. Podobno piše Kotler (2004), ki pravi, da na splošno velja, da se zadovoljni potrošniki večkrat odločijo za nakup in dobro mnenje sporočajo ostalim.

Iz navedenih izjav učiteljev lahko torej sklepam, da menijo, da izbirni predmeti niso dobri ne za učence ne za učitelje in da v prvi vrsti rušijo tradicionalno urejenost osnovnih šol (z vidika sestave oddelkov in urnika). O tem, kako so izbirni predmeti prinesli nekaj novosti na organizacijskem področju, piše tudi Štrajn (2004): *»Uvajanje izbirnih predmetov v praksi spremljajo številne novosti in spremembe (tako sistemske, organizacijske in pedagoške), npr. predstavitev in ponudba izbirnih predmetov, oblikovanje skupin, priprava urnika, poučevanje izbirnih predmetov.«* Očitno prav isti organizacijski dejavniki, ki so bili zaznani v Štrajnovi evalvacijski študiji, najbolj negativno vplivajo tudi na mnenje učiteljev v raziskavi.

Navajajo pa učitelji poleg negativnih plati tudi nekaj pozitivnih. Tako učiteljica Kristina pravi: *»[V] bistvu se z vsemi temi negativnimi stvarmi, ki so bile zdajle povedane, zagotovo strinjam. Mislim pa, da so kljub preobremenjenosti in vsem tem organizacijskim zadevam lahko otroci več dobili. Ker so bile manjše skupine [...], so otroci nekako poudarjali izmenjavo mnenj, pogovor oziroma srečanje s stvarmi, ki se jih mogoče prej pri rednem pouku samo bežno dotakne.«* Učitelj Klemen je navedel podobno izkušnjo: *»[L]etos sem imel idealne skupine [...] in so tudi slabši učenci dosegali pri seminarških nalogah fantastične rezultate.«*

S kategorijo *Zadovoljstvo tukaj in zdaj nasproti organizacijski urejenosti* sem zajel predvsem bipolarnost pri opredelitvi do izbirnih predmetov. Na eni strani so učenci in starši poudarjali

pozitivne vidike, ki z izbiranjem predmetov gleda na interese posameznih učencev pripomorejo k njihovemu zadovoljstvu v šoli. Na drugi strani so učitelji navajali pretežno negativne vidike, med katerimi so najpogosteje kritično pokazali na spremenjeno organizacijo tako urnika kot skupin učencev.

### **5.1.3 Med zabavo in preračunljivostjo**

V drugi kategoriji sem se ukvarjal z mnenji udeležencev o izbirnih predmetih nasploh ter o izbiranju le-teh. Kategorija *Med zabavo in preračunljivostjo* se je pojavila med prebiranjem mnenj udeležencev o vlogi staršev pri odločanju. Tako je kategorija najbolj povezana s četrtim raziskovalnim vprašanjem.

Mnenja staršev, ki so po delitvi Devetaka (2002) sekundarni odjemalci izobraževalnih storitev, o izbirnih predmetih so bila delno predstavljena že v prejšnji kategoriji, tokrat pa me je zanimalo zelo konkretno, kakšna je bila njihova vloga pri odločanju za izbirne predmete.

Gospa Manca pove: *»[P]ri nas se odloči večji del sam. On pove: tole, potem pa mi najprej vse preberemo, potem pa vidimo, da je kar pametno, kar se odloči.«* Tudi gospa Martina podobno: *»Pri nas tudi. Sicer jaz včasih rečem: mogoče pa tole ne bi. [...] V glavnem otrok si potem sam izbere. Tudi če mi predlagamo drugo, obvelja njegova.«* Gospa Mojca pa ima nekoliko drugačen pogled: *»[O]na izbere tisto, kar ji leži, ampak pri nas je bilo tako: lansko leto smo začeli z nemščino in jaz sem vztrajala, da mora z nemščino nadaljevati. Preprosto. Tako da letos skoraj ni bilo druge izbire. S tem da je potem ona za drugega napisala tisto, kar je ona želela. Pri nas smo vztrajali, da nemščino mora iti do konca.«*

Podobno meni tudi gospa Lena: *»Jaz sem jo za nemščino skoraj prisilila. Pogovorili sva se, da je to pametno, ker potrebuje naprej v gimnaziji. Drugo si je pa sama izbrala.«* Gospa Lili je enakega mnenja: *»Jaz tudi tako. Pri nas tudi tako.«* Tudi gospa Lara navede enako izkušnjo iz prejšnjih let: *»Jaz pa sem nemščino tudi na enak način. Sem želela, ker cilja nekam na gimnazijo, da ima to.«* Toda za aktualno leto: *»Nisem vztrajala, da zdaj še tretje leto.«* Kot razlog navede, da je starejši sin tudi hodil dve leti k nemščini in da je v tem času pridobil dovolj osnov, da se uspešno uči v srednji šoli. Izkušnjo s tujim jezikom ima tudi gospa Lucija: *»Jaz pa sem starejšega otroka takrat ravno tako: nemščina, to je pomembno. Pa je nekako prikimal, ampak je potem hodil k nemščini samo eno leto. Potem je pustil.«* Na podlagi te izkušnje mlajšega otroka ni nagovarjala za tuji jezik. *»Sem ga pustila, da si je izbral zadevo sam.«*

Družino moramo vsekakor šteti za pomemben faktor pri odločanju. V družinski socializaciji se namreč učimo vrednot, socialnih vlog, norm, socialnih spretnosti, znanja in sposobnosti, ki so potrebne odraslemu človeku. Uletova (1996) pravi, da se mnoge nakupne odločitve začnejo ravno v družinah, pod vplivom katerih je velikokrat tudi najbolj osebna izbira ali nakup.

Podobno meni King (2011), ki pravi, da se večina otrok, kadar ne vedo, kaj naj storijo, zateče k avtoritetam. Tako vprašajo za nasvet starše ali učitelje. Iz odgovorov staršev je še razbrati, da svojim učencem v veliki meri pustijo proste roke pri izbiri. Le pri tistih učencih, ki imajo višje ambicije v nadaljnjem izobraževanju, poskušajo vplivati na to, da se odločijo za tuji jezik. To potrjujejo tudi izjave učencev. Boža pravi: *»Meni nič ne pomagajo, tako in tako je to moja odločitev. Edino nemščina, ki jo bom potrebovala naprej za [...] srednjo šolo. To so mi določili.«* Deja podobno: *»Jaz sem k nemščini morala hoditi. [...] Ampak drugega si lahko pa sama izberem.«*

Ostali v večini navajajo, da jim starši sicer svetujejo, ampak na koncu vendarle prepustijo izbiro. Tako Ajda pravi: *»Meni so predlagali, potem sem si pa jaz sama izbrala en predmet, za drugo se pa potem nisem mogla odločiti in so se potem oni.«* Aleš pove: *»Meni niso govorili, kam se moram prijaviti, ampak so samo predlagali, da bi bilo dobro, če bi šel tja. Ampak niso pa nič ukazovali.«* Andrej doda: *»[S]o mi predlagali in so rekli: zdaj se pa odloči sam.«* Tudi Borisu so starši svetovali, ampak pustili svobodo pri odločitvi. Breda ima edina izkušnjo s tem, da se s starši niso strinjali glede izbire: *»Meni so tudi malo govorili, kaj bi bilo dobro zame.«* Pove pa tudi, da je ona že imela v mislih druge izbirne predmete: *»[S]em bila že prej odločena, kaj bom in sem jim povedala in niso bili [...] zadovoljni. Ampak sem vseeno šla na tiste predmete.«*

Nekateri učenci so povedali, da jim starši niso nič svetovali ali pomagali, ampak so izbiro popolnoma prepustili njim. Dejan pove: *»[P]ri meni še vedo ne, kaj sem si izbral. [Č]e kaj vprašajo, kaj sem si izbral, pa itak rečejo: `To je tvoja stvar.` Tako da nimajo nič s tem.«* Davor podobno: *»Meni pri izbiri nič ne pomagajo. Jaz si zmeraj sam izberem. Oni samo malo pogledajo. [M]alo vprašajo, potem pa samo podpišejo.«* In tudi Dunja ima podobno izkušnjo: *»Meni letos niso nič pomagali. Potem ko jim dam za podpisat pa še malo preberejo, drugače se pa kar strinjajo z mojo odločitvijo.«* Alenka pove: *»[M]eni so pa starši rekli, naj se sama odločim, ker da sama vem, kateri predmeti so mi všeč in da je popolnoma brez veze, da me silijo h katerim, kamor ne bom rada hodila.«* Ambrožu starši ne pomagajo, se pa obrne po pomoč k starejšemu bratu: *»[M]eni pa starši niso kaj pomagali. So rekli: `Sam se odloči.` Drugače sem pa brata vprašal in mi je povedal, kako izgleda pri kakšnem predmetu.«*

Iz odgovorov učencev je možno razbrati, da starši z leti puščajo otrokom več svobode pri odločanju. Dejan, Davor in Dunja, ki so izrazili, da jim starši ne pomagajo ali svetujejo, so izbirali izbirne predmete že tretjič. Osmošolci so tudi sami povedali, da je bila vloga staršev v prejšnjih letih večja. Damjana: *»Ja, prej je bilo bolj, ko sama nisem še vedela, kaj je dobro zame pa nisem še tako poznala teh predmetov. Nisem vedela, kako se to izbira in mi je mami malo svetovala.«* Dunja, ki je povedala, da so ji v tekočem letu prepustili izbiro, je glede prejšnjih let povedala: *»Meni so tudi prvič veliko svetovali, ampak potem so se kar strinjali z mojo odločitvijo. So mi tudi sami tako predlagali.«*

V intervjujih se je pokazalo, da imajo za nekatere učence pomembno vlogo tudi starejši bratje ali sestre. Aleš tako pove, da mu je starejši brat dal nasvet: *»[J]e že brat, ki je dve leti starejši od mene, govoril, da je pri teh predmetih v redu, potem sem pa še jaz rekel, da bi se tudi tja prijavil.«* Prav tako Andrej: *»Ja, jaz tudi, ki imam dve leti starejšega brata, mi je povedal, na kateri predmet se spleča prijaviti. Pa sem se tja prijavil.«* David pravi: *»Recimo meni je brat pomagal.«* Deja pa ima naslednjo izkušnjo: *»Če si recimo mami nisem upala povedati, da si zelo želim k nekemu predmetu in sem bila še mlajša takrat, sem pa povedala sestri in je potem ona govorila z mamo.«* Ostali so izrazili, da takih izkušenj nimajo, ker nimajo starejših bratov oziroma sester ali pa imajo toliko starejše, da so osnovno šolo zaključili že pred uvedbo izbirnih predmetov. (Ne)zadovoljstvo učencev z določenim izbirnim predmetom se torej prenaša tudi na mlajše, ki šele prihajajo v sistem izbiranja.

Učitelji nimajo direktne povezave z vlogo staršev pri izbiranju, so pa v intervjuju, kot sem pisal že pri prejšnji kategoriji, pogosto navajali, da menijo, da starši v veliki meri sodelujejo pri izbiri, predvsem pri odločitvah za tuji jezik. Učiteljica Klavdija pove: *»Starši, ki mislijo, da je tuji jezik zelo pomemben, otroku ne bodo pustili, da bi rekel: ne grem.«* Tudi učitelj Klemen se s tem strinja: *»[S]aj to se točno vidi. Se pravi, tuji jezik plus še enega. Tuji jezik je bil izbira staršev, tista še dodatna, tretja ura, je pa njegova.«* Učiteljica Klavdija deli svoje izkušnje, ki jih pridobi s pogovori z učenci: *»[U]čenci mi veliko povejo in mislim, da je večina tukaj [...] na željo staršev. Sploh, bom rekla, prva leta, ko se je začelo.«* Učiteljica Klara doda: *»[T]ukaj je res velik vpliv na starših, ker meni [...] tudi direktno učenci povejo: `jaz sem tukaj zato, ker je mama tako želela` ali `jaz sem tukaj zato, ker mi pač `težijo`, da bom imel v srednji šoli nemščino`, in res ena majhna peščica je pa tistih otrok, ki so pa res sami odločili za tuji jezik.«*

King (2011) pravi, da se je večina ljudi sposobna odločati, razen če vemo, da niso dobro informirani, da so premladi ali pa zaradi vpliva trenutnih dejavnikov v stanju, v katerem niso sposobni trezne presoje. Učitelji so s tem, ko so izražali, da so starši veliko učencem izbrali tuji jezik, očitno mislili, da so starši teh učencev menili, da so premladi ali zaradi mamljivosti druge ponudbe niso sposobni predvideti, kako pomembna je izbira tujega jezika.

Prebiranje izjav intervjuvancev je pokazalo, da starši večinoma svojim otrokom dovolijo, da sami izberejo izbirne predmete. Pri tem sodelujejo z nasveti. Torej imajo neke vrste mentorski odnos. Nekoliko drugačna situacija se pojavlja pri tujem jeziku. Pokazalo se je, da tisti starši, ki se zavedajo pomena znanja tujih jezikov, bolj aktivno sodelujejo pri izbiranju. Bodisi preko pogovora o pomenu znanja tujih jezikov bodisi preko direktnega izbiranja. Izbira gre torej v smer tistega, kar menijo, da je koristno za njihovega otroka. Učitelji večinoma menijo, da je vloga staršev zelo pomembna, predvsem pri izbiranju tujega jezika.

#### **5.1.4 Ko so reklame, premaknemo kanal**

Naslednja kategorija se dotika predvsem skupne predstavitve izbirnih predmetov s strani učiteljev in odziva učencev, staršev ter učiteljev nanjo. Povezana je z drugim raziskovalnim vprašanjem.

Skupinska predstavitev izbirnih predmetov v avli šole, na kateri sem izvajal raziskavo, je potekala 6. in 7. šolsko uro dne 26. 3. 2009. Prisotni so bili učenci 6., 7. in 8. razreda ter učitelji, ki so ponujali izbirne predmete za šolsko leto 2009/10. Na začetku je svetovalna delavka učencem razložila osnovne značilnosti izbiranja izbirnih predmetov, nato pa so učitelji posamezno predstavljali izbirne predmete. Večina učiteljev si je pri predstavitvi pomagala s projekcijskim platnom in računalniško tehnologijo. Nekateri so izvedli predstavitev tudi s pomočjo učencev, ki so v tekočem šolskem letu obiskovali njihov izbirni predmet. Predstavljenih je bilo 21 različnih izbirnih predmetov, ki jih je ponujalo 11 različnih učiteljev. Več o rezultatih opazovanja te predstavitve bom napisal v nadaljevanju.

Odgovori učencev v intervjujih so bili zanimivi, mnenja pa so se precej porazdelila glede na razred. Šestošolci, ki so prvič izbirali izbirne predmete, so povedali, da se jim je zdela predstavitev potrebna in dobra. Andrej pove: *»Dobro, da so jo imeli učitelji, ker potem izveš, kaj bodo delali pri tem predmetu, koliko ur bodo imeli ta predmet in tudi, kateri učitelji poučujejo, spoznaš nove predmete in za kateri razred [...] bi bilo primerno.«* Ambrož pravi podobno: *»Ja, meni se zdi, da je tudi pomembno, da ti nek predmet predstavijo, da ga bolje razumeš in tudi izveš, za katere predmete je primeren.«* Tudi Anže meni podobno: *»[Z]animivo in tudi dobro je, da se lahko lažje odločiš, za kateri predmet se boš odločil.«* Ajda doda: *»Ja, meni je tudi v redu. Da veš, kaj bomo delali.«* Alenka: *»Ja, meni je bilo tudi v redu, da predmet še malo bolj spoznaš.«* Aleš meni podobno, je pa poudaril pomen zanimive predstavitve: *»Če učitelj, ki ima predstavitev, dobro prikaže ta predmet, če te že predstavitev privlači, se potem lahko tja prijaviš.«* Šestošolci so se torej enotno izrazili zelo pozitivno. Edino Alenka je na koncu povedala: *»Ja, meni se zdi, da je malo predolgo.«*

Učenci sedmega razreda so bili do predstavitve že bolj kritični. Povedali so, da jim je v manjši meri pomagala pri odločitvi, poleg tega se jim je zdela tudi predolga. Boris tako pripoveduje: *»[M]eni ni nič pomagala, ker sem že prej vedel, kam bom šel.«* Borut pravi podobno, a ne pozabi na svoje prvo izbiranje: *»[M]eni ni nič pomagalo, ampak, če pa prvič izbiraš, ti pa dosti pripomore.«* Poleg tega se je dotaknil tudi dolžine: *»Samo lahko bi bilo to pa tudi drugače – da bi učitelj recimo povedal med uro [...] ali pa tako malo krajše za tiste, ki jih pa učitelj ne uči. Ker je bilo to potem kar malo dolgo.«* Glede dolžine je izrazil svoje mnenje tudi Beno: *»Meni je bila mogoče malo predolga.«* Podobno meni Breda: *»Meni se je zdela ta predstavitev predolga. Drugače sem pa jaz že vedela, kaj bom vzela in mi tudi ni pomagalo. Čeprav nekaterim pa je. Ja, po mojem mnenju je komu.«* Barbara pove: *»Ja, meni je delno pomagala, ampak meni se je zdela ta prireditve predolga in so kar zavlačevali.«* Beno pohvali

tudi nekatere predstavitve: *»[P]ri kakšnih je bilo pa samo bistvo povedano in to na zabaven način.«*

Živimo v času, ko smo vsak dan izpostavljeni različnim reklamam. Raziskave kažejo, da mladostniki veliko časa preživijo ob gledanju televizije. Tam je oglaševanje z reklamnimi sporočili še posebej intenzivno. Kline (1996) navaja, da je vsak dan povprečen Američan izpostavljen približno 300 oglasnim sporočilom, Slovenec pa za kakšno tretjino manj. Večina televizijskih oglasov je dolgih od 15 do 30 sekund, ker je po eni strani njihova objava razmeroma draga, po drugi strani pa oglaševalci poskušajo na strnjen in jedrnat način doseči svoj cilj. Televizijski oglas najpogosteje sestavlja zgodba, ki vzbuja določena občutja in pričara željeno ozračje. Slika je navadno podkrepjena z glasbo in drugimi učinki, besedila pa je malo ali skoraj nič. Izdelek se ponavadi pojavi na koncu. Glede na to, da televizijski oglasi okupirajo največ naših čutil, še vedno najmočneje vplivajo na zaznavo potrošnikov (Pompe in Vidic 2008). Menim, da so učenci predstavitve učiteljev zavestno ali nezavedno povezali s televizijskimi reklamami. Navajali so, da so jim bile vseč kratke in zanimive predstavitve. Pri ostalih so enostavno čakali na naslednje oziroma *»premknili kanal«*. Gibbs (2008) opozarja na to, da se tudi v izobraževalnih dejavnostih kaže vpliv zunanjega okolja, ki je glede zadovoljstva in učinkovitosti spremenil tempo oziroma skrajšal čas. Navaja primere hitrega pridobivanja informacij na internetu, skrajševanja čakalnih vrst in hitre prehrane. Ti trije primeri kažejo na to, da poskušamo ljudje skrajševati čas, ki je potreben za zadovoljitev neke potrebe. V našem primeru so učenci, ki so bili že odločeni, kateri predmet bodo izbrali, doživljali predstavitev kot predolgo.

Podobno so povedali tudi osmošolci. Davor se je pritoževal: *»Meni to ni bilo ravno vseč, ker je bilo ravno po pouku, da si moral biti potem še šesto in sedmo uro v šoli, namesto da bi šel že prej domov.«* Tudi ostali so videli koristi samo za mlajše, za tiste, ki se prvič odločajo o izbirnih predmetih. Deja tako pravi: *»Mogoče bi moralo biti samo za šesti razred, ki si prvič izbira izbirne predmete, za nas pa ne. Večinoma smo že vsi vedeli, kam bomo šli.«* Podobno tudi Damjana: *»Ja, lahko bi bilo za šeste razrede, ki še ne vedo, potem pa tudi za nas tiste nove, ki so se tisto leto uveljavili. Da bi samo to in da bi bilo krajše. Meni se zdi, da je predolgo trajalo.«* Dunja pravi: *»Meni se zdi, da bi bilo za šeste razrede, za nas bi pa samo tiste liste razdelili [...]. Jaz sem že vedela, kaj bom.«* Podobno je dodal tudi Davor: *»Ja, pa na koncu, ko smo dobili tiste liste, bi bilo bolje, da bi bili samo listi ali pa samo predstavitve.«* Listi, ki jih omenjata Dunja in Davor, so publikacije, ki so jih učenci dobili po koncu predstavitve. V njej so bili vsi izbirni predmeti še enkrat opisani, prav tako postopek izbire. Analiza publikacije sledi kasneje.

Kljub temu, da osmošolci niso videli potrebe po taki predstavitvi, sta David in Dejan vendarle našla nekaj pozitivnega. David tako pravi: *»Pa tudi zanimivo je, če kakšen učitelj da kak nov podatek notri in ko tudi kak nov izbirni predmet pride. Pa lahko ravno njega izbereš, ker ti je*



*zanimivo tam.« In Dejan doda: »Ja, po eni strani je dobro, da so tudi kakšna nova področja [...] in ti jih predstavi in se mogoče za tisto odločiš. Nekaj novega, no.«*

Zanimiva so tudi mnenja učiteljev, ki so izvajali predstavitve na odru pred učenci 6., 7. in 8. razreda. Učiteljica Klavdija pove: *»[B]rez veze, da imamo v avli. Mislim, da vsak učitelj lahko pri svojih urah pove vse o tem predmetu. Veliko lažje je, da otrok v manjši skupini, kjer se počuti dobro, karkoli tudi vpraša.«* Doda pa še drugo možnost: *»Ali pa v učilnici na majhnem prostoru [...]. Pa recimo A razred posebej, B razred posebej in učitelji – pol jih je v enem, pol v drugem, potem pa zamenjajo. Mislim, da je to veliko bolj pametno in skoraj prepričana sem, da bi učenci kaj vprašali.«* Doda še: *»Jaz bi samo to rekla, da se mi zdi smiselno [...] predstaviti učencem šestega razreda. Na ta način kot imamo.«* Tudi ostali mislijo podobno. Učiteljica Karin navede izkušnjo iz šole, kjer je prej poučevala: *»Še en predlog, zdaj si me spomnila. Da je bilo nekje rečemo: učitelji pojdite v razrede in izkoristite recimo konce ur in tako naprej in se predstavite.«* Učitelj Klemen nadaljuje: *»Ali pa proste ure na primer.«* Učiteljica Karin svoje mnenje še bolj natančno razloži: *»Ne vsi naenkrat. Zdaj bo eden, zdaj se bo drugi, ampak takrat bo predstavitev samo tvoja, ne bo jih deset naenkrat.«* Učiteljica Katja nadaljuje s predlogi: *»Lahko razredne ure<sup>12</sup> izkoristimo.«* Učiteljica Karin še doda: *»Pa celo leto, ne šele na koncu. To bi bil dober predlog, ja.«* Ter nadaljuje: *»Veliko boljše, ja. Ker tudi naenkrat toliko informacij učenci ne sprejemajo.«*

Teorija trženja govori o pridobivanju kupčeve pozornosti. To si pridobimo s pomočjo tržne komunikacije, ki je tako vpadljiva in prepričljiva, da nagovorjeni ne morejo mimo, ne da bi jo opazili. Ob tem se seveda pojavlja ogromno konkurenčnih sporočil, zato se nagovorjenim večkrat pojavljajo vprašanja kot: kaj so rekli, kaj je že bilo, ali si videl tisto in podobna. Zaradi komunikacijske gneče se poveča možnost, da ostanemo neopaženi (Pompe in Vidic 2008). Kline (1996) pravi, da je neka raziskava pokazala, da se okoli 80 odstotkov Američanov ne spominja tipičnega oglasa dan po njegovi objavi. Meni še, da je popolnoma razumljivo, da potrošniki ne morejo biti pozorni na vse to trženjsko bombardiranje. Otroci so bili na dan predstavitve izbirnih predmetov izpostavljeni tudi drugim oglasom, posebej v popoldanskem času (radio, televizija, računalnik). Očitno se tudi učitelji v intervjuju (še posebej učiteljica Karin) zavedajo tega dejstva.

Je pa po drugi strani prav učiteljica Karin poudarila, da učitelji, ki ne učijo v tretjem triletju, nimajo druge možnosti, da predstavijo svoje izbirne predmete. Zato pravi: *»Jaz jih ne vidim, da bi jih lahko kje drugje motivirala kot na tisti predstavitvi.«* Učitelji so torej mnenja, da tovrstna predstavitev sicer je koristna, vendar v drugačni obliki. Tekom intervjuja so izoblikovali predlog, da bi predstavitve potekale v manjših skupinah (po oddelkih), saj naj bi take predstavitve pripomogle k temu, da bi si učenci bolje zapomnili predstavitve in tudi kaj vprašali. Starše posebej o predstavitvi nisem spraševal, saj nanjo niso bili povabljeni.

---

<sup>12</sup> Po zdajšnjem poimenovanju so to ure oddelčne skupnosti.

Drugi vidik predstavitve pa so posebnosti, ki so jih učitelji uporabili pri svojih predstavitvah in so učence navdušile in jim ostale v spominu. Učenci so posebej izpostavili predvsem izvedbo kemijskega poskusa in tiste predstavitve, kjer so sodelovali tudi učenci. Andrej pove: *»Mene je poskus pri kemiji navdušil.«* In nadaljuje: *»[S]amo se še ne morem to leto prijaviti, vem pa, da se bom drugo leto. Že zdaj sem odločen, da se bom.«* Na vprašanje, kaj so si najbolj zapomnili, Borut odgovarja: *»Ja, poskuse, a ne. Ker so bili zanimivi.«* Enako Boža: *»Poskuse v kemiji.«* In Barbara: *»Ja, isto, poskus in organizme<sup>13</sup> zaradi tega, ker je bila tudi predstavitev s strani učencev.«*

Pompe in Vidic (2008) govorita o zbujanju pozornosti pri trženju. Ena izmed učinkovitih metod je demonstracija oziroma prikaz delovanja. Njuno razmišljanje o izdelkih lahko prenesemo tudi na naš primer. Pravita, da za mnoge izdelke pomeni, da če jih vidiš, jih morda kupiš in če imaš možnost, da jih preizkusiš, lahko verjameš v obljube. Pravita, da je potrebno kupcem omogočiti, da izdelke preizkusijo, in zaključita, da če je le produkt takšne narave, da ga lahko ponudimo kupcem v pokušino, potem je smiselno to storiti. Podobno je ravnal tudi učitelj, ki je na predstavitvi izbirnih predmetov praktično pokazal enega od poskusov. Na ta način je očitno učence navdušil, da so si ga zapomnili in verjeli, da bodo podobne poskuse delali tudi med poukom izbirnega predmeta.

Po mnenju Potočnika (2002) je storitve zaradi njihove neopredmetenosti težko oglaševati. Zato se morajo storitvena podjetja pri tržnem komuniciranju osredotočiti predvsem na otipljive dokaze in simbole, povezane s storitvijo. Poskus na predstavitvi je bil glede na to izrazoslovje simbol, ki je tesno povezan s storitvijo – poukom izbirnega predmeta.

Devetak (2002) govori o pozicioniranju, kar pomeni obravnavo mišljenja porabnikov. Pravi, da si slednji v misli ali v podzavesti vtisnejo storitev glede na konkurenčne storitve. Prevedeno na naš primer to pomeni, da si učenci na predstavitvi vtisnejo v spomin določene predstavitve, ki jih glede na druge bolj privlačijo. V primeru konkretne predstavitve jim je torej v spominu ostal poskus pri kemijskem predmetu. Devetak navaja še primer, da si porabniki podobno kot zmagovalca nogometne tekme vtisnejo v spomin določeno kakovostno blagovno znamko (v našem primeru predstavitev določenega izbirnega predmeta).

Breda poudari pomen sodelovanja učencev na predstavitvi: *»Ja, če učenci predstavijo, tudi na boljši način predstavijo in povejo, kaj oni mislijo. In je boljše kot da ti tam en učitelj razlaga nekaj prav strokovno. [...] Če ti eden po domače pove, pa vse razumeš.«* Strinja se tudi Beno, ki je še posebej kritičen do nekaterih predstavitev učiteljev: *»[T]udi bolje izveš, če ti sošolci ali pa učenci pokažejo tiste dobre stvari. Pa tudi kakšen učitelj na tak način razloži, čeprav bi bil predmet lahko dober, [...], se ti zdi: `ah, ne, to pa ni v redu.` Pa kakšni se ti tudi prav priskutijo zaradi tistega dolgovezenja in vsega skupaj. Si prav zapomniš, da smo morali počakati, da je to povedal, da smo potem na kakšnega zabavnega prišli.«* Tudi Boris ima raje

---

<sup>13</sup> Izbirni predmet Organizmi v naravi in umetnem okolju.

kratke predstavitve: »Jaz sem si zapomnil, da se je učiteljici Karmen<sup>14</sup> mudilo in je potem na kratko povedala.« In doda: »In ta poskus.« Damjana pove, kaj jo najbolj pritegne pri predstavitvi: »Recimo poskus, ki ga dajo notri, ali pa kaj takega, kar so pri pouku jemali.« Deja pa poudari pomen sodelovanja učencev: »Ja, pa da učenci povejo, kaj se dogaja in kako je.« Dunja pa sklene: »Da je učitelj zanimiv, da ne bere z lista, ampak da tudi prosto kaj pove – kakšno zanimivo stvar.«

Uletova (1996) govori o fenomenu, da ljudi bolj privlačijo osebe, ki so jim v določenih ozirih podobne, manj pa osebe, ki so različne od njih. Podobnost se lahko poleg drugih značilnosti nanaša tudi na starost, socialno pripadnost, podobnost v interesih, načinu življenja. To pa so vse značilnosti, v katerih so si učenci podobni. Podobnost lahko na več načinov pozitivno deluje na sprejemanje stališč in namer komunikatorjev. Ljudje lažje sprejemajo prepričevanje s strani oseb s podobnimi stališči. S tega stališča je lahko pojasniti mnenja učencev, ki so v intervjujih poudarili, da jim je bolj všeč, če pri predstavitev sodelujejo učenci.

Učenci torej dojemajo skupinsko predstavitev kot neke vrste reklamo na televiziji. Biti mora kratka in zanimiva. Kotler (2004) pravi, da morajo biti današnje reklame bolj domiselne, bolj zabavne in bolj osredotočene na kupce, če želijo pridobiti njihovo pozornost. Navaja tudi mnenje strokovnjaka za produkcijo reklam. Pravi, da morajo reklame danes ne samo prodajati, ampak tudi zabavati, ker če poskušaš preko reklame nekaj prodati povsem direktno in na nezanimiv način, ljudje pred televizijo pritisnejo na daljinski upravljalnik. Potrošnika mora reklama pritegniti v prvih treh sekundah, sicer premakne kanal. Tudi učenci so na intervjuju govorili v tej smeri – sodelovati morajo učenci, prikazati je treba kak poskus ali izdelek. Večina je sicer izrazila, da predstavitev ni potrebna. Glede na to, da so na predstavitvi morali biti prisotni, pa so čakali na zanimivosti.

Ob zaključku predstavitve so učenci dobili posebno publikacijo, kjer so bila tehnična navodila za izbiranje ter predstavitve vseh predmetov. Učence sem vprašal, če jim je ta publikacija pomagala pri izbiri. Odgovori so se precej porazdelili, nekaterim je pomagala, drugim ne, ker so bili že prej odločeni. Nekateri so poudarili, da je publikacija pomembna za starše, da jo lahko tudi oni doma preberejo in tako spoznajo izbirne predmete. Andrej tako pove: »Ja, je potrebna, če si kakšen predmet, ki so ga predstavili na predstavitvi, pozabil, si tam lahko še enkrat prebral.« Enako tudi Ambrož: »Ja, meni je pomembno, da si lahko še enkrat prebereš in izbereš tisto, kar te privlači.« Anže tudi podobno: »Meni je tudi pomembno, ker recimo, če nisi mogel do konca poslušati, si vzel to domov in si si pogledal skupaj s starši in se odločil, kam se boš prijavil.« Vlogo staršev omenja tudi Alenka: »Meni je v redu zato, ker potem še starši preberejo in da lahko poskušajo, če se ne moreš odločiti, preusmeriti kam drugam.« In Aleš: »Ja, saj to je dobro zaradi tega, da starši malo bolj izvejo podrobnosti. Ker mi ne povemo ravno točno tega doma. Pa oni lepo preberejo in malo bolj izvejo.« Borut pravi: »Meni je pa malo pomagalo. Ko prideš domov in malo preštudiraš, še enkrat prebereš, za

---

<sup>14</sup> Ime je izmišljeno. Gre za učiteljico, ki ni sodelovala v intervjuju.

*katere razrede je posamezen predmet, da se ne bi kaj zmotil. In za rezervne predmete, če bi odpadli.«* Damjana meni: *»Meni se zdi, da je dobro, da je ta publikacija, ker potem vidiš vse predmete. Ker možno, da si tam kakega preslišal.«* Podobno meni tudi Dejan: *»Po eni strani je dobro, da na primer, če nisi dobro poslušal na predstavitvi, da ti tam malo razloži glavne stvari.«*

Nekaterim pa publikacija pri odločanju ne pomaga. Barbara pove, da je ni niti prebrala *»ker je tam vse na dolgo pa tudi glavne stvari so že na predstavitvi povedali in pri samem pouku, tako da sploh nisem brala.«* Breda nekoliko posplošuje: *»Pa tudi večina si je izbirne predmete že prej izbrala.«* Davor pravi: *»Meni ni nič pomagala, ker sem dobro poslušal na predstavitvi. Za tiste, ki pa niso poslušali, je pa dobro, da so dobili ta list.«* Dunja prizna, da ji ni pomagala: *»Meni ni.«* Boži tudi ni pomagala, vendar poudari pomen publikacije za starše: *»[M]eni ni nič pomagalo, ker sem imela predstavitev [...], to je edino za starše dobro, da si preberejo.«* Podobno meni Beno: *»[T]o je bolj za starše [...], da še oni preberejo in ti malo pokažejo, ker te poznajo in ti tudi pomagajo pri odločitvi.«* Boris pove: *»Jaz sem v bistvu, ko sem prišel domov, vpisal notri, prebral sem pa potem malo. Sem malo za hec prebral.«*

Ne glede na nasprotujoča si mnenja lahko zaključimo, da učenci vlogo publikacije ocenjujejo pozitivno, saj imajo na enem mestu združene vse informacije, ki jih potrebujejo za odločanje, poleg tega pa lahko tudi starši doma pogledajo in pomagajo pri odločitvi.

### **5.1.5 Na drugi strani izbirnosti – boj za obstanek**

Zadnja kategorija je povezana z načinom učiteljeve promocije izbirnih predmetov. Devetak (2002) pravi, da se vloga, mesto in pomen promocije v marketingu kažejo v tem, da izvajalec ali ponudnik na različne načine informira odjemalce o storitvah, ki jih ponuja. Promocija zajema vse tiste aktivnosti, s katerimi informira, spominja, prepričuje in povezuje odjemalce s proizvajalci.

V tem kontekstu so bili učenci s spremembo zakonodaje postavljeni v vlogo »odjemalcev«, saj jim je bila dana možnost izbiranja izbirnih predmetov, na drugi strani pa so se učitelji znašli v vlogi »izvajalcev« in pred novim izzivom – ponujanjem izbirnih predmetov in navduševanjem učencev, da bi izbrali njihovega. Učitelji tako ponujajo različne predmete, pri tem so omejeni z dvema dejstvoma: ponujajo lahko samo izbirne predmete, ki so potrjeni s strani Ministrstva za šolstvo in šport, vsak od njih pa lahko ponudi tisti predmet, za poučevanje katerega ima formalno izobrazbo, skladno s Pravilnikom o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (Ur. l. RS 109/2011). Nekateri učitelji imajo pri ponujanju izbirnih predmetov več možnosti, drugi manj. Kot primer navajam razliko med učiteljem športne vzgoje, slovenščine in angleščine.

**Preglednica 5: Primerjava izbirnih predmetov, ki jih lahko ponudijo učitelji športne vzgoje, slovenščine in angleščine**

	Učitelj športne vzgoje	Učitelj slovenščine	Učitelj angleščine
Izbirni predmeti (ožje strokovno področje)	Ples Ljudski plesi Starinski in družabni plesi Šport za sprostitev Šport za zdravje Izbrani šport	Literarni klub Šolsko novinarstvo Gledališki klub Vzgoja za medije: radio Vzgoja za medije: tisk Vzgoja za medije: televizija Filozofija za otroke: kritično mišljenje* Filozofija za otroke: etično raziskovanje* Filozofija za otroke: jaz in drugi* Kaj nam govorijo umetnine** Življenje, upodobljeno v umetnosti** Oblika in slog** Retorika	Angleščina
Izbirni predmeti, ki jih lahko poučujejo vsi učitelji v osnovni šoli	Logika Klekljanje: osnovne tehnike klekljanja Klekljanje: temeljne tehnike v slovenski čipki Klekljanje: široki ris Čebelarstvo Šah: šahovske osnove Šah: šahovsko kombiniranje Šah: šahovske strategije Varstvo pred naravnimi in drugimi nesrečami	Logika Klekljanje: osnovne tehnike klekljanja Klekljanje: temeljne tehnike v slovenski čipki Klekljanje: široki ris Čebelarstvo Šah: šahovske osnove Šah: šahovsko kombiniranje Šah: šahovske strategije Varstvo pred naravnimi in drugimi nesrečami	Logika, Klekljanje: osnovne tehnike klekljanja Klekljanje: temeljne tehnike v slovenski čipki Klekljanje: široki ris Čebelarstvo Šah: šahovske osnove Šah: šahovsko kombiniranje Šah: šahovske strategije Varstvo pred naravnimi in drugimi nesrečami
Skupno število izbirnih predmetov, ki jih lahko ponudi:	15	21	10

\*samo za tiste učitelje slovenščine, ki so končali dvopredmetni univerzitetni program

\*\* samo za tiste učitelje slovenščine, ki so končali dvopredmetni program iz primerjalne književnosti in slovenščine

Iz razpredelnice lahko vidimo, da že med izbranimi tremi učitelji obstajajo velike razlike v tem, koliko izbirnih predmetov lahko ponudijo in poučujejo. Vsak učitelj torej poskuša znotraj zakonskega okvira ponujati tiste izbirne predmete, za katere meni, da bi bili za učence dovolj zanimivi, da bi jih izbrali. Pompe in Vidic (2008) pišeta splošno o trženju, vendar lahko njun zapis prilagodimo tudi za potrebe ponujanja izbirnih predmetov:

Želena pozicija naj bi bilo tisto mesto na trgu, kjer imamo glede na podatke in izkušnje največ možnosti za uspešno trženje. To je mesto, kjer naj bi bilo med konkurenti največ 'prostora', in mesto, na katerem lahko ustvarimo enkratno pozicijo na trgu.

Učiteljem sem zastavil vprašanje o promociji izbirnih predmetov z njihove strani. Učitelj Klemen predstavi svoj način: *»Nekaj učencev, ki so hodili prejšnje leto, učencem pove svoje izkušnje. Malo jim predstavim v razredu, v glavnem veliko reklame pa ne maram delati.«* Učiteljica Klara pravi: *»Tukaj gre v bistvu čisto tako, mogoče tudi živalsko – boj za obstanek. Na kratko povedano. Jasno. Sploh na neki majhni šoli kot je naša, pride to še posebej do izraza [...]. Če ti ne boš imel dovolj učencev pri svojem predmetu, ne boš imel ur, kar pomeni, da praktično zate ni službe.«*

Pompe in Vidic (2008) menita podobno: *»Konkurenčnost je zdrava za trg, potrošnike in razvoj. Je pa stresna za podjetnike, menedžerje in tržnike.«* Potočnik (2002) govori o *»trenutku resnice«*. Za storitveno organizacijo je trenutek resnice predvsem trenutek priložnosti, ko lahko resnično prepriča porabnika o koristnosti svoje ponudbe. Trenutek resnice lahko povežemo z izrazom, ki ga je uporabila učiteljica Klara (boj za preživetje). O boju piše tudi Devetak (2002), ko soočenje s konkurenti na posameznih tržnih segmentih primerja z borbo za mnenje odjemalcev, kateri dobavitelj ali izvajalec je boljši, sposobnejši in uglednejši.

Učiteljica Katja nadaljuje: *»Ja, saj se tudi vidi – tisti, ki imajo načeloma dovolj ur,<sup>15</sup> ne ponujajo izbirnih predmetov, tisti, ki nam pa manjka, pa smo na nek način prisiljeni ponuditi še nekaj.«* Poleg skupne predstavitve izbirnih predmetov omeni še posamezna vprašanja učencev: *»Saj te pridejo vprašat, kako to poteka [...]. Ker iz prve roke potem izvejo, ali pa dejansko med vrstniki, ki so ta predmet že obiskovali, pa jim povejo, kaj se počne pri posameznem predmetu.«*

Devetak (2002) pravi, da se morajo izobraževalne organizacije, če želijo biti uspešne, potruditi za zadovoljitev povpraševanja interesentov. V primeru, če jim to ne uspe, se bo beseda o neuspešni zadovoljitvi hitro razširila med bodočimi interesenti. O tem govori učiteljica Katja, ko omenja vrstnike, ki so določen predmet že obiskovali.

Učiteljica Klavdija prizna: *»Jaz po resnici povem, da če bi imela dovolj ur, ne bi ponujala izbirnih predmetov.«* Glede lastne promocije pa pove: *»Na tak način kot je na naši šoli.«* Nato

---

<sup>15</sup> Pomeni ur tedenske obveznosti.

opiše njeno stališče, da se ji zdi skupna predstavitev nepotrebna (njena izjava o tem je zapisana že pri prejšnji kategoriji), zaključi pa: *»Da bi pa posebej, ne vem kako, promovirala, jih pa ne. Če me vprašajo, jim povem in pa katere predmete ponujam, jim povem.«* Učiteljica Kristina razmišlja takole: *»Ena stvar je zagotovo, da če nam manjka ur, ponudimo [...]. Zdaj, kako ponujam? Mislim, da je tukaj precej pomembno tudi, kakšen odnos imajo otroci z učiteljem. Mislim, da gre precej za to. Zagotovo je tudi precej preko tega, kaj vrstniki povedo o tem, kako je bilo prej. Jaz sem pri redni uri [...] omenila oziroma sem bolj rekla, da naj povprašajo tiste otroke, ki so že bili pri temu predmetu. Pa vem, da sem imela ene fotografije iz prejšnjih let, kaj smo delali, in to sem dala okrog in to je bilo zaključeno.«* Potočnik (2002) meni, da imajo pomembno vlogo poleg izkušenj tudi oglaševanje, javno mnenje in osebne povezave. V našem primeru gre pri javnem mnenju za mnenje med učenci, na osebne povezave pa pokaže učiteljica Kristina, ko pravi, da je zelo pomembno, kakšen odnos je med učiteljem in učencem. Potočnik še piše, da zadovoljni kupec, v našem primeru je to učenec, kupuje tudi nove izdelke podjetja, v našem primeru izbira nove izbirne predmete istega učitelja, ter razširja dobro ime, torej tudi med druge učence širi dober glas o predmetu ali o učitelju, ki ta predmet poučuje. Tudi Devetak (2002) pravi, da je v večini primerov končni uspeh zadovoljstva odvisen od ustreznih odnosov med izvajalci in odjemalci. Ni dovolj, da imamo vrhunske učitelje in dobre prostore, literaturo in druge podrobnosti. Potrebno je vzpostaviti ustrezne odnose z odjemalci, to so v našem primeru učenci. Nekateri učitelji znajo razmeroma zelo hitro in enostavno razviti, ustvariti in ohraniti dobre odnose z učenci. Devetak še pravi, da je prav od dobro opredeljenih in negovanih odnosov z odjemalci odvisen uspeh poslovanja in zadovoljstvo vseh udeležencev storitev v izobraževanju. Tudi mnenja, ki so jih delili učenci na intervjujih, potrjujejo, da so prav ti odnosi pomemben faktor pri občutenju zadovoljstva in pri nadaljnjem izbiranju izbirnih predmetov. Jobber (2007) in Fill (2006) povezujeta osebne stike med šolo in učenci z uspehom pri osebni prodaji. Pri osebni prodaji znotraj izobraževalnih storitev gre za osebni stik z enim ali več odjemalci z namenom interakcije, predstavitve, informiranja, prepričevanja, reševanja problemov ipd. Tovrstne stike pri predstavljanju izbirnih predmetov omenjata učiteljici Katja in Klavdija, ko govorita o tem, da pridejo učenci včasih po informacije o ponujenih izbirnih predmetih.

Učiteljica Kristina je posebej izpostavila pa tudi v prejšnjih kategorijah so učenci večkrat poudarili vlogo, ki jo imajo pri promociji izbirnih predmetov učenci, ki že obiskujejo določen izbirni predmet. Trnavčevičeva (2008) piše, da je en izmed namenov marketinškega komuniciranja srednje šole pridobiti dijake in ohraniti dobre odnose z njimi, ker so prav oni najcenejši, lahko pa tudi najboljši promotorji šole. V našem primeru lahko govorimo o tem, da učitelj tudi preko ohranjanja dobrih odnosov z učenci, ki obiskujejo izbirni predmet, zagotavlja dobro promocijo svojega izbirnega predmeta za naslednja leta. Če parafraziramo Trnavčevičevo (prav tam) lahko rečemo, da so socialne mreže ter govorice, ki se po šoli širijo s strani zadovoljnih odjemalcev, še vedno eden najučinkovitejših načinov promocije.

Učiteljica Karin pove, da je čutila dolžnost, da ponudi svoj izbirni predmet: »[J]az predmet ponudim zato, ker sem pač računalničar na šoli in se mi zdi, da to šola mora ponuditi. In ker je to neka stvar, ki jo rada počnem.« Glede svoje delovne obveze pa pove: »Jaz bi verjetno imela potem pač več ur podaljšanega bivanja, če tega ne bi imela.« Glede svoje predstavitve je kritična, saj pove: »Je pa res, da za samo predstavitev se pa verjetno mnogo premalo potrudim, ker z učenci nikjer drugje nisem kot samo pri izbirnem predmetu. Jaz jih ne vidim, da bi jih lahko kje drugje motivirala kot na tisti predstavitvi.« Učiteljica Klavdija o tem pove: »[N]e zdi se mi prav, ker nekateri učitelji lahko predstavijo v razredu in vsepovsod, nekateri pa ne. In se mi zdi prav, da se v bistvu nič ne predstavlja, razen če te otrok osebno karkoli vpraša, ampak da se naredijo zgibanke in imajo spet vsi enake možnosti.«

Učitelji torej želijo, da imajo vsi enake možnosti pri predstavitvi. Vprašal sem jih tudi, če mogoče učence nagovarjajo za svoj predmet na način, da poudarijo kako slabšo značilnost drugega predmeta. Učiteljica Klavdija je povedala: »Jaz še v življenju nisem izjavila kaj podobnega ali pa da bi na tak način – ne iti tja, pridite k meni.« Učiteljica Katja jo dopolni: »Mislim, da smo toliko `fer` med sabo. [P]redstavimo pač tako kot je, potem se pa otrok odloči, kam bo šel [...]. Da toliko nizko pa mislim, da nismo padli, da bi šli tako špekulirat.« Z njo sta se strinjala tudi učiteljica Kristina in učitelj Klemen. Očitno se konkurenca med učitelji in izbirnimi predmeti kaže preko promoviranja svojih izbirnih predmetov in ne kot zmanjševanje vrednosti drugih. Meško Štokova (2009) pravi, da se danes konkurenca odvija zlasti z uvajanjem novosti, povečanjem raznolikosti in prožnosti. Očitno to drži tudi v našem primeru. Sicer pa konkurenta Tavčar, Trunk Širca in Abrahamsberg (1998) delijo na obstoječe in potencialne. V našem primeru so vsakemu učitelju, ki ponuja izbirni predmet, obstoječi konkurenti ostali učitelji, ki prav tako ponujajo izbirne predmete. Obstajajo pa tudi potencialni konkurenti, to so učitelji, ki tistem trenutku niso ponujali izbirnih predmetov, lahko pa da jih bodo naslednje šolsko leto.

Glede promocije izbirnih predmetov sem povprašal tudi starše. Gospa Martina na vprašanje, če kaj pogreša v zvezi s promocijo, odgovori: »Jaz mislim, da ne. [T]ako ali tako ste na razpolago kadarkoli, da se da dobiti informacije.« Gospa Manca pa doda: »Tako ali tako bo otrok, če se sam odloči in ga tudi zanima, sam prišel do teh podatkov – kaj se dela, kako se dela ... Bo že učitelja našel in ga vprašal na tak način, da bo dobil tak odgovor, kot ga želi. Se mi zdi bolj, da ga otrok sam dobi kot pa mi.« Gospa Lena pravi: »Jaz mislim, da je to dobro.« Učiteljica Lara pa: »Teoretično dovolj.« In nadaljuje: »Če bi bile kakšne delavnice, bi bilo pa tudi v redu. Malo prikazati zadevo, da poskusijo, mogoče že preden vstopijo v tisti izbirni predmet. Fino bi bilo.« Podoben predlog ima tudi gospa Mojca: »[M]ogoče bi bilo pametno, da bi že v tretjem, četrtem razredu včasih pokazali starejši [...] fiziko. Ti naši ljubi otroci nimajo nobenega pojma, da so tam tudi poskusi, da se lahko [...] pospeševanje meri, navor meri. To jim nič ne pomeni. Če pa pokažeš, bi pa mogoče koga več potegnili.« Gospa Manca tudi v tem vidi nekaj dobrega: »To bi bilo za vse bolje. Recimo za večje, ki bi pokazali, bi bil izziv, manjši bi bili spet radovedni, kaj jim bodo večji pokazali.«



Učitelji povečini razumejo ponujanje izbirnih predmetov kot neke vrste boj za obstanek. Menijo, da izbirne predmete ponujajo predvsem tisti učitelji, ki z rednimi urami pouka težko pokrijejo svojo tedensko delovno obveznost. Ob tem poudarjajo, da poskušajo biti pri ponudbi pošteni, zato učencem poudarjajo prednosti predmetov, ki jih ponujajo, ne govorijo pa o slabostih drugih izbirnih predmetov. Posebej izpostavljajo pomen dobrih odnosov z učenci, saj so prav učenci, ki obiskujejo določen izbirni predmet, glavni promotorji predmeta.

Starši so s promocijo učiteljev zadovoljni. Menijo, da učenci dobijo dovolj informacij, da se lahko odločijo. Ob tem ponudijo predlog, da bi predstavitve potekale v večji meri v obliki delavnic, kjer bi starejši učenci praktično predstavljali, kaj delajo pri posameznih izbirnih predmetih.

## **5.2 Analiza in interpretacija podatkov, zbranih z opazovanjem dogodka – skupne predstavitve izbirnih predmetov**

V tretjem poglavju je bila opisana predstavitev, ki je imela za cilj predstaviti izbirne predmete učencem šestega, sedmega in osmega razreda. Učitelji so predstavljali svoje izbirne predmete, učenci pa so te predstavitve spremljali. Marketinška literatura tako vrsto predstavitev poimenuje prezentacija. Devetak (1999) pravi, da se na prezentaciji srečujejo ponudniki določene storitve in možni porabniki. Ponudniki poskušajo na razumljiv način prikazati svoje storitve. Da bi prišlo do izbire, je potrebno potencialne porabnike motivirati (navajati bistvene prednosti ponujenih storitev). Pravi še, da je uspeh prezentacije odvisen od strokovnega kadra, ki izvaja prezentacijo, od konkurenčnosti ponudbe, objekta in vizualizacijskih sredstev. Seifert (1996) pravi, da se dobre ideje redkokdaj prodajajo same in da moramo, danes bolj kot kadarkoli prej, znati dobro prezentirati sebe, svoje zmožnosti in storitve.

Devetak (1999) pravi, da prezentacija zahteva temeljito pripravo, ki omogoča uspešno izvedbo. Podobno meni Seifert (1996), ki trdi, da je uspeh prezentacije v veliki meri odvisen od priprave. V pripravi se je potrebno osredotočiti na bistvo, vsebino, temo, potek ter organizacijo prezentacije. Zelo priporočljivo je, da izvajalec prezentacije uporabi sodobna promocijska oziroma učinkovita vizualizacijska sredstva – naprave, aparate in podobno. Pred pričetkom prezentacije je potrebno pripraviti ustrezna gradiva (prospekte, kataloge, vzorce ...) za udeležence. Izvajalci prezentacije morajo biti ustrezno oblečeni in urejeni ter ves čas pozorni na poslušalce (Devetak 1999). Žirovnikova (2006) prav tako meni, da sta urejenost in obleka pomembni in navaja mnenje nekaterih predavateljev poslovnih in prepričevalnih prezentacij, ki zagovarjajo dva pristopa – ABC (Appearance Before Content ali videz je pomembnejši od vsebine) in XYZ (eXamine Your Zip ali preverite zadrگو).

Osrednji del prezentacije je namenjen zgoščeni in jedrnat predstavitvi ponujene storitve. V zaključku prezentacije izvajalec v zgoščeni obliki strne pomembnejše točke iz osrednjega dela ter poskuša s kratkimi, v naprej pripravljenimi motivacijskimi sporočili še dodatno vplivati na

razpoloženje poslušalcev (Devetak 1999). Že Aristotel je govoril o treh temeljnih dejavnikih prepričevanja – etosu, logosu in patosu (Žirovnik 2006). Etos pomeni, da govornik prepričuje s svojo osebnostjo, verodostojnostjo in zaupanjem. Logos pomeni uporabo razumskih sredstev (argumentov) za dokazovanje trditev govorca. Patos pa se nanaša na uporabo takih sredstev, ki vplivajo na čustva poslušalcev.

Poleg zgoraj naštetih zadev mora biti izvajalec prezentacije pripravljen tudi na nepričakovana ali nepredvidena vprašanja ter na morebitne tehnične težave (težave s projektorjem, računalnikom).

Devetak (1999) izpostavlja tudi pomen analize prezentacije. Pravi, da je odhod izvajalca z odra ali poslušalcev le fizični del zaključka. Potrebno je zbrati mnenja udeležencev o njihovem zadovoljstvu s prostorom, časom in samim potekom prezentacije. Na podlagi pridobljenih mnenj poslušalcev lahko izvajalec oblikuje in po potrebi izboljša naslednje prezentacije. Podobno meni Seifert (1996), ki pravi, da je analiza priložnost, da se iz vsake prezentacije nekaj naučimo in jo za naslednje primere izboljšamo.

Pri analizi predstavitve izbirnih predmetov s strani učiteljev sem se skladno s teorijo osredotočil na naslednja področja:

- uporabljeno vizualizacijsko in drugo gradivo (power point (PP) prezentacija, praktični prikaz ali demonstracija, prikaz izdelkov učencev);
- vsebina predstavitve (poudarjanje koristi posameznega predmeta, poudarjanje učenčevih obveznosti pri posameznem predmetu, poudarjanje razlik do drugih izbirnih predmetov, morebitne predstavljene slabe strani drugih izbirnih predmetov);
- učiteljeva izvedba (govor, možnost vprašanj učencev in morebitne posebnosti).

V preglednici prikazujem zbrane podatke o predstavitev učiteljev. Ker so na predstavitvi poleg ostalih sodelovali tudi nekateri isti učitelji kot v intervjujih, bodo učitelji poimenovani na enak način kot pri analizi intervjujev, torej z imeni na črko K.

#### **Preglednica 6: Zbrani podatki iz opazovanja predstavitve izbirnih predmetov**

Učitelj	Uporabljeno gradivo	Vsebina predstavitve	Učiteljeva (učenčeva) izvedba in ostale značilnosti
Učiteljica Katja (predstavila en izbirni predmet)	Ni bilo PP prezentacije, izbirni predmet sta predstavila dva učenca, ki sta brala pripravljeno besedilo.	Predstavljene in poudarjene so bile koristi predmeta, cilji in vsebina (posebej poudarjen je bil obisk objekta, kjer se je možno ukvarjati s	Učenca nista govorila dovolj razločno in glasno. Ni bilo možnosti postavljanja vprašanj. Vsak poslušalec je med izvedbo predstavitve

		podobno dejavnostjo <sup>16</sup> ).	dobil izdelek, ki so ga izdelali učenci, ki so tekoče leto obiskovali isti izbirni predmet.
Učiteljica Karin (predstavila en izbirni predmet)	Učiteljica je imela obširno PP prezentacijo. Pri predstavitvi sta sodelovala tudi dva učenca, ki sta predstavila svoja izdelka (projektne naloge) pri izbirnem predmetu iz tekočega leta.	Učiteljica je predstavila in poudarila koristi predmeta. Predstavila je tudi cilje ter vsebine.	Učiteljica je govorila glasno in jasno, po predstavitvi ni omogočila postavljanja vprašanj.
Učiteljica Karmen (predstavila en izbirni predmet)	Učiteljica je sama predstavila izbirni predmet, pri tem ni uporabila PP prezentacije.	Učiteljica je predstavila in poudarila koristi predmeta, med predstavitvijo vsebin je posebej poudarila obisk treh prireditev, ki jih bodo učenci med ponujenimi izbrali po lastni presoji.	Učiteljica je govorila glasno in jasno, omogočila je tudi postavljanje vprašanj, vendar jih ni bilo.  Predstavitev je bila zelo kratka in jedrnata.
Učiteljica Kaja (predstavila dva izbirna predmeta)	Učiteljica je sama izvedla predstavitev, pri tem si je pomagala s PP prezentacijo.	Učiteljica je poudarila predvsem cilje in vsebine predmeta ter način ocenjevanja.	Učiteljica je govorila glasno in jasno, omogočila je tudi postavljanje vprašanj. Trije učenci so možnost izkoristili.
Učiteljica Klara (predstavila dva	Učiteljica je s pomočjo PP prezentacije predstavila izbirni	Učiteljica je predstavila in poudarila koristi izbirnega predmeta.	Učiteljica in učenke so govorile glasno in jasno.

<sup>16</sup> Zaradi zmanjšanja možnosti prepoznavanja objekta nisem poimenoval.

izbirna predmeta)	predmet, pri tem pa so ji pomagali štirje učenci, ki so prikazali nekaj spretnosti, ki so jih pridobili pri izbirnem predmetu v tekočem letu.	Predstavila je najpomembnejše cilje in vsebine.	Med izvajanjem predstavitve se je pokvaril računalnik, zato PP predstavitev ni bila izpeljana do konca.  Med poslušalci je bilo zaradi dolge predstavitve opaziti nervozo in nemir. Učiteljica ni omogočila postavljanja vprašanj.
Učiteljica Karla (predstavila en izbirni predmet)	Učiteljica je izbirni predmet predstavila sama, pomagala si je s PP prezentacijo.	Učiteljica je veliko časa namenila predstavitvi koristi izbirnega predmeta. Predstavila je cilje in vsebine.	Učiteljica je govorila dovolj glasno in jasno.  Kot posebnost je omenila tudi uporabo posebnih metod dela.  Učiteljica ni omogočila postavljanja vprašanj.
Učiteljica Kristina (predstavila štiri izbirne predmete)	Učiteljica je izbirne predmete predstavila sama, pomagala si je s PP prezentacijo.	Učiteljica je predstavila in poudarila koristi vsakega izbirnega predmeta posebej. Predstavila je tudi cilje in vsebine.	Učiteljica je govorila dovolj glasno in jasno.  Učiteljica je navezala stik s poslušalci preko vprašanj o pokazani sliki.  Učencem je omenila tudi obiske objektov izven šole ter druženje s pomembnimi ustvarjalci na področju enega izmed predstavljenih

			<p>izbirnih predmetov.</p> <p>Učiteljica ni omogočila postavljanja vprašanj.</p>
<p>Učitelj Klemen<sup>17</sup> (predstavil en izbirni predmet)</p>	<p>Učitelj je imel odlično pripravljeno PP prezentacijo, ki je bila učencem glede na odzive zelo zanimiva in privlačna. Dve učenki sta predstavili seminarsko nalogo, ki sta jo pripravili pri izbirnem predmetu v tekočem letu.</p>	<p>Učitelj je med koristni predmeta poudaril le to, da se ni potrebno veliko učiti. Predstavil je vsebine in obveznosti učencev.</p>	<p>Učitelj in obe učenki so govorili dovolj glasno in jasno.</p> <p>Učitelj ni omogočil postavljanja vprašanj.</p> <p>Posebej je poudaril, da bodo obiskali učiteljev dom, kjer se bodo ukvarjali z vsebinami izbirnega predmeta.</p> <p>Izpostavil je tudi, da imajo učenci pri tem izbirnem predmetu vedno zelo visoke ocene, za katere se ni potrebno veliko učiti.</p>
<p>Učitelj Klemen (predstavil še dva izbirna predmeta)</p>	<p>Učitelj je sam predstavil izbirni predmet, pri tem si je pomagal s PP prezentacijo. Učenec je izvedel praktično demonstracijo (poskus).</p>	<p>Učitelj je predstavil vsebine izbirnega predmeta, obveznosti učencev ter način ocenjevanja.</p>	<p>Učitelj je govoril dovolj glasno in jasno.</p> <p>Ni omogočal postavljanja vprašanj.</p> <p>Učenca, ki je izvedel praktično demonstracijo, se ni dovolj videlo, ker je bil postavljen v isti ravnini kot poslušalci, zato so ti začeli med izvedbo</p>

<sup>17</sup> Učitelj Klemen je predstavil izbirne predmete iz dveh različnih predmetnih področij. Predstavitvi sta se zaradi tega v nekaterih pogledih razlikovali, zato jih predstavljam ločeno.

			<p>vstajati. Zaradi tega je bilo kar nekaj slabe volje.</p> <p>Učitelj je posebej izpostavil, da je pri tem izbirnem predmetu malo zapisovanja snovi v zvezek, saj ima pripravljene fotokopije.</p> <p>Omenil je, da ocenjuje praktične izvedbe, zato se ni potrebno učiti.</p>
Učiteljica Ksenija (predstavila en izbirni predmet)	Učiteljica je sama predstavila izbirni predmet, pri tem si ni pomagala s PP prezentacijo.	Učiteljica je predstavila le vsebine predmeta.	Učiteljica je govorila nekoliko pretiho, vendar jasno. Ni omogočila postavljanja vprašanj.
Učiteljica Klavdija <sup>18</sup> (predstavila je šest izbirnih predmetov)	Učiteljica je predstavila izbirne predmete sama, pri tem si je pomagala s PP prezentacijo.	Učiteljica je zelo poudarjala koristi predmeta. Predstavila je cilje in vsebine predmeta ter način ocenjevanja. Predstavila je tudi prednost pred določenim drugim izbirnim predmetom.	Učiteljica je govorila dovolj glasno in jasno. Ni omogočila postavljanja vprašanj.
Učiteljica Klavdija <sup>19</sup> (predstavila še en	Učiteljica je predstavila izbirni predmet sama, pri	Učiteljica je zelo poudarjala koristi predmeta. Predstavila	Učiteljica je govorila dovolj glasno in jasno. Ni omogočila

<sup>18</sup> Učiteljica Klavdija je predstavila izbirne predmete iz dveh različnih predmetnih področij, zato ju predstavljam ločeno.

<sup>19</sup> Učiteljica Ksenija je predstavila še en izbirni predmet z drugega predmetnega področja kot ostale, zato to predstavitev obravnavam posebej.

izbirni predmet)	tem si je pomagala s PP prezentacijo.	je le vsebine predmeta.	postavljanja vprašanj.  Posebej je opozorila, da je bila letos pri svojem rednem predmetu priča zelo slabim seminarским nalogam in da bo izboljšanje le-teh tudi eden o ciljev pri izbirnem predmetu.
------------------	---------------------------------------	-------------------------	---

Podrobnejšo analizo podajam v treh različnih sklopih.

### ***5.2.1 Uporabljeno vizualizacijsko in drugo gradivo (power point (PP) prezentacija, praktični prikaz ali demonstracija, prikaz izdelkov učencev)***

Pri podrobnem pregledu uporabljenega gradiva, s katerim so izvajalci poskušali dodatno prepričati poslušalce, se je pokazalo, da se je večina učiteljev poslužila računalniškega programa Power Point. Le tri predstavitve niso bile podprte na ta način. Učitelji so večinoma sami predstavljali izbirne predmete, nekateri pa so za to uporabili učence, ki so tekoče šolsko leto obiskovali njihov izbirni predmet. Glede na mnenja učencev, izraženih v intervjujih, je bilo to med njimi zelo dobro sprejeto. To se povsem sklada s tem, kar piše Uletova (1996), ki pravi, da ljudje bolje sprejemamo stališča tistih, ki so nam podobni. Ti nas lahko tudi lažje prepričajo. Očitno so se učitelji Katja, Karin in Klara tega zavedali in v predstavitev vključili učence. Tudi pri njih pa najdemo razlike, saj je le učiteljica Katja zaupala celotno predstavitev dvema učencema, učiteljici Karin in Klara pa sta sicer sami predstavili izbirna predmeta, ob tem pa so učenci predstavili svoje vtise oziroma izdelke (seminarske naloge).

V primeru predstavitve izbirnih predmetov gre glede na Aristotlovo teorijo (Žirovnik 2006) v veliki meri za vpliv etosa, saj prihaja med učenci in učitelji tudi sicer do mnogih interakcij pri pouku, zato so učenci tudi na intervjujih navajali, da jim je pomembno, kateri učitelj ponuja posamezne izbirne predmete. Nekateri učitelji so torej pri predstavljanju izbirnih predmetov veliko stavili na etos.

Posebej se moram dotakniti tudi izvedenega poskusa pri eni izmed predstavitev. Učenci so namreč na intervjujih prav to v največji meri izpostavili kot všečno. Učitelj Klemen je torej z vključitvijo poskusa na najboljši možni način pritegnil pozornost poslušalcev. Poleg tega je imel glede na odzive učencev zelo privlačno power point prezentacijo, saj so jo učenci glasno hvalili in se nekaterim slikam tudi čudili in smejali. Očitno mu je uspelo vzbuditi tudi čustvene odzive ob predstavitvi. Z marketinškega vidika sta bili to zelo dobri potezi. Pri

prikazu izdelkov učencev je potrebno omeniti še pristop učiteljice Katje, ki je med predstavitvijo med vse poslušalce razdelila drobne izdelke, ki so jih naredili tekoče leto pri njenem izbirnem predmetu. Vendar se v pogovorih z učenci nihče tega ni spomnil in omenil, tako da je njena poteza očitno učence navdušila v manjši meri. O uspešnosti pa bolj natančno ne moremo soditi, saj nimamo podatkov, koliko učencev se je na podlagi predstavitve in te poteze odločilo za izbirni predmet.

### ***5.2.2 Vsebina predstavitve (poudarjanje koristi posameznega predmeta, poudarjanje učenčevih obveznosti pri posameznem predmetu, poudarjanje razlik do drugih izbirnih predmetov, morebitne predstavljene slabe strani drugih izbirnih predmetov)***

Učitelji so v svojih predstavitev učencem predstavili predvsem vsebine, večina ob tem tudi cilje. Večina učiteljev je največ časa namenila predstavljanju in poudarjanju koristi izbirnega predmeta. Pri tem so se pretežno osredotočali na prikazovanje vsakdanjih situacij, v katerih jim bodo lahko znanja, pridobljena ob obiskovanju izbirnega predmeta, koristila. Ob tem so očitno postavili v ospredje pričakovanje, da bodo učenci izbirali izbirne predmete na razumski ravni, po principu preračunljivosti, o katerem podrobneje pišemo v analizi intervjujev. Glede na Aristotlove dejavnike prepričevanja gre za uporabo logosa. Žirovnikova (2006) meni, da je pomembno, da udeležencem prezentacije že v uvodu omenimo koristi, ki jih bodo imeli od storitve, torej od obiskovanja izbirnega predmeta. Podobno delijo oblikovane pozive odjemalcem avtorji, ki jih povzema Trnavčevičeva (2008). Pravi, da razumski pozivi upoštevajo odjemalčevo željo po koristnosti storitve v smislu kakovosti, ekonomičnosti, uporabnosti itd. Poleg razumskih pozivov obstajajo še moralni, ki so usmerjeni bolj na občutke pravičnosti, ter čustveni, ki poskušajo vzbuditi emocije in preko njih motivirati k nakupni odločitvi.

Zelo malo pozornosti so učitelji v analizi namenjali obveznosti učencev in načinu ocenjevanja. O tem so govorili le učiteljici Kaja in Klavdija ter učitelj Klemen v obeh predstavitev. Vsi omenjeni so poudarjali, da pri njihovih izbirnih predmetih ne bo veliko klasičnega učenja iz knjig in učbenikov, pač pa bo v ospredju ocenjevanje izdelkov oziroma seminarских nalog. Učitelj Klemen je šel še korak dlje in učencem zatrdil, da imajo pri njegovem izbirnem predmetu praviloma zelo visoke ocene. S tem je vplival tudi na čustva učencev, kar pomeni, da je uporabil patos, kot imenuje ta prepričevalni dejavnik Aristotel. Glede na to, da veliko patosa v predstavitev ni bilo zaznati, odzivi učencev v intervjuju pa so bili zelo pozitivni, prav to področje ponuja več neizkoriščenih možnosti pri promociji.

Le učiteljica Klavdija je v predstavitvi poudarila prednosti pred enim od podobnih izbirnih predmetov. Ostali učitelji drugih izbirnih predmetov niso omenjali. Nihče se tudi ni poslužil prikazovanja slabih strani izbire drugih izbirnih predmetov. To samo potrjuje mnenja učiteljev, ki so v intervjuju zagotavljali, da se teh prijemov ne poslužujejo. Torej gre vsaj pri skupni predstavitvi za pošten in čist boj.



### **5.2.3 Učiteljeva (učenčeva) izvedba (govor, možnost vprašanj učencev in morebitne posebnosti)**

Vsi učitelji so na predstavitvi govorili dovolj glasno in jasno, kar je glede na stalno prakso pričakovano in razumljivo. Več težav je bilo z učenci, ki so pomagali pri predstavitev. Posebno učenki, ki sta samostojno opravili predstavitev za učiteljico Katjo, sta imeli tremo, zato njuna predstavitev ni bila dovolj jasna in tekoča.

Zanimivo, da sta le učiteljici Karmen in Kaja na koncu predstavitve poslušalce povabili k postavljanju vprašanj. Glede na to, da so učitelji v intervjuju izrazili, da učencem izbirne predmete predstavijo tudi v razredu, to verjetno pomeni, da so menili, da dodatna vprašanja niso potrebna oziroma da imajo učenci informacij že dovolj.

Ob koncu analize predstavitev je potrebno omeniti še nekatere posebnosti. Učiteljica Karmen je predstavitev izvedla zelo na kratko, brez pomagal. Prav kratke predstavitve so učenci zelo pohvalili v intervjujih. Njene predstavitve se je tako spomnil učenec Boris: *»Jaz sem si zapomnil, da se je učiteljici Karmen mudilo in je potem na kratko povedala.«* Seifert (1996) pravi, da je pred prezentacijo potreben razmislek, koliko informacij v določenem času lahko poslušalci sprejmejo. Pravi tudi: *»[K]ajti malo je dostikrat več.«* Glede trajanja prezentacije pa povzame, da mora ta trajati tako dolgo, kot je potrebno, in tako kratko, kot je le mogoče.

Učiteljica Kristina je na začetku predstavitve učencem pokazala nekaj fotografij in jih povabila, naj povedo, kaj vidijo na njih. Bila je edina, ki je preko te metode poskušala navezati stik s poslušalci. Seifert (prav tam) med rešitvami, ki obdržijo pozornost in koncentracijo poslušalcev, omenja tudi postavljanje vprašanj in uporabo različnih vizualnih pripomočkov. Učiteljica Kristina je združila ravno ti dve rešitvi.

Učitelji Kristina, Karmen, Klavdija in Klemen so posebej poudarili, da se bo del pouka izvajal v tečajni obliki izven šole. Tudi vpliv tega faktorja so učenci omenjali v intervjuju, saj je Dunja povedala: *»Pa tudi nekateri predmeti niso samo tako `šolski`, da bi se v šoli izvajali.«* In tudi Aleš: *»[D]a bomo šli kdaj tudi ven kaj počet.«* Pri tem je bil najbolj konkreten učitelj Klemen, ki je že natančno podal lokacijo (na njegovem domu), učiteljici Karmen in Kristina pa sta učence seznanili, da bodo o tem, kaj konkretno si bodo ogledali, znotraj ponujenih možnosti odločali tudi učenci.

Omeniti velja tudi težave, ki jih je imela med predstavitvijo učiteljica Klara. Med projekcijo na platno se je namreč pokvaril računalnik, zato s projekcijo ni mogla nadaljevati. Devetak (1999) sicer omenja, da mora biti izvajalec pripravljen na tehnične težave, vendar pri tem bolj omenja rezervne tehnične pripomočke (žarnica za grafoskop). Učiteljica, ki je skrbela za upravljanje z računalnikom, je sicer poskušala s ponovnim zagonom, kar je povzročilo negodovanje med učenci, saj je med poskusom poteklo precej časa. Menim, da je ta okvara v veliki meri pokvarila predstavitev učiteljice Klare in izničila njen trud.

Če pogledamo predstavitev posameznih učiteljev še skozi prizmo marketinškega spleta 7 x P, ki je bil predstavljen v teoretičnem uvodu, ugotovimo, da se učitelji večinoma osredotočajo na izobraževalno storitev (Product) ter na izvajanje izobraževalnih storitev (Processing). To se kaže predvsem v predstavljanju ciljev in vsebin posameznih izbirnih predmetov ter preko poudarjanja koristi izbire posameznega izbirnega predmeta. Manj učiteljev se je dotaknilo kraja in prostora izvajanja izobraževalne storitve (Place), ljudi (People) in fizičnih dokazov za izobraževalne storitve (Physical evidence). Kraj in prostor izvajanja izbirnih predmetov je večinoma šola, nekaj učiteljev je pripravilo in predstavilo tak program, ki se izvaja tudi izven šole v tečajni obliki.

Ljudje se v sklopu marketinškega spleta delijo na izvajalce in odjemalce. Učitelji kot izvajalci izbirnih predmetov in njihovih predstavitev so dobro poskrbeli za svojo urejenost, videz in motivacijo. Manj pozornosti so posvečali poslušalcem, vsaj navezovanju stikov z njimi. Večina učiteljev ni poskušala vzpostaviti komunikacije, le učiteljica Kristina je z začetnimi vprašanji o fotografijah to poskušala storiti. Nekaj učiteljev je navezalo stike tudi z možnostjo postavljanja vprašanj, vendar je le učiteljici Kaji to dejansko uspelo.

Fizični dokazi pri izvajanju izbirnih predmetov so zaključne ocene na koncu šolskega leta. Te se vpišejo v spričevalo. Večina učiteljev niti procesa niti načina ocenjevanja ni omenila. Največ pozornosti ocenam je namenil učitelj Klemen, za katerega lahko rečemo, da je edini resno poskusil izkoristiti to v svoj prid.

Promocija (Promotion) je del marketinškega spleta, ki zajema več načinov komunikacije ponudnikov z odjemalci. Pri skupni predstavitvi je šlo prav za enega od načinov, da učitelji predstavijo svojo ponudbo izbirnih predmetov učencev. Najmanj so se učitelji posvetili ceni (Price). To je razumljivo, saj cena ni povezana z večino ponujenih izbirnih predmetov. Učiteljica Klavdija, ki ima v ponudbi tudi plačljive vsebine, je učence opozorila na to, ostali, ki so ponujali izvedbo določenih vsebin izven šolskih prostorov, dodatnega financiranja niso omenili.

Glede na vse zgoraj podane ugotovitve lahko sklepamo, da je največ domišljije pri predstavitvi pokazal učitelj Klemen, ki je upošteval največ spremenljivk marketinškega spleta 7 x P. V njegovi predstavitvi je bilo opaziti naslednje sestavine spleta:

- izobraževalna storitev (Product),
- kraj in prostor izvajanja izobraževalnih storitev (Place),
- promocija oziroma tržno komuniciranje (Promotion),
- ljudi (People),
- izvajanje izobraževalnih storitev (Processing) in
- fizični dokazi za izobraževalne storitve (Physical evidence).

Dotaknil se ni le cene (Price). Glede na to, da je predstavil tudi obisk njegovega doma in izvajanja dela programa tam, bi verjetno moral omeniti tudi stroške, ki bodo nastali s prevozom.

### **5.3 Analiza in interpretacija podatkov, zbranih z analizo dokumenta – publikacije s predstavitvami izbirnih predmetov**

Po skupni predstavitvi izbirnih predmetov je vsak učenec prejel posebno publikacijo, v kateri je bilo najprej nekaj splošnih informacij o izbirnih predmetih (poglavja so imela naslove *Kaj so? Kdaj in koliko jih učenec izbira? Trajanje izbirnih predmetov* ter *Oblikovanje skupin*). Nato so bili predstavljeni ponujeni izbirni predmeti. Vsebino posameznih predstavitev so učitelji oblikovali sami, šolska svetovalna služba, ki je publikacijo pripravila, je dala le osnovna navodila o dolžini. V nadaljevanju si bomo natančneje pogledali, kako so učitelji formulirali svoje predstavitve.

Publikacijo, ki so jo prejeli učenci, lahko uvrstimo med pisna gradiva. Ta so sestavina marketinškega komunikacijskega spleta. Glavni razlog je ta, da imajo pisna gradiva širok spekter uporabe v izobraževanju. Poleg pisnih gradiv marketinško komunikacijski splet sestavljajo še promocijski dogodki, odnosi z javnostmi, osebna prodaja, oglaševanje in direktni marketing (Trnavčević 2008). Nadalje pisna gradiva deli na tista, ki so v večji meri namenjena potencialnim odjemalcem (npr. predstavitev izobraževalnih programov) ter na gradiva, ki v večji meri naslavljajo obstoječe odjemalce ter širšo javnost (npr. šolske publikacije, zborniki in kronike). Publikacijo s predstavljenimi izbirnimi predmeti lahko prištevamo med gradiva, ki so v večji meri namenjena potencialnim odjemalcem. Poleg njih je publikacija namenjena tudi staršem.

Pri analizi publikacije sem si za potrebe tega magistrskega dela pomagal z nekaterimi kriteriji, ki so jih oblikovali avtorji študije o pisnih gradivih šol (prav tam).

Glede na to, da publikacija združuje predstavitve vseh ponujenih izbirnih predmetov, se nisem mogel posebej posvetiti oblikovnim kriterijem, saj so bili posamezni elementi poenoteni s strani pripravljavca (svetovalne službe). Tudi z vidika raziskovalnih ciljev in vprašanj sem se bolj natančno posvetil le vsebini posameznih pisnih predstavitev.

Pri analizi sem se osredotočil na naslednja področja:

- poudarjanje prednosti izbirnih predmetov;
- poudarjanje učenčevih obveznosti pri posameznem predmetu;
- poudarjanje razlik do drugih izbirnih predmetov;
- prisotnost posebnih promocijskih sporočil v smislu poudarjanja koristi, ki jih bo imel učenec, če se bo za posamezni izbirni predmet odločil.

Poleg seznanjanja učencev s ponudbo ima publikacija predvsem nalogo, da učence prepriča o prednostih, ki jih bodo imeli, če predstavljeni predmet izberejo. Učitelji so se povečini osredotočali na predstavitveno vlogo, saj so navajali cilje in vsebine predmetov. Le redko je bilo možno opaziti dele predstavitev, kjer učitelji poudarjajo prednosti posameznih izbirnih predmetov. Učiteljica Klavdija pri dveh od svojih ponujenih izbirnih predmetov poudari prednosti. Pravi, da bodo učenci z izbranim predmetom razvijali samozavest in sposobnost navezovanja stikov ter druženja z vrstniki. Nadalje pri istem predmetu poudari, da bodo učenci imeli možnost, da se naučijo elementov, ki jih bodo lahko koristno uporabili ob zaključku šolskega leta. Pri svojem drugem ponujenem predmetu s področja računalništva predstavlja življenjske situacije, v katerih smo dandanes odvisni od uporabe računalnika. Na ta način poskuša poudariti pomen vključitve učencev v konkretni izbirni predmet. Učiteljica Klara pri predstavitvi poudarja pomen znanja tujih jezikov. Tudi ona navaja življenjske situacije, kjer je znanje tujega jezika pomembno in potrebno. Preko teh situacij tudi ona poudarja pomen po vključitvi. Tudi učiteljica Karla ima enak pristop, tudi ona navaja konkretne življenjske situacije, kjer učencem pridejo prav vsebine iz konkretnega izbirnega predmeta. Učiteljica Kristina pa povezuje vsebine njenega izbirnega predmeta s humanistično in narodno zavedno vlogo. Pravi, da daje izbirni predmet učencem široko kulturno izobrazbo ter jim odpira vrata v svetovno in slovensko umetnost. Zaključi takole: »Preko seznanjanja z umetnostjo domačega kraja si učenci oblikujejo narodno zavest in samospoštovanje.« Učiteljica Ksenija zapiše, da njen izbirni predmet omogoča razvoj ustvarjalnosti, saj učenec na svojevtrsten način zavestno interpretira svoja doživetja, misli in čustva.

Poudarjanje učenčevih obveznosti analiziram predvsem v kontekstu ocenjevanja. Zanimalo me je, če učitelji poudarjajo posebnosti, ki se tičejo pridobivanja ocen, podobno kot je bilo to izraženo na skupni predstavitvi izbirnih predmetov. Analiza je pokazala, da nihče od učiteljev niti z besedo ni omenil pridobivanja ocen. Glede na to, da je predvsem učitelj Klemen na predstavitvi učencem precej poudarjal drugačen, lažji način ocenjevanja in dejstvo, da imajo učenci zelo visoke ocene, je to kar nekoliko presenetljivo. Na predstavitvi je le učiteljica Klavdija poudarila razlike njenega ponujenega predmeta z enim od drugih podobnih predmetov. V publikaciji na podobno poudarjanje razlik ne naletimo.

Na koncu me je zanimalo, če pisne predstavitve vključujejo kakšna pomembna promocijska sporočila. Večina predstavitev je zelo jedrnatih in suhoparnih, kar priča o neizkoriščenosti tega medija pri predstavljanju izbirnih predmetov. Učiteljica Klavdija v svojem zapisu večkrat omenja zdravje, kar lahko povežemo z dejstvom, da je prav zdravje na najvišjih mestih v raziskavah o vrednotah ljudi. Pri enem od drugih predstavljenih predmetov izpostavlja vrednoto znanja, saj po njenem mnenju brez znanja »v informacijski družbi ne moremo več spodobno živeti«. Znanje poudarja tudi učiteljica Klara. Znanje poveže z iskanjem zaposlitve: »Znanje drugega tujega jezika pa je tudi pričakovano in iskano na številnih delovnih mestih.« Tuji jezik opisuje kot »speven in milozvočen«, kar je gotovo vplivanje na učence preko čustvene komponente. Učiteljica Klara posebej omenja vsebine, ki so blizu učencem:

križanke, vaje na računalniku, popevke in igre (tombola). Učitelj Klemen v predstavitvi izbirnega predmeta učence nagovarja takole: »Predmet je zasnovan modularno, to pomeni, da se bodo učitelj in učenci skupaj odločili za poglobljeno obravnavanje največ enega izmed naslednjih modulov.« Ponuja torej še dodatno izbiro znotraj izbranega izbirnega predmeta. Učiteljica Karla v predstavitvi piše, da vsebine njenega izbirnega predmeta učencem pomagajo tudi pri ostalih šolskih predmetih, posebej pri ustnem spraševanju in ostalih oblikah ocenjevanja. Učiteljica Ksenija stavi na poudarjanje estetskih in čustvenih doživetij, saj piše: »Predmet [...] je pot, ki otroku omogoča sproščeno in ustvarjalno delo v prijetni atmosferi domišljjskega in estetskega sveta.«

Glede na relativno malo uporabljenih posebnih promocijskih sporočil, lahko sklenem, da učitelji niso dobro izkoristili možnosti promocije. Eden izmed kriterijev dobrih pisnih gradiv zajema prilagojenost promocijskih sporočil ciljni skupini, drugi pa poudarjanje koristi za določene ciljne skupine (Trnavčević 2008). Glede na to, da so bili glavna ciljna skupina učenci šestega, sedmega in osmega razreda, je posebnih sporočil, ki bi nagovarjali prav to skupino otrok in mladostnikov, bistveno premalo, da bi glede na predstavljeni kriterij gradivo ocenili kot dobro. Glede na kriterij poudarjanja koristi za ciljne skupine lahko gradivo ocenim nekoliko bolje, vendar je veliko koristi predstavljenih zelo splošno, premalo pa je koristi, ki zares nagovarjajo ciljno skupino učencev.

Kot je bilo pojasnjeno že v analizi intervjujev, so učenci zelo različno govorili o pomenu publikacije. Nekaterim pri odločitvah ni pomagala, drugi so jo doma prebrali, pokazali tudi staršem in si z njo pomagali pri odločitvi. Učitelji so uporabili zelo malo dobrih promocijskih sporočil, s katerimi bi poskušali še dodatno vplivati na odločitve učencev. Očitno učitelji v publikaciji ne prepoznajo elementa, ki bi ga vključili v boljšo promocijo svojega izbirnega predmeta. Zgibanka je torej v senci skupne prezentacije in predstavitve izbirnih predmetov pri rednih urah pouka.

Ob koncu se moram dotakniti še celostnega vtisa publikacije. Trnavčevićeva (prav tam) uporablja naslednje kriterije za vrednotenje celostnega vtisa:

- publikacija pritegne pozornost,
- publikacija je prepričljiva,
- publikacija služi svojemu namenu,
- publikacija je stilno usklajena in
- publikacija je inovativna.

Pri analizi je potrebno ločiti cilje pripravljavca publikacije – šolske svetovalne službe – od ciljev učiteljev, ki so pisali vsebino. Cilj pripravljavca in oblikovalca je le predstavitev izbirnih predmetov in postopka izbire, torej ne gre za nikakršne promocijske namene, s katerimi bi želel vplivati na odločitve učencev. Učitelji pa imajo seveda tudi promocijske namene, saj želijo, da bi se čim več otrok odločilo za njihov izbirni predmet.

Žirovnikova (2006) deli pisna sporočila na sporočila, ki obveščajo, in sporočila, ki prepričujejo. Publikacija kot celota gotovo spada med pisna sporočila, ki obveščajo, znotraj pa posamezna sporočila (predstavitve posameznih izbirnih predmetov) spadajo med tista, ki prepričujejo.

Razumljivo je torej, da je publikacija po oblikovni plati precej neinovativna. Pomembno vlogo igra dejstvo, da publikacijo dobijo vsi učenci šestega, sedmega in osmega razreda, saj je na njej tudi obrazec, na katerem sporočijo svojo izbiro. Publikacija torej nima potrebe, da bi s svojo zanimivostjo pritegnila potencialne bralce. Zato je razumeti, da je po obliki precej standardna, dimenzije A4 in speta s spenjačem. S svojo obliko gotovo ne pritegne posebne pozornosti. Vsebuje sicer nekaj slikovnega gradiva, ki pa je bolj v funkciji zapolnitve praznega prostora. Prepričljivost publikacije je odvisna predvsem od vsebine, kar sem omenil že zgoraj. Glede na to, da vsebuje precej *tehničnih* informacij o postopku izbiranja in o posameznih izbirnih predmetih, lahko sklenem, da je dovolj prepričljiva. To so na intervjuju potrdili tudi starši, ki so povedali, da so dovolj dobro obveščeni o ponujenih izbirnih predmetih.

Tudi glede na tretji kriterij za ocenjevanje celostnega vtisa (publikacija služi svojemu namenu) lahko z vidika pripravljavca ocenim publikacijo kot ustrezno. Manj ustrezna je z zornega kota učiteljev, katerih namen bi moral biti gotovo bolj povezan s promocijo kot pa samo s predstavitvijo.

Stilno usklajenost publikacije lahko preko analize pisave, njene velikosti in uporabe malih ter velikih črk ocenim kot ustrezno. Imena vseh izbirnih predmetov so zapisana z velikimi črkami in podčrtana, pri vsakem imenu je navedeno tudi, komu je izbirni predmet namenjen. Vse ostalo besedilo je zapisano pretežno z malimi črkami. Neusklajen je le zapis vsebin, ki so pri nekaterih izbirnih predmetih zapisane v alinejah in z velikimi črkami, pri drugih pa v besedilu z malimi črkami.

Publikacijo zaradi zgoraj navedenih razlogov gotovo ne moremo šteti med inovativne. Zagotovo bi bilo drugače, če bi vsak učitelj sam izdelal publikacijo, s katero bi poskušal predstaviti in promovirati svoj ponujeni izbirni predmet.

## 6 SKLEP

Življenje na začetku tretjega tisočletja v veliki meri spremljajo in določajo marketinški procesi, ki so se oblikovali na temelju kapitalizma in neoliberalne ideologije. Ta postavlja v ospredje trg ter z njim povezano ponudbo in povpraševanje. Sprva je bil marketinškim procesom podvržen le gospodarski sektor, na trgu so bili predvsem izdelki. Kasneje se je isti vzorec pojavil tudi pri storitvah. V začetni fazi so ponudniki marketinške procese uporabljali zgolj za predstavitev svoje ponudbe, kasneje pa se je težišče premaknilo predvsem na kreiranje in zadovoljevanje potrošnikovih potreb.

Področje marketinga je deležno veliko raziskav. Avtorji po eni stani prikazujejo marketinško ureditev kot edino možno, po drugi strani pa so mnogi avtorji kritični do nje. V moderni družbi so osnova marketinških sporočil postali različni socialni stereotipi, ki jih pripisujemo potrošniku določenega izdelka ali storitve. Sporočila marketinških podjetij ne gredo več toliko v smer neposrednega zadovoljstva ob zadovoljevanju potreb, ampak bolj v smer poudarjanja določenega imidža, ki ga potrošniku z nakupom pripišemo. Tako so izdelki in storitve postali neke vrste simboli življenjskih in potrošniških stilov. Posameznik si z izbiro določenega potrošniškega stila priskrbi tudi imidž določene socialne skupine, ki ji ta imidž pripada (Ule 1996).

Pregled literature o razmahu marketinga me je pripeljal do širitve marketinških elementov tudi na področje storitev, konkretnije tudi na področje izobraževalnih dejavnosti. Gre za področje, ki je bilo v Sloveniji dolgo zelo centralizirano, pod močnim vplivom države. Z osamosvojitvijo so se na vseh področjih pojavile težnje po spremembi zakonodaje do te mere, da bi bila bolj po vzoru zahodnoevropskih demokratičnih držav. Tako je prišlo do nekaterih decentralizacijskih in deregulacijskih procesov, ki so na področju izobraževanja omogočili izbirnost. Ta ima za posledico oblikovanje ponudbe, njeno promocijo in v končni fazi tudi izbiro uporabnikov. Tako so se izobraževalne organizacije vsaj v nekaterih segmentih znašle na trgu. Večina raziskovalcev sicer še vedno meni, da izobraževalne organizacije niso na odprtem trgu, saj so še vedno pod velikim vplivom države, ki trg regulira. Govorimo torej o »kvazi-trgih« (Bartlett idr. 1994; Trnavčević 2001 in 2008; Trnavčević idr. 2007b; Koren 2006). Med izobraževalnimi organizacijami so glede postavljenosti na trg velike razlike. Posebej je vidna razlika med osnovno in srednjo šolo. Osnovne šole, ki so v ospredju te naloge, imajo po raziskavi (Trnavčević idr. 2007b) tudi najslabše razvito marketinško kulturo. To je po eni strani razumljivo predvsem za podeželske šole, ki zaradi šolskih okolišev ne potrebujejo posebne promocije za vpis, zato so tudi bistveno manj izpostavljene tržnim zakonitostim. Dejstvo, da na ravni šole kot organizacije marketinška kultura ni dobro razvita, posledično pomeni, da tudi na ravni posameznih zaposlenih v šoli ni razvita. Še več, raziskave kažejo, da zaposleni kažejo celo odpor proti vpeljevanju marketinških procesov v šole in jih zato tudi težko sprejemajo. Resnica pa je, kot piše Zupanc Gromova (1997), *»da javne službe – neprofitno usmerjene organizacije – svojega poslanstva, ki se kaže v zadovoljevanju potreb*

*ljudi in razvijanju družbenega blagostanja, ne morejo izpolniti brez marketinške filozofije. Šola mora zadovoljiti potrebe, želje in pričakovanja, če ne vseh, pa svojih najpomembnejših javnosti».*

To se kaže kot resnično tudi na ožjem področju te naloge – na področju ponudbe in izbire izbirnih predmetov v tretjem triletju osnovne šole. Sprememba zakonodaje v letu 1996 je učencem v tretjem triletju omogočila, da si del svojih obveznosti izberejo. Tako morajo osnovne šole ponuditi izbirne predmete iz nabora potrjenih izbirnih predmetov, učenci pa se odločijo, katere bodo obiskovali. Ob vpeljavi to ni bila novost samo za učence, ampak tudi za učitelje, ki so bili postavljeni v vlogo ponudnika storitve. Posebej za učitelje z daljšim delovnim stažem v sistemu prejšnje zakonodaje je to predstavljalo veliko spremembo. Glede na to, da s področja ponujanja in izbiranja izbirnih predmetov ni bilo izvedenih veliko raziskav, sem prav to postavil v središče te naloge. Preko ciljev raziskave sem prišel do naslednjih štirih raziskovalnih vprašanj:

1. Kakšen pomen pripisujejo izbirnosti in izbirnim predmetom učenci, njihovi starši in učitelji?
2. Kako učitelji promovirajo izbirne predmete?
3. Kakšen pomen ima predstavitev izbirnih predmetov za učence in njihovo odločanje o vpisu?
4. Kakšna je vloga staršev pri odločitvi učenca za določen izbirni predmet?

Pri zasnovi raziskave sem se odločil za študijo primera na podeželski osnovni šoli, kjer tudi sicer poučujem. Preko triangulacije po metodah pridobivanja podatkov sem prišel do odgovorov na raziskovalna vprašanja. V nadaljevanju predstavljam pomembne ugotovitve po posameznih raziskovalnih vprašanjih.

Do odgovora na prvo raziskovalno vprašanje sem prišel po analizi intervjujev, v katerih sem učence, starše in učitelje spraševal o njihovih mnenjih o izbirnosti nasploh ter o izbirnih predmetih. Učenci izbirnost pojmujejo kot nekaj pozitivnega. Povezujejo jo s svobodo, da lahko sami odločajo o večini zadev. Starši in učitelji so k temu dodali, da lahko prevelika ponudba oteži izbiro, kar lahko privede do frustracije. Salecova (2010b) govori prav o tem in pravi, da gre danes že za tiranijo svobode, ker se moramo odločati o stvareh, o katerih se nam včasih ni bilo treba. Starši in učitelji vidijo rešitev v (samo)omejevanju izbire – vsak posameznik oziroma nekdo drug namesto njega si lahko izbiro z določenimi kriteriji omeji, na ta način zoži ponudbo in se lažje odloči. Učitelji omenijo še povezavo med izbiro in odgovornostjo. Menijo, da z določeno izbiro sprejmemo tudi odgovornost za svojo odločitev. Odgovore o izbirnosti sem na podlagi procesa kodiranja odgovorov združil v kategorijo, poimenovano *Izbira kot svoboda in frustracija*.

Možnost izbiranja določenega števila šolskih predmetov učenci pojmujejo zelo pozitivno. Kot glavne razloge navajajo možnost, da lahko izberejo tiste predmete, ki jih zanimajo in za katere so bolj nadarjeni, ter se izognejo predmetom, ki jih ne marajo. Nadalje, da lahko izberejo tisti



izbirni predmet, ki ga poučuje priljubljeni učitelj, da izberejo tak predmet, ki se delno izvaja tudi izven šolskih prostorov, da izberejo tiste predmete, ki so jih izbrali tudi prijatelji ter se posledično družijo tudi pri teh predmetih, da izberejo tiste predmete, kjer bodo pridobili več predznanja za srednjo šolo in tiste, kjer bodo lažje prišli do boljše ocene. Navajajo torej razloge, ki temeljijo na principu ugodja ter razloge, ki temeljijo na principu preračunljivosti. Slednje velja predvsem za pomen predznanja za srednjo šolo ter lažje pridobivanje boljših ocen. Vse ostalo, kar so navedli, je povezano s principom ugodja. Ugodje, ki ga doživljajo pri izbirnih predmetih, ki so si jih sami izbrali, je povezano z zmanjšanjem njihove obremenjenosti v šoli, kar je bil tudi eden od ciljev kurikularne preнове. Starši so v svojih odgovorih izražali podobna stališča o izbirnih predmetih. Zdi se jim prijetna in koristna popestritev, predvsem to velja z vidika povečanja motivacije učencev.

Učitelji na izbirne predmete gledajo veliko bolj negativno. Delijo mnenje, da se je zaradi izbirnih predmetov podaljšal čas, ki ga učenci preživijo v šoli, saj je oblikovanje dnevnega urnika bistveno težje. Poleg tega vidijo negativen vpliv izbirnih predmetov v tem, da so učne skupine pri izbirnih predmetih sestavljene iz učencev različnih oddelkov in razredov, kar po njihovem mnenju ruši skupinsko povezanost posameznih oddelkov in s tem negativno vpliva na počutje učencev ter njihov občutek pripadnosti in varnosti. Učitelji menijo, da izbirni predmeti niso zmanjšali, temveč še povečali obremenitev učencev, saj se morajo ti zdaj pripravljati na več različnih predmetov, kajti ob koncu leta so vsi ocenjeni. Pomemben negativni dejavnik predstavlja ugotovitev, da manjše osnovne šole ponudijo manj izbirnih predmetov kot večje, saj je na ta način vprašljivo načelo enakih možnosti. Kot trdijo učitelji, prihaja do razkoraka pri vrednotenju izbirnih predmetov. Na načelni ravni so vsi med seboj enakovredni, v praksi pa se, kot trdijo, kažejo velike razlike med izbirnimi predmeti s področja tujih jezikov in ostalimi. Pri pouku tujega jezika je veliko večja zahtevnost kot pri drugih predmetih, ocenjevanje zajema tudi pisno ocenjevanje oziroma pisanje testov, česar pri drugih predmetih ni. Zadnji negativni vidik pa je povezan s tem, da učitelji doživljajo ponujanje izbirnih predmetov kot *prodajanje samih sebe*. To je v veliki meri povezano z odpori do marketinških elementov, o katerih sem pisal v prvem delu zaključka. Pozitivno vrednotijo le delo v manjših skupinah. Po preučitvi vseh mnenj se je po procesu kodiranja glede vprašanja vrednotenja izbirnih predmetov oblikovala kategorija, ki sem jo poimenoval *Zadovoljstvo tukaj in zdaj nasproti organizacijski urejenosti*.

Drugo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na učitelje, na njihovo promocijo izbirnih predmetov. Glede na to, da so izrazili številna negativna mnenja o izbirnih predmetih, je tudi njihova promocija daleč od priporočil marketinške teorije. Promocija je vezana pretežno na uveljavljene načine na šoli. Združuje skupno predstavitev izbirnih predmetov za vse učence ter publikacijo, v kateri so vsi predmeti predstavljeni. Poleg tega se učitelji, kot so povedali, poslužujejo tudi predstavitev med poukom rednih predmetov ter posameznih individualnih pogovorov z učenci, ki želijo dodatne informacije. Predmeta proučevanja sta bila skupna predstavitev in publikacija.

Med učitelji so glede števila izbirnih predmetov, ki jih lahko s svojo izobrazbo ponudijo, precejšnje razlike. Nekaj izbirnih predmetov lahko ponudijo vsi, saj je v Pravilniku o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (Ur. l. RS 109/2011) kot pogoj navedeno le, da mora biti učitelj izobražen in usposobljen za poučevanje v osnovni šoli. Drugi predmeti zajemajo ožja strokovna področja, zato jih lahko poučujejo le posamezni učitelji z ustrežno izobrazbo.

Učitelji večinoma ponujajo izbirne predmete zato, ker nimajo dovolj ur delovne uspešnosti. S tem, ko poskušajo pridobiti dovolj učencev za ponujeni izbirni predmet, poskrbijo za to, da se kvota tedenskih ur izpolni. Za večino učiteljev tedensko delovno obveznost predstavlja 22 pedagoških ur. Ponujanje izbirnih predmetov doživljajo kot *»boj za preživetje«*.

Skupna predstavitev izbirnih predmetov po mnenju učiteljev ni potrebna za učence sedmega in osmega razreda, koristna pa je za učence šestega razreda, ker so prvič vključeni v sistem izbiranja in določene informacije potrebujejo. Bolj se zavzemajo za to, da bi bila predstavitev v manjšem krogu, kjer bi učenci šestega razreda lahko učitelje tudi kaj vprašali, vsak učitelj pa bi imel dovolj časa, da natančno predstavi svoj izbirni predmet. Z vidika enakih možnosti predlagajo, da bi večji poudarek dali publikaciji, saj preko nje lahko vsi učitelji enakovredno predstavijo predmete.

Pri analizi skupne predstavitve izbirnih predmetov so se pokazale med učitelji velike razlike glede na uporabljeno vizualizacijsko in drugo gradivo, glede na vsebino predstavitve ter glede na učiteljevo izvedbo same predstavitve. Večina učiteljev se je poslužila računalniškega programa Power Point. Učenci so zelo pozitivno sprejeli sodelovanje učencev na predstavitev. Nekateri učitelji so si pomagali prav na tak način in del predstavitve zaupali učencem, ki so tekoče šolsko leto obiskovali določen izbirni predmet. Med izvedbami je učence najbolj navdušila predstavitev učitelja Klemna, saj so hvalili poskus, ki ga je eden od učencev izvedel na predstavitvi, poleg tega pa je bila velikega navdušenja deležna zelo dobra računalniška prezentacija na platnu. Učitelji so se v predstavitev osredotočili pretežno na cilje in vsebine predmetov. Manj so se posvečali načinom ocenjevanja, vendar je ravno to v veliki meri vplivalo na izbiro učencev. Na tem področju zaznavam neizkoriščene možnosti. Te so se pokazale tudi pri navezovanju stika z učenci. Učitelji se skoraj niso posvečali dvosmerni komunikaciji z učenci, bodisi preko postavljanja vprašanj bodisi preko povabil, da naj učenci kaj vprašajo. Učitelji so bili med seboj kolegialni in se niso posluževali zmanjševanja vrednosti drugim izbirnim predmetom, osredotočeni so bili le na svoje predstavitev. Analiza je še pokazala, da imajo učenci raje kratke in zanimive predstavitev, predstavitev nekaterih učiteljev so bile s tega vidika predolge.

Glede na to, da je prav promocija izbirnih predmetov s strani učiteljev bistvo te naloge ter da je bil v teoretičnem uvodu predstavljen marketinški splet 7 x P, si bomo v nadaljevanju pogledali, v kolikšni meri je bil med predstavitev izbirnih predmetov upoštevan posamezni element.

Izobraževalna storitev (Product): Storitve, ki je osrednja te študije, je izvajanje izbirnih predmetov. Po marketinški teoriji moramo biti pozorni na to, da storitev opravljamo kakovostno in pri tem skrbimo za dobro ime. Učitelji so tisti, ki morajo pri izvajanju pouka izbirnih predmetov zagotavljati tako kakovost, da bodo s tem pridobili dobro ime in imeli posledično dovolj vpisa tudi v naslednjih letih. S tega vidika je manj pomembno, kako učitelj izpelje predstavitev, saj nekatere učence pridobi že posredno preko kakovostnega izvajanja pouka.

Cena (Price): Na ponudbo in izvajanje izbirnih predmetov cena nima velikega vpliva, saj gre povečini za storitve, za katere ni potrebno plačevati. Vendar obstajajo tudi izjeme. Nekateri učitelji ponujajo znotraj izbirnih predmetov vsebine, ki se izvajajo v tečajni obliki zunaj šolske stavbe. Gre predvsem za športne aktivnosti (plavanje, nočno smučanje ...). Te aktivnosti so plačljive, zato je do neke mere lahko prav cena tisti dejavnik, ki vpliva na izbiro. Menim, da so učitelji pri tem upoštevali to dejstvo in ponudili najnižjo možno ceno. Pošteno je tudi, da so učence na predstavitvi z doplačilom seznanili.

Kraj in prostor izvajanja izobraževalnih storitev (Place): Po teoriji kraj in prostor izvajanja vplivata na dobro počutje izvajalcev in odjemalcev. Večina izbirnih predmetov se izvaja v šolskih prostorih v okviru šolskega urnika. Kot je bilo že omenjeno, nekateri učitelji v sklopu izbirnih predmetov ponujajo aktivnosti zunaj šolskih prostorov, ki so večinoma realizirane v strnjeni obliki v popoldanskem času. Učenci so na intervjuju izrazili, da imajo zelo radi, da se nekaj aktivnosti izvede na ta način, izven šolske stavbe. Glede na to, da preživljajo veliko časa v šolski stavbi, je razumljivo, da izpostavijo ta vidik. Glede na njihovo pozitivno vrednotenje tovrstnega izvajanja pouka bi se lahko učitelji temu elementu marketinškega spleta posvetili v večji meri.

Promocija oziroma tržno komuniciranje (Promotion): Promocija izbirnih predmetov s strani učiteljev je glavni vidik te naloge. Iz izjav učiteljev se temu elementu premalo posvečajo. V glavnem se držijo utečenega sistema (skupna predstavitev in predstavitev preko zgibanke), poleg tega pa vsak na svoj način pri pouku poskuša predstaviti izbirne predmete. Zanimivo, da se v času intenzivne uporabe informacijske tehnologije nihče ne poslužuje predstavitve prek spleta. Take rešitve učitelji v intervjujih niti omenili niso, zato je tu glavna neizkoriščena možnost.

Ljudje (People): Učitelji pri ponudbi in izvajanju izbirnih predmetov odigrajo ključno vlogo. Učenci so v veliki meri izpostavili pomen učitelja pri izbiri izbirnih predmetov. Tudi učitelji sami se zavedajo tega dejstva, vendar je vprašanje, v kolikšni meri se lahko tekom izvajanja pouka posvečajo temu. Tu ne mislim tako na strokovno usposobljenost, videz in urejenost, temveč na dober odnos med njimi in učenci.

Izvajanje izobraževalnih storitev (Processing): Izvajanje storitev je osrednji proces na področju storitev. V skladu s teorijo morajo učitelji skrbeti za zadovoljstvo učencev kot

primarnih odjemalcev in staršev kot sekundarnih odjemalcev. Odražati morajo vitalnost, navdušenje, domišljijo in ustvarjalnost. Učitelji morajo biti na vse to pozorni vsak dan pri pouku, saj zadovoljstvo v veliki meri prispeva k odločanju za izbirni predmet, ki ga isti učitelj ponuja. Kljub izraženim negativnim stališčem do izbirnih predmetov pa lahko učitelji prav preko vsakdanjega dela z učenci v največji meri skrbijo za njihovo zadovoljstvo. Ne gre pa prezreti tudi izvajanja ur izbirnih predmetov, saj pri njih učenci in deloma tudi starši pričakujejo več zabave in sproščenega učenja.

Fizični dokazi za izobraževalne storitve (Physical evidence): V osnovni šoli so fizični dokazi predvsem ocene in spričevala. Za namen te naloge se osredotočam na ocene. Tako učenci kot njihovi starši in učitelji so poudarili pomen ocene pri izbiri izbirnega predmeta. Učitelji so oceno postavili kot zelo pomemben faktor odločanja, zato se ga zavedajo. Vprašanje pa je, do kakšne mere ga lahko upoštevajo, saj so vezani na zakonodajo in učne načrte, ki predpisujejo standarde znanja kot osnovo za oblikovanje kriterijev za ocenjevanje.

Drugo orodje za promocijo izbirnih predmetov predstavlja publikacija, ki so jo učenci prejeli po skupni predstavitvi. V njej je bil predstavljen postopek izbire in posamezni izbirni predmeti. Analiza te publikacije je pokazala, da učitelji v zelo majhni meri poskušajo promovirati izbirne predmete, bolj se posvetijo osnovnim tehničnim informacijam. Maloštevilna promocijska sporočila so v senci golega predstavljanja ciljev in vsebin. Nekaj promocijskih sporočil je šlo v smeri poudarjanja vrednot zdravja, znanja ter estetskih in čustvenih doživetij.

Publikacijo je oblikovala šolska svetovalna služba. Pri tem ji glavni motiv ni bila promocija, ampak predstavitev ponudbe. Zaradi tega je razumljivo zelo malo pozornosti namenjeno oblikovnemu delu. Vsebinski del, ki so ga prispevali učitelji, pa v veliki meri znižuje celostni vtis po kriterijih Trnavčevićeve (2008).

Zanimivo je dejstvo, da se v intervjujih nihče ni dotaknil promocije s pomočjo interneta. Glede na to, da je danes življenje učencev in učiteljev v veliki meri povezano z internetom ter da se je veliko marketinških aktivnosti preselilo na spletne strani, je to vredno začudenja. Devetak (2002) celo meni, da se bo z uvajanjem interneta in ostalih novih oblik komuniciranja drastično zmanjšalo oglaševanje v takšnih oblikah kot jih poznamo danes. Tudi Trnavčevićeva (2008) navaja več avtorjev, ki menijo, da ima internet kljub nekaterim slabostim velik potencial pri promociji. Na konkretni šoli, kjer je potekala raziskava, se v manjši meri komuniciranje z javnostmi, predvsem s starši, že izvaja preko interneta, zato bo potrebno v naslednjih letih razmisliti tudi o predstavitvi izbirnih predmetov preko tega medija.

Tretje raziskovalno vprašanje se dotika sprejemanja predstavitve izbirnih predmetov s strani učencev. Ti so v veliki meri, podobno kot učitelji, mnenja, da je skupna predstavitev potrebna le za učence šestega razreda. Ostali učenci lahko pridobijo informacije od starejših kolegov, v

publikaciji ali z razgovori z učitelji. Glede publikacije so bila mnenja bolj deljena, vendar gre prevladujoče mnenje učencev v smeri njene koristnosti z vidika predstavitve cele ponudbe v popoldanskem času. Tako si lahko doma skupaj s starši še enkrat pogledajo vse predstavitve in se odločijo. Poudariti je potrebno tudi vlogo učitelja, ki ponuja določen izbirni predmet. To na učence kar močno vpliva, saj se raje odločajo za tiste predmete, ki jih poučuje učitelj, s katerim so sicer že tudi pri rednih urah navezali dobre odnose. To po eni strani še dodatno znižuje pomen skupinske predstavitve, saj se učenci na podlagi mnenja o učitelju pogosto odločijo za izbirni predmet že pred samim dogodkom. Glede na glavne razloge, na podlagi katerih se učenci odločajo za izbirne predmete, lahko zaključim, da imajo učitelji le malo možnosti, da bi preko skupne predstavitve in publikacije navdušili učence za vključitev v svoj ponujeni izbirni predmet. K temu moramo dodati še negativna mnenja učiteljev do ponujanja izbirnih predmetov in do marketinških procesov ter pomanjkanje znanj z marketinškega področja. Vse to kaže na to, da lahko učitelji le preko zares zanimive predstavitve, ki vsebuje sodelovanje učencev in izvedbo določenih demonstracij, upajo na pozitiven odziv.

V zadnjem raziskovalnem vprašanju sem se dotaknil vloge staršev pri odločanju za izbirne predmete. Starši so zelo pozitivno ocenili seznanjenost z izbirnimi predmeti in postopkom njihove izbire. Pri analizi odgovorov staršev se je pokazalo, da se starši pri izbiri postavijo v tri različne vloge – v vlogo svetovalca, v vlogo izbiralca ali pa v povsem pasivno vlogo. V prvem letu odločanja večina staršev pri izbiri sodeluje z nasveti, pri učencih, ki imajo ambicije po kasnejšem izobraževanju na gimnaziji pa tudi z direktno prisilo za izbiro tujega jezika. V kasnejših dveh letih, še posebej pred izbiro predmetov za deveti razred, starši večinoma le še predlagajo ali pa izbiro v celoti prepustijo učencem. Le nekaj je še takih, ki želijo, da učenci tuji jezik obiskujejo vsa tri leta. V analizi ni bilo zaznati, da bi starši izvajali podoben pritisk na izbiro kakega drugega izbirnega predmeta kot na pouk tujega jezika. Učitelji se v veliki meri zavedajo, da glede izbire tujega jezika obstaja pritisk s strani staršev. Menijo, da celo v večji meri kot to starši priznavajo. Stališče staršev je torej nekje med zabavo in preračunljivostjo. Omeniti je potrebno še vlogo starejših bratov in sester, ki s svojimi izkušnjami z določenimi izbirnimi predmeti tudi vplivajo na mnenja učencev.

Po zaključku prebiranja literature in raziskave lahko na vprašanje iz naslova tega dela odgovorim pritrdilno. Slovar slovenskega knjižnega jezika (2002) pojem akviziter opiše kot »kdor zbira naročnike«. V primeru predstavljanja in promoviranja izbirnih predmetov učitelji delajo prav to, zbirajo naročnike za svoj izbirni predmet. Pojem akviziter ima največkrat negativen prizvok, saj ljudje pomislimo na prodajalce, ki nas obiskujejo in nam poskušajo pri vratih prodati kak izdelek. Glede na negativna mnenja učiteljev o marketinških procesih ter konkretnije o ponujanju izbirnih predmetov (Najboljši primer za to je izjava učiteljice Klavdije: »[S]e mi zdi, da se moramo učitelji dobesedno na nek način prodajati in iskati učence.«), lahko sklenem, da se učitelji res počutijo kot neke vrste akviziterji, ki poskušajo nagovoriti učence o »nakupu« njihove storitve.

## 6.1 Priporočila za prakso

Glede na pregled marketinške teorije in analizo vseh vidikov raziskave lahko izsledke strnem v naslednja priporočila:

- Vodstvo šole naj razmisli o smiselnosti utečenega načina predstavljanja izbirnih predmetov, saj se je pokazalo, da s skupno predstavitvijo niso povsem zadovoljni ne učenci ne učitelji. Razmislek naj gre v smer krajše predstavitve za učence šestega razreda, ob tem pa naj se povabi tudi starejše učence, da se lahko prostovoljno priključijo.
- Učitelji naj se kljub odporom v večji meri seznanijo z marketinško teorijo, na podlagi katere bodo uspešneje izvedli predstavitev izbirnih predmetov. To še posebej velja za pisno predstavitev v skupni publikaciji.
- Učitelji naj pri pripravi ponudbe znotraj obstoječih učnih načrtov izbirnih predmetov v večji meri upoštevajo potrebe učencev. Na ta način bodo pripravili ponudbo, ki jo bodo učenci težko zavrnili.
- Učitelji naj pri svojem promocijskem delu izboljšajo uporabo vizualizacijskih sredstev. Izboljšanje naj gre v smer zanimivejših vsebin in zmanjšanja števila predstavljenih ciljev, saj ti pri sami promociji niso v ospredju zanimanja učencev.
- Učitelji naj pri pripravi ponudbe po možnosti vključujejo več vsebin, ki se v tečajni obliki izvajajo izven šole, saj se je pokazala velika afiniteta učencev do tovrstnega dela.
- Učitelji naj se med poukom rednih predmetov še v večji meri posvetijo vzpostavitvi dobrih odnosov z učenci, saj je odnos učitelj – učenec zelo pomemben faktor pri izbiranju predmetov.
- Vodstvo šole naj za zaposlene organizira izobraževanje o pomenu marketinga v šolah ter o samih marketinških procesih, saj razvoj kaže, da bodo ti v prihodnje še v večji meri prisotni v izobraževanju. Na podlagi novih znanj bo konkretna šola v večji meri lahko oblikovala svojo marketinško kulturo.

## 6.2 Priporočila za nadaljnja raziskovanja

Na podlagi spoznanj, ki sem jih pridobil ob tej raziskavi, bi za nadaljnje raziskave priporočil naslednje vsebine:

- Primerjavo procesa predstavljanja in promocije izbirnih predmetov med večjim številom slovenskih osnovnih šol. Na ta način bi lahko na fenomen predstavljanja in promocije izbirnih predmetov pogledali širše, saj gotovo med posameznimi šolami obstajajo razlike. Raziskave s tega področja bi bile zanimive za same izvajalce predstavljanja in promocije, torej učitelje, saj bi z vpogledom v prakso na drugih šolah lahko izboljšali tudi svojo prakso. Raziskave bi bile zanimive tudi za snovalce šolske zakonodaje, da bi dobili širši vpogled v praktično dogajanje na šolah ob procesu predstavitve in izbire izbirnih predmetov.

- Raziskavo o možnostih spremembe sistema izbirnih predmetov v smislu lažje organizacije pouka. Glede na številna izražena mnenja učiteljev, bi tovrstne raziskave lahko koristile izboljšanju dosedanje prakse in poiskale nove rešitve, ki kljub izvajanju izbirnih predmetov ne bi bistveno posegale v organizacijsko strukturo šolskega vsakdana.
- Raziskavo o možnostih ločitve izbirnih predmetov s področja tujih jezikov in ostalih predmetov. Ideja se pojavlja zaradi dejstva, da so učitelji večkrat izrazili, da ima učenje tujih jezikov v primerjavi z ostalimi izbirnimi predmeti določene specifike in neenakovreden položaj. Glede na dejstvo, da postaja znanje tujih jezikov v današnjem globaliziranem svetu vse pomembnejše, bi bilo verjetno smiselno raziskati možnost, da se loči izbirne predmete s področja poučevanja tujih jezikov od ostalih izbirnih predmetov.
- Raziskavo o prikritem promoviranju izbirnih predmetov s strani učiteljev med urami rednega pouka. Poleg neposrednega in s strani vodstva šole organiziranega načina predstavljanja izbirnih predmetov obstaja še tako imenovano prikrito predstavljanje, ki poteka med poukom rednega predmetnika. Zanimivo bi bilo raziskati, v kolikšni meri se učitelji poslužujejo predstavitev izbirnih predmetov med izvajanjem pouka ter v kolikšni meri poskušajo vplivati na odločitve učencev s svojim odnosom do dela in do učencev.
- Raziskavo o ostalih sodobnejših možnostih promoviranja (spletne strani, družbena omrežja, plakatna mesta, SMS promocija itd). Raziskava je pokazala, da se učitelji zelo malo poslužujejo nekonvencionalnih in množičnih virov promocije. Glede na to, da je bil v zadnjih letih narejen velik marketinški premik v ostalih sferah oglaševanja, se bi bilo treba vprašati, če ni morda za učence, ki danes povečini uporabljajo sodobne medije, utečeni način predstavitve enostavno neprimeren in zastarel.





## LITERATURA

- Alkalaj, M. 2005. *Neoliberalizem in neokonzervativizem. Najmočnejši struji sodobnega sveta*. [Http://www.mladina.si/tednik/200534/clanek/nar--ekonomija-miso\\_alkalaj/](http://www.mladina.si/tednik/200534/clanek/nar--ekonomija-miso_alkalaj/) (20. 7. 2011).
- Ameriško združenje za marketing (AMA). 2007. *Definition of marketing*. [Http://www.marketingpower.com/AboutAMA/Pages/DefinitionofMarketing.aspx](http://www.marketingpower.com/AboutAMA/Pages/DefinitionofMarketing.aspx) (21. 7. 2011).
- Bartlett, W., C. Propper, D Wilson in J. Le Grand. 1994. *Quasi-markets in the welfare state*. Bristol: SAUS.
- Bishop, D. 2008. The small enterprise in the training market. *Education + Training* 50 (8/9): 661–673.
- Brown, D. J. 1991. *Decentralization: the administrator`s guidebook to school district change*. Newbury Park: Corwin.
- Bryman, A. 2004. *Social research methods*. New York: Oxford University.
- Chapman, J. D., W. L. Boyd, R. Lander in D. Reynolds. 1996. *The reconstruction of education*. London: Cassel.
- Chomsky, N. 2005. *Profit pred ljudmi: neoliberalizem in globalna ureditev*. Ljubljana: Sanje.
- Creswell, J. W. 1995. *Research design: qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Čadež, M. in P. Kelava. 2009. Izobraževanje, neoliberalizem in reprodukcija družbenih razmerij. *Sodobna pedagogika* 60 (5): 110–131.
- Devetak, G. 1999. *Temelji trženja in trženjska zasnova podjetja*. Koper: Visoka šola za management.
- Devetak, G. 2001. *Evropski marketing storitev*. Kranj: Moderna organizacija.
- Devetak, G. 2002. *Marketing izobraževalnih storitev*. Kranj: Moderna organizacija.
- Drucker, P. 1990. *Managing the non-profit organization: practises and principles*. New York: Harper-Collins.
- Easterby-Smith, M., R. Thorpe in A. Lowe. 2005. *Raziskovanje v managementu*. Koper: Fakulteta za management.
- Evans, G. I. 1995. *Marketing for schools*. London: Cassel.
- Ferjan, M., I. Svetlik in E. Jereb. 2005. *Management izobraževalnih procesov*. Kranj: Moderna organizacija.
- Fill, C. 2006. *Marketing communications: engagement, strategies and practice*. 4th ed. Harlow: Prentice Hall.
- Flere, S. 2000. *Sociološka metodologija. Temelji družboslovnega raziskovanja*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Foskett, N. 1998. Schools and marketisation. *Educational Management and Administration* 26 (2): 197–210.
- Fraenkel, J. R. in N. E. Wallen. 2006. *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Frigelj, J. 2012. Ni vse črno. *Šolski razgledi* 63 (1): 5.

- Gibbs, P. 2008. Marketers and educationalists – two communities divided by time? *International Journal of Educational Management* 22 (3): 269–278.
- Giroux H. A. in S. Searls Giroux. 2006. Challenging neoliberalism`s new world order: the promise of critical pedagogy. *Cultural Studies – Critical Methodologies* 6 (1): 21–32.
- Glaser, B. G. in A. L. Strauss. 1967. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Glasser, W. 2007. *Nova psihologija osebne svobode: teorija izbire*. Ljubljana: Louisa.
- Goldsmith, R. E. 2004. Current and future trends in marketing and their implications for the discipline. *Journal of Marketing Theory and Practice* 12 (4): 10–17.
- Harvey, D. 2007. *A brief history of neoliberalism*. Oxford: Oxford University.
- Jobber, D. 2007. *Principles and practice of marketing*. 5th ed. London: McGraw-Hill Education.
- Jones, S. 1985. The analysis of depth interviews. V *Applied qualitative research*, ur. Robert Walker, 45–55. Aldershot: Gower.
- Jongbloed, B. 2003. Marketisation in higher education, Clark`s triangle and the essential ingredients of markets. *Higher Education Quarterly* 57 (2): 110–135.
- Karlsen, G. E. 1999. »Decentralized-centralism« governance in education: evidence from Norway and British Columbia, Canada. [Http://www.umanitoba.ca/publications/cjeap/articles/karleson.html](http://www.umanitoba.ca/publications/cjeap/articles/karleson.html) (15. 7. 2010).
- Kenway, J. in D. Epstein. 1996. The marketization of school education: feminist studies and perspectives. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 17 (3): 301–314.
- Kenway, J. in L. Fitzclarence. 1999. Designing generations: hybridising entertainment, advertising and education. *Australian Journal of Education* 43 (6): 300–316.
- Kerrigan, M. 2010. *Kaj imam na izbiro? 26 skrivnosti izbire, ki vam bodo pomagale doseči rezultate na vseh področjih vašega življenja in dela*. Ljubljana: Tuma.
- King, I. 2011. *Kako se odločamo in imamo ves čas prav: kaj je prav in kaj narobe*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kline, M. 1996. Tržno komuniciranje in proces odločanja potrošnikov. V *Psihologija tržnega komuniciranja*, ur. Mirjana Ule, 215–251. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kodelja, Z. 2005. Lavalova kritika neoliberalne doktrine izobraževanja. V *Šola ni podjetje. Neoliberalni napad na javno šolstvo*, ur. Christian Laval, 313 – 336. Ljubljana: Krtina.
- Koren, A. 2006. *Avtonomija in decentralizacija v izobraževanju: študija vidljivosti v slovenskem šolskem sistemu*. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Kotler, P. 2004. *Principles of marketing*. New Jersey: Pearson Education.
- Kramar, H. 2007. *Nekateri dejavniki, ki vplivajo na izbor izbirnih predmetov*. [Http://www.pedagogika-andragogika.com/files/diplome/2007/2007-Kramar-Helena.pdf](http://www.pedagogika-andragogika.com/files/diplome/2007/2007-Kramar-Helena.pdf) (25. 7. 2011).
- Krek, J., ur. 1995. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Laval, C. 2005. *Šola ni podjetje. Neoliberalni napad na javno šolstvo*. Ljubljana: Krtina.

- Logaj, V. 2007. Marketing v šoli. V *Ko država šepeta: marketinška kultura v šoli*, ur. Anita Trnavčević, 81–106. Koper: Fakulteta za management.
- Lubienski, C. 2006. School choice and privatization in education: an alternative analytical framework. *Journal for Critical Education Policy Studies* 4 (1): 1–26.
- McChesney, R. 2005. Uvod. V *Profit pred ljudmi: neoliberalizem in globalna ureditev*, ur. Noam Chomsky, 15–25. Ljubljana: Sanje.
- Merriam, S. B. 1998. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meško Štok, Z. 2009. *Management znanja v sodobnih organizacijah*. Koper: Fakulteta za management.
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 2007. *Pojasnila o izbirnih predmetih*.  
[Http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_izbirni/izbirni\\_predmeti\\_pojasnila\\_27\\_2\\_07.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/izbirni_predmeti_pojasnila_27_2_07.pdf) (20. 7. 2011).
- Ministrstvo za šolstvo in šport. 2011. *Predmetnik osnovne šole: izbirni predmeti v osnovni šoli*.  
[Http://www.mss.gov.si/si/solstvo/osnovnosolsko\\_izobrazevanje/program\\_osnovne\\_sole/izbirni\\_predmeti\\_v\\_devetletni\\_osnovni\\_soli](http://www.mss.gov.si/si/solstvo/osnovnosolsko_izobrazevanje/program_osnovne_sole/izbirni_predmeti_v_devetletni_osnovni_soli) (19. 7. 2011).
- Nacionalni kurikularni svet. 1998. *Izhodišča za kurikularno prenavo*.  
[Http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/nks/nksizhodisca.html](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/nks/nksizhodisca.html) (20. 7. 2011).
- Novak, B. 2009. *Prenova slovenske šole*.  
[Http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/zalozba/ZnanstvenaPorocila/10\\_09\\_prenova\\_slovenske\\_sole.pdf](http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/zalozba/ZnanstvenaPorocila/10_09_prenova_slovenske_sole.pdf) (22. 7. 2011).
- Olssen, M. in M. A. Peters. 2005. Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy* 20 (3): 313–345.
- Oplatka, I. 2004. Marketing informal education institutions in Israel: the centrality of customer`s active involvement in service development. *International Journal of Educational Management* 18 (7): 417–424.
- Oplatka, I. 2007. The incorporation of market orientation in the school culture. *International Journal of Educational Management* 21 (4): 292–305.
- Peček, M. 1999. Novi trendi v sistemih upravljanja šolstva – decentralizacija. *Sodobna pedagogika* 50 (3): 30–35.
- Perillo, S. 2007. Tension as an enabling characteristic of innovating in schools. *International Journal of Educational Management* 21 (7): 621–633.
- Pogorelčnik, T. 2001. *Avtonomija razrednih učiteljev v Sloveniji in Španiji*. Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Pompe, A. in F. Vidic. 2008. *Vodnik po marketinški galaksiji: o produktih, kupcih, analizah trga, tržnih znamkah, cenah, prodajnih poteh, tržnem komuniciranju in promociji, o interni javnosti, strategijah in nadzoru učinkovitosti: napotki za pripravo, izdelavo in izpeljavo učinkovitega marketinškega načrta*. Ljubljana: GV založba.
- Potočnik, V. 2002. *Temelji trženja: s primeri iz prakse*. Ljubljana: GV založba.
- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole. *Uradni list RS*, št. 109/2011.

- Resman, M. 1999. Tematskemu delu ob rob. Utemeljevanje, organizacija in naloge regionalnega šolstva. *Sodobna pedagogika* 50 (3): 8–22.
- Rus, V. 2009. *Tretja pot med antikapitalizmom in postsocializmom*. Ljubljana: Sophia.
- Sagadin, J. 1993. Kvalitativna analiza podatkov pri študiji primera. *Sodobna pedagogika* 44 (3/4): 115–123.
- Sagadin, J. 2004. Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika* 55 (4): 88–101.
- Salecl, R. 2010a. *Izbira*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Salecl, R. 2010b. *Disciplina kot pogoj svobode*. Ljubljana: Krtina.
- Salecl, R. 2011. Interv. Borut Mekina. *Mladina*, 23. junij, 3–12.
- Seifert, J. W. 1996. *Vizualizacija, prezentacija, moderacija*. Maribor: Doba.
- Senge, P. M. 1990. *The fifth discipline – the art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.
- Sheth, J. N. in S. R. Sisodia. 2006. *Does marketing need reform?* New York: M. E. Sharp.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. 2002. Ljubljana: DZS.
- Snoj, B. 2007. Marketinška kultura. V *Ko država šepeta: marketinška kultura v šoli*, ur. Anita Trnavčević, 57–79. Koper: Fakulteta za management.
- Steger, M. B. in R. K. Roy. 2010. *Neoliberalism. A very short introduction*. Oxford: Oxford University.
- Strmčnik, F. 1987. *Sodobna šola v luči učne diferenciacije in individualizacije*. Ljubljana: Zveza organizacij za tehnično kulturo s pomočjo Izobraževalne skupnosti Slovenije.
- Svensson, G. 2007. Are university students really costumers? When illusion may lead to delusion for all! *International Journal of Educational Management* 21 (1): 17–28.
- Štrajn, D. 2004. *Izbirni predmeti v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju 9-letne osnovne šole in njihov učinek na diferenciacijo*.  
[Http://www.mss.gov.si/si/solstvo/razvoj\\_solstva/evalvacija\\_vzgojno\\_izobrazevalnih\\_programov](http://www.mss.gov.si/si/solstvo/razvoj_solstva/evalvacija_vzgojno_izobrazevalnih_programov) (20. 7. 2011).
- Tavčar, M. I., N. Trunk Širca in N. Abrahamsberg. 1998. *Management nepridobitnih organizacij*. Koper: Visoka šola za management.
- Trnavčević, A. 2001. Marketizacija, marketing in ravnatelj v javni obvezni šoli. V *Management v evropskem okolju: zbornik 1. strokovnega posveta Visoke šole za management v Kopru*, 237–243. Koper: Visoka šola za management.
- Trnavčević, A. 2003. *Marketizacija izobraževanja*. [Http://www.solski-razgledi.com/09-2003/2.html](http://www.solski-razgledi.com/09-2003/2.html) (19. 7. 2011).
- Trnavčević, A., R. Biloslavo, V. Logaj, B. Snoj in B. Kodrič. 2007a. Marketinška kultura v vzgojno-izobraževalnih organizacijah. *Organizacija* 40 (4): A90–A97.
- Trnavčević, A., R. Biloslavo, B. Snoj, V. Logaj in B. Kodrič. 2007b. *Ko država šepeta: marketinška kultura v šoli*. Koper: Fakulteta za management, Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Trnavčević, A. 2008. *O šoli skozi pisna gradiva: marketinško komuniciranje šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

- Ule, M. 1996. Osebnostni in socialni kontekst tržne komunikacije. V *Psihologija tržnega komuniciranja*, ur. Mirjana Ule, 187–210. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. in M. Kline. 1996. *Psihologija tržnega komuniciranja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Veliki splošni leksikon* (2. zvezek). 1997a. Ljubljana: DZS.
- Veliki splošni leksikon* (5. zvezek). 1997b. Ljubljana: DZS.
- Vogrinc, J. 2008. Pomen triangulacije za zagotavljanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. *Sodobna pedagogika* 59 (5): 108–123.
- Walker, R. 1985. *Applied qualitative research*. Aldershot: Gower.
- Webster, C. 1995. Marketing culture and marketing effectiveness in service firms. *Journal of Services Marketing* 9 (2): 6–21.
- Yin, R. K. 1989. *Case study research: design and methods*. Newbury Park: Sage.
- Zajc, S. 2007. *Analiza izvajanja izbirnih predmetov in predlogi za pripravo koncepta izbirnih predmetov*. [Http://www.zrss.si/pdf/\\_Izbirni%20predmeti%20februar%202007.pdf](http://www.zrss.si/pdf/_Izbirni%20predmeti%20februar%202007.pdf) (20. 7. 2011).
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). Uradno prečiščeno besedilo. *Uradni list RS*, št. 16/2007, 22/2009, 16/2010, 47/2010, 34/2011.
- Zakon o osnovni šoli (ZOsn). *Uradni list RS*, št. 12/1996, 33/1997, 54/2000, 59/2001, 71/2004, 23/2005, 53/2005, 70/2005, 60/2006, 81/2006, 102/2007.
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2007. *Analiza izvajanja izbirnih predmetov in predlogi za pripravo koncepta izbirnih predmetov*. [Http://www.zrss.si/pdf/\\_Izbirni%20predmeti%20februar%202007.pdf](http://www.zrss.si/pdf/_Izbirni%20predmeti%20februar%202007.pdf) (19. 7. 2011).
- Zupanc Grom, R. 1997. Vpeljevanje marketinga v šolah – pogoj, da šole uresničijo svoje poslanstvo. *Vzgoja in izobraževanje* 28 (6): 21–25.
- Žirovnik, M. 2006. *Poslovni dialog v angleškem jeziku: prepričevalna prezentacija, oblikovanje ponudbe in e-pogajanja*. Ljubljana: Planet GV.
- Žižek, S. 2010. *Nasilje, kultura in globalni kapitalizem*. [Http://www.zdruzenje-manager.si/storage/3340/SLAVOJ%20ZIZEK.pdf](http://www.zdruzenje-manager.si/storage/3340/SLAVOJ%20ZIZEK.pdf) (20. 7. 2011).