

# **PSIHOLOŠKA OBZORJA**

*Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija  
(uradna revija Društva psihologov Slovenije)*

**Glavna in odgovorna urednica**

*doc. dr. Anja Podlesek*

## **HORIZONS OF PSYCHOLOGY**

*Official Journal of the Slovenian Psychological Association*

**Editor-in-Chief**

*Assist. Prof. Dr. Anja Podlesek*

*Izdaja / Published by*

**Društvo psihologov Slovenije**

*(Slovenian Psychological Association)*

*Ljubljana*

*ISSN 1318-1874*

*Letnik (Volume) 17, številka (Number) 1, 2008*

# PSIHOLOŠKA OBZORJA HORIZONS OF PSYCHOLOGY

*Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija*  
*Official Journal of the Slovenian Psychological Association*  
*Letnik (Volume) 17, številka (Number) 1, 2008, ISSN 1318-1874*

## **Izdaja / Published by**

*Društvo psihologov Slovenije / Slovenian Psychological Association*  
*Ulica Stare pravde 2, 1000 Ljubljana, Slovenija*

## **Glavna in odgovorna urednica / Editor-in-Chief**

*ANJA PODLESEK*  
*Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta*  
*Oddelek za psihologijo*  
*Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija*  
*Tel. +386 (0)1 241 1184, Fax: +386 (0)1 42 59 301*  
*email: anja.podlesek@ff.uni-lj.si*

## **Uredniški odbor / Editorial Board**

*VALENTIN BUCIK*  
*LUKA KOMIDAR*  
*DARE KOVAČIČ*  
*TATJANA SAMEC*  
*MOJCA VIZJAK PAVŠIČ*  
*URŠKA ŽUGELJ*

## **Uredniški svet / Scientific Board**

*TIZIANO AGOSTINI*  
*KARIN BAKRAČEVIČ VUKMAN*  
*GAŠPER ČANKAR*  
*ROBERT CVETEK*  
*DARJA KOBAL GRUM*  
*BRIGITA KRIČAJ KORELC*  
*LIDLIA MAGAJNA*

*VLADO MIHELJAK*  
*ALJOSCHA NEUBAUER*  
*SONJA PEČJAK*  
*CVETA RAZDEVEŠEK PUČKO*  
*ARGIO SABADIN*  
*META SHAWE-TAYLOR*

*VERA SLODNJAK*  
*GREGOR SOČAN*  
*IRENA ŠINIGOJ BATISTIČ*  
*LEA ŠUGMAN BOHINC*  
*VLADIMIR TAKSIČ*  
*PREDRAG ZAREVSKI*  
*MAJA ZUPANČIČ*

**Lektoriranje angleških ključnih besed, vsebinska obdelava in razvrstitev besedila:** *Maja Furlan*

**Oblikovanje ovitka:** *Jana Leskovec*

**Tehnično urejanje in prelom:** *Luka Komidar*

**Tisk:** *Tiskarna Vovk d.o.o., Domžale*

**Pogostost izhajanja:** *Na leto izidejo štiri številke*

**Ustanovitelj, izdajatelj in založnik:** *Društvo psihologov Slovenije*

**Naročniški naslov:** *Psihološka obzorja, Društvo psihologov Slovenije, Ulica Stare pravde 2,  
1000 Ljubljana, Slovenija, telefon/fax: +386 (0)1 282 1086*

*Davčna številka: SI 51264218; Poslovni račun: 02010-0091342732*

© 2008 Društvo psihologov Slovenije. Revija je zaščiten z zakonom o avtorskih pravicah. Revija v celoti ali katerikoli njen del ne smeta biti razmnoževana ali posredovana na noben način (fotokopije, mikrofilmi, elektronsko posredovanje, snemanje, prevajanje) brez predhodnega pisnega privoljenja izdajatelja.

Bibliografski zapisi o prispevkih, objavljenih v reviji Psihološka obzorja, so ustrezno kategorizirani in vključeni v slovensko podatkovno zbirko COBIB. Revija je opredeljena kot pomembna in odmevna znanstvena in strokovna periodična publikacija v psihološki znanosti, torej so objave v njej visoko referenčne za napredovanje v znanstvenih in strokovnih nazivih. **Psihološka obzorja so indeksirana v PsycINFO, svetovni bibliografski bazi psihološke literature.**

Revija izhaja s finančno podporo **Agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije ter Znanstvenoraziskovalnega inštituta Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.**

## **Vsebina**

### **Znanstveni raziskovalnoempirični in teoretskopregledni prispevki**

<i>Urška FEKONJA PEKLJAJ in Ljubica MARJANOVIČ UMEK</i> <i>Mama in vzgojiteljica kot ocenjevalki otrokove govorne kompetentnosti</i>	5
<i>Maja ZUPANČIČ in Tina KAVČIČ</i> <i>Osebnostne poteze kot napovedniki socialnega prilagajanja otrok ob vstopu v šolo</i>	21
<i>Urška ARNAUTOVSKA</i> <i>Stališča mladostnikov do samomorilnega vedenja: sprejemljivost samomorilnega vedenja kot dejavnik tveganja</i>	41
<i>Leonida KOBAL MOŽNA</i> <i>Navezanost in proces separacije-individualizacije pri mladih odraslih v vlogi prostovoljcev na področju psihosocialne pomoči</i>	57
<i>Olga POLJŠAK ŠKRABAN, Urban VEHOVAR, Sonja ŽORGA, Zvezdan PENEZIĆ</i> <i>in Marina NEKIČ</i> <i>Nekateri prediktorji življenjskih ciljev v Sloveniji in na Hrvaškem</i>	73
<i>Nataša SEDLAR, Simona MEDVED in Anja PERNEK</i> <i>Povezanost konstruktov vprašalnika BisBas in nekaterih osebnostnih dimenzij</i>	91

### **Strokovni pregledni prispevki**

<i>Rok HOLNTHANER</i> <i>Uporaba nevrofeedbacka pri obravnavi motenj pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje – ADHD/ADD</i>	107
---	-----

### **Novi doktorati in magisteriji**

<i>Sonja PEČJAK</i> <i>Predstavitev doktorske disertacije “Socialni odnosi v povezavi z učno motivacijo in emocijami ter učnimi dosežki učencev: vloga vrstnikov in učiteljev”</i> <i>(dr. Katja Košir)</i>	117
---	-----

### **Predstavitve**

<i>Sana ČODERL in Urška ARNAUTOVSKA</i> <i>Različne oblike psihološke pomoči in predstavitev Centra za psihološko svetovanje – Posvet</i>	123
<i>Predvideni prispevki v številki 2 letnika 17 (2008) PSIHOLŠKIH OBZORJ</i>	128
<i>Navodilo avtorjem prispevkov</i>	131

# Contents

## Scientific papers (empirical research papers)

- Urška FEKONJA PEKLAJ and Ljubica MARJANOVIČ UMEK* 5  
*Mother and preschool teacher as assessors of the child's language competence*
- Maja ZUPANČIČ and Tina KAVČIČ* 21  
*Personality traits as predictors of children's social adjustment to school entry*
- Urška ARNAUTOVSKA* 41  
*Attitudes of adolescents toward suicidal behavior: permissiveness of suicidal behavior as a risk factor*
- Leonida KOBAL MOŽNA* 57  
*Attachment and separation-individuation process among young adults as volunteers in the field of psychosocial help*
- Olga POLJŠAK ŠKRABAN, Urban VEHOVAR, Sonja ŽORGA, Zvezdan PENEZIĆ and Marina NEKIČ* 73  
*Some predictors of life goals in Slovenia and Croatia*
- Nataša SEDLAR, Simona MEDVED and Anja PERNEK* 91  
*Relation between constructs of BisBas questionnaire and some personality constructs*

## Professional papers

- Rok HOLNTHANER* 107  
*Neurofeedback in ADHD/ADD treatment*

## New PhD and MA theses

- Sonja PEČJAK* 117  
*Presentation of the doctoral dissertation "Students' social relations in relationship to their academic motivation, emotions, and academic achievements: the role of peers and teachers" (Katja Košir, PhD)*

## Presentations

- Sana ČODERL and Urška ARNAUTOVSKA* 123  
*Different types of psychological treatment and presentation of Center for psychological counselling Posvet*
- Content of the next issue, No. 2, Vol. 17 (2008), of HORIZONS OF PSYCHOLOGY* 128
- Instructions for contributors* 133

## **Mama in vzgojiteljica kot ocenjevalki otrokove govorne kompetentnosti**

*Urška Fekonja Peklaj\* in Ljubica Marjanovič Umek  
Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana*

**Povzetek:** Otrokovi starši so pogosto ocenjevalci otrokovega govornega razvoja, saj so se njihove ocene v mnogih študijah pokazale kot veljavne in zanesljive mere otrokovega govora. V pričujoči vzdolžni raziskavi naju je zanimalo ali lahko, poleg otrokove mame, tudi vzgojiteljica v vrtcu poda veljavno oceno otrokove govorne kompetentnosti. V vzorec je bilo vključenih 80 slovenskih otrok, ki so obiskovali vrtec. Ob prvem ocenjevanju so bili stari 3;1 let, ob drugem pa 4;1 let. Govorno kompetentnost otrok sva ocenjevali individualno, in sicer neposredno v testni situaciji z *Lestvico govornega razvoja* in *Preizkusom pripovedovanja zgodbe* ter posredno z *Vprašalnikom o otrokovi govorni kompetentnosti za starše in vzgojiteljice*, s katerim so govor otrok ocenile mame in vzgojiteljice. Dobljeni rezultati so pokazali, da sta ocena mame in vzgojiteljice veljavni meri otrokove govorne kompetentnosti, vendar nizko stabilni v času. S pomočjo mamine in vzgojiteljčine ocene lahko pojasnimo majhen delež v variabilnosti dosežkov otrok na *Lestvici govornega razvoja* in *Preizkusu pripovedovanja zgodbe*.

**Ključne besede:** govorni razvoj, ocenjevanje, zgodnje otroštvo, matere, vzgojiteljice

## **Mother and preschool teacher as assessors of the child's language competence**

*Urška Fekonja Peklaj and Ljubica Marjanovič Umek  
University of Ljubljana, Department of psychology, Ljubljana, Slovenia*

**Abstract:** Many researchers include child's parents as assessors of his/her language development as the results of many studies suggest their assessments to be valid and reliable measures of child's language competence. In the longitudinal study, presented in this paper, we examined whether child's mother and his/her preschool teacher can provide a valid estimation of child's language development. The sample included 80 Slovenian children from different preschool institutions, aged 3;1 years at first and 4;1 years at second assessment. Children's language competence was assessed individually, directly by the testators using *Language Development Scale* and *Storytelling Test* and indirectly by mothers and preschool teachers using the *Child's Language Competence Questionnaire for Parents and Preschool Teachers*. The achieved results showed that the estimates given by mothers and preschool teachers represent valid measures of child's language competence but not stable in time. The estimations given by mothers and

---

\* Naslov / Address: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: [urška.fekonja@ff.uni-lj.si](mailto:urška.fekonja@ff.uni-lj.si)

preschool teachers explain a small share in variability of children's achievements on the *Language Development Scale* and *Storytelling Test*.

**Key words:** language development, assessment, early childhood, mothers, preschool teachers

CC = 2820

Značilnosti govornega razvoja lahko preučujemo tako, da beležimo otrokov prosti govor med različnimi dejavnostmi, otroka neposredno preizkusimo s standardiziranimi lestvicami govornega razvoja ali pa podatke o otrokovi govorni kompetentnosti pridobimo od njegovih staršev. Z vsakim izmed naštetih pristopov lahko raziskovalec pridobi veljavne podatke o značilnostih otrokovega govora v določenem kontekstu, v katerem otrok vstopa v govorne interakcije z različnimi posamezniki, npr. v družinskem okolju, vrtcu, testni situaciji. Prav tako pa ima vsak izmed pristopov tudi svoje pomanjkljivosti, saj omogoča vpogled v omejen vidik otrokovega govora (Bornstein in Haynes, 1998). Tako v naravnem okolju kot tudi v strukturirani ali testni situaciji lahko raziskovalec podatke o otrokovi govorni kompetentnosti beleži in zbira posredno ali neposredno. Neposredno zbiranje podatkov predstavlja analizo otrokovega vedenja ali govora, npr. z lestvico govornega razvoja ali z neposrednim beleženjem otrokovega govora v družinskem okolju. Posredno zbiranje podatkov pa predstavlja pridobivanje ocene o otrokovi govorni kompetentnosti od posameznikov, ki z otrokom vstopajo v govorne interakcije med različnimi dejavnostmi in v različnih socialnih kontekstih, npr. otrokova mama odgovarja na vprašanja o obsegu otrokovega besednjaka (Pellegrini in Galda, 1998). Pellegrini in Galda (1998) poudarjata, da predvsem v strukturiranih situacijah, ko se otroci v večji meri zavedajo, da testator ocenjuje njihov govor, nekateri izmed njih govorijo manj kot v vsakodnevnih govornih interakcijah z drugimi. Avtorja poudarjata tudi, da lahko opazovalec navadno beleži otrokov govor le v omejenem delu vsakodnevnega življenja, zato so rezultati analize otrokovega govornega izražanja, ki jo tako dobi, omejeni in veljavni le v okviru določenega konteksta. Spontana igra z vrstniki lahko otroka spodbuja k rabi drugačnih izjav kot npr. rutinska ali načrtovana dejavnost, zato beleženje otrokovega govora v različnih situacijah in med različnimi vsakodnevnimi dejavnostmi nudi bolj celostno in poglobljeno sliko o otrokovi govorni kompetentnosti (Fekonja, Marjanovič Umek in Kranjc, 2005; Lewedag, Oller in Lynch, 1994; O'Brien in Nagle, 1987; Stevenson, Leavitt, Roach, Chapman in Miller, 1986, v: Bornstein in Haynes, 1998). Kombinacija zapisovanja otrokovega spontanega govora in uporabe strukturiranih pristopov predstavlja celovitejši pristop, ki omogoča natančnejšo analizo otrokovega govora in govornega razvoja. Strukturirani pristopi raziskovalcu omogočajo, da npr. ugotovi, ali otrok določeno besedo ali slovnično pravilo, ki ju rabi v določenem naravnem kontekstu, razume in pravilno rabi tudi v drugih kontekstih ali pa ju zgolj ponavlja in še ne razume popolnoma (Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001). Širšo interpretacijo otrokovih rezultatov, dobljenih z analizo prostega govora ali s standardiziranimi lestvicami

govornega razvoja, omogočajo tudi ocene, ki jih o otrokovem govoru podajo njegovi starši (Dale, Bates, Reznick in Morisset, 1989).

### **Starši kot ocenjevalci otrokovega govora**

Ocena, ki jo o otrokovi govorni kompetentnosti podajo njegovi starši, predstavlja pomemben in veljaven podatek o otrokovem govoru in razvoju le tega (Dale, 1991). Vključevanje staršev kot ocenjevalcev otrokove govorne kompetentnosti je pomembno predvsem v zgodnjem obdobju otrokovega govornega razvoja, ko je otrokov govor v veliki meri omejen na socialni in fizični kontekst družinskega okolja (Dale idr., 1989). Starši se s svojimi otroki vključujejo v govorne interakcije v številnih in zelo različnih naravnih situacijah (Feldman, 2005). Značilnosti zgodnjih ravni otrokovega govornega razvoja raziskovalci pogosto težko preučujejo s pomočjo beleženja prostega govora ali standardiziranih lestvic govornega razvoja, saj je vedenje, ki ga opazujejo, novo, nepredvidljivo in se redko pojavlja. Dojenčka in malčka zaradi večje odkrenljivosti in krajšega trajanja usmerjene pozornosti teže preizkusimo z daljšo lestvico govornega razvoja (Bates in Carnevale, 1993; Feldman, 2005; Rescorla in Alley, 2001). Ker dojenčkovi in malčkovi starši, ki z njim preživijo večino časa in vstopajo z njim v govorne interakcije med različnimi dejavnostmi, lahko podajo veljavne in zanesljive ocene o ravni njegovega govornega razvoja, jih številni avtorji pogosto vključujejo v proces ocenjevanja otrokovega govora (Bates in Carnevale, 1993; Bornstein in Haynes, 1998; Dale idr., 1989). Ocene, ki jih o otrokovi govorni kompetentnosti podajo njegovi starši, imajo velik pomen za širšo interpretacijo in razumevanje otrokovih ocen, dobljenih s standardiziranimi lestvicami govornega razvoja tudi v obdobju zgodnjega otroštva (Dale idr., 1989). Veliko staršev poroča, da njihov otrok med testiranjem ne pove vsega, kar sicer pove, ko se pogovarja z njimi (Bornstein in Haynes, 1998).

Dnevniški zapisi otrokovega govora, ki ga starši tudi sicer pogosto zapisujejo, so lahko zelo natančni in informativni, vendar pa so lahko hkrati tudi nesistematični in retrospektivni, vključujejo lahko številne objektivne, prav tako pa tudi subjektivne podatke, ki so odvisni tudi od nekaterih značilnosti otrokovih staršev (npr. stopnje izobrazbe, usmerjenosti k dosežku, ekstravertnosti). Dodatno pomanjkljivost dnevniških zapisov otrokovega govora predstavlja pomanjkljivo razvojnopsihološko in jezikovno znanje staršev, kar lahko učinkuje na to, da starši npr. neupravičeno interpretirajo otrokove glasove kot besede ali pa spregledajo majhne napredke v slovnični strukturi otrokovih izjav, ki bi jih za to usposobljen opazovalec prepoznal. Starši prav tako najpogosteje nimajo časa ali možnosti, da bi otrokove izjave zapisovali takrat, ko jih otrok izreče, zato jih zapisujejo po spominu, pri tem pa lahko nekatere izmed njih tudi pozabijo (Bornstein in Haynes, 1998). Dnevniški zapisi staršev predstavljajo učinkovit način beleženja značilnosti otrokovega govora zlasti v zgodnjem obdobju njegovega razvoja, ko je malčkov besednjak še relativno majhen, sami pa so visoko motivirani za zapisovanje prvih besed in izjav, ki se jim zdijo pomembne, in si jih zato tudi laže zapomnijo (Reznick in Goldfield, 1994). S hitrim naraščanjem obsega besednjaka pa

dnevniško zapisovanje otrokovih besed in izjav postaja vse bolj zahtevna naloga, ki jo starši zaradi pomanjkanja časa in omejenega obsega spomina najverjetneje postopno opustijo.

Raziskovalci so pomanjkljivosti dnevniškega zapisovanja, ki od staršev zahteva, da si besede, ki jih otrok razume ali govori, po določenem času prikličejo v spomin, poskušali odpraviti z oblikovanjem strukturiranih vprašalnikov in ček-list, ki od staršev zahtevajo zgolj prepoznavo teh besed. Strukturirani vprašalniki ali ček-liste staršu omogočajo hitrejšo in preprostejšo beleženje ter omogočajo lažjo analizo in ocenjevanje otrokovega govora (Reznick in Goldfield, 1994). Za veljavne in objektivne vprašalnike in ček-liste je značilno, da vključujejo postavke, ki so jasne in konkretne, hkrati pa se nanašajo na otrokovo trenutno in aktualno komunikacijo. Prav tako je pomembno, da odgovori staršev na vprašanja oz. postavke zahtevajo prepoznavo in ne priklica ter vključujejo konkretne primere otrokovih izjav (Dale idr., 1989; Bates in Carnevale, 1993).

Avtorji (npr. Dale, 1991; Dale idr., 1998; Fenson idr., 1994) poročajo o pomembni povezanosti med merami otrokovega govornega razvoja, dobljenimi z oceno staršev, in ocenami, dobljenimi z analizo malčkovega prostega govora ter standardiziranih lestvic govornega razvoja. Skupina ameriških avtorjev (Tomblin, Shonrock in Hardy, 1989) je ugotovila, da so ocene staršev o govornem izražanju dveletnih otrok, dobljene z *Minnesota Child Development Inventory (MCDI)*, dober napovedovalec srednje dolžine izjav, ki so jih otroci rabili v prostem govoru. E. Bates in njeni sodelavci (Bates, Bretherton in Snyder, 1988; Bretherton, McNew, Snyder in Bates, 1983; Snyder, Bates in Bretherton, 1981) so v raziskavi, v katero je bilo vključenih 27 severnoameriških malčkov, starih 1;8 leta, za ocenjevanje njihove govorne kompetentnosti uporabili vprašalnik za starše, ki vključuje seznam 404 besed. Ugotovili so, da se je ocena malčkovega besednjaka, ki so jo podali njegovi starši, visoko pozitivno povezovala ( $r = 0,83$ ) z oceno malčkovega besednjaka, ki so jo na podlagi posnetkov otrokovega prostega govora v družinskem okolju podali raziskovalci. Ocena obsega malčkovega besednjaka, ki so jo podali njegovi starši, je prav tako napovedovala malčkove rezultate na testu besednjaka (*Peabody Picture Vocabulary Test*) ( $r = 0,51$ ) in povprečno dolžino otrokovih izjav ( $r = 0,83$ ) pri starosti dveh let in štirih mesecev. Največje razlike med ocenami staršev in ocenami raziskovalcev, ki so jih podali na podlagi posnetkov malčkovega prostega govora, so bile v številu funkcijskih besed, ki jih malček rabi v svojem govoru. E. Bates in njeni sodelavci (Bates idr., 1988) menijo, da se ocene staršev v večji meri nanašajo na to, kar otrok ve ali zna, ocene raziskovalcev pa na besede, ki jih otrok najpogosteje rabi v svojem govoru. Fenson in njegovi sodelavci (Fenson idr., 1993) so oblikovali pripomoček *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (CDI)*, s katerim starši ocenjujejo otrokov govor in njegove komunikacijske spretnosti. Vprašalnik vsebuje dve lestvici, in sicer *Lestvico gest in besed*, ki omogoča ocenjevanje dojenčkovih in malčkovih gest ter razumevanja in rabe besed v obdobju med 8. in 16. mesecem, ter *Lestvico besed in izjav*, ki omogoča ocenjevanje malčkove rabe besed in usvajanja različnih vidikov slovnice jezika v obdobju



med 16. in 30. mesecem. Tako dobljena ocena staršev se je v več raziskavah (npr. Dale, 1991; O'Hanlon in Thal, 1991; Ring in Fenson, 2000) pokazala kot veljavna mera otrokove govorne kompetentnosti, ki se pomembno pozitivno povezuje z rezultati malčkov na standardiziranih lestvicah govornega razvoja in merami, dobljenimi z analizo prostega govora. L. Rescorla (1989) je oblikovala ček-listo *Language Development Survey (LDS)*, s katero starši ocenijo govorno kompetentnost otroka in ki predstavlja presejalni pripomoček za ugotavljanje razvojnih težav v obdobju malčka. *LDS* vključuje ček-listo 310 besed in omogoča ocenjevanje obsega malčkovega besednjaka. Povezanost med ocenami staršev o obsegu malčkovega besednjaka in rezultati, ki so jih malčki dosegli na nekaterih lestvicah za ugotavljanje besednjaka, je pomembna in pozitivna (npr. z *Lestvico Bayley*:  $r = 0,56$ ; s *Podlestvico govornega razumevanja Reynell*:  $r = 0,78$ ; s *Podlestvico govornega izražanja Reynell*:  $r = 0,71$ ) (Rescorla in Alley, 2001). Reznick in B. Goldfield (1994) ugotavljata, da se ocene o obsegu besednjaka malčkov, starih od 1;2 do 1;10 leta, dobljene z dnevniškimi zapisi staršev, pozitivno povezujejo z ocenami staršev, dobljenimi s ček-listami. Rezultati študije E. Bates in Carnevale (1993) kažejo visoko povezanost med starševimi ocenami pravilnosti malčkove izgovarjave posameznih besed, dobljenimi s ček-listami ter laboratorijskim opazovanjem in beleženjem obsega otrokovega besednjaka ( $r = 0,60-0,80$ ). Severnoameriški avtorji (Chaffee, Cunningham, Secord-Gilbert, Elbard in Richards, 1990) pa so v raziskavi, v katero so bili vključeni otroci, stari od 24 do 87 mesecev, ugotovili zmerno povezanost med ocenami, ki so jih o otrokovi govorni kompetentnosti podali njegovi starši, in rezultati, ki so jih otroci dosegli na standardizirani *Lestvici govornega razvoja Reynell (RDLS)* ( $r = 0,50-0,52$ ).

Avtorji (Thal, O'Hanlon in Clemmons, 1999) ugotavljajo, da je ocena staršev veljavna mera tudi za ocenjevanje govorne kompetentnosti otrok z zaostanki v govornem razvoju. Otroci, katerih govorno kompetentnost so starši s pomočjo *LDS* ocenili z zelo nizkimi ocenami, predstavljajo rizično skupino za motnje v govornem razvoju (Rescorla in Alley, 2001). Podobno ugotavlja tudi E. Dromi (2003), da tudi starši otrok z motnjami sluha podajo zanesljive ocene otrokovih predjezikovnih zmožnosti z neposrednim opazovanjem v družinskem okolju.

D. Boudreau (2005) je v svoji raziskavi, v kateri je preučevala veljavnost starševe ocene porajajoče se in zgodnje pismenosti pri otrocih z zaostanki v govornem razvoju, ugotovila pomembno povezanost med oceno staršev in oceno testatorja, pridobljeno s standardizirano lestvico govornega razvoja.

Z otrokovim govornim razvojem so ocene staršev o otrokovi govorni kompetentnosti vedno manj zanesljive, zato je potrebno njegovo govorno razumevanje, rabo daljših izjav in usvajanje zapletenih slovničnih pravil jezika preučiti tudi s standardiziranimi lestvicami govornega razvoja.

Namen raziskave je bil preučiti veljavnost ocene, ki sta ju o otrokovi govorni kompetentnosti podali njegova vzgojiteljica in mama. Zanimala naju je povezanost med ocenami, ki so jih o razvojni ravni otrokovega govora podali testatorka, vzgojiteljica in mama, ki so govor ocenjevale v različnih socialnih kontekstih, in sicer v testni

situaciji, vrtcu in družinskem okolju. Prav tako sva želeli ugotoviti, kako dobro lahko na osnovi ocene mame in vzgojiteljice napovemo otrokov rezultat na *Lestvici govornega razvoja* ter *Preizkusu pripovedovanja zgodbe*.

## Metoda

### Udeleženci

V vzdolžno raziskavo je bilo vključenih 80 naključno izbranih otrok (39 deklific in 41 dečkov), katerih starši so podali pisno soglasje za sodelovanje v raziskavi. Otroci so obiskovali enega izmed 13 vrtcev iz različnih regij Slovenije. Pri prvem ocenjevanju so bili otroci v povprečju stari 3;1 let, pri drugem ocenjevanju pa 4;1 let ( $SD = 2,7$  leta). V raziskavo je bilo vključenih tudi 80 mam (9 % mam z osnovnošolsko izobrazbo, 55 % mam s poklicno ter srednješolsko izobrazbo ter 36 % mam z višjo, visoko strokovno in univerzitetno izobrazbo ter magisterijem in doktoratom) ter 31 vzgojiteljic (40 % s srednješolsko in 60 % z visokošolsko izobrazbo) iz vrtčevskih oddelkov, ki so jih obiskovali otroci.

### Pripomočki

Avtorici sva, na podlagi uveljavljenih govornih lestvic, npr. *Reynell Developmental Language Scale - RDLS III* (Edwards idr., 1997) in *Vane-L* (Vane, 1975), oblikovali *Lestvico govornega razvoja* (Marjanovič Umek in Fekonja, 2002). Lestvica je sestavljena iz dveh podlestvic, in sicer podlestvice govornega razumevanja in govornega izražanja (razpolovitveni koeficient zanesljivosti, ugotovljen na vzorcu 269 slovenskih otrok, starih 3;1 let, je znašal 0,68, na vzorcu 298 slovenskih otrok, starih 4;1 let, pa 0,67). *Podlestvica govornega razumevanja* vključuje 22 nalog, s katerimi ocenjujemo otrokovo razumevanje prostorskih odnosov, lastnosti in udeleženskih vlog. *Podlestvica govornega izražanja* pa je sestavljena iz 44 nalog, s katerimi ocenjujemo otrokov besednjak, sposobnost spreganja glagolov (3. oseba in pretekli čas), sposobnost sklanjanja (množina in dvojina) ter sposobnost ponavljanja izjav. Lestvica omogoča oceno otrokovega govornega razumevanja (največje možno število točk je 22) in izražanja (največje možno število točk je 44). Skupni rezultat (največje možno število točk je 66) predstavlja splošno oceno otrokove govorne kompetentnosti.

Otrokovo kompetentnost pragmatične rabe jezika sva ugotavljali s *Preizkusom pripovedovanja zgodbe* ob slikanici Maruška Potepuška (Amalieti, 1987). Slikanica je brez besedila in vsebuje ilustracije, ki so realistične in med seboj logično povezane v zgodbo. Za analizo koherentnosti povedanih zgodb sva uporabili merila, ki smo jih oblikovale slovenske avtorice (Marjanovič Umek, Kranjc in Fekonja, 2003) in ki hkrati predstavljajo razvojne ravni zgodbe: 1. *Zgodba brez strukture* (1 točka); 2. *Zgodba s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij* (2 točki); 3.

Zgodba s strukturo, ki vsebuje enostavno časovno nizanje dogodkov (3 točke); 4. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise misli in čustev junakov in odnosov med njimi (4 točke); 5. Zgodba s strukturo, ki vsebuje opise vzročno-posledičnih odnosov (5 točk). Pri ocenjevanju koherentnosti zgodbe se pri določanju razvojne ravni zgodbe upošteva najvišja raven, ki jo je otrok dosegel v svojem pripovedovanju. Oblikovana merila za ocenjevanje otrokove zgodbe so objektivna, saj so koeficienti ujemanja od 0,84 do 0,95 za različne pogoje pripovedovanja.

Za analizo slovnične strukture povedanih zgodb vsa oblikovali merila, ki se nanašajo na otrokovo rabo različnih besednih vrst in slovničnih pravil: število vseh samostalnikov, različnih samostalnikov, različnih samostalnikov v dvojini, vseh glagolov, različnih glagolov, glagolov v pretekliku, glagolov v prihodnjiku, vseh pridevnikov, različnih pridevnikov, vseh zaimkov, različnih zaimkov, večbesednih izjav, podredno zloženih izjav, priredno zloženih izjav, vprašalnih izjav, nikalnih izjav, velelnih izjav, izjav v premem govoru ter izjav v odvisnem govoru.

Mame in vzgojiteljice so govorno kompetentnost otrok ocenile z *Vprašalnikom o otrokovi govorni kompetentnosti za starše in vzgojiteljice* (razpolovitveni koeficient zanesljivosti se giblje od 0,73 do 0,78 za oceno mame in od 0,69 do 0,70 za oceno vzgojiteljice) (Fekonja, 2004). Vprašalnik vsebuje 10 skupin postavk, ki opisujejo različne vidike otrokovega govora, in sicer rabo večbesednih, vprašalnih in nikalnih izjav, rabo ednine, dvojine in množine, spreganje glagolov in besednjak. Starši in vzgojiteljica ocenijo otrokov besednjak tako, da ob vsaki besedi označijo, ali otrok besedo razume (1 točka) ali jo tudi izgovarja (2 točki), na ostale postavke pa odgovarjajo tako, da označijo, ali za otroka opisano vedenje velja ali ne, npr. »Otrok v svojem govoru rabi vprašalne stavke«. Skupno število točk na vprašalniku zavzema vrednosti od 0 do 44.

Pridobili sva tudi podatke o izobrazbi mame, starosti ter spolu otroka.

## Postopek

Zbiranje podatkov je potekalo vzdolžno, in sicer v časovnem razmaku enega leta med prvim in drugim ocenjevanjem. Usposobljene testatorke so govorno kompetentnost otrok ocenile z *Lestvico govornega razvoja* in *Preizkusom pripovedovanja zgodbe*. Vsak otrok je bil v prostoru, ki je bil ločen od igralnice, preizkušen individualno. Preizkušanje je v povprečju trajalo 30 minut. Naloge, ki jih vsebuje *Lestvica govornega razvoja*, je testatorka izvajala s pomočjo igralnega materiala in slikovnih predlog. Otrokove odgovore je zapisovala na odgovorni list ter jih nato po ustreznih kriterijih tudi ovrednotila. Nato je otroku pokazala slikanico Maruška Potepuška in ga prosila, naj ji ob slikah pove zgodbo. Otrok je med pripovedovanjem lahko prosto listal po slikanici in pripovedoval ob tistih ilustracijah, ob katerih je sam želel. Testatorka otroka med pripovedovanjem ni prekinjala, prav tako pa mu ni zastavljala vprašanj, ki bi lahko vplivala na raven njegovega pripovedovanja. Otrokovo zgodbo je posnela in nato dobesedno zapisala. Zgodbe so,

s pomočjo opisanih meril za analizo koherentnosti in slovnične strukture zgodb, analizirale tri usposobljene ocenjevalke.

Testatorke so ob prihodu v vrtec v času obeh ocenjevanj vzgojiteljicam prinesle Vprašalnike o otrokovi govorni kompetentnosti za starše in vzgojiteljice, ki so jih le-te izpolnile tako, da so za vsakega otroka posebej ocenile njegovo govorno kompetentnost, preostale pa so posredovale mamam otrok. Mame so izpolnjene vprašalnike vrnil v zaprtih kuvertah.

## Rezultati

Povezanost med posameznimi merami govornega razvoja otrok sva ugotavljali s Pearsonovim in Spearmanovim korelacijskim koeficientom.

Rezultati prvega ocenjevanja, ko so bili otroci stari 3;1 let, kažejo, da se dosežki na *Lestvici govornega razvoja* visoko pozitivno povezujejo z dosežki otrok na obeh podlestvicah, tj. podlestvicah govornega razumevanja in izražanja, medtem ko je njihova povezanost z razvojno ravno koherentnosti in slovnične strukture zgodbe, ki so jo otroci povedali ob slikanici, statistično pomembna, vendar nizka do zmerno visoka. Otroci, ki so na *Lestvici govornega razvoja* dosegli višje rezultate, so uspešneje reševali tudi naloge na podlestvicah govornega razumevanja in izražanja ter pripovedovali bolj koherentne in slovnično zapletenejše zgodbe kot otroci, ki so dosegli nižje rezultate. Prav tako se zmerno pozitivno povezujejo rezultati, ki so jih otroci dosegli na obeh podlestvicah, tj. podlestvici govornega razumevanja in podlestvici govornega izražanja.

Tabela 1. Povezanost med posameznimi merami govornega razvoja otrok pri prvem in drugem ocenjevanju.

	lestvica A	lestvica B	zgodba A	zgodba B	ocena M	ocena V
g. lestvica	$r_1 = 0,80^{**}$ $r_2 = 0,84^{**}$	$r_1 = 0,82^{**}$ $r_2 = 0,81^{**}$	$\rho_{01} = 0,32^{**}$ $\rho_{02} = 0,30^{**}$	$r_1 = 0,29^{**}$ $r_2 = 0,20$	$r_1 = 0,23^*$ $r_2 = 0,28^{**}$	$r_1 = 0,23^*$ $r_2 = 0,28^*$
lestvica A		$r_1 = 0,41^{**}$ $r_2 = 0,39^{**}$	$\rho_{01} = 0,21$ $\rho_{02} = 0,15$	$r_1 = 0,19$ $r_2 = 0,12$	$r_1 = 0,32^{**}$ $r_2 = 0,29^{**}$	$r_1 = 0,36^{**}$ $r_2 = 0,16$
lestvica B			$\rho_{01} = 0,31^{**}$ $\rho_{02} = 0,36^{**}$	$r_1 = 0,29^{**}$ $r_2 = 0,25^*$	$r_1 = 0,11$ $r_2 = 0,17$	$r_1 = 0,04$ $r_2 = 0,28^*$
zgodba A				$\rho_{01} = 0,58^{**}$ $\rho_{02} = 0,39^{**}$	$\rho_{01} = 0,23^*$ $\rho_{02} = 0,14$	$\rho_{01} = 0,15$ $\rho_{02} = 0,28^{**}$
zgodba B					$r_1 = -0,01$ $r_2 = 0,10$	$r_1 = -0,12$ $r_2 = 0,13$
ocena M						$r_1 = 0,39^{**}$ $r_2 = 0,07$

Opombe: g. lestvica = dosežek na *Lestvici govornega razvoja*; lestvica A = dosežek na *Podlestvici govornega razumevanja*; lestvica B = dosežek na *Podlestvici govornega izražanja*; zgodba A = koherentnost zgodbe; zgodba B = slovnična struktura zgodbe; ocena M = ocena mame; ocena V = ocena vzgojiteljice;  $r_p$ ,  $\rho_{01}$  = koeficient povezanosti pri 1. ocenjevanju;  $r_2$ ,  $\rho_{02}$  = koeficient povezanosti pri 2. ocenjevanju.

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

Rezultati, ki so jih otroci dosegli na *Lestvici govornega razvoja* in *Podlestvici govornega razumevanja* so prav tako statistično pomembno pozitivno, a nizko do zmerno povezani z ocenami, s katerimi so otrokov govor ocenile mame in vzgojiteljice. Rezultati, ki so jih otroci dosegli na *Podlestvici govornega izražanja*, se pomembno, vendar nizko pozitivno povezujejo z obema merama govornega razvoja, dobljenima s *Preizkusom pripovedovanja zgodbe*, in sicer z razvojno ravno koherentnosti in slovnične strukture otrokove zgodbe, ki pa sta med seboj tudi zmerno pozitivno povezani. Otroci, ki so pripovedovali bolj koherentne zgodbe, so oblikovali tudi slovnično zapletenejšo zgodbo od otrok, katerih zgodbe so bile manj koherentne. Raven koherentnosti povedane zgodbe pa se prav tako pomembno pozitivno povezuje z oceno mame. Mame so namreč z višjo oceno ocenile govor tistih otrok, ki so v testni situaciji pripovedovali bolj koherentne zgodbe. Mame in vzgojiteljice so pri prvem ocenjevanju istega otroka ocenile s podobnimi ocenami, saj so njihove ocene pomembno pozitivno povezane med seboj.

Skupni rezultati na *Lestvici govornega razvoja* pri drugem ocenjevanju so statistično pomembno in visoko pozitivno povezani z delnimi rezultati na *Podlestvicah govornega razumevanja* in *izražanja* ter zmerno pozitivno z razvojno ravno koherentnosti zgodbe in z ocenami, s katerimi so govor otrok ocenile njihove mame in vzgojiteljice. Otroci, ki so dosegli višje rezultate na *Lestvici govornega razvoja*, so pripovedovali bolj koherentne zgodbe od otrok z nižjim skupnim dosežkom na *Lestvici govornega razvoja*, prav tako pa so njihov govor z višjimi ocenami ocenile mame in vzgojiteljice. Rezultati, doseženi na *Podlestvici govornega razumevanja*, se statistično pomembno pozitivno povezujejo z ocenami, s katerimi so govor otrok ocenile njihove mame, medtem ko so rezultati na *Podlestvici govornega izražanja* pomembno pozitivno povezani z razvojno ravno koherentnosti in slovnične strukture povedanih zgodb ter z ocenami, s katerimi so govor otrok ocenile vzgojiteljice. Razvojne ravni koherentnosti zgodb so zmerno pozitivno povezane z ravnimi slovnične strukture povedanih zgodb, prav tako pa tudi z oceno vzgojiteljice. Ocene mam in vzgojiteljic se pri drugem ocenjevanju ne povezujejo statistično pomembno med seboj.

Rezultati na *Lestvici govornega razvoja* ter na *Podlestvicah govornega razumevanja* in *izražanja*, ki so jih otroci dosegali pri prvem in drugem ocenjevanju, so se zmerno pozitivno povezovali. Otroci, ki so dosegli višje rezultate na celotni lestvici govornega razvoja in na obeh podlestvicah pri prvem, so dosegali višje rezultate tudi pri drugem ocenjevanju. Podobno obstaja pomembna, vendar nizka pozitivna povezanost med razvojno ravno slovnične strukture zgodbe, ki so jo otroci pripovedovali pri prvem in pri drugem ocenjevanju. Otroci, ki so pri prvem ocenjevanju ob slikanici pripovedovali zgodbe z zapletenejšo slovnično strukturo, so tudi pri drugem ocenjevanju pripovedovali zgodbe na višjih razvojnih ravneh slovnične strukture. Nasprotno pa so dobljeni rezultati pokazali, da povezanost med razvojnimi ravnimi koherentnosti zgodb, ki so jih otroci pripovedovali ob slikanici pri prvem in drugem ocenjevanju, ni bila pomembna. Prav tako ni bila pomembna povezanost med ocenami, s katerimi so mame in vzgojiteljice pri prvem in drugem ocenjevanju ocenile govor otrok.

Tabela 2. Stabilnost posameznih mer govornega razvoja otrok.

g. lestvica	$r_{1,2} =$	0,59**
lestvica A	$r_{1,2} =$	0,36**
lestvica B	$r_{1,2} =$	0,43**
zgodba A	$\rho_{1,2} =$	0,14
zgodba B	$r_{1,2} =$	0,27**
ocena M	$r_{1,2} =$	0,13
ocena V	$r_{1,2} =$	0,09

Opombe: g. lestvica = dosežek na *Lestvici govornega razvoja*; lestvica A = dosežek na *Podlestvici govornega razumevanja*; lestvica B = dosežek na *Podlestvici govornega izražanja*; zgodba A = koherentnost zgodbe; zgodba B = slovnična struktura zgodbe; ocena M = ocena mame; ocena V = ocena vzgojiteljice;  $r_{1,2}$ ,  $\rho_{1,2}$  = koeficient povezanosti med merami govornega razvoja pri 1. in 2. ocenjevanju.

\*\*  $p < 0,01$ .

Zanimalo naju je tudi, kako dobro ocena vzgojiteljice in mame napovedujeta dosežke otrok na *Lestvici govornega razvoja* in *Preizkusu pripovedovanja zgodbe*. Pri izračunu regresijskih koeficientov je bila uporabljena metoda ENTER. Dosežek na *Lestvici govornega razvoja* predstavlja seštevek dosežkov na obeh podlestvicah, dosežek na *Preizkusu pripovedovanja zgodbe* pa predstavlja zapletenost slovnične strukture zgodbe z vidika besednih vrst in slovničnih pravil. Rezultati regresijske analize so pokazali, da lahko z oceno mame ( $\beta = 0,16$ ;  $p = ,17$ ) in vzgojiteljice ( $\beta = 0,17$ ;  $p = ,17$ ) pri prvem ocenjevanju pojasnimo 8 % variabilnosti v dosežkih otrok na *Lestvici govornega razvoja* ( $F = 3,13$ ;  $p = ,05$ ) in 2 % variabilnosti v dosežkih na *Preizkusu pripovedovanja zgodbe* ( $F = 0,07$ ;  $p = ,51$ ;  $\beta_{\text{mama}} = 0,07$ ;  $p = ,55$ ;  $\beta_{\text{vzgojiteljica}} = 0,11$ ;  $p = ,27$ ). Pri drugem ocenjevanju lahko z oceno mame ( $\beta = ,26$ ;  $p = ,01$ ) in vzgojiteljice ( $\beta = ,26$ ;  $p = ,01$ ), pojasnimo 15 % variabilnosti v dosežkih otrok na *Lestvici govornega razvoja* ( $F = 6,63$ ;  $p = ,01$ ) in 3 % variabilnosti v dosežkih na *Preizkusu pripovedovanja zgodbe* ( $F = 1,27$ ;  $p = ,29$ ;  $\beta_{\text{mama}} = 0,10$ ;  $p = ,38$ ;  $\beta_{\text{vzgojiteljica}} = 0,15$ ;  $p = ,21$ ).

## Razprava

Dobljeni rezultati so pokazali, da je ocena mame, podobno kot to velja za oceno otrokove vzgojiteljice, veljavna, vendar v času nestabilna mera otrokove govorne kompetentnosti za obdobje med tretjim in četrtem letom otrokove starosti. Ocene, s katerimi so govor otrok ocenile mame in vzgojiteljice, so se tako pri prvem kot tudi pri drugem ocenjevanju pozitivno povezovale z dosežki otrok na *Lestvici govornega razvoja*, saj so mame in vzgojiteljice z višjimi ocenami ocenile govorno kompetentnost tistih otrok, ki so dosegali višje rezultate na *Lestvici govornega razvoja* v testni situaciji. K pozitivni povezanosti med opisanimi merami otrokovega govornega razvoja

je verjetno prispevala vse višja govorna kompetentnost, ki jo otroci v obdobju med tretjim in četrtem letom starosti izražajo v vse večjem številu različnih kontekstov in jo zato lahko tako mame kot vzgojiteljice in testatorka ocenijo s podobnimi ocenami. Dobljeni rezultati se ujemajo z rezultati nekaterih raziskav, v katerih so avtorji preučevali povezanost med ocenami, ki so jih o otrokovem govoru podali starši, in rezultati, ki so jih otroci dosegali na lestvicah govornega razvoja (npr. Dale, 1991; Dale idr., 1998, Fenson idr., 1994). Mame so pri obeh, vzgojiteljice pa pri prvem ocenjevanju z višjimi ocenami ocenile govor tistih otrok, ki so dosegali višje rezultate na *Podlestvici govornega razumevanja*, ne pa tudi na *Podlestvici govornega izražanja*. Možna razlaga dobljenih rezultatov je v tem, da so otroci, ki doma in v vrtcu izražajo višjo govorno kompetentnost, v testni situaciji bolj uspešno odgovarjali na naloge govornega razumevanja, ki od otroka zahtevajo zgolj prepoznavo ali izvedbo določenega navodila, medtem ko so bili pri odgovarjanju na naloge govornega izražanja, zaradi nove situacije in nepoznane testatorke, tudi oni bolj zadržani in nanje niso odgovarjali. Bornstein in Haynes (1998) navajata, da otroci pred testatorjem pogosto ne povedo vsega, kar sicer povedo v pogovoru s svojimi starši. Predvsem za prvo merjenje, ko so bili otroci stari tri leta, je bilo značilno, da so se nekatere slovnične oblike, npr. glagoli v preteklem času, samostalniki v dvojini, ki so značilni za slovenski jezik ipd., v otrokovem govoru šele začele pojavljati, zato je možno, da jih je otrok doma ali v vrtcu med različnimi vsakodnevnimi situacijami že rabil, ne pa tudi v testni situaciji. Vzgojiteljice so pri drugem ocenjevanju z višjimi ocenami ocenile govor otrok, ki so višje rezultate dosegali na *Podlestvici govornega izražanja*.

Razvojna raven koherentnosti povedanih zgodb se je pri prvem ocenjevanju prav tako pomembno pozitivno povezovala z ocenami, s katerimi so govor otrok ocenile njihove mame, pri drugem ocenjevanju pa z ocenami, ki so jih o govoru otrok podale njihove vzgojiteljice. Triletni otroci, ki so v testni situaciji ob slikanici pripovedovali bolj koherentne zgodbe, morda tudi doma pogosteje pripovedujejo koherentne zgodbe ter pri tem rabijo tudi več besed in slovnično zapletenih izjav, kar mami omogoča, da sliši otrokov govor in ga tudi oceni z višjo oceno. Vzgojiteljice so z višjimi ocenami ocenile govor tistih štiriletnih otrok, ki so v testni situaciji ob slikanici pripovedovali bolj koherentne zgodbe, in z nižjimi ocenami govor tistih otrok, ki so pripovedovali manj koherentne zgodbe. Dobljeni rezultati morda kažejo na to, da starejši predšolski otroci vedno pogosteje tudi v vrtcu, in ne le doma, samostojno pripovedujejo zgodbe ob slikanici ali pa se aktivno vključujejo v govorno interakcijo z vzgojiteljico, v času ko jim le-ta bere otroško literaturo. Govor tistih otrok, ki v vrtcu pogosteje sami pripovedujejo zgodbe, npr. ob slikanici ali pri igri z vrstniki, ali se pogosteje vključujejo v pogovor o prebrani vsebini, vzgojiteljica verjetno oceni z višjimi ocenami.

Pozitivna povezanost med ocenami mam in vzgojiteljic je bila pomembna le pri prvem, ne pa tudi pri drugem ocenjevanju. Govor triletних otrok, ki so v domačem okolju izražali višjo govorno kompetentnost, so pri prvem ocenjevanju tudi vzgojiteljice v vrtcu ocenile z višjimi ocenami. Pri drugem ocenjevanju pa povezanost med mamino in vzgojiteljico oceno otrokovega govora ni bila več statistično pomembna, kar lahko

pomeni, da so tudi tisti štiriletni otroci, katerih govor so mame ocenile z nižjimi ocenami, v vrtcu vstopali v različne govorne interakcije z vrstniki ali vzgojiteljico ter govor rabili na podobno visokih razvojnih ravneh kot otroci, katerih govor so mame ocenile z višjimi ocenami. Otrok se v obdobju med tretjim in četrtnim letom vključuje v vse večje število različnih govornih interakcij, ki mu jih omogoča družinsko okolje in vrtec, ki pa se med seboj tudi razlikujejo, npr. komunikacijo z mamo, očetom ali sorojenci doma ali komunikacijo z vrstniki med rutinsko dejavnostjo ali prosto igro. Spontana komunikacija med otrokom in njegovimi vrstniki predstavlja pomemben vir informacij o otrokovi govorni kompetentnosti (Rescorla in Alley, 2001), ki jih lahko v večji meri kot mama poda vzgojiteljica v vrtcu. Na pomen vrstniške skupine za otrokov govorni razvoj, predvsem v kontekstu sociodramske igre, opozarja več avtorjev (npr. Nelson, 1996; Papalia, Olds and Feldman 2001; Reynolds in Holdgrafer, 1998; Wray in Medwell, 2002). Mame in vzgojiteljice poslušajo otrokov govor v različnih situacijah ter ga tudi ocenjujejo v kontekstu le-teh, otroci pa lahko v različnih situacijah izražajo različno raven govorne kompetentnosti (npr. Bornstein in Haynes, 1998; Fekonja idr., 2005).

Izračuni stabilnosti ocen v prvem in drugem ocenjevanju kažejo, da sta ocena mame in vzgojiteljice nestabilni oceni otrokovega govora v obdobju med tretjim in četrtnim letom starosti, medtem ko je bila testatorjeva ocena, dobljena z *Lestvico govornega razvoja*, zmerno stabilna v času. Podobno velja za testatorjevo oceno na *Preizkusu pripovedovanja zgodbe*, in sicer se je razvojna raven slovnične strukture zgodbe pokazala kot zmerno stabilna ocena otrokovega govora, medtem ko to ne velja za raven koherentnosti zgodb. Razlog za nizko povezanost med koherentnostjo zgodb pri prvem in drugem ocenjevanju je verjetno v nizki variabilnosti v dosežkih triletnih otrok, ki so najpogosteje pripovedovali zgodbe na prvi in drugi ravni koherentnosti ( $Me = 2$ ;  $Q_1 = 1,25$ ;  $Q_2 = 3$ ), in sicer zgodbe brez strukture in zgodbe s strukturo, ki vsebuje preproste opise oseb, predmetov ali ilustracij. Za pripovedovanje štiriletnih otrok je bila značilna nekoliko večja variabilnost, saj so pripovedovali zgodbe na vseh petih ravneh koherentnosti ( $M = 3$ ;  $Q_1 = 2$ ;  $Q_2 = 4$ ). Triletni otroci namreč pripovedujejo preproste zgodbe, ki še ne vključujejo problema, cilja in rešitve (Fein, 1995), njihovo pripovedovanje pa je vezano na konkretne pripomočke (Scarlett in Wolf, 1979), medtem ko se štiriletni otroci med pripovedovanjem vse pogosteje oddaljujejo od konkretne stvarnosti in pripovedujejo koherentne zgodbe s konvencionalno strukturo, ki vsebuje začetek, jedro in zaključek (Broström, 2002; Fein, 1995). Nizka stabilnost mamine in vzgojiteljčine ocene verjetno kaže tudi na nekatere pomanjkljivosti *Vprašalnika o otrokovi govorni kompetentnosti za starše in vzgojiteljice*. Vprašalnik je namreč vseboval enake postavke pri prvem in drugem ocenjevanju, kar je lahko vplivalo na nizko variabilnost v maminih ( $M = 49,5$ ;  $SD = 5,9$ ) in vzgojiteljčinih ( $M = 50,2$ ;  $SD = 4,1$ ) ocenah govora štiriletnih otrok. S spremenjeno obliko vprašalnika, ki bi vseboval postavke, ki se nanašajo na višjo govorno kompetentnost štiriletnih v primerjavi s triletnimi otroki, bi verjetno dobili večjo variabilnost v ocenah mam in vzgojiteljic tudi pri drugem ocenjevanju. Poleg tega je vprašalnik relativno kratek, saj se nanaša na rabo in razumevanje le nekaterih besed, in sicer predmetov iz otrokovega



neposrednega okolja, predlogov in delov telesa, kar vpliva na manj natančno oceno otrokovega besednjaka. Z dodajanjem večjega števila besed, ki jih otrok razume in izgovarja, ter postavk, ki se nanašajo na nekatera druga pomembna področja otrokovega govora v obdobju med tretjim in četrtem letom, npr. metajezik in pragmatično rabo jezika, bi omogočili natančnejšo in morda tudi zanesljivejšo ter bolj stabilno mero otrokovega govora, s katero lahko tudi bolje pojasnimo otrokove dosežke v testni situaciji. Rezultati regresijske analize so namreč pokazali, da sta oceni mame in vzgojiteljice slaba napovedovalca testatorjeve ocene, saj lahko z njima napovemo majhen delež variabilnosti v dosežkih otrok na *Lestvici govornega razvoja* in *Preizkusu pripovedovanja zgodbe*.

Pomembne pozitivne povezanosti med različnimi merami otrokovega govornega razvoja pri prvem in drugem ocenjevanju kažejo, da lahko na različne načine – z govorno lestvico v testni situaciji, strukturiranim vprašalnikom za mamo in vzgojiteljico – ter v različnih kontekstih, v katerih otrok vstopa v govorne interakcije z drugimi, npr. s testatorjem, mamo, vrstniki in vzgojiteljico, pridobimo primerljive ocene o nekaterih vidikih otrokovega govornega razvoja. Hkrati pa nepomembne povezanosti med nekaterimi merami otrokovega govornega razvoja kažejo, da lahko različni ocenjevalci ali en ocenjevalec v različnih kontekstih podajo ocene, ki bolj natančno opisujejo specifično področje otrokovega govora v določenem socialnem kontekstu ter pomembno prispevajo k bolj veljavni in celoviti oceni njegovega govornega razvoja. Podobno poudarjata Bornstein in Haynes (1998), da z različnimi pristopi in ocenjevalci otrokovega govora raziskovalec pridobi veljavne podatke o značilnostih otrokovega govora v določenem kontekstu, v katerem otrok vstopa v govorne interakcije z različnimi posamezniki, npr. v družinskem okolju, vrtcu, testni situaciji, obenem pa se mora zavedati, da ima vsak izmed pristopov tudi svoje pomanjkljivosti, saj omogoča vpogled v omejen vidik otrokovega govora, ki je vezan na določen kontekst. Razmisliti velja o pomenu vključevanja vzgojiteljice v proces ocenjevanja otrokovega govornega razvoja, saj z otrokom preživi veliko časa, z njim sodeluje pri različnih dejavnosti, v katerih lahko sliši njegov govor ter se z njim vključuje tudi v govorne interakcije v različnih kontekstih. Vzgojiteljice imajo pogosteje kot mame, predvsem tiste z nižjo stopnjo izobrazbe, tudi več znanja o značilnostih otrokovega govornega razvoja in so, zaradi manjše subjektivne vpletenosti, lahko bolj objektivne ocenjevalke otrokove govorne kompetentnosti. Poleg tega imajo vzgojiteljice priložnost poslušati otrokov govor v različnih socialnih interakcijah, ki so tipične predvsem za vrtce, npr. pri rutinskih dejavnostih, v času sociodramske igre, pri vodenih dejavnostih. Pri tem je potrebno poudariti, da so bili vsi otroci v vzorcu vključeni v celodnevni program vrta, kar pomeni, da so v vrtcu dnevno preživeli približno osem oz. devet ur in da je vzgojiteljica pogosto z otrokom dnevno preživela več otrokovega aktivnega časa kot njegovi starši. Kljub temu pa sta oceni mame in vzgojiteljice v večji meri subjektivni in, kot so pokazali dobljeni rezultati, tudi nizko stabilni meri otrokovega govora, ki pojasnita majhen delež variabilnosti v ocenah testatorja, dobljenih z govorno lestvico, zato je za celovitejšo in veljavnejšo oceno otrokove govorne kompetentnosti smiselna kombinacija uporabe

standardiziranih lestvic in ocene ocenjevalca v naravni situaciji. Podobno ugotavljajo Zimmerman, Steiner in Evatt Pond (1991), ki so v lestvico govornega razvoja *Pre-school Language Scale (PLS-3)*, ki je namenjena preučevanju govornih kompetentnosti otrok, starih od 2 tedna do 6;11 let, poleg podlestvic govornega izražanja in razumevanja vključili tudi vprašalnik, s katerim otrokovi starši podajo informacijo o otrokovem govornem razvoju in značilnostih njegovega družinskega okolja. Avtorji poudarjajo, da podatki, dobljeni s strani staršev, omogočajo širšo interpretacijo rezultatov, ki jih je posamezen otrok dosegel na *PLS-3*.

Dobljeni rezultati sicer kažejo, da lahko tako otrokova mama kot vzgojiteljica v vrtcu prispevata k celovitejši oceni otrokovega govornega razvoja, vendar pa bi veljalo v prihodnjem raziskovalnem delu oblikovati ustrežnejše merske pripomočke, ki bi omogočili pridobivanje bolj veljavne in zanesljive ocene otrokove govorne kompetentnosti s strani staršev in vzgojiteljic.

## Literatura

- Amalieti, M. (1987). *Maruška Potepuška [Wandering Maruška]*. Ljubljana: Feniks
- Bates, E., Bretherton, I. in Snyder, L. (1988). *From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanisms*. New York: Cambridge University Press.
- Bates, E. in Carnevale, G. F. (1993). New directions in research on language development. *Developmental Review, 13*, 436–470.
- Bornstein, M. H. in Haynes, O. M. (1998). Vocabulary competence in early childhood: Measurement, latent construct, and predictive validity. *Child Development, 69*(3), 654–671.
- Boudreau, D. (2005). Use of a parent questionnaire in emergent and early literacy assessment of preschool children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 36*, 33–47.
- Bretherton, I., McNew, S., Snyder, L. in Bates, E. (1983). Individual differences at 20 months. *Journal of Child Language, 10*, 293–320.
- Broström, S. (2002). Children tell stories. *European Early Childhood Education Research Journal, 1*, 85–98.
- Chaffee, C. A., Cunningham, C. E., Secord-Gilbert, M., Elbard, H. in Richards, J. (1990). Screening effectiveness of the Minnesota Child Development Inventory Expressive and Receptive Language Scales: Sensitivity, specificity, and predictive value. *Psychological Assessment, 2*, 80–85.
- Dale, P. S. (1991). The validity of a parent report measure of vocabulary and syntax at 24 months. *Journal of Speech and Hearing Research, 34*, 565–571.
- Dale, P. S., Bates, E., Reznick, J. S. in Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language, 16*, 239–249.
- Dromi, E. (2003). Assessment of prelinguistic behaviors in deaf children: Parents as collaborators. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 8*(4), 367–382.
- Edwards, S., Fletcher, P., Garman, M., Hughes, A., Letts, C. in Sinka, I. (1997). *The Reynell*

- developmental language scales III. Manual*. Windsor: NFER-Nelson Publishing Company Ltd.
- Fein, G. (1995). Toys and stories. V: A. D. Pelligrini (ur.), *The future of play theory* (str. 151–165). New York: State University of New York Press.
- Fekonja, U. (2004). *Razvoj otrokovega govora v različnih socialnih kontekstih [Child's language development in different social contexts]*. Neobjavljena doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana [Unpublished doctoral thesis, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Ljubljana, Slovenia].
- Fekonja, U., Marjanovič Umek, L. in Kranjc, S. (2005). Free play and other daily preschool activities as a context for child's language development. *Studia Psychologica*, 2, 103–117.
- Feldman, H. M. (2005). Evaluation and management of language and speech disorders in preschool children. *Pediatrics in Review*, 26, 131–142.
- Fenson, L., Dale, P., Reznick, J. S., Thal, D., Bates, E., Hartung, J., Pethick, S. in Rely, J. (1993). *The MacArthur communicative development inventories: User's guide and technical manual*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Fenson, L., Dale, P., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. in Pethick, S. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, Serial. No. 242.
- Karmiloff, K. in Karmiloff-Smith, A. (2001). *Pathways to language*. Cambridge: Harvard University Press.
- Lewedag, L. W., Oller, D. K. in Lynch, M. P. (1994). Infants' vocalization patterns across home and laboratory environments. *First Language*, 14(40), 49–65.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2002). *Lestvica govornega razvoja [Language Development Scale]*. Interno gradivo [Materials with limited circulation]. Ljubljana: Katedra za razvojno psihologijo.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2003). Developmental levels of the child's storytelling, *ERIC*, 12 str.
- Nelson, K. (1996). *Language in cognitive development: The emergence of the mediated mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Brien, M. in Nagle, K. (1987). Parent's speech to toddlers: The effect of play context. *Journal of Child Language*, 14, 269–279.
- O'Hanlon, L. in Thal, D. J. (1991). *Validation of a parental reporting tool in a preschool language impaired population*. Prispevek, predstavljen na American Speech-Language and Hearing Association Annual Conference, Atlanta.
- Papalia, D. E., Olds, W. S. in Feldman, D. R. (2001). *Human development*. New York: McGraw Hill.
- Pellegrini, A. in Galda, L. (1998). *The development of school-based literacy. A social ecological perspective*. London: Routledge.
- Rescorla, L. (1989). The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54, 587–599.
- Rescorla, L. in Alley, A. (2001). Validation of the Language development survey (LDS): A parent report tool for identifying delay in toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 434–445.
- Reznick, J. S. in Goldfield, B. A. (1994). Diary vs. representative checklist assessment of productive vocabulary. *Journal of Child Language*, 21, 465–472.

- Reynolds, M. A. in Holdgrafer, G. (1998). Social-communicative interactions of preschool children with developmental delays in integrated settings: An exploratory study. *Topics in Early Childhood Special Education, 18*, 235–242.
- Ring, E. D. in Fenson, L. (2000). The correspondence between parent report and child performance for receptive and expressive vocabulary beyond infancy. *First Language, 20*(59), 141–159
- Scarlett, W. G. in Wolf, D. (1979). When it's only make-believe: The construction of a boundary between fantasy and reality in storytelling. *New Directions for Child and Adolescent Development, 6*, 29–40.
- Snyder, L., Bates, E. in Bretherton, I. (1981). Content and context in early lexical development. *Journal of Child Language, 8*, 565–582.
- Thal, D. J., O'Hanlon, L. in Clemmons, M. (1999). Validity of a parent report measure of vocabulary and syntax for preschool children with language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 42*, 482–496.
- Tomblin, J. B., Shonrock, C. M. in Hardy, J. C. (1989). The concurrent validity of the Minnesota child development inventory as a measure of young children's language development. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 54*, 101–105.
- Vane, J. R. (1975). *Vane evaluation of language scale (The Vane-L)*. Vermont: Clinical Psychology Publishing Co.
- Wray, D. in Medwell, J. (2002). *Literacy and language in the primary years*. London: RoutledgeFalmer.
- Zimmerman, I. L., Steiner, V. G. in Evatt Pond, R. (1991). *PLS 3, Preschool Language Scale. Examiner Manual*. USA: The Psychological Corporation Harcourt Brace Jovanovich.

## **Osebnostne poteze kot napovedniki socialnega prilagajanja otrok ob vstopu v šolo**

*Maja Zupančič\* in Tina Kavčič*  
*Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana*

**Povzetek:** Preučevali sva sočasne in vzdolžne napovedne zveze med tremi sklopi napovednikov in merami socialnega prilagajanja (socialno kompetentnostjo, vedenjem ponotranjenja in vedenjem pozunanjenja) otrok po vstopu v šolo. Prvi sklop napovednikov zajema izraznost osebnostnih dimenzij, kot so jo pri otrocih zaznale vzgojiteljice v vrtcu in v šoli, drugi sklop sestavljajo raven izobrazbe in samoocene značilnosti starševstva, ki so jih podali mame in očeti ciljnih otrok, tretji pa otrokovo obiskovanje vrtca. O socialnem prilagajanju prvošolcev so poročale učiteljice na vprašalniku *Socialno vedenje otrok*. Ocene osebnostnih značilnosti so bile zbrane z *Vprašalnikom individualnih razlik med otroki*, ko so bili ciljni otroci stari tri, štiri, pet in šest let, njihovi starši pa so pri *Vprašalniku o družinskem okolju* ocenili značilnosti svojega starševstva, ko so bili otroci stari tri in šest let. Sklopi napovednikov skupno pojasnijo razmeroma visok odstotek variance v socialnem prilagajanju prvošolcev, tako sočasno kot tudi vzdolžno. Osebnostne značilnosti otrok pomembno napovedujejo vse kriterijske mere, družinsko okolje in obiskovanje vrtca pa pojasnita dodatno varianco v vedenju ponotranjenja (potrtost, anksioznost, osamljenost, odvisnost) poleg tiste, ki jo napove že osebnost otrok. Socialno kompetentnost prvošolcev napovedujeta vestnost-odprtost po vstopu v šolo in v zgodnjem otroštvu ter sprejemljivost v vrtcu. Vedenje pozunanjenja (jeza, agresivnost, egoizem in nasprotovalnost) dosledno napovedujejo nizka vestnost-odprtost, ekstravertnost-čustvena stabilnost in nizka sprejemljivost, vedenje ponotranjenja pa nizka vestnost-odprtost v šoli, nizka ekstravertnost-čustvena stabilnost v vrtcu, neučinkovit nadzor mam v odnosu do prvošolcev, nizka izobrazba očetov in ne vključenost otrok v vrtec.

**Ključne besede:** osebnostne lastnosti, zgodnje otroštvo, socialno prilagajanje, vstop v šolo

## **Personality traits as predictors of children's social adjustment to school entry**

*Maja Zupančič and Tina Kavčič*  
*Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Ljubljana*

**Abstract:** Contemporaneous and longitudinal predictive relations between three blocks of predictors and measures of children's social adjustment (social competence, internalizing and externalizing behaviour) after the school entry were investigated. The first block of predictors captures expressions of child personality dimensions as perceived by pre-school teachers/assistant school teachers, the second block contains parental education and self-evaluations of parenting in mothers and fathers of the target children, and the third block refers to children's pre-school attendance prior to school entry. Using the *Social*

---

\* Naslov / Address: Maja Zupančič, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-naslov: maja.zupancic@ff.uni-lj.si

*Competence and Behavior Evaluation Scale*, school teachers reported on firstgraders' social adjustment. The *Inventory of Child Individual Differences* was employed to assess personality when the target children were 3, 4, 5, and 6 years old, while at ages 3 and 6 their parents filled-in the *Family Environment Questionnaire* to provide self-reports on parenting. The blocks of predictors jointly explain a relatively large portion of variance in firstgraders' social adjustment both contemporaneously and longitudinally. Personality characteristics significantly predict all of the criteria measures, while family environment and pre-school attendance explain additional variance in internalizing behaviour (depressive, anxious, isolated, and dependent behaviour), over and above the contribution of personality. Perceptions of children's conscientiousness-openness at the beginning of the school year as well as through early childhood and of their agreeableness in preschool predict teacher ratings of the firstgraders' social competence. Externalizing behaviour (angry, aggressive, egotistical and oppositional behaviour) was consistently predicted by low conscientiousness-openness, extraversion-emotional stability, and low agreeableness. Finally, low conscientiousness-openness in school, low extraversion-emotional stability in preschool, maternal inefficient control of the firstgraders' behaviour, low education of the father and absence of children's previous pre-school experience predicted internalizing behaviour.

**Key words:** personality traits, early childhood, social adjustment, school entry

CC=2840

Študije o sočasnih in vzdolžnih napovednih zvezah med značilnostmi otrok v zgodnjem otroštvu in razvojnimi izidi se večinoma osredotočajo na temperamentne poteze (npr. Belsky, Friedman in Hsieh, 2001; Caspi in Silva, 1995; Eisenberg idr., 1995, 1997, 2001; Fabes idr., 1999; Rothbart in Bates, 1998). Slednje dosledno napovedujejo socialno prilagajanje otrok (npr. Eisenberg idr., 1997, 2001). Nagnjenost k negativnemu čustvovanju (anksioznost, jezljivost, razdražljivost) in nizka raven vztrajanja pozornosti npr. napovedujeta nizko socialno kompetentnost že pri malčkih (Belsky idr., 2001). Odrasli pri predšolskih otrocih, nagnjenih k negativnemu čustvovanju, ki se neugodno in močno odzivajo (na dogodke, stvari, ljudi), ter izražajo nizko raven samouravnavanja pozornosti, opažajo manj socialnih spretnosti, med vrstniki pa so manj priljubljeni kot otroci, ki so manj nagnjeni k doživljanju in izražanju negativnih čustev ter učinkoviteje nadzorujejo svojo pozornost in vedenje (Eisenberg idr., 1995). Nizka otrokova obvladljivost (vodljivost, sodelovalnost) v zgodnjem otroštvu se povezuje s kasnejšimi težavami poznanjenja (Rothbart in Bates, 1998), podobno kot negativno čustvovanje in nizka sposobnost uravnavanja pozornosti, čustev ter vedenja (Eisenberg idr., 2000). Z otrokovim vedenjem ponotranjenja se v zgodnjem otroštvu povezuje zlasti temperamentna plašnost in vedenjska zavrtost (Coplan in Rubin, 1998). Prav tako so otroci s težavami ponotranjenja med četrtim in osmim letom v povprečju bolj nagnjeni k doživljanju in izražanju žalosti, razmeroma manj učinkovito uravnavajo svojo pozornost in niso impulzivni (Eisenberg idr., 2001). Temperamentne mere bi lahko vsaj delno napovedovale socialno prilagajanje otrok zaradi podobnosti nekaterih postavk pri temperamentnih vprašalnikih in vprašalnikih vedenja. Zato so K. S. Lemery, M. J. Essex in N. A. Smider (2002) iz vzdolžne

napovedne analize otrokovega vedenja na podlagi temperamenta izločile prekrivajoče se postavke, vendar se rezultati niso bistveno spremenili. To pomeni, da vzdolžne zveze med temperamentom in vedenjem obstajajo in niso rezultat nerazdružljivosti obeh konstruktov.

Avtorji so v zadnjem desetletju preučevali tudi sočasne povezave med osebnostnimi potezami v okviru petfaktorskega modela osebnosti in individualnimi razlikami v različnih vrstah prilagojenega/neprilagojenega vedenja otrok ter mladostnikov (npr. De Fruyt, Mervielde in Van Leeuwen, 2002; Halverson idr., 2003; Lamb, Chuang, Wessels, Broberg in Hwang, 2002), nekateri tudi edinstvene sočasne in vzdolžne prispevke izraznosti osebnostnih potez otrok k značilnostim njihovega socialnega prilagajanja (Prinzle idr., 2004; Slobodskaya, 2005). Povezave med robustnimi merami osebnosti (dimenzijami) in kakovostjo prilagajanja pa so večinoma preučevali pri starostno raznolikih vzorcih otrok/zgodnjih mladostnikov (Halverson idr., 2003; De Fruyt idr., 2002; Slobodskaya, 2005) in pri šolskih otrocih (Barbaranelli, Caprara, Rabasca in Pastorelli, 2003; Ehrler, Evans in McGhee, 1999; Lamb idr., 2002; Prinzle idr., 2004). Nevroticizem in nizka ekstravertnost se na splošno povezuje z vedenjem ponotranjenja, nesprejemljivost in ekstravertnost z vedenjem pozunanjenja, medtem ko se vestnost in odprtost pogosto negativno povezuje s katerimkoli manj prilagojenim vedenjem. Obratno pa vestnost, sprejemljivost, nizek nevroticizem, pogosto tudi odprtost in ekstravertnost, pomembno pojasnjujejo socialno prilagojeno vedenje.

V Sloveniji so raziskovalci (npr. Zupančič in Kavčič, 2004a, 2005a, 2007; Zupančič, Sočan in Kavčič, 2007) z najnovejšim merskim pripomočkom, ki vključuje za odrasle najbolj očitne osebnostne značilnosti otrok (Halverson idr., 2003), z metodo več ocenjevalcev spremljali zaznano izraznost robustnih osebnostnih potez (predhodnikov velikih petih faktorjev osebnosti) že v zgodnjem otroštvu in povezanost teh potez z merami socialnega prilagajanja otrok v vrtcu. Tako starševe ocene otrokovih osebnostnih potez (poročila mam in očetov ločeno ali pa povprečne ocene obeh staršev) kot tudi ocene vzgojiteljic in njihovih pomočnic v vrtcu so sočasno in vzdolžno pomembno napovedovale socialno kompetentnost, vedenje ponotranjenja in vedenje pozunanjenja pri različno starih otrocih, ki so obiskovali vrtec. Na splošno so se zaznana ekstravertnost otrok doma in ekstravertnost-čustvena stabilnost ter vestnost-odprtost otrok v vrtcu povezovali z njihovo socialno kompetentnostjo v vrtcu (poročila vzgojiteljic ali njihovih pomočnic); zaznana raven otrokovega nevroticizma doma in nizka vestnost-odprtost ter nizka ekstravertnost-čustvena stabilnost otrok v vrtcu so napovedovali njihovo vedenje ponotranjenja; opažena nizka sprejemljivost otrok doma in v vrtcu ter ekstravertnost-čustvena stabilnost in nizka vestnost-odprtost otrok v vrtcu pa so bile pomembni napovedniki vedenja pozunanjenja. Pri tem je bila tudi ob nadzoru pristranosti istih ocenjevalcev napovedna moč zaznane izraznosti osebnostnih značilnosti otrok, kot so jo ocenile strokovne delavke v vrtcu, bistveno višja od napovedne moči ocen, ki so jih o istih otrocih posredovali starši, sočasna napovedna vrednost napovednih modelov pa višja od vzdolžne.

V pričujoči raziskavi sva preučevanje povezav med temperamentom v zgodnjem otroštvu in sočasnimi ter kasnejšimi razvojnimi izidi na področju socialnega prilagajanja razširili s preverjanjem sočasne in zgodnje napovedne vrednosti robustnih osebnostnih potez za socialno prilagajanje prvošolcev ob vstopu v šolo. V neposredni zvezi s tem problemom sva v dostopni literaturi zasledili le delo Lamba in sodelavcev (2002). Avtorji poročajo o nizkih do srednje visokih sočasnih povezavah med izraznostjo osebnostnih potez švedskih drugošolcev (starih približno 8 let), kot so jo zaznale njihove mame, in prilagajanjem učencev na šolo, o katerem so poročale njihove učiteljice. Na nove vrstnike v šoli so se hitreje prilagajali bolj ekstravertni otroci v primerjavi s tistimi, ki so jih mame zaznale kot manj ekstravertne; učenci, ki so jim mame pripisale višji ravni sprejemljivosti in vestnosti, so hitreje usvajali navodila učiteljic v razredu in se v krajšem času prilagodili novim pravilom v šoli kot njihovi manj sprejemljivi in vestni vrstniki. Pri bolj vestnih otrocih so učiteljice pogosteje kot pri manj vestnih opazile, da imajo ugodne odnose s sošolci in da so se učinkoviteje prilagajali na šolo. Bolj čustveno nestabilni otroci so pogosteje jokali, izražali so več tesnobe, potrebovali so več časa, da so se prilagodili skupini v razredu in so imeli na splošno več težav pri prilagajanju na šolo v primerjavi z njihovimi bolj stabilnimi vrstniki. Tudi mame, ki so svoje otroke ocenile višje pri ekstravertnosti, so poročale, da so ti imeli manj težav pri prilagajanju novi vrstniški skupini v šoli, kot tisti, ki so jim pripisale nižjo raven ekstravertnosti; pri otrocih z nizko ravno odprtosti pa so mame opazile več težav pri prilagajanju na šolska pravila kot pri bolj odprtih.

Večina raziskav, ki obravnavajo povezave med temperamentnimi/osebnostnimi potezami otrok in prilagajanjem, temelji na poročilih staršev. Poročila staršev o potezah njihovih otrok in o (ne)prilagojenem vedenju se sicer pomembno ujemajo z ocenami, ki jih o istih otrocih podajo vzgojiteljice ali učiteljice, vendar ujemanje ni visoko (npr. Barbaranelli idr., 2003; Hinshaw, Han, Erhardt in Huber, 1992; Zupančič in Kavčič, 2007), za kar obstaja več razlag. Razlike med ocenjevalci lahko pripišemo delovanju različnih dejavnikov v kontekstu, v katerem odrasli opisujejo otroke (npr. Achenbach, McConaughy in Howell, 1987; Hinshaw idr., 1992): otroci (in odrasli) se v določeni meri vedejo drugače v različnih kontekstih (Harris, 1998); odrasli v različnih vlogah (npr. starša, vzgojiteljice) otroke opisujejo z nekoliko drugačnih perspektiv; odrasli v različnih vlogah pri opisu istih otrok le-te implicitno primerjajo z različnimi referenčnimi skupinami. V primerjavi s starši vzgojiteljice/učiteljice npr. opazujejo otroke v skupini njihovih vrstnikov v izobraževalni ustanovi in ocenjujejo otrokove osebnostne poteze ali prilagojeno vedenje z vidika strokovne delavke v izobraževanju.

Pri analizi zbranih podatkov sva se omejili na napovedne zveze med zaznano izraznostjo osebnosti otrok in njihovim socialnim prilagajanjem v kontekstu izobraževalne ustanove, zato sva upoštevali le poročila, ki so jih o osebnostnih potezah otrok podale njihove vzgojiteljice v vrtcu in v šoli. Ker se ocene zaznane izraznosti otrokovih osebnostnih značilnosti med ponovljenimi meritvami v zgodnjem otroštvu razmeroma visoko povezujejo (Zupančič idr., 2007), sva v vzdolžnih napovednih modelih podatke,



ki so jih o otrocih posredovale vzgojiteljice, združili v časovno agregatno oceno. Tako sva: (a) zmanjšali število napovednih spremenljivk; (b) povečali zanesljivost napovednikov v primerjavi z zanesljivostjo ocen pri posamezni starosti (npr. Deater-Deckard in Plomin, 1999) in (c) povečali napovedno veljavnost podatkov o otrokovi osebnosti v primerjavi s podatki, pridobljenimi v enem časovnem preseku (npr. Kenrick in Funder, 1988). Da bi se izognili pristranosti istih ocenjevalk, sva kot kriterijske mere (razvojne izide) uporabili poročila učiteljic o socialnem vedenju otrok v šoli, tj. sestavljene pokazatelje socialne kompetentnosti, vedenja ponotranjenja in vedenja pozunanjenja. Napovedne zveze sva preverjali (a) sočasno ob vstopu oz. v prvih mesecih po vstopu otrok v šolo in (b) vzdolžno, tj. socialno prilagajanje otrok ob vstopu v šolo sva napovedovali z merami, zbranimi v zgodnjem otroštvu.

Poleg napovedne vrednosti zaznane izraznosti robustnih osebnostnih potez otrok v kontekstu izobraževalne ustanove sva preverjali tudi morebitno dodatno napovedno moč izbranih spremenljivk družine in obiskovanja vrtca pri pojasnjevanju prilagajanja prvošolcev na vstop v šolo. Z drugimi besedami, preverjali sva, ali sklop spremenljivk družine in obiskovanje vrtca oz. starost ob vstopu v vrtec pojasnita pomemben odstotek variance v prilagajanju prvošolcev, poleg variance, ki jo napovedujejo že podatki o zaznani izraznosti njihovih osebnostnih značilnosti v vrtcu/šoli. Rezultati sodobnih raziskav kažejo (npr. Harris, 1998; Prinzie idr., 2004; Van Leeuwen, Mervielde, Braet in Bosmans, 2004), da so taki neodvisni in aditivni prispevki okolja, ki variira v območju običajnega razpona (ni npr. izjemno neugodno), k razvojnim izidom na splošno majhni ali nepomembni, večkrat pa se pokaže njihova moderatorska vloga pri pojasnjevanju (ne)prilagojenega vedenja otrok. Na področju napovedovanja učne uspešnosti v otroštvu in zgodnjem mladostništvu nekateri raziskovalci poročajo tudi o dodatni pojasnjevalni moči okoljskih spremenljivk v družinskem in izobraževalnem kontekstu (npr. spodbujanje spoznavnega razvoja otrok, izražanje naklonjenosti do otrok in avtoritativnost staršev), preko napovedi, ki sledi iz individualnih psiholoških značilnosti učencev (Marchant, Paulson in Rothlisberg, 2001; Supplee, Shaw, Hailstones in Hartman, 2004; Vitaro, Trembley, Brendgen in Larose, 2005).

## Metoda

### Udeleženci

V raziskavi so sodelovali mame, očet, vzgojiteljice v vrtcih in šolah ter učiteljice prvošolcev. V vzdolžne analize sva zajeli 235 otrok, ki so bili ob zadnjem merjenju (obiskovali so prvi razred) stari od 67 do 77 mesecev ( $M = 71,6$ ;  $SD = 2,1$ ); 108 je bilo dečkov in 127 deklic, vsi pa so vsaj od tretjega leta starosti obiskovali vrtec; v vrtec so se vključili med 10. in 40. mesecem starosti ( $M = 23,8$  mesecev;  $SD = 9,8$ ). Njihovi starši so imeli od 8 do 19 let zaključene izobrazbe, mame v povprečju 12,9 let in očet

12,3 let. V sočasne analize sva vključili 220 prvošolcev (103 dečke in 117 deklic), ki so obiskovali eno od 57 osnovnih šol. Stari so bili od 67 do 82 mesecev ( $M = 72,3$ ;  $SD = 2,8$ ); 170 otrok je obiskovalo vrtec vsaj od tretjega leta starosti (ti so sestavljali tudi vzdolžni vzorec)<sup>1</sup>, 50 pa jih pred vstopom v šolo ni bilo vključenih v vrtec (nihče ni bil v varstvu v skupini, večji od treh otrok). Starši tega vzorca ciljnih otrok so zaključili od 8 do 18 let formalnega izobraževanja, mame so imele v povprečju 12,9 let in očeti 12,3 let izobrazbe.

## Pripomočki

*Vprašalnik individualnih razlik med otroki (ICID; Halverson idr., 2003; VIRO; slovenska priredba Zupančič in Kavčič, 2004b).* Pripomoček vključuje 108 postavk in je namenjen ugotavljanju individualnih razlik v osebnostnih potezah otrok in mladostnikov (v nadaljevanju otrok) do 14. leta starosti. O izraznosti teh potez s pomočjo 7-stopenjske ocenjevalne lestvice (1 – značilnost je pri otroku prisotna *v mnogo manjši meri kot pri večini otrok enake starosti ali sploh ne*; 7 – *v mnogo večji meri kot pri večini*) poročajo osebe, ki otroke dobro poznajo. Postavke se združujejo v 15 lestvic, ki predstavljajo osebnostne poteze srednje ravni splošnosti (Halverson idr., 2003): antagonizem, boječnost/negotovost, družabnost, inteligentnost, močna volja, negativno čustvovanje, obzirnost, odkrenljivost, odprtost do izkušenj, organiziranost, pozitivno čustvovanje, raven dejavnosti, socialna plašnost, ugodljivost in usmerjenost k dosežku. Lestvice so visoko notranje zanesljive (Halverson idr., 2003; Zupančič in Kavčič, 2004b; Zupančič idr., 2007), ocene pri lestvicah, ki jih podajo različni ocenjevalci, so med seboj zmerno do visoko skladne (Zupančič in Kavčič, 2004b; Zupančič idr., 2007) in zmerno do visoko stabilne v obdobju enega in dveh let (Zupančič idr., tisku). Ocene osebnostnih potez srednje ravni, ki jih podajo vzgojiteljice predšolskih otrok, se združujejo v tri časovno visoko kongruentne dimenzije: kombinirano dimenzijo *vestnost-odprtost* (ugodljivost, usmerjenost k dosežku, obzirnost, organiziranost, pozitivno čustvovanje, inteligentnost, odprtost za izkušnje in neodkrenljivost), kombinirano dimenzijo *ekstravertnost-čustvena stabilnost* (družabnost, raven dejavnosti, odsotnost boječnosti/negotovosti in socialne plašnosti) ter dimenzijo *nesprejemljivost* (negativno čustvovanje, antagonizem in močna volja) (Zupančič in Kavčič, 2004b; Zupančič idr., v tisku). Tudi dimenzije se ne glede na starost ciljnih otrok notranje zanesljive in časovno stabilne, poleg tega se pari vzgojiteljice-pomočnice vzgojiteljic zmerno do visoko ujemajo v ocenah izraznosti teh dimenzij pri istih otrocih (Zupančič in Kavčič, 2004b, 2007; Zupančič idr., 2007).

*Vprašalnik družinskega okolja I in II (VDO-I; Zupančič, Podlesek in Kavčič, 2004; VDO-II; Zupančič in Kavčič, 2005b)* je namenjen samoocenjevanju odzivanja staršev na svoje otroke v procesu socializacije. *VDO-I* je namenjen staršem otrok v

<sup>1</sup> Za preostale prvošolce ( $N = 65$ ) iz vzdolžnega vzorca starši in/ali vzgojiteljice niso podali popolnih podatkov o značilnostih starševstva oz. o osebnostnih značilnostih otrok po njihovem vstopu v šolo.

zgodnjem otroštvu in vsebuje 52 postavk, ki jih starši ocenijo vzdolž 4-stopenjske lestvice (1 – skoraj nikoli; 4 – skoraj vedno). *VDO-II* je prilagojen ocenjevanju vedenja staršev do otrok v srednjem otroštvu in vsebuje 53 postavk, na katere starši odgovarjajo s 6-stopenjsko lestvico (1 – nikoli ali zelo redko, 6 – zelo pogosto ali vedno). Obliki *I* in *II* se predvsem razlikujeta v vsebini trditev, ki se nanašajo na spodbujanje otrokovega spoznavnega razvoja. Obe obliki vprašalnika imata ne glede na to, ali svoje vedenje ocenjujejo mame ali očet, štirikomponentno strukturo: *avtoritativnost* (starši uporabljajo tehniko indukcije v procesu socializacije otrok, postavljajo meje otrokovemu vedenju, do otroka se vedejo odzivno, dosledno in naklonjeno), *uveljavljanje moči* (starši uporabljajo telesno in besedno kaznovanje otroka, mu odvzamejo privilegije, vztrajajo, da jih otrok takoj uboga), *neučinkovit nadzor* (starši so nedosledni pri postavljanju pravil in zahtev do otroka, pri pravilih in zahtevah ne vztrajajo in hitro popustijo, naredijo stvari namesto otroka) in *spodbujanje spoznavnega razvoja* (*VDO-I*: starši npr. spodbujajo različne oblike igre, otroka učijo imen števil, oblik, barv, ipd.; *VDO-II*: starši npr. spodbujajo spoznavanje prostorsko-časovnih odnosov, dojemanje pojavov v naravi, ipd.). Dimenzije starševstva pri *VDO-I* in *VDO-II* so zadovoljivo notranje skladne (alfa koeficienti segajo od 0,67 do 0,92), skladnost med ocenami mam in očetov, ki poročajo o svojem vedenju do istega otroka, je zmerno visoka, samoocene izraznosti dimenzij starševstva pa se pri mamah in očetih ne razlikujejo v odvisnosti od spola otrok (Zupančič in Kavčič, 2007; Zupančič idr., 2004).

*Vprašalnik o socialnem vedenju otrok (SV-O*; La Freniere, Dumas, Zupančič, Gril in Kavčič, 2001) je namenjen ocenjevanju socialnega vedenja otrok v vrtcu in šoli (starih od 2 leti in pol do 8 let), kot ga zaznavajo vzgojiteljice (ali njihove pomočnice) v vrtcu ter učiteljice (ali vzgojiteljice) v prvih razredih osnovne šole. Merski pripomoček zajema 80 postavk o otrokovem vedenju, ki jih odrasli oceni na 6-stopenjski ocenjevalni lestvici (1 – vedenje se pri otroku nikoli ali skoraj nikoli ne pojavlja; 6 – skoraj vedno se pojavlja). Postavke se združujejo v osem dvopolnih temeljnih lestvic in v štiri sestavljene lestvice: *socialna kompetentnost* (veselje, zaupljivost, mirnost, strpnost, vključevanje, prosocialnost, samostojnost, sodelovalnost), *vedenje ponotranjenja* (potrtost, anksioznost, osamljenost, odvisnost), *vedenje pozunanjenja* (jeza, agresivnost, egoizem in nasprotovalnost) in *splošno prilagajanje* (prisotnost vedenja pri pozitivnih polih vseh osmih lestvic in odsotnost vedenja pri vseh negativnih polih temeljnih lestvic)<sup>2</sup>. Sestavljene lestvice so visoko notranje skladne (alfa koeficienti se gibljejo od 0,85 do 0,95), retestno zanesljive (koeficienti se gibljejo med 0,74 in 0,89), imajo primerno konvergentno, diskriminativno in kriterijsko veljavnost, skladnost med ocenami dveh neodvisnih skupin ocenjevalcev pa je visoka (La Freniere idr., 2001; Zupančič, Gril in Kavčič, 2001).

<sup>2</sup> Kot kriterijske mere sva uporabili prve tri sestavljene lestvice. Konstrukt, ki ga meri četrta lestvica, je glede na zastavljeni problem raziskave preveč splošen.

## Postopek

Spremljali sva otroke, ki so obiskovali enega od 17 vrtcev v različnih slovenskih regijah in so bili ob času prvega merjenja stari približno tri leta. Soglasje za sodelovanje so podali ravnateljice vrtcev, vzgojiteljice ter mame in očeti ciljnih otrok. Zbiranje podatkov je potekalo v enoletnih časovnih razmakih (vsako leto med oktobrom in decembrom), starši pa so se ob vsaki ponovljeni meritvi odločali o svojem sodelovanju v raziskavi in sodelovanju svojih otrok. Ob vpisu otrok v osnovno šolo sva za sodelovanje prosili še ravnateljce oz. ravnateljice šol, učiteljice in vzgojiteljice v prvem razredu in starše otrok, ki niso obiskovali vrtca.

Ob vsakem izmed štirih merjenj so vzgojiteljice v vrtcu in kasneje v šoli ocenile osebnostne poteze otrok z *VIRO*, učiteljice pa so ocenile socialno vedenje prvošolcev s *SV-O*. Starši so na začetku raziskave podali podatke o svoji izobrazbi in pri *VDO-I* ocenili svoje odzivanje do ciljnega triletnega otroka. Po vstopu ciljnih otrok v prvi razred osnovne šole so starši z *VDO-II* ponovno poročali o svojem vedenju do (zdaj) šestletnih otrok. Vprašalnike so prejeli od vzgojiteljice/učiteljice njihovega otroka in jih izpolnjene vrnil v zalepljenih kuvertah. Vse izpolnjene vprašalnike so učiteljice/vzgojiteljice vrnil raziskovalkam.

## Rezultati

V tabeli 1 predstavlja korelacijske koeficiente med (a) osebnostnimi dimenzijami otrok, kot so o njih poročale vzgojiteljice v vrtcih oz. šolah, (b) značilnostmi starševstva in (c) izobrazbo mam ter očetov, (č) otrokovim obiskovanjem vrtca oz. starostjo ob vstopu v vrtec ter (e) tremi sestavljenimi pokazatelji socialnega prilagajanja otrok (socialno kompetentnostjo, vedenjem ponotranjenja in vedenjem pozunanjenja), kot so ga zaznale njihove učiteljice v prvem razredu. Natančneje, v sočasne analize sva poleg mer socialnega prilagajanja prvošolcev (4. meritev) vključili: (a) tri dimenzije osebnosti, kot so njihovo izraznost pri prvošolcih ocenile vzgojiteljice v šoli (4. meritev), (b) samoocene štirih dimenzij starševstva, ki so jih podali očeti in mame prvošolcev (4. meritev), (c) leta zaključene izobrazbe mam in očetov, ter (č) podatek o tem, ali so prvošolci pred vstopom v šolo obiskovali vrtec ali ne. V vzdolžne analize sva poleg treh pokazateljev socialnega prilagajanja prvošolcev (4. meritev) zajeli: (a) izraznost treh dimenzij osebnosti ciljnih otrok, kot so jo pri njih zaznale vzgojiteljice v vrtcu (1., 2. in 3. meritev; vključili sva t. i. časovne agregate oz. povprečne ocene pri treh, štirih in petih letih starosti otrok), (b) po štiri dimenzije starševstva, kot so o njih poročali očeti in mame, ko so bili ciljni otroci stari tri leta (1. meritev), (c) leta zaključene izobrazbe mam in očetov ter (č) starost, pri kateri so začeli ciljni otroci obiskovati vrtec.

Z značilnostmi socialnega prilagajanja prvošolcev so se statistično pomembno (nizko do visoko) povezoval predvsem njihove osebnostne značilnosti, kot so jih zaznale

Tabela 1. Korelacije osebnostnih dimenzij otrok, družinskega okolja in obiskovanja vrtca s socialnim vedenjem prvošolcev.

	Sočasno			Vzdolžno		
	SK	PON <sup>a</sup>	POZ <sup>a</sup>	SK	PON <sup>a</sup>	POZ <sup>a</sup>
osebnostne dimenzije						
vestnost-odprtost	,60**	,36**	,38**	,43**	,24**	,27**
ekstravertnost-čustvena stabilnost	,34**	,32**	-,06	,24**	,26**	-,02
nesprejemljivost	-,34**	-,10	-,56**	-,27**	-,05	-,43**
starševstvo – oče						
avtoritativno starševstvo	,06	,07	,04	,04	,12*	-,07
neučinkovit nadzor	-,23**	-,23**	-,23**	-,09	-,09	-,21**
uveljavljanje moči	-,14*	-,09	-,17**	,02	-,03	-,01
spodbujanje razvoja	,05	,02	-,00	,13*	,03	,02
starševstvo – mama						
avtoritativno starševstvo	,10	,15*	,09	,05	,19**	,02
neučinkovit nadzor	-,17**	-,29**	-,12*	-,04	-,16**	-,13*
uveljavljanje moči	-,20**	-,16**	-,24**	-,12*	-,08	-,01
spodbujanje razvoja	,16**	,14*	,08	,12*	,06	,06
izobrazba očeta	,10	,28**	,08	,07	,19**	,07
izobrazba mame	,16**	,22**	,10	,12*	,21**	,07
vrtec						
obiskovanje <sup>b</sup>	,12*	,24**	-,09			
starost ob vstopu <sup>c</sup>				,14*	,11*	,01

*Opombe.* Sočasno ( $N = 220$ ): sočasne povezave vključujejo podatke, pridobljene v 4. meritvi (v prvem razredu); vzdolžno ( $N = 235$ ): vzdolžne povezave med merami v zgodnjem otroštvu in socialnim prilagajanjem v prvem razredu; SK = socialna kompetentnost; PON = vedenje ponotranjenja; POZ = vedenje pozunanjenja.

<sup>a</sup> Obrnjeno vrednotenje.

<sup>b</sup> Spremenljivka je upoštevana le v sočasnih povezavah.

<sup>c</sup> Spremenljivka je upoštevana le v vzdolžnih povezavah.

\*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ .

vzgojiteljice v šoli ali pa predhodno v vrtcu. Značilnosti družinskega okolja in obiskovanje vrtca so se s socialnim prilagajanjem otrok v prvem razredu povezovali v manjši meri (vsi korelacijski koeficienti so nizki). Med spremenljivkami družine so se s socialnim prilagajanjem prvošolcev v nekoliko večji meri povezovala značilnosti mam (samoocene njihovega starševstva in izobrazba) kot očetov. Obiskovanje vrtca pred vstopom v šolo in starost otrok ob vstopu v vrtce pa sta se pozitivno, a nizko povezovala s socialno kompetentnostjo in odsotnostjo vedenja ponotranjenja pri prvošolcih.

V nadaljevanju sva ugotavljali, v kolikšni meri izraznost osebnostnih dimenzij otrok, kot jo zaznavajo njihove vzgojiteljice v vrtcu/šoli, napoveduje značilnosti socialnega prilagajanja po vstopu v šolo (socialno kompetentnost, vedenje ponotranjenja in vedenje pozunanjenja) ter v kolikšni meri se ta napoved izboljša, če v napovedne modele dodamo izbrane značilnosti družinskega okolja otrok in podatke o obiskovanju vrtca. V ta namen sva s sočasnimi in vzdolžnimi podatki izvedli niz hierarhičnih regresijskih analiz, v katere sva vnesli tri sklope napovednih spremenljivk po korakih. V prvem koraku sva upoštevali zaznano izraznost treh robustnih osebnostnih potez otrok v

Tabela 2. Povzetek regresijskih analiz: napoved socialnega prilagajanja prvošolcev.

	Sočasno			Vzdolžno		
	SK	PON <sup>a</sup>	POZ <sup>a</sup>	SK	PON <sup>a</sup>	POZ <sup>a</sup>
osebnost otrok	$\Delta R^2 = ,36^{**}$	$\Delta R^2 = ,16^{**}$	$\Delta R^2 = ,35^{**}$	$\Delta R^2 = ,20^{**}$	$\Delta R^2 = ,08^{**}$	$\Delta R^2 = ,22^{**}$
vestnost-odprtost	$\beta = ,61^{**}$	$\beta = ,23^{**}$	$\beta = ,29^{**}$	$\beta = ,38^{**}$		$\beta = ,28^{**}$
ekstravertnost-			$\beta = -,25^{**}$		$\beta = ,20^*$	$\beta = -,18^{**}$
čustvena stabilnost						
nesprejemljivost			$\beta = -,41^{**}$	$\beta = -,14^*$		$\beta = -,33^{**}$
družinsko okolje	$\Delta R^2 = ,03$	$\Delta R^2 = ,06^*$	$\Delta R^2 = ,03$	$\Delta R^2 = ,04$	$\Delta R^2 = ,05$	$\Delta R^2 = ,04$
neučinkovit		$\beta = -,16^*$				
nadzor – mama						
izobrazba očeta		$\beta = ,18^{**}$				
vrtec	$\Delta R^2 = ,00$	$\Delta R^2 = ,03^{**}$	$\Delta R^2 = ,00$	$\Delta R^2 = ,00$	$\Delta R^2 = ,01$	$\Delta R^2 = ,01$
obiskovanje <sup>b</sup>		$\beta = ,19^{**}$				

*Opombe.* Sočasno ( $N = 220$ ): sočasne napovedi vključujejo podatke, pridobljene v 4. meritvi (v prvem razredu); vzdolžno ( $N = 235$ ): vzdolžne napovedi vključujejo podatke, pridobljene v zgodnjem otroštvu, kot napovedne mere in podatke o socialnem prilagajanju v prvem razredu kot kriterijske mere; SK = socialna kompetentnost; PON = vedenje ponotranjenja; POZ = vedenje pozunanjenja.

<sup>a</sup> Obrnjeno vrednotenje.

<sup>b</sup> Spremenljivka je upoštevana le v sočasni napovedi.

\*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ .

izobraževalnem kontekstu (ocene vzgojiteljic v vrtcu oz. v šoli). V drugem koraku sva modelu dodali sklop mer družinskega okolja ciljnih otrok, tj. štiri dimenzije starševstva (samoocene mam in očetov, ko so bili otroci v povprečju stari tri oz. šest let) in leta zaključene izobrazbe staršev (mam in očetov). V tretjem koraku sva v analizo vključili še podatek o otrokovem obiskovanju vrtca pred vstopom v šolo (sočasni napovedni model) oz. starost otrok ob vstopu v vrtec (vzdolžni napovedni model). V tabeli 2 prikazujeva povzetek izvedenih regresijskih analiz. Navedeni so le statistično pomembni standardizirani beta koeficienti po koraku, ki je prispeval pomembno (dodatno) varianco k napovedi.

Sklopi izbranih osebnostnih značilnosti otrok, njihovih družin in obiskovanje vrtca pred vstopom v šolo so skupno sočasno pojasnili od 25 % do 39 % variance v socialnem prilagajanju prvošolcev, vzdolžno pa nekoliko manj, od 14 % do 27 %. To pomeni, da so trije sklopi napovednikov napovedali zmerno velike do velike dele variabilnosti v kriterijskih spremenljivkah. Glede na merila, ki jih navaja Cohen (1988), naj bi namreč  $R^2$ , manjši od 0,13, pojasnil majhen odstotek variance (tj. do 13 %),  $R^2$  od 0,13 do 0,26 pa srednje visok odstotek.

K sočasni in tudi k vzdolžni napovedi socialnega prilagajanja prvošolcev, kot ga ocenjujejo njihove učiteljice v šoli, pomembno prispeva zlasti izraznost osebnostnih dimenzij, ki so jo pri otrocih zaznale njihove vzgojiteljice v prvem razredu in v vrtcu. Medosebne razlike v zaznani izraznosti osebnostnih dimenzij pri otrocih sočasno pojasnijo od 16 % do 36 % variance v pokazateljih njihovega socialnega prilagajanja po vstopu v šolo, vzdolžno pa od 8 % do 22 %. Sklop izbranih spremenljivk družine in

starost otrok ob vstopu v vrtec vzdolžno ne pojasnita pomembnih dodatnih deležev variance v merah socialnega prilagajanja prvošolcev poleg tiste, ki je že napovedana na podlagi podatkov o izraznosti osebnostnih dimenzij otrok. Podobno se je izkazalo v primerih sočasne napovedi otrokove socialne kompetentnosti in vedenja pozunanjenja v prvem razredu. Sklop spremenljivk družine pa je v drugem koraku analize pojasnil pomemben dodaten delež variance v vedenju ponotranjenja pri prvošolcih, in sicer 6 % poleg variance, ki je bila že pojasnjena z osebnostnimi značilnostmi otrok. Poleg tega je podatek o tem, ali so otroci pred vstopom v šolo obiskovali vrtec ali ne, pomembno dodatno izboljšal (za 3 %) sočasno napoved vedenja ponotranjenja po tem, ko je bila napovedna moč sklopov osebnostnih značilnosti otrok in značilnosti njihovih družin že izčrpana.

Socialno kompetentnost prvošolcev napoveduje zlasti njihova vestnost-odprtost, kot so jo ocenile vzgojiteljice v prvem razredu in v obdobju, ko so ciljni otroci še obiskovali vrtec. Poleg tega k napovedi socialne kompetentnosti otrok v prvih mesecih po vstopu v šolo prispeva tudi zaznana izraznost njihove sprejemljivosti (nizka nesprejemljivost) v zgodnjem otroštvu, ko so obiskovali vrtec. Vedenje ponotranjenja pri prvošolcih, kot o njem poročajo učiteljice, sočasno pomembno napoveduje nizka izraznost vestnosti-odprtosti, ki jo pri otrocih zaznavajo njihove vzgojiteljice v šoli, in nizka raven zaznane izraznosti ekstravertnosti-čustvene stabilnosti v zgodnjem otroštvu. Pogostost vedenja pozunanjenja pri ciljnih otrocih po njihovem vstopu v šolo tako sočasno kot tudi vzdolžno pomembno napovedujejo vzgojiteljčine ocene izraznosti vsake izmed treh otrokovih osebnostnih dimenzij, tj. nizka raven vestnosti-odprtosti, ekstravertnost-čustvena stabilnost in nesprejemljivost. Posamezne mere družinskega okolja in obiskovanje vrtca v končnih sočasnih modelih (poleg enkratnih prispevkov zaznane izraznosti osebnostnih dimenzij otrok) pomembno napovedujejo pogostost vedenja ponotranjenja prvošolcev, kot to vedenje opažajo njihove učiteljice v šoli. K temu vedenju ob vstopu v šolo sočasno prispevajo neučinkovit nadzor mam v odnosu do ciljnih otrok, nizka izobrazba očetov in podatek, da otrok pred vstopom v šolo ni obiskoval vrtca.

## Razprava

K razvoju prilagojenega/težavnega vedenja otrok prispeva splet različnih med seboj povezanih sistemov, tj. značilnosti otrok in starševstva, medosebnih odnosov v družini in otrokovih odnosov z vrstniki ter kontekstnih dejavnikov (soseska, družbeno ekonomski položaj družine, značilnosti vrtca/šole ipd.) (Bronfenbrenner, 1986; Sameroff, 2000). Na splošno ugotovitve sodobnih raziskav kažejo, da dejavniki otrok (npr. temperament, spoznavne sposobnosti, nevropsihološke posebnosti) pojasnjujejo razmeroma največji del variabilnosti v kakovosti njihovega socialnega prilagajanja. Tako npr. značilnosti otrok napovejo približno petino enkratne variance v vedenju pozunanjenja, dejavniki vrstniške skupine okoli 10 %, značilnosti starševstva nižji del, sociokulturni

dejavniki pa manj kot pet odstotkov (Deater-Deckard, Dodge, Bates in Petit, 1998). Podobno se je pokazalo v pričujoči raziskavi. S tremi sklopi napovednikov sva sočasno pojasnili od četrte (pri vedenju ponotranjenja) do približno dveh petin variance (pri socialni kompetentnosti, vedenju pozunanjenja) v socialnem prilagajanju prvošolcev ob vstopu v šolo, vzdolžno pa do približno četrte variance. Tako sočasno kot vzdolžno je k veliki večini napovedane variance prispeval sklop robustnih osebnostnih potez otrok.

Izraznost robustnih osebnostnih potez pri otrocih, kot jo zaznavajo vzgojiteljice v zgodnjem otroštvu in ob vstopu otrok v šolo, dosledno (vzdolžno in sočasno) napoveduje njihovo socialno prilagajanje v prvem razredu. Sklop osebnostnih spremenljivk v zgodnjem otroštvu pojasni manjši del variance v prilagajanju otrok ob vstopu v šolo, tj. majhen do srednje velik, kot sklop sočasnih napovednikov, ki ima zmerno visoko (za vedenje ponotranjenja) oz. visoko napovedno moč za socialno kompetentnost in vedenje pozunanjenja. Vzdolžne povezave med osebnostjo otrok in njihovim prilagajanjem na vstop v šolo se verjetno pojavljajo zaradi razvojne stabilnosti v zaznani izraznosti osebnostnih potez in socialnega vedenja med 3. in 6. letom (Zupančič idr., 2007; Zupančič in Kavčič, 2007). Razlike v pojasnjevalni moči vzdolžnega v primerjavi s sočasnim sklopom napovednikov se lahko pojavljajo iz več razlogov, ki niso med seboj izključujoči: (a) razvojna stabilnost merjenih napovednih in kriterijskih spremenljivk seveda ni popolna in je obratno sorazmerna z dolžino časovnega razmaka med ponovljenimi meritvami (Roberts in DelVecchio, 2000; Zupančič in Kavčič, 2007). Zaradi tega je tudi sočasni prispevek osebnostnih potez k socialnemu prilagajanju večji od vzdolžnega; (b) kontekst, v katerem sva sočasno preučevali zaznano izraznost osebnostnih potez pri otrocih in njihovo socialno prilagajanje, je bil isti (šola), vzdolžne napovedi na socialno prilagajanje otrok v šoli pa so sledile iz ocen osebnostnih potez v drugačnem kontekstu (v vrtcu); (c) o osebnostnih potezah otrok v zgodnjem otroštvu (vzdolžni napovedniki) so poročale osebe v nekoliko drugačni vlogi (vzgojiteljice v vrtcu) kot osebe, ki so poročale o osebnostnih značilnostih prvošolcev (sočasni napovedniki) in o merah socialnega prilagajanja ob vstopu v šolo (kriterijske spremenljivke), tj. vzgojiteljice oz. učiteljice v prvem razredu šole. Napovedna vrednost preučevanih spremenljivk je namreč običajno večja, če so slednje pridobljene v istem kontekstu in/ali s perspektive poročevalcev v podobnih vlogah kot kriterijske mere (Achenbach idr., 1987; Hinshaw idr., 1992; Zupančič in Kavčič, 2004a, 2007).

Med posameznimi pomembnimi napovedniki k socialnemu prilagajanju prvošolcev najbolj dosledno (vzdolžno in sočasno, sočasno tudi k vsem obravnavanim meram) in najmočneje prispeva opažena vestnost-odprtost otrok v izobraževalni ustanovi. Pri tistih, ki so jih vzgojiteljice v vrtcu in v prvem razredu zaznale kot bolj vestne-odprte, so učiteljice značilno pogosteje opazile socialno kompetentno vedenje na začetku šolskega leta kot pri učencih z nižjo zaznano ravno zgodnje (v vrtcu) in sočasne (v šoli) izraznosti te kombinirane robustne poteze. Obratno so pri slednjih učiteljice pogosteje opazile vedenje pozunanjenja kot pri prvih. Poleg tega so pri manj vestnih-odprtih prvošolcih (po oceni vzgojiteljic v šoli) učiteljice poročale še o pogostejšem



vedenju ponotranjenja v primerjavi z njihovimi bolj vestnimi-odprtimi sošolci. Tudi zaznana raven nesprejemljivosti je, še posebej pri ekstravertnih-čustveno stabilnih otrocih, tako v zgodnjem otroštvu kot tudi ob vstopu otrok v šolo, pomembno prispevala k napovedi socialnega prilagajanja v šoli. Otroci, pri katerih so vzgojiteljice v vrtcu in/ali v šoli poročale o višjih ravneh antagonizma, močne volje in negativnega čustvovanja, so glede na ocene učiteljic pogosteje izražali vedenje pozunanjenja v šoli kot njihovi bolj sprejemljivi sošolci. Nagnjenost otrok k sprejemljivosti, kot so jo opazile vzgojiteljice v vrtcu, pa je tudi vzdolžno napovedovala socialno kompetentno vedenje ob vstopu v šolo.

Bolj odprti in vestni otroci se v primerjavi z njihovimi manj organiziranimi, manj k dosežku usmerjenimi, manj ugodljivimi, manj odprtimi za izkušnje, manj »inteligentnimi« (po subjektivni oceni poročevalk) in bolj odkrenljivimi vrstniki bolj učinkovito prilagajajo na nov kontekst vsakdanjega življenja v šoli in na izzive, ki so s tem povezani. V skladu z modelom Thomasa in S. Chess (1977) se glede na značilnosti šolskega okolja (npr. nove zahteve, pravila v šoli) osebnotne poteze prvih bolje prilagajajo kontekstu šole kot poteze drugih. Učinkovito prilagajanje prvošolcev na vstop v šolo se kaže v njihovem socialno kompetentnem vedenju (pretežno pozitivnem razpoloženju, zaupljivosti v šoli, pogostem vključevanju v skupino v razredu, prosocialnem vedenju do sošolcev, mirnem reševanju vrstniških sporov, sodelovalnosti z učiteljico/vzgojiteljico, starosti primerni samostojnosti pri delu v razredu) in v relativni odsotnosti vedenja pozunanjenja ter vedenja ponotranjenja. Otrokova razmeroma trajna nagnjenja k nizki vestnosti-odprtosti in k nesprejemljivosti se verjetno specifično odražajo kot razdražljivost in jezno odzivanje v različnih okoljih (Rothbart in Bates, 1998), vodijo do pogostih sporov z vrstniki, k razmeroma impulzivnemu in agresivnemu reševanju sporov s sošolci ter k vzpostavljanju konfliktnih odnosov z učiteljico/vzgojiteljico (npr. Hendricksson in Rydell, 2001; Ladd in Burges, 1999), tj. k pogostemu vedenju pozunanjenja.

Zaznana izraznost nizke vestnosti-odprtosti pri prvošolcih sočasno napoveduje tudi vedenje ponotranjenja v šoli, vzdolžno pa k temu vedenju pomembno prispeva nizka raven ekstravertnosti-čustvene stabilnosti, kot so jo pri otrocih zaznale njihove vzgojiteljice v vrtcu. Rezultati podpirajo ugotovitve drugih avtorjev, ki na splošno kažejo, da se vedenje ponotranjenja dosledno povezuje z vedenjsko zavrtostjo, težavami pri uravnavanju pozornosti (Eisenberg idr., 2001), nizko čustveno izraznostjo in pasivnostjo (Caspi in Silva, 1995), z nizko ravno družabnosti, pozitivnega čustvovanja in dejavnosti ter z boječnostjo/negotovostjo, socialno plašnostjo in nagnjenostjo k negativnemu čustvovanju (npr. Coplan in Rubin, 1998; Eisenberg idr., 2001; Finch in Graziano, 2001; Van Leeuwen idr., 2004). Otroci, nagnjeni k odzivanju na določen način (z razmeroma trajnimi osebnotnimi potezami), med interakcijo z drugimi vedno znova oblikujejo podobne pogoje v socialnem kontekstu. Čustveno nestabilni in nizko ekstravertni otroci se npr. zaradi svoje zadržanosti, plašnosti, negotovosti v socialnih stikih manj pogosto vključujejo v skupinske dejavnosti, redkeje se vpletajo v samostojno spoprijemanje z izzivalnimi ali frustracijskimi situacijami in se bolj zanašajo na pomoč

odraslih kot njihovi bolj čustveno stabilni in ekstravertni vrstniki. Zgodnje osebnostne značilnosti lahko vztrajajo ali se utrjujejo tudi zaradi progresivne akumulacije svojih lastnih posledic (Caspi in Silva, 1995). Manj odprti, radovedni in iznajdljivi otroci imajo npr. težave pri učinkovitem delovanju v novem okolju, kar vodi do kopičenja neugodnih okoliščin, ki dodatno izzovejo tesnoba, negativno razpoloženje, negotovost, pasivnost in zadržanost pri vzpostavljanju socialnih stikov.

Poleg osebnostnih značilnosti (in neodvisno od njih) vedenje ponotranjenja pri prvošolcih dodatno pojasnjujeta še sklop sočasnih značilnosti družinskega okolja (med njimi nizka raven očetove izobrazbe in neučinkovit nadzor mam v odnosu do prvošolcev) in obiskovanje vrta. Izobrazba očetov se verjetno povezuje z vedenjem otrok posredno, preko nekaterih značilnosti starševstva, ki jih v raziskavi nisva upoštevali, lahko tudi preko razmeroma več nizkih povezav z očetovim neučinkovitim nadzorom, uveljavljanjem moči, nizko ravno avtoritativnosti in nizko ravno spodbujanja spoznavnega razvoja otrok (Zupančič idr., 2004). Prvošolci mam, ki so razmeroma nedosledne pri svojem postavljanju pravil in zahtev do otrok, velikokrat popuščajo njihovim manj razumnim in manj utemeljenim potrebam, željam, zahtevam oz. postavljajo razmeroma malo omejitev njihovem vedenju in so starosti otrok neprimerno nezahtevne, lahko v njih vzbujajo vsakdanje izkušnje negotovosti. Te morda prispevajo k razvoju previdnosti in nezaupljivosti do drugih, ki se odraža v tesnobi, zadržanosti pri socialnih stikih in v nizki ravni samostojnega ravnanja (vedenje ponotranjenja). Omenjene zveze se lahko pojavljajo tudi v obratni smeri, tj. starši se na socialno bolj zadržane, previdne, nezaupljive, manj dejavne, k izkušnjam tesnobe bolj nagnjene otroke odzivajo bolj popustljivo in zaščitniško (npr. Harris, 1998; Rubin, Nelson, Hastings in Asendorpf, 1999).

Medtem ko sklop družinskih spremenljivk pri starosti treh let in starost otrok ob vstopu v vrtec (od enega do treh let) nista imela pomembne dodatne moči napovedi socialnega prilagajanja učencev v prvem razredu preko tiste, ki je že bila izčrpana s podatki o osebnostnih značilnostih v zgodnjem otroštvu, je obiskovanje vrta pred vstopom v šolo (neodvisno od prispevka sklopa osebnostnih in družinskih spremenljivk) sočasno in dodatno pojasnilo pomembnih del variance v odsotnosti vedenja ponotranjenja. Na podlagi večletnih izkušenj v vrtcu so otroci morda razvili temelje za učinkovito spoprijemanje s spremembami in izzivi v novem izobraževalnem okolju (šoli). Otroci različnih starosti se namreč vedejo podobno v novih okoljih oz. se podobno odzivajo na spremembe v vsakdanjih življenjskih okoliščinah – razmeroma pogosto so negativno razpoloženi v skupini, nezaupljivi, zadržani v socialnih stikih, pogosto iščejo oporo in pomoč pri odraslih (Zupančič in Kavčič, 2007). Prvošolci, ki so obiskovali vrtec, so si verjetno pridobili več podobnih izkušenj, s katerimi se soočajo in spoprijemajo v šoli (npr. delovanje v »veliki« skupini vrstnikov ob prisotnosti dveh odraslih oseb, vsakodnevne interakcije z otroki in odraslimi iz drugih skupin, z drugimi odraslimi v ustanovi, samostojno znanje v prostorih ustanove ipd.), kot otroci, ki so bili v zgodnjem otroštvu vključeni v druge oblike »varstva«. Poleg tega so imeli prvi v primerjavi z drugimi več priložnosti za razvoj socialnih spretnosti in veščin, ki so učinkovite pri

komunikaciji in delovanju v vrstniški skupini, pa tudi strokovno delo vzgojiteljic in njihovih pomočnic v vrtcu je usmerjeno v sistematično spodbujanje socialnega razvoja predšolskih otrok.

### **Sklepi, prednosti in omejitve raziskave**

Rezultati predstavljene raziskave kažejo na bistveni prispevek zgodnje izraznosti robustnih osebnostnih potez k socialnemu prilagajanju otrok ob vstopu v šolo. Vestnost-odprtost, kot jo opažajo vzgojiteljice v vrtcu/šoli, ima pomembno vlogo v vseh preučevanih razvojnih izidih, socialno prilagajanje pa napoveduje že v zgodnjem otroštvu. Vestnost z vsemi pripadajočimi označevalnimi potezami (skrbnost do stvari, marljivost, pozitiven odnos do dela, vztrajnost pri opravljanju dejavnosti, izpolnjevanje »delovnih« in socialnih zahtev) pa postane v predstavah odraslih za otroke pomembna lastnost šele takrat, ko se slednji vključijo v obvezno izobraževanje (npr. Kohnstamm, Halverson, Mervielde in Havill, 1998). Na podlagi tega meniva, da je pri delu z otroki pomembno nameniti posebno pozornost razvoju njihove vztrajnosti, ciljne usmerjenosti, organiziranosti pri načrtovanju in izvajanju različnih dejavnosti, skrbnosti, natančnosti, vzdrževanja usmerjene pozornosti, rabe strategij odvratanja pozornosti od motečih dražljajev, radovednosti in jih motivirati za spoznavanje različnih stvari, ljudi, pojavov ter odnosov med njimi. Pri tem označevalne poteze vestnosti nikakor niso izključujoče s potezami odprtosti, sicer se tudi pri predšolskih otrocih ne bi združevale v kombinirano robustno dimenzijo, medtem ko drugi avtorji poročajo (npr. Barbaranelli idr., 2003; Halverson idr., 2003; Lamb idr., 2002; Prinzie idr., 2004), da sta zlasti pri nekoliko starejših otrocih vestnost in odprtost razmeroma neodvisni osebnostni dimenziji. Kljub temu, da so te osebnostne značilnosti razmeroma stabilne že v zgodnjem otroštvu (Zupančič idr., 2007), se njihova stabilnost s starostjo povečuje. Zato bodo verjetno poskusi okoljskega vplivanja v zgodnjem otroštvu učinkovitejši kot kasneje, npr. ko se otroci všolajo. Rezultati raziskav s starejšimi učenci poleg navedenega kažejo, da sta vestnost in odprtost tudi pomembna dejavnika učnih dosežkov v celotnem obdobju izobraževanja (pregled v: Zupančič in Kavčič, 2007).

Poleg nizke vestnosti-odprtosti ima nesprejemljivost v zgodnjem otroštvu in ob vstopu v šolo, še posebej pri ekstravertnih-čustveno stabilnih otrocih, pomembno vlogo v manj učinkovitem prilagajanju prvošolcev na šolo, tj. v vedenju pozunanjenja. Ugotovitev sugerira primernost zgodnjega zaviranja nasprotnega vedenja, ekspanzivnega uveljavljanja lastne volje in nenadzorovanega izražanja negativnih čustev že v zgodnjem otroštvu, saj so otroci v tem obdobju še posebej odzivni na socializacijske postopke. Obratno pa se je nizka ekstravertnost-čustvena stabilnost izkazala kot pomembna pri napovedi vedenja ponotranjenja, kar nakazuje ustreznost spodbujanja nizko ekstravertnih in čustveno nestabilnih otrok v vrtcu k pogostejšemu vključevanju v vrstniške dejavnosti in k samostojnemu spoprijemanju z različnimi izzivi. Ti otroci so navadno nemoteči, že v zgodnjem otroštvu so v skupini večkrat prezrti kot bolj ekstravertni in čustveno stabilni otroci (npr. Hendricksson in Rydell, 2001; Zupančič

idr., 2001); zaradi svojih vedenjskih nagnjenosti imajo tudi kasneje pogoste težave pri vključevanju v vrstniške dejavnosti, na splošno prejmejo manj socialne opore pri spoprijemanju z izzivi/težavami s strani vrstnikov in odraslih, kar njihovo vedenje še utrjuje (npr. Caspi in Silva, 1995). Rezultati pričujoče analize kažejo, da so k vedenju ponotranjenja še posebej nagnjeni tisti prvošolci, pri katerih vzgojiteljice opažajo nizko raven vestnosti-odprtosti.

Opravljen raziskava ima v primerjavi s podobnimi nekaj prednosti. Napovednih zvez med izbranimi napovedniki (osebnostnimi potezami otrok in značilnostmi njihovega okolja) in merami socialnega prilagajanja v prvem razredu nisva preučili le sočasno (ob vstopu otrok v šolo), temveč tudi vzdolžno. Pri tem sva našli nekatere razvojno dosledne povezave. Nadzorovali sva pristranost istih ocenjevalcev, saj so o osebnostnih potezah otrok v vrtcu/šoli in o njihovem socialnem vedenju v šoli ter o značilnostih starševstva poročale različne osebe. Podatke sva pridobili pri razmeroma velikem vzorcu otrok iz različnih slovenskih regij, ki so obiskovali vrtec, podatki o značilnostih družin pa izhajajo iz poročil obeh staršev. V primerjavi z večino drugih študij sva obravnavali tudi pozitivne vidike starševstva in socialnega vedenja otrok v šoli. Med pomanjkljivostmi izpostavlja majhno število otrok v sočasnem vzorcu, ki pred vstopom v šolo niso obiskovali vrtca. Tako pripisujeva ugotovitvam o dodatni vlogi obiskovanja vrtca v prilagajanju prvošolcev na vstop v šolo manjšo zanesljivost in veljavnost kot rezultat o prispevku zaznane izraznosti osebnostnih potez in značilnosti družin. Preučevane mere osebnostnih značilnosti otrok in njihovega prilagajanja v prvem razredu ter starševstva so temeljile le na poročilih odraslih, ki ciljne otroke dobro poznajo. Zato bi bilo potrebno te podatke v prihodnosti dopolniti z neposrednim opazovanjem vedenja otrok. Prav tako bi bilo v nadaljnjih raziskavah relevantno preučiti interakcije med osebnostnimi značilnostmi otrok, merami starševstva in obiskovanjem vrtca oz. vlogo morebitnih interakcij v prilagajanju prvošolcev na šolo. Bivariatne povezave namreč lahko »prikrijejo« zveze, ki niso splošne, temveč le pogojne. Tako npr. t. i. negativno starševstvo (uveljavljanje moči, visok nadzor, nizko izražanje naklonjenosti) prispeva k vedenju pozunanjenja pri nizko sprejemljivih otrocih, pri sprejemljivih pa ne (npr. Van Leeuwen idr., 2004; Prinzie idr., 2003).

## Literatura

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H. in Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioural and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situation specificity. *Psychological Bulletin*, 101, 213–232.
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Rabasca, A. in Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late childhood. *Personality and Individual Differences*, 34, 645–664.
- Belsky, J., Friedman, S. L. in Hsieh, K.-H. (2001). Testing a core emotion-regulation prediction: Does early attentional persistence moderate the effect of infant negative

- emotionality on later development? *Child Development*, 72, 123–133.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development. *Developmental Psychology*, 22, 521–530.
- Caspi, A. in Silva, P. A. (1995). Temperamental qualities at age three predict personality traits in young adulthood: Longitudinal evidence from a birth cohort. *Child Development*, 66, 486–498.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coplan, R. J. in Rubin, K. H. (1998). Exploring and assessing non-social play in the preschool: The development and validation of the Preschool Play Behavior Scale. *Social Development*, 7, 72–91.
- Deater-Deckard, K., Dodge, K. A., Bates, J. E. in Petit, G. S. (1998). Multiple risk factors in the development of externalizing behavior problems: Group and individual differences. *Development and Psychopathology*, 10, 469–493.
- Deater-Deckard, K. in Plomin, R. (1999). An adoption study of the etiology of teacher and parent reports of externalizing behavior problems in middle childhood. *Child Development*, 70, 144–154.
- De Fruyt, F., Mervielde, I. in Van Leeuwen, K. (2002). The consistency of personality type classification across samples and Five-Factor measures. *European Journal of Personality*, 16, 57–72.
- Ehrler, D. J., Evans, G. J. in McGhee, R. L. (1999). Extending the Big-Five theory into childhood: A preliminary investigation into the relationship between Big-Five personality traits and behavior problems in children. *Psychology in the Schools*, 36(6), 451–458.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinard, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., Murphy, B. C., Losoya, S. H. in Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72, 1112–1134.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M. in Karbon, M. (1995). The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 66, 1360–1384.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., Guthrie, I. K., Jones, S., Friedman, J., Poulin, R. in Maszk, P. (1997). Contemporaneous and longitudinal prediction of children's social functioning from regulation and emotionality. *Child Development*, 68, 642–664.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Shepard, S., Losoya, S., Murphy, B. C., Jones, S., Poulin, R. in Reiser, M. (2000). Prediction of elementary school children's externalizing problem behaviors from attentional and behavioral regulation and negative emotionality. *Child Development*, 71, 1367–1382.
- Fabes, R. A. Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., Shepard, S. in Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 70, 432–442.
- Finch, J. F. in Graziano, W. G. (2001). Predicting depression from temperament, personality, and patterns of social relations. *Journal of Personality*, 69, 27–49.
- Halverson, C. F., Havill, V. L., Deal, J., Baker, S. R., Victor, B. J., Pavlopoulos, V., Besevegis, E. in Wen, L. (2003). Personality structure as derived from parental ratings of free descriptions of children: The Inventory of Child Individual Differences. *Journal of*

- Personality*, 71, 995–1026.
- Harris, J. R. (1998). *The nurture assumption. Why children turn out the way they do?* New York: Touchstone.
- Hendricksson, L. in Rydel, A.-M. (2001). *Relationships with teachers and self-perception among children with externalising and internalising behaviour problems.* Prispevek, predstavljen na 10. evropski konferenci razvojne psihologije, Uppsala, Švedska.
- Hinshaw, W. P., Han, S. S., Erhardt, D. in Huber, A. (1992). Internalizing and externalizing behaviour problems in preschool children: Correspondence among parent and teacher ratings and behaviour observations. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21, 143–150.
- Kenrick, D. T. in Funder, D. C. (1988). Profiting from controversy: Lessons from person-situation debate. *American Psychologist*, 43, 23–34.
- Ladd, G. W. in Burges, K. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn, and aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, 70, 910–929.
- LaFreniere, P. J., Dumas, J. E., Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2001). *Vprašalnik o socialnem vedenju. Priročnik* [Social Competence and Behavior Evaluation Scale. Manual]. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Lamb, M. E., Chuang, S. S., Wessels, H., Broberg, A. G. in Hwang, C. P. (2002). Emergence and construct validation of the Big Five factors in early childhood: A longitudinal analysis of their ontogeny in Sweden. *Child Development*, 73, 1517–1524.
- Lemery, K. S., Essex, M. J. in Smider, N. A. (2002). Revealing the relation between temperament and behavior problem symptoms by eliminating measurement confounding: Expert ratings and factor analyses. *Child Development*, 73, 867–882.
- Kohnstamm, G. A., Halverson, C. F., Jr., Mervielde, I. in Havill, V. L. (ur.) (1998). *Parental descriptions of child personality.* Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marchant, G. J., Paulson, S. E. in Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, 38, 505–519.
- Prinz, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquičre, P. in Colpin, H. (2003). The additive and interactive effects of parenting and children's personality on externalizing behaviour. *European Journal of Personality*, 17, 95–117.
- Prinz, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquičre, P. in Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. *European Journal of Personality*, 18, 73–102.
- Roberts, B. W. in DelVecchio, W. F. (2000). The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 126, 3–25.
- Rothbart, M. K. in Bates, J. E. (1998). Temperament. V: W. Damon in N. Eisenberg (ur.), *Social emotional and personality development* (vol. 3, str. 105–176). New York: Wiley.
- Rubin, K. H., Nelson, L. J., Hastings, P. in Asendorpf, J. (1999). The transaction between parents' perceptions of their children's shyness and their parenting styles. *Interna-*

- tional Journal of Behavioral Development*, 23, 937–957.
- Sameroff, A. J. (2000). Developmental systems and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 12, 297–312.
- Slobodskaya, H. R. (2005). *Personality as predictor of behavioural and emotional problems in Russian children of different ages*. Prispavek, predstavljen na 12. evropski konferenci o razvojni psihologiji, La Laguna, Španija.
- Supplee, L. H., Shaw, D. S., Hailstones, K. in Hartman, K. (2004). Family and child influences on early academic and emotion regulatory behaviors. *Journal of School Psychology*, 42, 221–242.
- Thomas, A. in Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Van Leeuwen, K. G., Mervielde, I., Braet, C. in Bosmans, G. (2004). Child personality and parental behavior as moderators of problem behavior: Variable- and person-centered approaches. *Developmental Psychology*, 60, 1028–1046.
- Vitaro, F., Tremblay, R. E., Brendgen, M. in Larose, S. (2005). Kindergarten disruptive behaviors, protective factors, and educational achievement by early adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 97, 617–629.
- Zupančič, M., Gril, A. in Kavčič, T. (2001). Socialno vedenje in sociometrični položaj predšolskih otrok v vrtcu [Social behavior and sociometric status of pre-school children attending kindergartens]. *Psihološka obzorja*, 10(2), 67–88.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2004a). *Early child personality, home environment and adjustment in preschool: A follow-up study from a multi-informant perspective*. Prispavek, predstavljen na 15. konferenci o temperamentu, Athens, GA, ZDA.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2004b). Personality structure in Slovenian three-year-olds: The Inventory of Child Individual Differences. *Psihološka obzorja*, 13(1), 9–27.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2005a). Child personality measures as contemporaneous and longitudinal predictors of social behaviour in pre-school. *Psihološka obzorja*, 14(1), 17–34.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2005b). *Vprašalnik o družinskem okolju-II* [The Family Environment Questionnaire-II]. Oddelek za psihologijo, Univerza v Ljubljani, Ljubljana.
- Zupančič, M. in Kavčič, T. (2007). *Otroci od vrtca do šole: razvoj osebnosti in socialnega vedenja ter učna uspešnost prvošolcev* [Children from preschool to school: Development of personality and social behavior, and academic achievement in the first grade]. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M., Podlesek, A. in Kavčič, T. (2004). Parental child-care practices of Slovenian preschoolers' mothers and fathers: The Family Environment Questionnaire. *Psihološka obzorja*, 13(3), 7–26.
- Zupančič, M., Sočan, G. in Kavčič, T. (2007). Consistency in adult reports on child personality over the pre-school years. *European Journal of Developmental Psychology*. Predhodno objavljeno 18. avgusta, 2007, DOI: 10.1080/17405620701439887.



# RAZVOJNA PSIHOLOGIJA

STROKOVNI UREDNICI:  
LJUBICA MARJANOVIČ UMEK  
MAJA ZUPANČIČ

*ff* RAZDOVAJE  
Filozofske fakultete



## **Stališča mladostnikov do samomorilnega vedenja: sprejemljivost samomorilnega vedenja kot dejavnik tveganja#**

*Urška Arnautovska\*  
Psihiatrična klinika Ljubljana, Ljubljana*

**Povzetek:** Odnos družbenih prepričanj in norm je skozi zgodovino na različne načine vplival na prepoznavanje in samo pojavnost samomorilnega vedenja. Danes si raziskave v svojih ugotovitvah glede povezav samomorilnega vedenja in stališč do samomorilnosti niso enotne. Namen raziskave je ugotoviti, na kakšen način je pri mladostnikih sprejemljivo stališče do samomorilnosti povezano z nekaterimi dejavniki tveganja za samomorilno vedenje in kako z zadovoljstvom z različnimi področji psihičnega funkcioniranja. Podatki so bili zbrani na 423 mladostnikih v treh slovenskih krajih glede na razlike v samomorilni ogroženosti regije z Vprašalnikom stališč do samomorilnosti ATTS, Lestvicami psihičnega zdravja in zadovoljstva PWBS in vprašanji o samomorilnem vedenju mladostnika in njegove okolice. Rezultati so pokazali, da je sprejemljivost samomora sorazmerna s stopnjo samomorilnosti posameznih krajev, kar skladno z ostalimi ugotovitvami potrjuje sklep raziskave, da sprejemajoča stališča do samomora potencialno povečujejo verjetnost samomorilnega vedenja. Sprejemljivost do samomora je bila namreč med drugim pomembno pozitivno povezana s subjektivno oceno verjetnosti samomora v prihodnosti in prisotnostjo samomorilnega vedenja mladostnika, njegovih prijateljev ter znancev, medtem ko je bila s subjektivnim zadovoljstvom z življenjem povezana negativno. Glede na v zadnjih desetletjih opazen družbeni trend naraščanja sprejemljivosti do samomora te ugotovitve izpostavljajo dvom o pozitivnem učinku takšne tolerantne naravnosti na stopnjo samomorilnosti in podpirajo pojmovanje restriktivnih stališč do samomorilnosti kot zaščitnega dejavnika samomorilnosti.

**Ključne besede:** mladostništvo, stališča, samomori, rizični dejavniki

## **Attitudes of adolescents toward suicidal behavior: permissiveness of suicidal behavior as a risk factor**

**Abstract:** Throughout history, the social convictions and norms have influenced the recognition and presence of suicidal behaviour in different ways. However, previous research findings regarding the connection between suicidal behaviour and attitudes towards suicide have not arrived at a clear conclusion. The present research explores adolescents' attitudes toward suicide. The aim was to examine the relation between the permissive attitude toward suicide on one side and certain suicide risk factors and satisfaction in different domains of psychical functioning on the other side. Data was collected on 423 high school students in three Slovenian cities, chosen on the basis of different regional suicide rates, with an Attitudes

---

# Prispevek je bil predstavljen na 11. Evropskem simpoziju o samomoru in samomorilnem vedenju septembra 2006 v Portorožu.

\* Naslov / Address: Urška Arnautovska, univ. dipl. psih., Psihiatrična klinika Ljubljana, Poljanski nasip 58, 1000 Ljubljana, e-mail: [urska.arnautovska@psih-klinika.si](mailto:urska.arnautovska@psih-klinika.si)

towards Suicide Questionnaire ATTS, Psychological Well-Being Scales PWBS, and questions about suicidal behaviour of adolescents and their surroundings. The results showed that the acceptance of suicide is proportional to the suicide rates of different regions. We concluded that permissive attitudes towards suicide could potentially lead to the increased risk of suicidal behaviour. Furthermore, the acceptance of suicide was, *inter alia*, significantly positively related to the self-reported probability of committing suicide, the presence of suicidal behaviour of the adolescent and his/her friends or other people he/she knows, while the connection with the subjective life satisfaction was negative. Considering the fact that there has been a trend of growing permissiveness towards suicide in society in the last few decades, the findings raise a question regarding the positive effects of such tolerance on suicide rates and support the justification of restrictive attitudes towards suicide as a protective factor of suicidal behaviour.

**Keywords:** adolescence, attitudes, suicide, risk factors

CC = 3040, 3300

## Samomorilno vedenje v obdobju adolescence

Statistike kažejo, da imajo v Evropi le redke države višji količnik samomorilnosti, tj. število samomorov na 100.000 prebivalcev, kot Slovenija (WHO, 2006, tabela Vzroki smrti). V enem letu si v Sloveniji vzame življenje približno 600 posameznikov, od tega približno 20 fantov in deklet, starih med 15 in 19 let (IVZ RS, 2005). Eno od novejših raziskav sta na reprezentativnem vzorcu slovenskih srednješolcev prvih letnikov izvedla Tomori in Zalar (1998) in ugotovila, da vsaj o občasnih samomorilnih mislih poroča 31 % fantov in 55 % deklet, o poskusu samomora pa 7 % fantov in 14 % deklet.

Tudi v mladostništvu lahko samomorilno vedenje opredelimo kot »kompleksen multifaktorski fenomen« (Marušič, 2004), ki izhaja iz dinamičnega in dolgotrajnega povezovanja, seštevanja in medsebojnega ojačevanja različnih rizičnih dejavnikov samomorilnega vedenja. Te lahko razdelimo v tri skupine (Groleger, 2004):

- a) psihološki, osebni in vedenjski dejavniki (duševne motnje, socialni in demografski dejavniki, težave v šoli, kognitivni dejavniki, nizko samospoštovanje, genetski dejavniki);
- b) dejavniki, povezani z družino mladostnika (družinska zgodovina samomorilnega vedenja, prisotnost duševnih motenj pri starših, nepopolne ali razbite družine, konfliktni odnosi starši-otrok);
- c) negativni dogodki v življenju mladostnika (medosebne izgube, legalni ali disciplinski problemi, drugi stresni dogodki).

## Družbeni odnos do samomorilnega vedenja

Pomen samomora je širši od univerzalnih psiholoških kriterijev vrednotenja samodestruktivne smrti – izhaja iz kulturnih izkušenj določene socialne skupine ter

zajema zgodovinske in čustvene značilnosti, ki samodestruktivno vedenje tej skupini simbolizirajo. Podrobnejši vpogled v spreminjanje pojmovanja samomora skozi zgodovino in primere različnih socio-kulturnih konceptualizacij samomora ponuja delo Hawtona in van Heeringena (2000).

Vpliv pravne naravnosti na količnik samomorilnosti je v svoji disertaciji raziskoval Mäkinen, ki pravi, da so »zakoni, ki zadevajo samomor, kulturna stališča do njega in morda vera [...] prepleteni v *kulturno-normativni sistem*, ki generira (kasneje internalizirane) vzorce idej, katerim posamezniki prilagajajo svoje lastno vedenje in dejanja« (Mäkinen, 1997, v Hawton in van Heeringen, 2000, str. 198).

Glede na to, da stališča predstavljajo naučene dispozicije, ki se kažejo v pripravljenosti za določeno vedenje v zvezi z določenim objektom (Rus, 1997), pri posamezniku posledično zožujejo število možnih alternativ za akcijo ter vplivajo tako na motivacijo za rešitev problemov (npr. iskanje pomoči v primeru samomorilnih misli) kot na njihovo konkretno praktično obliko (samomorilno vedenje).

## **Stališča do samomorilnega vedenja**

Raziskave o povezavi stališč do samomorilnega vedenja s prisotnostjo le-tega poročajo o dokaj nasprotujočih si ugotovitvah.

Na individualni ravni naj bi imeli bolj sprejemljiva stališča do samomora posamezniki z zgodovino lastnega samomorilnega vedenja (Diekstra in Kerkhof, 1989, v Salander Renberg, 1998) ali z izkušnjo samomora in samomorilnega poskusa v družini (Beautrais, Horwood in Fergusson, 2004). Sprejemljivejša stališča so pogosteje povezana tudi z nižjo starostjo, moškim spolom (Dahlen in Canetto, 2002), neverskim izobraževanjem, nižjim samospoštovanjem in z uporabo psihoaktivnih substanc (Marcenko, Fishman in Friedman, 1999). Na socialni ravni pa je raziskava na Švedskem v časovnem obdobju desetih let hkrati s porastom sprejemljivejših stališč do samomora zabeležila upad stopnje samomorilnosti (Salander Renberg in Jacobsson, 2001). Podobno pa naj bi bil bolj netoleranten in obsojajoč odnos do samomora na Škotskem značilen za področja z visoko prevalenco samomorilnega vedenja (Platt, 1989).

Raziskovanje normativne evalvacije samomorilnega vedenja je v sodobnem multimedijem času morda še pomembnejše. Javna občila namreč posredujejo množico različnih idej, vrednot in norm, ki posamezniku zaradi svoje številčnosti ne predstavljajo trdnega vzorca norm in s tem tudi ne podpornega okvira njegovega delovanja in obstoja. Moderni sociologi skladno s tem govorijo o »brezmejnosti postmodernih družb« (Berger, 1999), zaradi česar je pomembno ugotoviti, kakšni so učinki naraščajoče permisivnosti stališč do samomorilnosti na samomorilno vedenje. Raziskave v slovenskem prostoru (Kocmur in Rus, 1997; Zadavec, 2006) so do danes analizirale predvsem strukturo stališč do samomorilnosti in ugotovljale razlike med različnimi ciljnimi skupinami ljudi.

## Problem raziskave

Na osnovi navedenih izhodišč je namen pričujoče raziskave ugotoviti, kakšna je povezava stališč mladostnikov do samomorilnosti z nekaterimi dejavniki tveganja za samomorilno vedenje ter s subjektivnim zadovoljstvom z življenjem. Pri tem smo se osredotočili na vidik sprejemanja oziroma permisivnosti samomorilnega vedenja v situacijah hude duševne stiske (predvsem neozdravljive bolezni).

Na osnovi predhodnjih raziskav (Diekstra in Kerkhof, 1989, v Salander Renberg, 1998; Beautrais idr., 2004) in pojmovanja stališč kot enega od ključnih pojmov v sociopsihološkem modelu razlage in napovedovanja človeškega vedenja smo predpostavljali, da bo permisivno stališče do samomorilnega vedenja pomembno pozitivno povezano z dejavniki tveganja za samomorilno vedenje, vključno s samomorilnim vedenjem mladostnika, negativno pa z njegovim zadovoljstvom z življenjem na različnih področjih življenja.

## Metoda

### Udeleženci

Vzorec je sestavljalo 423 mladostnikov, od tega 173 fantov (41,4 %) in 245 deklet (58,6 %) ter pet oseb brez podatka o spolu. Povprečna starost je bila 18,3 leta ( $SD = 1$  leto; min = 16 let; max = 26 let), podrobnejša sestava vzorca pa je prikazana v tabeli 1.

Udeleženci so bili izbrani na podlagi dveh kriterijev. Prvi kriterij je bila prevalenca samomora v širši regiji bivanja, razvidna iz količnikov samomorilnosti (KS) posameznih statističnih regij (IVZ RS, 2005). Podatke smo zbirali na mladostnikih v Celju (visok KS,  $N = 121$ ), Ljubljani (srednji KS,  $N = 193$ ) in Kopru (nizek KS,  $N = 109$ ). Drugi kriterij je predstavljala vrsta šolanja. V vzorec smo zajeli dijake splošnih gimnazij, ena od teh je bila tudi škofijska klasična gimnazija v Ljubljani, 4-letnih tehniških in strokovnih šol z učnim programom ekonomski tehnik (v nadaljevanju *strokovne šole*) ter mladostnike, vključene v program PUM (Projektno učenje za mlajše odrasle – PUM, 2000), ki je javno veljavni izobraževalni program za mlade od 15 do 25 let, ki so zapustili osnovno ali srednješolsko šolanje.

Tabela 1. *Razporeditev mladostnikov v vzorcu po spolu in vrsti šolanja.*

Vrsta šolanja	fantje (%)	dekleta (%)	skupaj (%)	skupaj (N)
Gimnazija	25,4	39,0	64,4	274
Strokovna šola	12,9	18,2	31,1	130
Program PUM	3,1	1,4	4,5	19
skupaj	41,4	58,6	100,0	423

## Pripomočki

*Vprašanja o splošnih podatkih osebe* so vključevala informacijo o spolu, starosti, kraju bivanja, splošnem učnem uspehu mladostnika v prvih treh letih šolanja, strukturi njegove družine ter doseženi izobrazbi staršev.

*Vprašalnik stališč do samomorilnosti, ATTS* (Questionnaire on Attitudes Towards Suicide; Salander Renberg in Jacobsson, 2003), je v slovenščino prevedla raziskovalna skupina, vključena v projekt AER (Assembly of European Regions – The Support Network; Salander Renberg in Jacobsson, 2001). Vsebuje 37 trditev o samomorilnem vedenju, pri katerih oseba stopnjo strinjanja s posamezno trditvijo označi na Likertovi 5-stopenjski lestvici (5 – zelo se strinjam, 4 – strinjam se, 3 – neodločen/a, 2 – ne strinjam se, 1 – zelo se ne strinjam). Ker so se na vzorcu mladostnikov te raziskave postavke med posamezne faktorje razporejale nekoliko drugače kot pri strukturi, dobljeni na podlagi primerjav faktorskih modelov iz različnih evropskih držav, smo z eksploratorno faktorsko analizo (metodo glavnih komponent, PCA) določili lastno strukturo, prav tako s šestimi komponentami, vendar le z 32 postavkami. Na podlagi primerjav prvotne trikomponentne rešitve z večkomponentnimi smo identificirali postavke, ki so se v različnih komponentnih rešitvah pojavljale na skupni komponenti, ter tiste, ki so bile zaradi svoje nizke nasičenosti na vseh izločenih komponentah težko določljive in so celo zniževale zanesljivost dodeljene komponente. Takih postavk je bilo šest in smo jih zato iz obdelave izločili. Na preostalih 32 postavkah se je kot najbolj konstantna in interpretabilna izkazala šestkomponentna rešitev z varimax rotacijo. Šest komponent (*sprejemljivost* – 8 postavk,  $\alpha = 0,77$ ; *preventivnost* – 6 postavk,  $\alpha = 0,64$ ; *nerazumevanje* – 5 postavk,  $\alpha = 0,60$ ; *izogibanje pogovoru* – 4 postavke,  $\alpha = 0,44$ ; *nepredvidljivost* – 5 postavk,  $\alpha = 0,54$ ; *osamljenost in apel* – 3 postavke,  $\alpha = 0,52$ ) skupaj pojasni 42,9 % skupne variance. Prva komponenta, Sprejemljivost, uspe pojasniti 12,9 % skupne variance. Povprečna ocena postavk, ki tvorijo določeno komponento, pove, v kolikšni meri se oseba strinja s stališčem, ki ga tista komponenta izraža. V skladu z namenom raziskave smo v nadaljnji analizi uporabili le prvo komponento, Sprejemljivost, ki jo interpretiramo kot pojmovanje samomora kot razumno dejanje v situacijah hude stiske (npr. ob neozdravljivi ali hudi bolezni) ter priznavanje človekove pravice do samomora.

*Vprašanja o stiku s problemom samomorilnosti.* Udeleženci so pri vprašanjih o prisotnosti lastnega samomorilnega vedenja (samomorilnih misli, načrtov in poskusov) izbirali med odgovori »nikoli«, »redko«, »večkrat« ali »pogosto« oziroma pri vprašanju o poskusu samomora »nikoli«, »enkrat« ali »vsaj dvakrat«. Pri poročanju o samomorilnem vedenju v svoji družini ter med prijatelji in drugimi poznanimi pa so odgovarjali z »da« ali »ne«. Udeleženci so na opisno številčni lestvici z verjetnostmi po 10 % označili tudi verjetnost lastnega samomora v prihodnosti, pri čemer je 100 % pomenilo, da posameznik/ca meni, da bo *gotovo* naredil/a samomor, 0 % pa, da je to *nemogoče*.

*Lestvice psihičnega zdravja in zadovoljstva, PWBS* (Psychological Well-Being Scales; Ryff, 1989), sestavlja 84 postavk, ki merijo sledečih šest področij psihičnega blagostanja: sprejemanje sebe (pozitivno oceno sebe in svojega preteklega življenja;  $\alpha = 0,80$ ), obvladovanje okolja (učinkovito upravljanje svojega življenja in okolja;  $\alpha = 0,71$ ), pozitivne medosebne odnose (prisotnost kvalitetnih medosebnih odnosov;  $\alpha = 0,80$ ), smisel življenja (prepričanje, da je življenje smiselno in ima svoj namen;  $\alpha = 0,84$ ), osebno rast (občutek neprekinjene rasti in razvoja;  $\alpha = 0,81$ ) in avtonomnost (občutek samodoločenosti;  $\alpha = 0,85$ ). Oseba na 6-stopenjski lestvici (od 1 – popolnoma zavračam do 6 – popolnoma se strinjam) za vsako trditev oceni, v kolikšni meri se strinja z njo. Vsaki lestvici pripada 14 trditev, njihov seštevek pa izraža zadovoljstvo osebe na posameznem področju življenja.

## Postopek

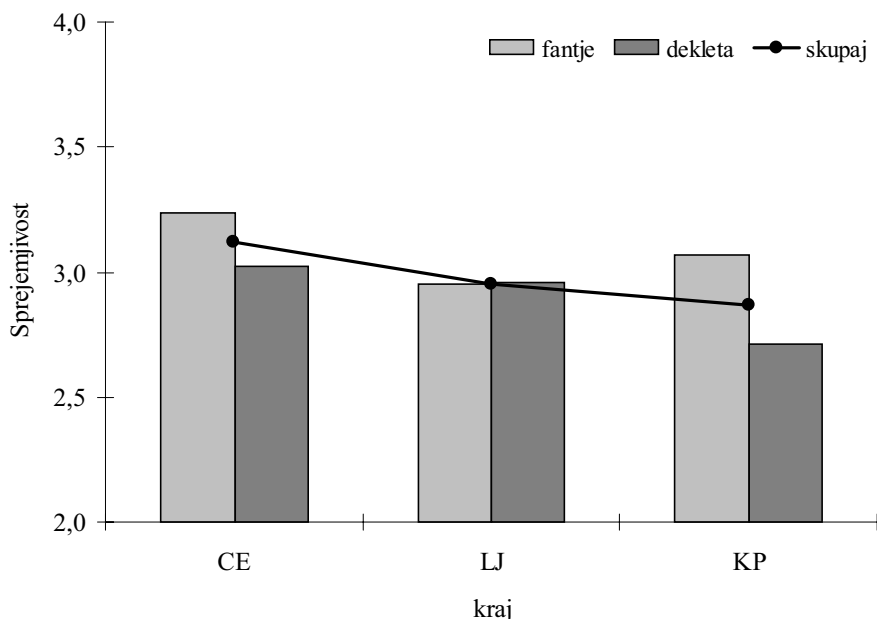
Dovoljenje za sodelovanje dijakov smo pridobili od ravnateljcev posameznih šol, podatke pa so med dodeljenimi šolskimi urami zbirali raziskovalci sami. Sodelovali so le polnoletni mladostniki, razen pri šoli, kjer so soglasje za morebitno psihološko testiranje otroka dali starši že na začetku šolskega leta. Vsak udeleženec je dobil sklop pripomočkov, ki se je pričel s stališči do samomorilnosti, sledila so vprašanja o prisotnosti samomorilnega vedenja v mladostnikovem okolju, lestvice psihičnega zdravja in zadovoljstva ter na koncu vprašanja o osebnih podatkih. Reševanje celotnega sklopa je trajalo od 30 do 45 minut.

## Rezultati

Neodvisne spremenljivke so v obdelavi podatkov predstavljali skupni *dosežki na posameznih lestvicah vprašalnika PWBS* in različni dejavniki tveganja za samomorilno vedenje, odvisno spremenljivko pa povprečna ocena postavk na faktorju *Sprejemljivost* vprašalnika ATTS.

Stališča celotnega vzorca mladostnikov do samomora niso bila ne izrazito sprejemajoča niti zavračajoča, pač pa je povprečna ocena postavk komponente *Sprejemljivost* (2,98) izražala skoraj povsem neodločeno stališče. Sprejemljivost stališč mladostnikov do samomora – kot možnega izhoda iz hude stiske – operacionalizirana s povprečno oceno postavk te komponente, pa se je vseeno pomembno razlikovala med različnimi demografskimi skupinami. Normalnost spremenljivk smo na celotnem vzorcu kot tudi po posameznih podskupinah preverjali s testom Kolmogorov-Smirnov. Kjer je bila porazdelitev odgovorov določene spremenljivke vsaj v polovici primerov normalna, smo za izračun razlik med skupinami uporabili analizo variance, sicer pa neparametrični Mann-Whitneyev *U* test.

Mann-Whitneyev *U* test je tako pokazal, da so do samomora v povprečju sprejemljivejši fantje ( $M = 3,1$ ) v primerjavi z dekleti ( $M = 2,9$ ),  $U = 18490$ ,  $z = -2,22$ ,  $p = ,03$ . Ločeno po kraju bivanja to velja za Koper ( $M_{\text{fantov}} = 3,07$ ,  $M_{\text{deklet}} = 2,71$ ,



Slika 1. Povprečna ocena postavk Sprejemljivosti glede na občino bivanja in spol. CE = Celje, LJ = Ljubljana, KP = Koper.

$U = 959, z = -2,58, p = ,01$ ), v manjši meri tudi Celje ( $M_{\text{fantov}} = 3,24, M_{\text{deklet}} = 3,02, U = 1484, z = -1,73, p = ,08$ ), medtem ko so v Ljubljani fantje sprejemljivi v podobni meri kot dekleta ( $M_{\text{fantov}} = 2,95, M_{\text{deklet}} = 2,96, U = 4272,5, z = -0,13, p = ,90$ ).

Dvosmerna analiza variance ni potrdila pomembnosti interakcije med spolom udeleženca in krajem bivanja,  $F(1, 418) = 2,40, p = ,09$ , so se pa mladostniki v sprejemljivosti samomora med seboj pomembno razlikovali glede na sam kraj bivanja,  $F(2, 418) = 3,69, p = ,03$ . Iz slike 1 je razvidno, da sprejemljivost samomora upada skladno s prevalenco samomora v posameznih krajih.

Analiza variance je potrdila tudi pomembnost razlik v stališčih do samomorilnega vedenja glede na vrsto šolanja,  $F(2, 418) = 3,47, p = ,03$ . Najbolj restriktivna stališča imajo dijaki strokovnih šol ( $M = 2,8$ ), gimnazijci so precej neodločeni, ali je samomor sprejemljiv način reševanja hudih težav ali ni ( $M = 3,0$ ), najbolj sprejemajoča stališča do samomorilnosti pa imajo mladostniki, vključeni v program PUM ( $M = 3,1$ ). Ker je stopnja samomorilnosti v rimskokatoliških državah znotraj Evrope nižja kot v drugih (Aleksič, 2001), smo s *post hoc* analizo primerjali mladostnike škofijske klasične gimnazije in njihove vrstnike iz ostalih ljubljanskih srednjih šol. Rezultati so razliko med njimi potrdili ( $p < ,05$ ), in sicer v smeri večjega zavračanja samomorilnega vedenja pri dijakih in dijakinjah škofijske gimnazije.

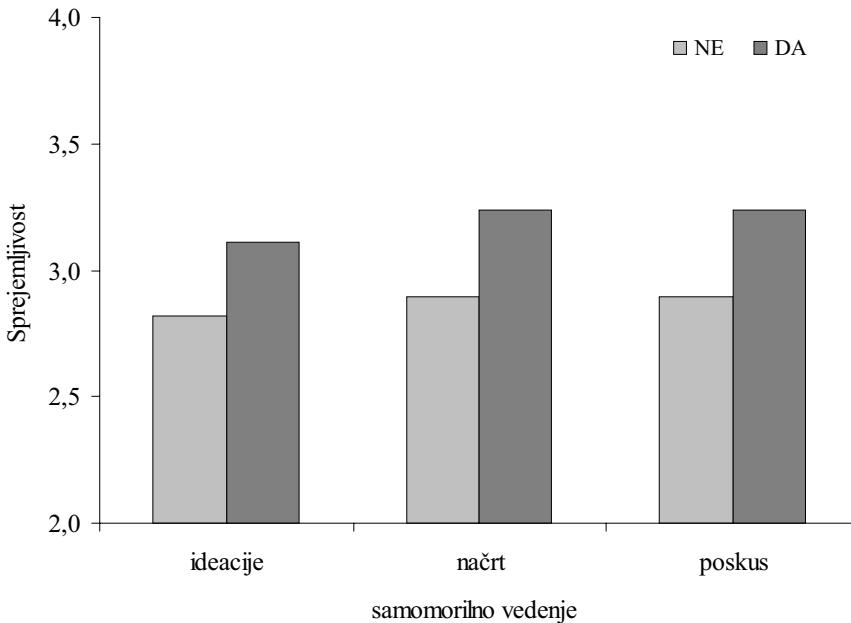
Iz slike 2 je razvidno, da mladostniki, ki poročajo vsaj o občasnih samomorilnih mislih (takih je 55 % mladostnikov), načrtih (25 %) ali vsaj enem poskusu samomora

(8 %), bolj sprejemajo samomor kot možnost reševanja težav v primerjavi z mladostniki, ki o samomorilnem vedenju ne poročajo. Trend razlik se kaže tudi glede na napredovanje procesa samomorilnega vedenja – mladostniki, ki so samomor kdaj že načrtovali ali poskušali narediti, imajo v primerjavi s tistimi s samomorilnimi mislimi bolj sprejemljiva stališča do samomora.

Povprečna ocena na komponenti Sprejemljivost je bila statistično pomembno pozitivno povezana tako s prisotnostjo samomorilnih misli ( $r = ,26, p < ,05$ ), načrtov ( $r = ,23, p < ,05$ ) kot tudi poskusov samomora ( $r = ,10, p < ,05$ ). Najmočnejša pa je bila njena povezava s subjektivno oceno verjetnosti lastnega samomora v prihodnosti ( $r = ,32, p < ,01$ ). Ta ocena verjetnosti je bila najvišja pri mladostnikih programa PUM (23 %), medtem ko je bila pri ostalih dijakih nižja (16 %).

Kljub enotnemu trendu, da so mladostniki, ki so poročali o prisotnosti samomorilnega vedenja v svoji družini ali med drugimi poznanimi, v povprečju bolj sprejemali samomor kot možen izhod iz stiske kot tisti, ki o tem niso poročali, se je povezava sprejemljivosti samomora in prisotnosti samomorilnega vedenja v mladostnikovi okolici izkazala kot statistično pomembna le v primeru samomorilnega vedenja prijateljev ali drugih poznanih ( $r = ,10, p = ,05$ ).

Z enosmerno analizo variance smo ugotovili, da na sprejemljivost samomora vpliva tudi struktura družine,  $F(2, 404) = 3,10, p = ,05$ . Najbolj sprejemajoča stališča



Slika 2. Razlike v povprečni oceni postavk faktorja Sprejemljivost glede na prisotnost (da / ne) treh vrst samomorilnega vedenja mladostnika.



Tabela 2. Spearmanovi koeficienti korelacije med lestvicami zadovoljstva z življenjem ter komponento Sprejemljivost in oceno verjetnosti samomora.

	Sprejemljivost	Verjetnost samomora
Avtonomnost	,01	-,17*
Obvladovanje okolja	-,14*	-,32*
Osebnostna rast	-,09	-,09
Smisel življenja	-,19*	-,29*
Sprejemanje sebe	-,18*	-,34*
Pozitivni medosebni odnosi	-,17*	-,25*

\*  $p < ,05$ .

do samomora so imeli mladostniki iz ločenih družin ( $N = 51$ ,  $M = 3,2$ ), medtem ko so mladostniki iz družin s smrtjo enega ali obeh staršev nekoliko zavračali samomor ( $N = 12$ ,  $M = 2,8$ ), mladostniki s skupaj živečimi starši pa so bili neodločeni v sprejemanju oziroma zavračanju samomora kot možnega izhoda iz hudih stisk ( $N = 341$ ,  $M = 3,0$ ). Povprečna ocena verjetnosti samomora se pri mladostnikih iz različnih struktur družin skoraj ni razlikovala.

Sprejemljivost samomora v primeru hude stiske ni bila statistično pomembno povezana z učenim uspehom mladostnika niti z izobrazbo obeh njegovih staršev.

Po pričakovanih so bili mladostniki, ki so do samomorilnega vedenja izražali večjo tolerantnost in sprejemanje, s svojim življenjem na splošno manj zadovoljni. Spearmanovi koeficienti povezanosti med povprečno oceno Sprejemljivosti in večino podleštvic psihičnega zdravja ter zadovoljstva so bili statistično pomembno negativni (tabela 2). Permisivno stališče do samomorilnosti je bilo tako pogosteje prisotno pri tistih mladostnikih, ki so se manj sposobni upreti socialnim pritiskom, ki imajo manj prepričan, ki bi njihovemu življenju dajala smisel, in v manjši meri sprejemajo različne aspekte sebe, poleg tega pa na svoje preteklo življenje gledajo bolj negativno in imajo manj zadovoljujoče odnose z drugimi ljudmi, z manj empatije, intimnosti in vdanosti. Z vsemi področji psihičnega blagostanja, z izjemo podleštvice Osebnostna rast, je bila pomembno negativno povezana tudi subjektivna ocena verjetnosti samomora v prihodnosti.

## Razprava

Rezultati so pokazali precej konsistentno sliko pozitivne povezave permisivnega stališča do samomorilnosti, merjenega z vprašalnikom stališč do samomorilnosti ATTS, z več dejavniki tveganja za samomor, med katerimi je tudi samomorilno vedenje mladostnika.

V stališču do samomora kot enega izmed izhodov iz hude stiske so se mladostniki v vzorcu med seboj razlikovali po spolu, vrsti šolanja ter občini bivanja. Sprejemljivejši do samomora so bili fantje, kar je skladno z drugimi raziskavami (Dahlen in Canetto, 2002) kot tudi s samim razmerjem samomorov med moško in žensko populacijo, ki znaša približno 3,6 : 1 (WHO, 2006). Za načrtovanje preventivnih ukrepov na področju samomorilnosti bi bilo zanimivo poznati tudi razlike med spoloma v stališčih do drugih vidikov problema samomorilnosti, npr. do preventive samomora ali pojmovanja samomora v vlogi apela oz. klica na pomoč, saj naj bi imeli moški v primerjavi z ženskami bolj negativen odnos do iskanja pomoči v primeru samomorilnega vedenja (Berman, 2005).

Pomembna ugotovitev raziskave je, da sprejemljivost samomora upada skladno s prevalenco samomora, značilno za posamezne kraje zbiranja podatkov. Tako so mladostniki, ki živijo na območju Celja, kjer je prevalenca precej visoka, do samomora bolj tolerantni kot njihovi vrstniki v Ljubljani, kjer je samomora v povprečju manj, in kot vrstniki na Primorskem, kjer so količniki samomorilnosti v državi najnižji. Ugotovljena zveza se ujema z mnenjem nekaterih raziskovalcev (npr. Ramsey in Bagley, 1985), da so najbolj permisivna stališča do samomora prisotna v skupinah z najvišjimi količniki samomorilnosti, nasprotna pa je ugotovitvam longitudinalne študije na Švedskem (Salander Renberg in Jacobsson, 1998). Možno je, da v slednjem primeru sprememba prevalence samomora ni bila obenem povezana s spremembo stališč do samomorilnosti, raziskave, ki so privedle do različnih ugotovitev, pa se lahko razlikujejo tudi v konceptualizaciji permisivnega odnosa (stališča) do samomorilnega vedenja.

S pozitivno povezavo sprejemljivosti do samomora in samomorilnega vedenja se ujema tudi ugotovitev, da imajo najbolj sprejemajoča stališča do samomora mladostniki iz programa PUM. Ti naj bi bili zaradi izpada iz rednega izobraževalnega sistema in s tem povezanega položaja družbene osamelosti namreč bolj ranljivi za samodestruktivno vedenje kot vrstniki v rednih oblikah šolanja (PUM, 2000). Po drugi strani pa se je izkazalo, da imajo mladostniki iz škofijske klasične gimnazije v primerjavi z vrstniki drugih ljubljanskih šol bolj restriktivno stališče do samomora. Manjšo sprejemljivost do samomora je na vzorcu turških adolescentov prav tako ugotovil Mehmet (2004), vpliv vere na stališča do samomora pa so potrdili tudi raziskovalci na vzorcu 2034 Nemcev (Siegrist, 1996).

Sprejemanje samomora v primeru hude stiske je pozitivno povezano z več oblikami samomorilnega vedenja, moč te povezave pa se povečuje s poglobljanjem ravni teh vedenj, to je od samomorilnih misli preko načrtov do poskusa samomora. Poraja se vprašanje, ali so samomor mladostniki v takšni meri sprejemali že pred lastnim samomorilnim vedenjem ali je to posledica napredovanja samomorilnega procesa. Rezultati so pokazali tudi, da bolj kot je odnos mladostnika do samomora sprejemajoč, bolj je po njegovem mnenju verjetno, da bo kdaj v prihodnosti storil samomor. Drugo vprašanje ob tem je, ali imamo lahko sprejemljivo stališče do samomora za enega izmed dejavnikov tveganja za samomorilno vedenje. Pozitivno povezanost posameznikove življenjske zgodovine samomorilnih misli in poskusov z bolj liberalnimi stališči do samomora, kot kažejo ugotovitve te raziskave, potrjuje tudi 25 let trajajoča

longitudinalna raziskava v Novi Zelandiji (glej Beautrais idr., 2004).

Vsi rezultati raziskave pa te povezave vseeno ne podpirajo. Slabši učni uspeh, eden od rizičnih dejavnikov samomora med mladimi (King in Apter, 2003), v našem vzorcu ni bil pomembno povezan z večjo sprejemljivostjo samomora, prav tako pa tudi ne izobrazba staršev kot eden izmed kazalcev socio-ekonomskega statusa družine. Možno je, da med temi spremenljivkami in stališči do samomorilnosti obstajajo še drugi, posredni dejavniki, morda slabše kognitivne sposobnosti, nižje samospoštovanje in stališča staršev do življenja in smrti, zaradi katerih se povezava med njimi ni izkazala kot dovolj pomembna.

Na večjo kompleksnost koncepta stališč do samomorilnosti kaže ugotovitev, da je sprejemljivost mladostnika do samomora pomembno povezana s strukturo njegove družine, o čemer poročajo tudi drugi raziskovalci (Ruangkanchanasetr, Plitponkarnpim, Hetrakul in Kongsakon, 2005). Najbolj so do samomora sprejemajoči mladostniki v družinah z ločenimi starši, nasprotno pa mladostniki s smrtjo vsaj enega od staršev samomor zavračajo. Ločitev staršev kot dejavnik tveganja za večje sprejemanje samomora pa bi bilo potrebno preveriti še z upoštevanjem psihopatologije staršev, ki naj bi vpliv ločitve na samomorilno tveganje precej zmanjšala (King in Apter, 2003).

Izmed dejavnikov, povezanih z družino mladostnika, naj bi tveganje za samomorilno vedenje izrazito povečala tudi družinska zgodovina samomorilnega vedenja (Cerel in Roberts, 2005), česar naša raziskava ni potrdila. Večjo subjektivno verjetnost samomora v prihodnosti ter bolj sprejemajoče stališče do samomora so rezultati potrdili le v primeru samomorilnega vedenja prijateljev in drugih poznanih, ne pa v krogu družine, kar bi delno lahko bila posledica povečanega vpliva vrstnikov v tem razvojnem obdobju. Eden izmed razlogov za takšno ugotovitev je morda v tem, da so mladostniki o samomorilnem vedenju znotraj družine poročali v manjši meri, preprosto ker starši teh vedenj ne kažejo navzven ali jih svojim bližnjim celo prikrivajo.

S pozitivno povezavo sprejemajočega stališča do samomorilnosti in različnih dejavnikov tveganja za samomorilno vedenje se skoraj v celoti sklada tudi pozitivna povezava sprejemljivosti do samomora z zadovoljstvom mladostnika na več področjih njegovega življenja.

Samomor kot eden izmed možnih izhodov iz hude stiske se je zdel manj sprejemljiva rešitev mladostnikom z večjim občutkom obvladovanja zunanjega okolja, smisla v življenju, sprejemanja sebe in tistim z večjim zadovoljstvom s kvaliteto odnosov z drugimi ljudmi. Vsi ti so hkrati o možnosti, da bi kdaj v prihodnosti storili samomor, poročali v manjši meri v primerjavi s tistimi, ki so bili z omenjenimi področji psihičnega funkcioniranja subjektivno manj zadovoljni.

## Omejitve raziskave

Pomanjkljivosti in s tem povezane omejitve ugotovitev te raziskave se nanašajo predvsem na vprašalnik stališč do samomorilnosti, ki ima slabe merske karakteristike, predvsem notranjo zanesljivost podlestvic. Za razumevanje samomorilnega vedenja bi

bilo namreč koristno poznati tudi druge vidike stališč, na primer stališče do preventive samomora. Nestabilna pa je, vsaj glede na različne starostne skupine, tudi notranja struktura vprašalnika.

Potrebno se je tudi zavedati, da večina postavk komponente Sprejemljivost preverja sprejemljivost samomora v primeru hude, neozdravljive bolezni, kar pa je le eden izmed možnih vzrokov razmišljanja o končanju lastnega življenja. Glede na to, da različne situacije pri ljudeh izzovejo več ali manj razumevanja (Dahlen in Canetto, 2002), lahko pričakujemo, da bi bilo tudi sprejemanje samomora v drugačni situaciji drugačno. Prav tako je pomembno razlikovati med stališči do samomora kot dejanja in stališči do oseb s samomorilnim vedenjem. Ugotovitve raziskave veljajo izključno za odnos do samomora kot dejanja in niso nikakor prenosljive na odnos do oseb v stiski, ki se vedejo samomorilno.

Posplošitev ugotovitev na druge samomorilno bolj ranljive posameznike ali skupine ljudi omejuje majhen vzorec mladostnikov iz programa PUM, enako pa so ugotovitve posplošljive zgolj na populacijo, vključno z njeno geografsko porazdelitvijo, na kateri je bila izvedena ta raziskava.

## Implikacije

V zadnjem desetletju strokovnjaki iz različnih delov sveta poročajo o pozitivnih učinkih vključitve stališč do samomorilnosti v preventivo samomora; stališča so v smeri zavračanja spremenili bodisi z večjo poučenostjo staršev mladostnikov o samomorilnem vedenju (Maine, Shute in Martin, 2001), razblinjanjem samomorilnih mitov (Moskos, Achilles in Gray, 2004) ali šolskim preventivnim programom (Kalafat, 2003).

Glede na to, da so stališča del družbene realnosti, ki se konstruira skozi socialne interakcije, bi bilo koristno poznati stališča do samomora v skupinah ljudi, ki zaradi svojega družbenega položaja vplivajo na njihovo oblikovanje v večji meri kot drugi (npr. pri novinarjih, politikih, zdravnikih, učiteljih).

Raziskava je tudi pokazala, da je zadovoljstvo mladostnika z različnimi vidiki psihičnega funkcioniranja prav tako pomemben del njegovega odnosa do samomora kot tudi subjektivne ocene verjetnosti, da bi si kdaj vzel življenje. Predvidenemu izboljšanju preventivnih strategij v populaciji mladostnikov, kot ga navaja predlog Nacionalnega programa za zmanjšanje samomora (Grad, 1995), to je »sistematično delo z mladimi, z namenom razvijanja pozitivnih stališč do življenja«, bi bilo na podlagi ugotovitev te raziskave smiselno dodati tudi *razvijanje strategij, ki bi iskale drugačne rešitve za probleme in bi hkrati zavračale samomorilno vedenje kot eno izmed možnosti*.

Pri nadaljnjem raziskovanju stališč do samomora pa je predvsem pomembno oblikovati zanesljiv in veljaven merski inštrument, ki bo razlikoval med stališči do samomorilnosti ter stališči do ljudi s samomorilnim vedenjem kot tudi med stališči do samomora v primeru hude, neozdravljive bolezni in do samomora zaradi drugih duševnih stisk in težav.

## Zaključki

Izstopajoča ugotovitev raziskave je, da je sprejemljivo stališče mladostnikov do samomora pozitivno povezano z več dejavniki tveganja za samomorilno vedenje in nekaterimi socio-demografskimi dejavniki ter negativno povezano z zadovoljstvom na različnih področjih mladostnikovega psihičnega funkcioniranja. Rezultati skladno podpirajo možnost, da bi sprejemajoča stališča do samomora v populaciji mladostnikov lahko pomenila dejavnik tveganja samomorilnega vedenja. Kljub temu pa je na drugi strani težko najti protiargumente pomisleku, ali bi visok količnik samomora lahko pomenil tudi sprejemanje in neobsojanje takega vedenja in ne zgolj obratno. Z upoštevanjem že omenjenih trendov preventive samomora, ki skušajo z večjo poučenostjo o tem fenomenu spremeniti stališča do samomora v smeri večjega zavračanja, pa se zdi druga možnost manj verjetna.

Ker so stališča oblika socialnih predstav, ki naj bi bile značilne predvsem za sodobno zahodno kulturo, v kateri mediji javnega obveščanja ustvarjajo, prenašajo in spreminjajo socialno realnost ljudi (Černigoj, 2000), je še toliko pomembneje, da se z raziskovanjem, ki prinaša veljavna znanstvena spoznanja, ugotovi in preveri pomen v današnjem času naraščajoče tolerantnosti do samomorilnega vedenja in sprejemanja samomora kot »racionalnega dejanja«.

Kljub temu da odpravljanje tabujev, ki z manj obsojajočimi stališči do samomora zmanjšujejo občutek zavrženosti in stigmatizacije oseb s samomorilnimi mislimi, lahko vpliva na zmanjšano stopnjo samomorilnosti, pa je negativna posledica naraščajočih tolerantnih stališč do samomora lahko t. i. »boomerang učinek«: če permisivna stališča vodijo do pogostejšega samomorilnega vedenja, to pomeni, da bo samomorilne misli prenašalo več ljudi in bo zato k samomorilnemu vedenju nagnjenih še več ljudi, kar bo ponovno povečalo splošno sprejetost do tega pojava (Salander Renberg, 1998). Drugi pomislek v zvezi s sprejemanjem samomora je, da se zaradi nezmožnosti uspešnega preprečevanja samomora občutek krivde prenese na koncept racionalnega samomora: če ima človek pravico narediti samomor, zakaj bi se torej čutili krive, če mu tega ne preprečimo?

Na potencialno rizičnost permisivnosti do samomorilnega vedenja je z anomičnim tipom samomora, ki naj bi se pojavil zaradi motenj v družbeni regulaciji socialnega življenja (tj., ko tradicionalne norme izgubijo svoj zavezujoč značaj), morda posredno opozoril že Durkheim (1963, v Kerševan, 1992); beseda »anomie« namreč dobesedno pomeni brezmejnost. K enakemu sklepu, to je, da zaščitni dejavnik samomora v obdobju mladostništva predstavljajo restriktivna in ne sprejemajoča stališča do samomorilnosti, pa vodijo tudi ugotovitve te raziskave.

## Literatura

- Aleksič, J. (2001). *Shakespeareovski samomori škodijo. Louis Appleby, suicidolog [Shakespeare's suicides hurt. Luis Appleby, suicidologist]. Sneto 14.09.2007 s spletne strani* <http://www.mladina.si/tehdnik/200120/clanek/suicidia/>

- Berger, L. (1999). *Modernost, pluralizem in kriza smisla: orientacija modernega človeka [Modernity, pluralism and the crisis of meaning: the orientation of modern man]*. Ljubljana: Nova revija.
- Beautrais, A. L., Horwood, L. J. in Fergusson, D. M. (2004). Knowledge and attitudes about suicide in 25-year-olds. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 38(4), 260–265.
- Berman, L. (2005). Help-seeking among men: implications for suicide prevention. *Pogled. The View*, 3 (1–2), 36–51.
- Černigoj, M. (2000). Predstavitev in kritika teorije socialnih predstav [The theory of social representations: overview and critique]. *Psihološka obzorja*, 9(1), 23–38.
- Cerel, J. in Roberts, T. A. (2005). Suicidal behavior in the family and adolescent risk behaviour. *Journal of Adolescent Health*, 36(4), 352.
- Dahlen, E. R. in Canetto, S. S. (2002). The role of gender and suicide precipitant in attitudes toward nonfatal suicidal behavior. *Death Studies*, 26(2), 99–116.
- Grad, O. T. (1995). *How to reduce suicide in Slovenia? The proposal of the national programme for suicide prevention*. Ljubljana: WHO Regional office of Europe, Ministry of Health of Slovenia, WHO Liaison office for Slovenia, University Psychiatric Hospital Ljubljana.
- Groleger, U. (2004). Preprečevanje samomora med mladimi z duševnimi motnjami (Preventing suicide among youth with mental disorders]. V A. Marušič in S. Roškar (ur.), *Slovenija s samomorom ali brez [Slovenia with suicide or without it]* (str. 91–103). Ljubljana: DZS.
- Hawton, K. in van Heeringen, K. (2000). *The international handbook of suicide and attempted suicide*. Chichester: Wiley.
- IVZ RS (2005). *Baza podatkov umrlih 1997"2002 [Database of the deceased in 1997"2002]*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- Kalafat, J. (2003). School Approaches to Youth Suicide Prevention. *American Behavioral Scientist*, 46(9), 1211–1223.
- Kerševan, M. (1992). *Samomor; Prepoved incesta in njeni izviri [Suicide; The prohibition of the incest and its sources]*. Ljubljana: Škuc, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- King, R. A. in Apter, A. (2003). *Suicide in Children and Adolescents*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Kocmur, M. in Rus, V. S. (1997). Stališča do samomora: kako se izražajo v različnih študentskih skupinah, kakšen je njihov odnos do drugih stališč in do različnih kognitivnih stilov [Attitudes toward suicide: How are they expressed in different student groups, what is their relation toward other attitudes and toward different cognitive styles?]. *Anthropos*, 29(1/3), 100–102.
- Marcenko, M. O, Fishman, G. in Friedman, J. (1999). Reexamining adolescent suicidal ideation: A developmental perspective applied to a diverse population. *Journal of Youth and Adolescence*, 28 (1), 121–138.
- Marušič, A. (2004). Samomor med genomom in envirodom [Suicide between genome and enviro]. V A. Marušič in S. Roškar (ur.), *Slovenija s samomorom ali brez [Slovenia with suicide or without it]* (str. 21–28). Ljubljana: DZS.
- Mehmet, E. (2004). The effects of religious versus secular education on suicide ideation and suicidal attitudes in adolescents in Turkey. *Social Psychiatry and Psychiatric*

- Epidemiology*, 39(7), 536–542.
- Maine, S., Shute, R. in Martin, G. (2001). Educating Parents about Youth Suicide: Knowledge, Response to Suicidal Statements, Attitudes and Intention to Help. *Suicide and Life-Threatening Behaviour*, 31(3), 320–332.
- Moskos, M. A., Achilles, J. in Gray, D. (2004). Adolescent Suicide Myths in the United States. *Crisis*, 25(4), 176–182.
- Platt, S. (1989). A subculture of parasuicide? V R. F. W. Diekstra, S. R. Maris, S. Platt, A. Schmidtkin in G. Sonnek (ur.), *Suicide and its prevention: the role of attitude and imitation*, (str. 108–143). Canberris: Leiden.
- PUM (2000). *Izobraževanje odraslih: Projektno učenje za mlajše odrasle [Educating adult: Project learning for young adults]*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Ramsey, R. in Bagley, C. (1985). The prevalence of suicidal behaviors, attitudes and associated social experiences in an urban population. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 15, 151–167.
- Ruangkanchanasetr, S., Plitponkarnpim A., Hetrakul, P. in Kongsakon, R. (2005). Youth risk behavior survey: Bangkok, Thailand. *Journal of Adolescent Health*, 36(3), 227–235.
- Rus, V. S. (1997). *Socialna psihologija: teorija, empirija, eksperiment in uporaba II [Social psychology: theory, practise, experiment, and use II]*. Ljubljana: Davean d.o.o.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness in everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1081.
- Salander Renberg, E. (1998). *Perspectives on the suicide problem – from attitudes to completed suicide*. Umel: Umel University Medical Dissertations.
- Salander Renberg, E. in Jacobsson, L. (2001). A European Collaboration project in Prevention of Suicide. Attitudes towards suicide in the general population. V O. T. Grad (ur.), *Suicide risk and Protective Factors in the New Millenium* (str. 269–272). Ljubljana: Cankarjev dom.
- Salander Renberg, E. in Jacobsson, L. (2003). Development of a Questionnaire on Attitudes towards Suicide (ATTS) and its application on a Swedish population. *Suicide and Life Threatening Behavior*, 33, 52–64.
- Siegrist, M. (1996). Church attendance, denomination and suicide ideology. *Journal of Social Psychology*, 136(5), 559–566.
- Tomori, M. in Zalar, B. (1998). Samomorilno vedenje [Suicidal behavior]. V M. Tomori in S. Stikovič (ur.), *Dejavniki tveganja pri slovenskih srednješolcih [Risk factors among slovenian high-school students]* (str. 125–136). Ljubljana: Littera.
- WHO (2006). *World Health Organization*. Sneto 10.5.2006 s spletne strani: <http://www.who.int/research/en/>.
- Zadavec, T. (2006). *Odnos do samomorilnega vedenja, iskanja pomoči in zdravljenja samomorilno ogroženih oseb [Attitudes toward suicidal behavior, help-seeking and treatment of people with suicidal risk]*. Neobjavljena doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, Ljubljana [Unpublished PhD thesis, University of Ljubljana, Faculty of medicine, Ljubljana, Slovenia].

*Prispelo/Received: 19.11.2007*

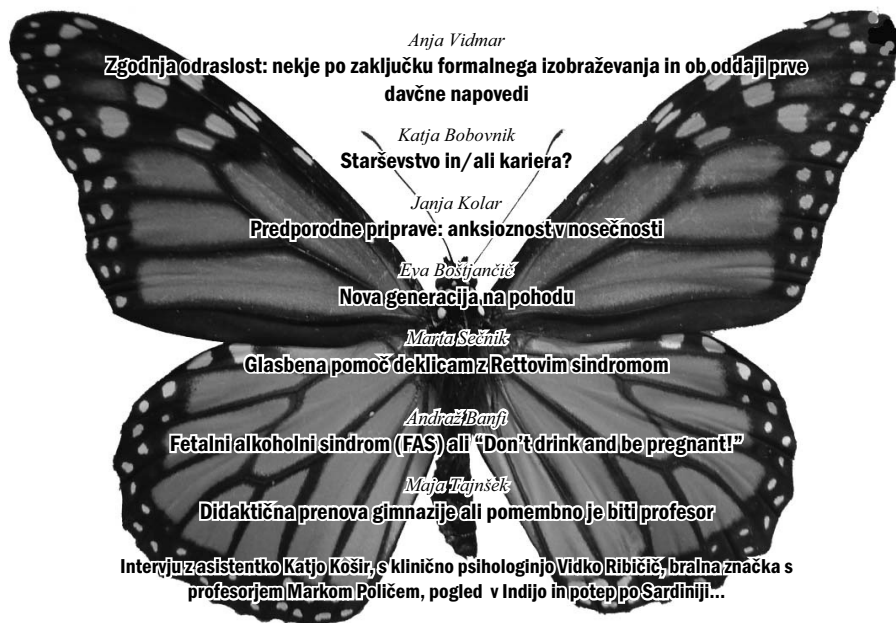
*Sprejeto/Accepted: 15.01.2008*

# PANIKA

Š I R I M O P S I H O L O Š K A O B Z O R J A

*Osrednja tema*

## **Prehod v odraslost**



*Ne pustite, da bi vam spolzela med prsti!*

PANIKA je časopis študentov psihologije. Izdaja ga skupina za časopis v okviru Društva študentov psihologije Slovenije.

**društvo študentov psihologije slovenije**





## **Navezanost in proces separacije-individualizacije pri mladih odraslih v vlogi prostovoljcev na področju psihosocialne pomoči**

*Leonida Kopal Možina\**

*Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo, Ljubljana*

**Povzetek:** Razlikovanja med stili navezanosti so večkrat nejasna. Pomanjkljivosti v razlikovanju izhajajo tudi iz slabega poznavanja psihodinamskih dejavnikov sistema navezanosti, ki ga koncept notranjih delovnih modelov zanemari. V raziskavi sem preverjala, kako se pri mladih odraslih prostovoljcih kažejo specifične značilnosti objektivnih odnosov v odraslosti oz. razrešitev procesa separacije-individualizacije glede na notranje delovne modele o sebi in drugem, ki delujejo v ozadju sistema navezanosti. V raziskavi je sodelovalo 21 mladih odraslih prostovoljcev, ki so se udeležili psihoterapevtskega tabora s ciljem pomoči otrokom in mladostnikom s psihosocialnimi težavami. Podatke sem zbirala z Vprašalnikom medosebnih odnosov (navezanosti) (Bartholomew in Horowitz, 1991), Testom objektivnih odnosov (Žvelc, 1998) in dvema delno strukturiranima intervjujema. Prostovoljci z negativnim modelom sebe so imeli bolj izraženo simbiotično zlivanje, egocentrizem, separacijsko anksioznost in socialno izolacijo. Prostovoljci z negativnim modelom drugega pa so imeli bolj izražen strah pred požrtjem. Rezultati potrjujejo, da imajo prostovoljci s prevladujočimi negotovimi stili navezanosti težave s separacijo in doseganjem vzajemne avtonomije.

**Ključne besede:** navezanost, separacija, individualizacija, objektivni odnosi, prostovoljno delo, odrasli, prostovoljci

## **Attachment and separation-individuation process among young adults as volunteers in the field of psychosocial help**

*Leonida Kopal Možina*

*University of Ljubljana, Faculty of social work, Ljubljana, Slovenia*

**Abstract:** Distinctions among different attachment styles often appear to be unclear. These distinction inadequacies also result from superficial knowledge of psychodynamic factors of the attachment system, which the concept of internal working models often neglects. In my research I have examined the appearance of specific object relations characteristics in the adulthood period. In other words, I have examined the solution of the separation-individuation process according to the internal working models of self and other, which exist in the background of the attachment system. Twenty-one young adult volunteers included in this research took part in a psychotherapeutic camp in order to help children and adolescents with psychosocial problems. Information was gathered with the Interpersonal Relations

---

\* Naslov / Address: dr. Leonida Kopal Možina, Fakulteta za socialno delo, Topniška 31, 1000 Ljubljana, e-mail: leonida.kopal@fsd.uni-lj.si

Questionnaire (Bartholomew in Horowitz, 1991), the Test of Object Relations (Žvelc, 1998) and with two semi-structured interviews. Among volunteers with a negative self-model, dimensions of symbiotic merging, egocentrism, separation anxiety and social isolation were more evident, whereas volunteers with a negative other-model expressed fear of engulfment more clearly. Results have confirmed that volunteers with prevalingly insecure attachment styles have problems with separation-individuation process and with achieving reciprocal autonomy.

**Key words:** attachment behavior, separation, individuation, object relations, volunteer work, adults, volunteers

CC = 3120

Teorija navezanosti omogoča razumevanje medosebnih odnosov v odraslosti, razlik v partnerskih odnosih, odnosih med otroci in starši ter razlik v odnosih na delovnem področju glede na prevladujoči stil navezanosti. To je bil začetek raziskovanja navezanosti v odraslosti, danes pa raziskovalce še posebej zanimajo čustveno kognitivni mehanizmi v ozadju sistema navezanosti (Mikulincer, 1998). Boljše poznavanje le-teh in boljše poznavanje psihodinamskih dejavnikov sistema navezanosti omogoča boljše razlikovanje stilov navezanosti v odraslosti, razlikovanje med zdravimi in motenimi medosebnimi odnosi in učinkovitejšo uporabo teorije navezanosti na področju psihoterapije.

Spoznanja o navezanosti v otroštvu, ki so spodbudila razvoj teorije navezanosti v odraslosti, temeljijo na opazovanju vedenja in interakcij otrok v eksperimentu tuje situacije (Ainsworth, Blehar, Waters in Wall, 1978). V njem so ugotavljali, kako se otroci razlikujejo v odzivanju na odsotnost mame in na ponovno snidenje z njo. Razlike med otroki so opisali najprej s tremi, nato s štirimi temeljnimi vzorci navezanosti: varnim, plašno izogibajočim, plašno ambivalentnim in dezorganizirano dezorientiranim vzorcem navezanosti. Vzorci navezanosti odražajo otrokovo doživljanje varnosti v primarnem odnosu.

Bowlby (1998), oče teorije navezanosti, je pod vplivom ugotovitve M. D. S. Ainsworth, da ločitev od mame ni ključ za razumevanje otrokovega odzivanja na testu tuje situacije, temveč da na njegovo odzivanje vplivajo tudi njegova pričakovanja, kako se bo mati vedla, razvil tezo, da je cilj vedenjskega sistema navezanosti vzdrževanje skrbnikove dostopnosti in odzivnosti. Na osnovi ponavljajočih interaktivnih izkušenj otrok izoblikuje reprezentacijo o skrbnikovi dostopnosti oz. notranje delovne modele, ki delujejo kot kognitivni mehanizmi v ozadju vedenjskega sistema navezanosti. Na oblikovanje modelov vpliva zaupanje, da je oseba, na katero je posameznik navezan, dosegljiva in tudi odzivna. To se odraža v dveh spremenljivkah:

- ali posameznik presoja, da se oseba, na katero je navezan, običajno odzove na klice po podpori in zaščiti (model o drugem);
- ali posameznik presoja, da je sam taka oseba, da nanj oseba, na katero je navezan, odgovori na pomagajoči način (model o sebi).

Dojenček naj bi ustvarjal modele sveta, ki mu omogočajo razlaganje dogodkov, napovedovanje prihodnosti in načrtovanje akcije. Ker se delovni modeli razvijajo v medosebnih interakcijah, otrok ponotranji obe strani odnosa. Rezultat tega procesa je, da se model o sebi in model o drugem razvijata komplementarno in se vzajemno potrjujeta. Npr., če je otrok imel zanesljivega in odzivnega skrbnika, bo razvil delovni model sebe kot ljubečega in kompetentnega, pa tudi zaupanje, da ga bodo drugi ljudje kot takega videli in sprejemali. Če pa je doživel veliko zavračanja, bo razvil model sebe kot nevredega pomoči in udobja.

Stili navezanosti in v ozadju notranji delovni modeli celo življenje ostajajo relativno stabilni (Benoit in Parker, 1994; Collins in Read, 1990; Waters idr., 2000, po Meyer in Pilkonis, 2002). V vseh kontekstih, ko je posameznik izpostavljen intenzivnejšim čustvenim odnosom in večjim obremenitvam, ki v njem sprožajo stresno odzivanje, bolj ali manj nezavedno aktivira prototipične strategije za uravnavanje občutka varnosti v odnosih; podobno tudi v kontekstu psihosocialne pomoči, ko je posameznik v vlogi pomagajočega ali v vlogi klienta. Hkrati so pretekli ponotranjeni odnosni modeli, ki so posplošene stalnice interakcij s primarnimi skrbniki, v interakciji s trenutnimi odnosi navezanosti. Na ta način se lahko notranji delovni modeli, ki usmerjajo vzorce navezovanja, v terapevtskem kontekstu tudi spreminjajo.

Teoretiki relacijskih teorij (interpersonalne teorije, teorije objektivnih odnosov, self psihologije) so svoje predpostavke o psihosocialnem razvoju večinoma utemeljili na podlagi kliničnega opazovanja in so prispevali k razumevanju psihodinamike ter še posebej motenj v psihosocialnem razvoju otroka in odraslih. Predpostavili so, da od rojstva naprej ponotranjamo odnose, še posebej odnose s starši in sorojenci, in da se temeljne psihične strukture razvijejo v interakciji s primarnim objektom v zgodnjem otroštvu. Normalen razvoj psihične strukture poteka kot integracija razcepljenih dobrih in slabih delov sebe in drugega, ki omogoča bolj fleksibilno prilagoditev zahtevam kompleksnega okolja (Yeomans, Clarkin in Kernberg, 2002). Po teoriji M. Mahler (Mahler, Pine in Bergman, 1975) so individualizacija, diferenciacija, separacija in avtonomija dosežki razvoja, ki vodijo do stabilnega občutka sebe kot ločenega, z jasnim občutkom ciljev in vrednot. Razrešitev procesa separacije in individualizacije se kaže v preseganju simbiotičnih odnosov, za katere je značilno zlivanje z drugimi, in v razvijanju občutka ločenosti in avtonomije v odnosu do drugega. Na ta način naj bi posameznik oblikoval zrele objektivne odnose, ki mu omogočajo razvijanje avtonomije ob ohranjanju povezanosti oz. vzajemnosti v odnosih.

Teorija navezanosti v otroštvu in relacijske teorije prispevajo k razlaganju zdravih in motenih medosebnih odnosov v odraslosti. K boljšemu razumevanju medosebnih odnosov lahko prispeva tudi integracija med empirično-teoretičnimi spoznanji o navezanosti v odraslosti, ki večinoma temeljijo na raziskovanju zdrave populacije z vprašalniki in intervjuji, ter relacijskimi teorijami, ki temeljijo na izkušnjah klinične prakse. Podobno idejo zasledimo tudi pri M. Žvelc in Žvelcu (2006, str. 63), ko navajata, da bi integracija teorije navezanosti in teorije objektivnih odnosov kot ene izmed relacijskih teorij, prispevala k bolj celovitemu razumevanju medosebnih odnosov. Avtorja tudi

spodbujata raziskovanje v smeri iskanja povezav med objektivnimi odnosi, psihološko separacijo in stili navezanosti.

Bartholomew in Horowitz (1991), ki sta razvila model štirih stilov navezanosti v odraslosti na podlagi Bowlbyjeve ideje o notranjih delovnih modelih, sta predpostavila, da model o sebi in model o drugem lahko razumemo kot dve temeljni dimenziji navezanosti v odraslosti. Model o sebi se nanaša na stopnjo pozitivnega občutka lastne vrednosti na eni strani ter anksioznosti, odvisnosti na drugi strani. Model o drugem pa se nanaša na stopnjo izogibanja v odnosu do drugih. Vsak model se razdeli na pozitivni in negativni vidik. Pozitivni model o sebi, ki ga imajo varno navezani in kot obrambno varovalni mehanizem odklonilno navezani posamezniki, kaže stopnjo, do katere je posameznik ponotranjil občutek lastne vrednosti in pričakuje pozitiven odziv drugih. Negativni model o sebi, ki ga imajo preokupirano in plašno navezani posamezniki, se povezuje s stopnjo anksioznosti in odvisnosti. Pozitivni model o drugem, ki je značilen za varno navezane in kot obrambno varovalni mehanizem za preokupirano navezane, kaže stopnjo, do katere posameznik doživlja, da so drugi dosegljivi in nudijo podporo. Negativni model o drugem, ki je značilen za odklonilno in plašno navezane, se povezuje s stopnjo izogibanja bližini. Model o sebi in model o drugem predstavljata posplošena pričakovanja o vrednosti sebe in dosegljivosti drugih. Štirje vzorci navezanosti – varen, preokupiran, odklonilen, plašen – pa so prototipične strategije za uravnavanje občutka varnosti v odnosih, kjer obstaja večja čustvena bližina (Griffin in Bartholomew, 1994).

V novejših prispevkih avtorji razlagajo protislovje pozitivnega modela sebe pri odklonilno izogibajočih posameznikih in pozitivnega modela drugih pri preokupiranih posameznikih. Opisani modeli naj bi bili bolj na zavestni ravni. Na nezavedni ravni naj bi odklonilni posamezniki do sebe čutili negativno. S pomočjo distanciranja naj bi ohranjali krhek občutek sebe in se ščitili pred potencialno nevarnostjo s strani drugih. Preokupirani posamezniki pa naj bi na nezavedni ravni s pozitivnim modelom drugih maskirali negativni model drugih. Težnja po idealiziranju drugih je obramba pred spoznanjem, da so drugi včasih neskrbni in niso vselej na razpolago (Bartholomew, 2000, po Žvelc in Žvelc, 2006). Ta spoznanja se skladajo s predpostavkami teorije objektivnih odnosov o zapletih v medosebnih odnosih ljudi z mejno organizacijo osebnosti, npr. borderline sindromom, narcisističnimi motnjami osebnosti (Praper, 1999). Raziskave pa so tudi pokazale, da se borderline motnja osebnosti bolj povezuje s preokupiranim stilom navezanosti, distimične motnje pa z izogibajočim stilom navezanosti (Patrick, Hobson, Castle in Howard, 1994, po Mickelson, Kessler in Shaver, 1997).

## **Problem**

Z raziskavo sem želela ugotoviti, kako teorijo navezanosti v odraslosti dopolnjuje teorija objektivnih odnosov, ko interpretiramo medosebne razlike v kontekstu psihosocialne pomoči in v drugih kontekstih, kjer posameznik uporablja strategije za uravnavanje občutka varnosti v odnosih. Več let sem spremljala prostovoljce na področju psihosocialne pomoči otrokom in mladostnikom s težjimi čustvenimi in vedenjskimi

težavami, še posebej v času poletnih psihoterapevtskih taborov, na katerem so skupaj z otroci in mladostniki preživeli okrog dvajset dni (Kobal, 2001a, 2001b, 2002). S predstavljenim delom raziskave sem ugotavljala, kako se mladi odrasli, prostovoljci razlikujejo v značilnostih objektivnih odnosov oz. v razrešitvi procesa separacije in individualizacije glede na notranje delovne modele o sebi in drugem, ki delujejo v ozadju sistema navezanosti. Na podlagi dobljenih rezultatov sem želela utemeljiti pomen integracije teorije navezanosti in teorije objektivnih odnosov.

Preverjala sem dve hipotezi o odnosu med modelom o sebi oz. drugih in objektivnimi odnosi. Predvidevala sem, da je za prostovoljce z negativnim modelom o sebi (plašni in preokupirani) značilna višja izraženost simbiotičnega zlivanja, separacijske anksioznosti, egocentrizma in socialne izolacije kot za prostovoljce s pozitivnim modelom o sebi (varni, ki so bili prevladujoče odklonilni). Predvidevala sem tudi, da prostovoljci, ki imajo negativen model o drugih (plašni in odklonilni), doživljajo večji strah pred požrtjem kot prostovoljci, ki imajo pozitiven model o drugih (varni in preokupirani).

## Metoda

### Vzorec

Strokovni tim terapevtskega tabora so sestavljali vodje in supervizorji (psihologi, psihiater, socialni delavci s psihoterapevtsko edukacijo) ter prostovoljci (študenti/ke socialnega dela, psihologije, socialne pedagogike, medicine in tudi nekaj strokovnjakov iz pomagajočih poklicev). Terapevtski tabor je trajal približno dvajset dni in povprečno se ga je udeležilo 25 prostovoljcev in 35 otrok ter mladostnikov. Sistemska teorija in skupnostno orientirana psihiatrija (dinamična psihiatrija) sta bila glavna teoretična modela za organizacijo in interpretacijo dela na taboru. Temeljna metoda dela je bilo skupinsko delo v okviru miljejske terapije (Kobal in Možina, 2004).

V raziskavo je bilo vključenih 21 prostovoljcev (8 moških, 13 žensk). Povprečna starost prostovoljcev je bila 23,1 let ( $SD = 2,6$ ), vodji pa sta bili stari 45 let. Večina prostovoljnih sodelavcev je bila študentov (12), sledili so zaposleni (7) in dijaki (2). Devet prostovoljcev je bilo na taboru prvič, drugič sta bila dva prostovoljca, tri in večkrat je bilo deset prostovoljcev.

### Instrumenti

Za zbiranje podatkov sem uporabila anketo o demografskih podatkih, Vprašalnik medosebnih odnosov (Bartholomew in Horowitz, 1991), Test objektivnih odnosov (Žvelc, 1998b) in dva delno strukturirana intervjuja.

Anketa o demografskih podatkih je vključevala podatke o spolu, starosti, izobrazbi, statusu, bivališču in partnerstvu.

Vprašalnik medosebnih odnosov (Bartholomew in Horowitz, 1991) ugotavlja prevladujoči stil navezanosti in izraženost štirih stilov navezanosti: varnega,

preokupiranega, plašnega in odklonilnega stila navezanosti. Vprašalnik je sestavljen iz dveh delov. V prvem delu udeleženec med opisi štirih stilov navezanosti izbere tistega, za katerega meni, da je zanj najbolj značilen. V drugem delu oceni izraženost vsakega stila navezanosti pri sebi na 7-stopenjski ocenjevalni lestvici. Oceni, koliko meni, da je posamezen stil navezanosti zanj značilen. Ta del vprašalnika omogoča merjenje stilov navezanosti kot dimenzij, ki so pri vsakem posamezniku bolj ali manj izražene.

Avtorja navajata, da obstaja srednja mera zanesljivosti. Schmitt je skupaj z velikim številom kolegov (Schmitt idr., 2004) dokazal veljavnost vprašalnika v 62 kulturah in veljavnost razlikovanja med modelom o sebi in drugem v skoraj vseh sodelujočih kulturah.

*Test objektivnih odnosov* (Žvelc, 1998) temelji na teoriji objektivnih odnosov in naj bi meril specifične razrešitve procesa separacije in individualizacije, kot se kažejo v odraslosti v medosebnih odnosih. Avtor je oblikoval šest dimenzij objektivnih odnosov:

- Simbiotično zlivanje se nanaša na slabo diferenciacijo med seboj in drugimi ljudmi, na izgubljanje sebe v odnosih z drugimi, na želje in hrepenenje po vzpostavitvi simbiotičnih odnosov.
- Separacijska anksioznost opisuje posameznike, ki težko tolerirajo katerokoli separacijo od oseb, ki so zanje pomembne, ter se bojijo, da bi bili zapuščeni.
- Narcisizem se nanaša na grandiozno in onipotentno doživljanje sebe.
- Egocentrizem opisuje težnjo posameznika, da druge ljudi doživlja kot sredstvo za zadovoljevanje svojih potreb. Tak posameznik ima težave pri vživljanju v pozicijo drugega in vzpostavljanju vzajemnih odnosov, ki temeljijo na recipročnosti.
- Strah pred požrtjem opisuje strah posameznika, da bi v odnosu z drugimi ljudmi izgubil svojo identiteto, samostojnost ali svobodo. Posameznik se boji intimnih odnosov, poudarja neodvisnost in samostojnost ter se poslužuje kontraodvisnega vedenja.
- Socialna izolacija se nanaša na izogibanje in pomanjkanje stikov z drugimi ljudmi ter na zapiranje v svoj svet. Značilna je odtujenost, pomanjkanje intimnih stikov, nezaupljivost do drugih in samozadostnost.

Test vsebuje tudi kontrolno lestvico za ugotavljanje socialne zaželenosti odgovorov in naključnega, slepega odgovarjanja. Vsebuje 90 postavk (posamezna dimenzija zajema 15 postavk) in vsako udeleženec ocenjuje na 5-stopenjski ocenjevalni lestvici.

Na vzorcu 442 študentov je Žvelc (2002) dobil naslednje  $\alpha$ -koeficiente zanesljivosti: Simbiotično zlivanje 0,75; Separacijska anksioznost 0,83; Narcisizem 0,82; Egocentrizem 0,83; Strah pred požrtjem 0,85; Socialna izolacija 0,85. S Testom objektivnih odnosov je Žvelc (1998a, 1998b) izvedel teoretično in notranjo fazo preverjanja veljavnosti, obstaja pa tudi veliko podatkov raziskav, ki govorijo o zunanji veljavnosti testa (Žvelc, 2002).

Oblikovala sem dva intervjuja. Intervju I je delno strukturiran, vključuje vprašanja odprtega tipa in sociogram. Vprašanja so zastavljena tako, da sogovornik opiše

konkretne situacije in odnosno dinamiko. Intervju se začne z vprašanji o pričakovanih in osebnih, strokovnih ciljih prostovoljcev na taboru. Osrednji del intervjuja zajemajo vprašanja, s katerimi sem želela pridobiti čim bolj konkretne interakcijske opise dinamike v pomembnih diadnih odnosih, mali in veliki skupini. Ti opisi zajemajo sledeče sklope vprašanj: povezanost – osamljenost, razreševanje medosebnih konfliktov, komplementarnost v odnosih, izražanje čustev in doživljanje čustvenih kriz, odnos do sebe in dela na taboru. Zadnji del intervjuja pa vključuje vprašanja o konstruktivnih premikih: kaj prostovoljci zaznavajo, da je bilo za njih osebno v času tabora pomembno, in kaj je bilo za njih v tem novega – v smislu učenja o sebi.

Intervju II sem oblikovala na osnovi prvih rezultatov. Po načelih kvalitativnega raziskovanja sem po prvih intervjujih oblikovala hipoteze, ki sem jih v drugem intervjuju skupaj z intervjuvanci preverjala in zbirala dodatne informacije. Ker sem intervju izvedla tri mesece po taboru, sem lahko preverjala, kako prostovoljci doživljajo in reflektirajo medosebno dogajanje in osebno odzivanje iz oddaljene perspektive in kako so spremembe na taboru vplivale na njihovo življenje po taboru.

Viri podatkov so bili še moji dnevniški zapisi, ko sem opazovala dogajanje na taboru brez udeležbe, in zapisi pogovorov s supervizorji.

## **Postopek**

### *Postopek zbiranja podatkov*

Podatke sem zbirala z vprašalniki, intervjuji in deloma z opazovanjem brez udeležbe. Prvi del podatkov sem zbrala pred taborom: prostovoljci so odgovarjali na Vprašalnik o medosebnih odnosih in Test objektivnih odnosov. Drugi del podatkov sem zbirala na taboru. Na začetku in ob koncu tabora sem opravila s prostovoljci intervju I, ki sem ga navezala na utečeno metodo dela na taboru – uporabo sociograma. Pogovore, ki so trajali približno eno uro, sem zapisovala. Poleg tega sem v obliki dnevniških zapisov beležila svoja opažanja dogajanja na taboru. Zapisovala sem tudi pogovore s supervizorji, v katerih sem se pogovarjala o posameznih prostovoljcih, dinamiki med prostovoljci, dinamiki med otroki, mladostniki in prostovoljci. Tretji del podatkov sem zbrala po taboru. Tik po zaključku tabora so prostovoljci ponovno odgovarjali na Test objektivnih odnosov. Tri mesece po taboru sem izvedla intervju II in prostovoljci so še tretjič reševali Test objektivnih odnosov.

### *Analiza podatkov*

Na podlagi Vprašalnika o medosebnih odnosih sem prostovoljce razvrstila v kategorije navezanosti, ki sem jih upoštevala kot bazične kategorije za obdelavo podatkov. Ker pa sem razpolagala z različnimi podatki o stilih navezanosti – s kategorijami navezanosti in oceno izraženosti vsakega stila navezanosti na Vprašalniku medosebnih odnosov, intervjuji, zapisi opazovanja in pogovorov s supervizorji, ki sem jih kvalitativno analizirala iz vidika pokazateljev varne/negotove navezanosti – sem

dobila kompleksnejši pogled na stile navezanosti in notranje delovne modele. Še posebej zahtevna odločitev je bila, kako analizirati prostovoljce, ki so se na Vprašalniku o medosebnih odnosih uvrstili v kategorijo varne navezanosti in so se hkrati precej visoko ocenili na dimenziji odklonilne navezanosti. V tem primeru sem besedno gradivo analizirala po obeh kategorizacijah – za izogibajoče in varno navezane – in ugotovila, da je za to skupino najustreznejša razvrstitev v kategorijo odklonilno izogibajočih, čeprav sem ohranila njihovo samooceno, da gre za varno navezanost. Morala sem se tudi odločiti, kako analizirati prostovoljce, ki so na Vprašalniku medosebnih odnosov ocenili, da je zanje najznačilnejši plašni stil navezanosti, hkrati pa so se ocenili tudi precej visoko na odklonilnem stilu navezanosti. Na koncu sem oblikovala tri skupine prostovoljcev: preokupirani, izogibajoči (prevladujoče plašni) in varni (varni, ki so z vidika kvalitativne analize kazali značilnosti odklonilnega stila navezanosti). S kvalitativno analizo nisem odkrila prostovoljcev s prevladujoče varnim stilom navezanosti oz. nisem odkrila prostovoljcev, ki bi imeli prevladujoče pozitiven model o sebi in drugih. Ta del analize je potrdil predpostavke drugih avtorjev, da se odklonilni posamezniki na samoocenjevalnih vprašalnikih zaradi obrambno varovalnih mehanizmov pogosto ne razlikujejo od varnih (Bartholomew in Horowitz, 1991).

Za analizo besednega gradiva sem uporabila kvalitativno analizo vsebine (Mesec, 1998). Najprej sem vse gradivo: zapise intervjujev, sociograme, zapise svojih opažanj in pogovorov s supervizorji uredila in prepisala. Določila sem enote kodiranja. To so bile izjave, stavek ali več stavkov skupaj, ki so se nanašali na širše vsebinske sklope: povezanost, komplementarnost v odnosih, razreševanje konfliktov, nadzor v odnosih, obvladovanje čustvenih kriz, uravnavanje čustev, iskanje podpore, strategije skrbi za sebe, odnos do dela, občutek lastne vrednosti. Z metodo odprtega kodiranja sem pripisala relevantne pojme in jih kategorizirala. S pomočjo osnega kodiranja sem iskala povezanost med kategorijami, ki so opisovale vzorce varne / negotove navezanosti in jih primerjala z ugotovitvami drugih raziskovalcev.

## Rezultati

Razlike na dimenzijah Testa objektivnih odnosov med skupinami prostovoljcev z različnimi modeli o sebi in drugih sem ugotavljala s *t*-testom za male neodvisne vzorce. Rezultati so predstavljeni v dveh tabelah. V tabeli 1 so navedene razlike med pomagajočimi prostovoljci glede na model o sebi, v tabeli 2 pa razlike glede na model o drugem na dimenzijah objektivnih odnosov.

Na prvem testiranju, tj. pred začetkom terapevtskega tabora, so imeli prostovoljci z negativnim modelom sebe statistično pomembno bolj izraženi dimenziji simbiotično zlivanje in egocentrizem. Na drugem testiranju, takoj po taboru, so imeli prostovoljci z negativnim modelom sebe statistično pomembno bolj izraženi dimenziji separacijska anksioznost in egocentrizem. Na tretjem testiranju, tri mesece po taboru, so imeli pomagajoči prostovoljci s pozitivnejšim modelom sebe statistično pomembno manj



Tabela 1. Razlike med pomagajočimi z negativnim modelom sebe (preokupirani in plašni;  $N = 13$ ) in pomagajočimi s pozitivnim modelom sebe (varni in odklonilni;  $N = 7$ ) na dimenzijah objektivnih odnosov.

Dimenzije objektivnih odnosov	M		SD		$t^a$	p
	negativni model sebe	pozitivni model sebe	negativni model sebe	pozitivni model sebe		
Simbiotično zlivanje						
1. merjenje	44,08	39,43	5,20	3,95	2,24	,04
2. merjenje	40,31	36,71	7,92	3,20	1,43	,17
3. merjenje	40,67	36,57	6,95	5,41	1,43	,17
Separacijska anksioznost	36,77	31,14	8,49	9,60	1,30	,22
1. merjenje	35,31	27,43	9,02	6,55	2,24	,04
2. merjenje	35,83	26,86	8,78	6,91	2,47	,03
3. merjenje						
Narcisizem						
1. merjenje	39,85	41,00	7,67	8,68	-0,30	,77
2. merjenje	38,15	40,71	8,29	6,70	-0,75	,47
3. merjenje	34,83	39,00	6,49	7,30	-1,25	,24
Egocentrizem						
1. merjenje	35,77	27,86	8,06	5,70	2,55	,02
2. merjenje	35,84	26,43	9,45	5,29	2,86	,01
3. merjenje	35,08	25,29	7,93	5,02	3,29	,00
Strah pred požrtjem						
1. merjenje	34,92	29,57	7,70	7,07	1,56	,14
2. merjenje	36,07	32,43	6,74	5,50	1,31	,21
3. merjenje	33,58	28,71	7,44	6,32	1,52	,15
Socialna izolacija						
1. merjenje	29,00	24,71	7,76	5,34	1,45	,16
2. merjenje	26,15	23,29	5,67	4,54	1,23	,24
3. merjenje	29,17	23,29	6,95	5,28	2,08	,05

<sup>a</sup> Pri vseh primerjavah dosežkov posameznikov s pozitivnim in negativnim modelom je  $df$  za 1. in 2. merjenje znašal 18,  $df$  za 3. merjenje pa 17.

izraženo separacijsko anksioznost, egocentrizem in socialno izolacijo kot prostovoljci z negativnim modelom sebe.

Prostovoljci z negativnim modelom o drugem so imeli pred taborom in tri mesece po njem statistično pomembno bolj izražen strah pred požrtjem kot prostovoljci s pozitivnim modelom o drugem. Tudi ob merjenju v času tabora je bila razlika med skupinama opazna v isto smer, a ni bila statistično pomembna. V času drugega merjenja so bile statistično pomembne le razlike med skupinama na dimenziji narcisizem. Večjo grandioznost in onipotentnost so izrazili prostovoljci s pozitivnim modelom drugih.

Tabela 2. Razlike med pomagajočimi, ki imajo negativen model drugega (plašni in odklonilni;  $N = 6$ ) in pomagajočimi s pozitivnim modelom drugega (varni-odklonilni in preokupirani;  $N = 14$ ) na dimenzijah objektnih odnosov.

Dimenzije objektnih odnosov	M		SD		$t^a$	p
	negativni model drugega	pozitivni model drugega	negativni model drugega	pozitivni model drugega		
Simbiotično zlivanje						
1. merjenje	42,67	42,36	7,39	4,33	0,10	,93
2. merjenje	36,50	40,14	8,55	5,89	-0,95	,37
3. merjenje	36,60	40,07	6,50	6,60	-1,02	,34
Separacijska anksioznost						
1. merjenje	32,83	35,64	8,04	9,63	-0,67	,51
2. merjenje	32,67	32,50	9,85	9,01	0,04	,97
3. merjenje	33,00	32,36	8,18	9,69	0,14	,89
Narcisizem						
1. merjenje	37,50	41,43	8,69	7,45	-0,97	,36
2. merjenje	33,33	41,50	6,37	7,01	-2,55	,03
3. merjenje	32,60	37,71	5,46	7,04	-1,66	,13
Egocentrizem						
1. merjenje	34,33	32,43	8,71	8,16	0,46	,66
2. merjenje	34,16	31,86	10,40	9,11	0,47	,65
3. merjenje	33,60	30,71	8,38	8,58	0,66	,53
Strah pred požrtjem						
1. merjenje	39,67	30,21	4,27	7,20	3,64	,00
2. merjenje	38,00	33,34	3,94	6,91	1,86	,08
3. merjenje	39,00	29,21	2,24	6,68	4,78	,00
Socialna izolacija						
1. merjenje	28,67	27,00	4,17	8,23	0,60	,56
2. merjenje	27,83	24,00	5,08	5,23	1,53	,16
3. merjenje	29,40	26,14	5,94	7,19	0,99	,35

<sup>a</sup> Pri vseh primerjavah dosežkov posameznikov s pozitivnim in negativnim modelom je  $df$  za 1. in 2. merjenje znašal 18,  $df$  za 3. merjenje pa 17.

## Razprava

### Model o sebi in dimenzije objektnih odnosov

Prostovoljci z negativnim modelom sebe (preokupirani in plašni) so imeli pomembno višji rezultat na dimenziji simbiotičnega zlivanja. Negativni model sebe je povezan z večjo težnjo po zlivanju v odnosih, ki so ga raziskovalci opisali kot težnja po

oklepanju drugega ali hrepenenje po vsemogočnem objektu, ki bo nudil varnost, zaščito. Tako preokupirani kot plašni posamezniki si želijo tesnih odnosov z drugimi, prvi se vanje tudi zapletajo in jih burno zaključujejo, drugi pa o tem sanjarijo in se odnosov hkrati bojijo (Bartholomew in Horowitz, 1991).

Kvalitativna analiza intervjujev je potrdila, da so se preokupirane prostovoljke (v tej skupini so bile samo ženske) nagibale k oklepanju drugih, zlivanju oz. izgubljanju meja v odnosu z drugimi.

Suzana (preokupirana): »Prve dni bi bila kar zraven Mije. Bi se nanjo prilepila. Opozarjala sem se, da ima druge naloge, funkcije. S pogledi večkrat iščem njeno potrditev. Zelo pogosto.«

Plašni so se sicer bližnjih odnosov bali, vendar so se v odnosih, kjer so se zapletli, tudi pojavile značilnosti zlivanja, npr. v težnji po harmoniji.

Vojko (plašen): »Imam veliko težnjo po harmoniji. Hitro me zanese v smer voditi skupino tako, da bodo vsi zadovoljni. Znati poslušati, biti aktiven, ko se to pričakuje. Grem v to narcisistično pozicijo – delati, da bodo vsi zadovoljni. Ko se začnejo kazati razlike, čutim v sebi veliko nemira. Kar težko mi pade to narediti. Ponavadi, če nisem izzvan, tega ne naredim.«

Menim, da je potrebno še raziskovati razlike v simbiotičnem zlivanju med odklonilnimi posamezniki, ki so bili v dani raziskavi glavni predstavniki skupine s pozitivnim modelom sebe, in drugimi stili navezanosti. Raziskovalci opozarjajo, da ti posamezniki težijo k olepševanju podobe o sebi, se samoprecenjujejo, se izogibajo priznanju lastnih pomanjkljivosti, nastopajo poudarjeno samozadostno in zmorejo manjšo reflektivnost intimnih odnosov (Bartholomew in Horowitz, 1991; Mikulincer, 1998). Odklonilni posamezniki, ki so se sicer ocenili kot varno navezani, so nekoherentno opisovali svoje odnose in doživljanje do drugih. Izogibali so se stikom večje čustvene bližine, vendar so se tam, kjer so se v odnos zapletli, pojavile značilnosti zlivanja. Težili so k ekskluzivnemu odnosu bližine, v katerem so prebili veliko časa, a njegov pomen so v intervjuju zanikali.

Vili (samoocena: varen, kvalitativna analiza: prevladujoče odklonilen): »Ni mi do tega, da bi se družil z drugimi vodniki. Čutim, da mi preveč vzamejo. To so ljudje, ki imajo malo energije – potem se prilepijo nate. Kakšno rečemo, potem pa se izmuznem. S Suzano sem se ujel. Če se ne bi z njo, pa bi se s kom drugim – da bi lahko zaupal. Ni mi težko navezovati stikov.«

Pomagajoči z negativnim modelom sebe (plašni in preokupirani) so doživljali večjo stopnjo separacijske anksioznosti. Kvalitativna analiza je pokazala, da so o strahu pred zapustitvijo, strahu pred osamljenostjo govorile predvsem preokupirane prostovoljke, kar navajajo tudi druge raziskave (Hazan in Shaver, 1987; Mikulincer, 1998). Njihova pričakovanja so večkrat vključevala želje, da bi bolje prenašale ločitve od pomembnih oseb (tudi staršev).

Suzana (preokupirana): »Videla sem, da ne rabim stalne povezave s svojo družino. Fajn mi je bilo, ko me je mama klicala, da sem ji rekla, da je ne pogrešam. Rekla sem, da sem res v redu, mama je tudi zelo fajn odreagirala in je rekla, fajn, da

to poveš, fajn, da si tam. Za tabor so me veliko spodbujali starši.«

Rezultati so pokazali, da se je v času po taboru separacijska anksioznost znižala v obeh skupinah, še posebej pri pomagajočih s pozitivnim modelom sebe. Fraley in Shaver (1997) sta ugotovila, da, medtem ko preokupirane in plašne ženske izražajo precejšnje stopnje anksioznosti (le da prve bližino iščejo, druge pa se umikajo), odklonilne ženske doživljajo nizko stopnjo separacijske anksioznosti. Predpostavljam, da je znižanje separacijske anksioznosti v skupini s pozitivnim modelom sebe (varnih, ki so bili prevladujoče odklonilno navezani) povezano z delovanjem obrambno varovalnih mehanizmov. Ker so se odklonilni prostovoljci na taboru zapletli v odnose večje bližine in so tudi poročali o prekinitvi dolgoletnih partnerskih zvez, so mogoče deaktivirali mehanizem navezanosti ob ločevanju in s tem tudi občutke, povezane s separacijo.

Julija (samoocena: varna, kvalitativna analiza: prevladujoče odklonilna): »Najpomembnejše – energija, ki mi jo je dal tabor, da sem zmogla težek, pomemben korak v svojem življenju, da sem končala dolgotrajno razmerje s fantom. Osem let in pol sva bila skupaj in dve leti sva poskušala končati. Pa sva prišla spet skupaj. Bolj je bila moja pobuda, a nikoli nisem mogla za tem stati, čeprav sva se oba strinjala, da sva preveč različna, da ne gre. Dva meseca sva zdržala, pa spet skupaj. Ukvarjala sem se z vprašanjem, ali ga imam rada, ali sem z njim zaradi navade, navezanosti. Tu sem ugotovila, da je bolj iz navade.«

Kako se ločiti, razmejiti od pomembnih oseb, je bila tudi tema pri odklonilnih, vendar so na splošno ti bolj poudarjali samozadostnost in niso govorili o doživljanju strahu pred osamljenostjo ali o ločitveni bojazni.

Prostovoljci z negativnim modelom sebe so se ocenjevali kot bolj egocentrični. Na taboru se je to kazalo predvsem v poskusih čustvene manipulacije, v neobčutljivosti za druge, ko je bil posameznik v stresni reakciji, v drsenju iz vloge prostovoljca v čustveni regres in kontroliranju drugih z izražanjem nemoči.

Jasmina (preokupirana): »Prej sem bila navajena – v stanovanjski skupnosti, kjer sem bila – da sem dobila feedback od višjega nad mano, kako funkcioniram. Potem se je tako zgodilo, da ko sem zbolela, ta dva dni... Pomislila sem... noben se ne... Kot 'Jasmina je bolna, treba jo je pustiti na miru.' Jaz pa bi rada, da bi kdo prišel, se pogovarjal. Hkrati sem tudi razumela, ker so na taboru tudi otroci ... Drugi dan je bilo isto. Rekli so: 'Jasmina ni v redu, pustimo jo na miru.'«

Hkrati so prostovoljci z negativnim modelom sebe več govorili o svojih pomanjkljivostih kot pa prostovoljci s pozitivnim modelom sebe. Posamezniki z odklonilnim stilom navezanosti zanikajo svoje napake in težijo k idealizaciji, zato mogoče rezultati kažejo delovanje obrambnih mehanizmov teh posameznikov.

Prostovoljci z negativnim modelom sebe (preokupirani in plašni) so imeli bolj izraženo dimenzijo socialne izolacije. Druge raziskave kažejo, da preokupirani posamezniki poročajo o večji osamljenosti, izogibajoči (predvsem odklonilni) pa ne.

Suzana (preokupirana): »Jaz grem večkrat v to smer, da človeka začnem utesnjevati. Kot nek strah, da mi bo pobegnil; da ga moram zapreti v škatlico, da ne bi ostala sama.«

Preokupirani in plašni si želijo odnosov z drugimi, le da se plašni odnosom izogibajo. Raziskave kažejo, da plašni posamezniki v resnici želijo bližine, podpore, vendar se odzivajo z umikanjem (Bartholomew in Horowitz, 1991).

Tara (plašna): »Toliko grozno črnih puščic na sociogramu. Saj rdeče ne more biti, ker nimam kakih globljih stikov z nekom. 'Ful' se mi zdi težko to za tak kratek čas – en globlji stik navezati, ker se potem jaz ... Težko je, ker se potem prekine ... Mogoče pa ne bi bilo treba, da se prekine, samo jaz imam tako v glavi.«

Na taboru se je pokazalo, da so imeli posamezniki s pozitivnim modelom o sebi, med katerimi so bili odklonilni prostovoljci, manj poglobljenih odnosov, a široko mrežo površinskih odnosov (Kobal, 2001b). Odklonilni prostovoljci so bili za razliko od plašnih prostovoljcev zadovoljni z večjo čustveno distanco. O osamljenosti niso poročali.

Boris (plašen, vendar tudi z izraženim odklonilnim stilom): »Že na začetku sem kar meje postavil. Z nobenim vodnikom v šotor. K sebi sem vzel Vikija (otrok). V kaj takega se ne spuščam, da bi se tesneje približal. Lahko je strah. Kar dobro se počutim, da sem tako bolj sam. Zdi se mi, da se je Viki name navezal. Dosti mi pove, kar v vođu ne pove, npr. da pogreša mamico. Z vodniki, to pa ne.«

### **Model o drugem in dimenzije objektivnih odnosov**

Prostovoljci z negativnim modelom drugih (plašni in odklonilni prostovoljci) so imeli precej višji rezultat na dimenziji strah pred požrtjem kot drugi prostovoljci. Kvalitativna analiza je pokazala, da se je strah pred požrtjem povečal še posebej pri izogibajočih prostovoljcih v primeru, ko so se na taboru zapletli v odnose večje bližine.

Viktor (prevladujoče plašen in hkrati izražen tudi odklonilni stil navezanosti): »Ko sem bil z Urošem skupaj, je bilo težje poskrbeti zase. Uroš prevzame, očara drugega človeka in je to težje. Nisem mogel postaviti meje. Ne trdim, da bi jo sedaj lahko. Med nama se je vse prepletlo, zmešalo.«

Strah pred požrtjem se je povečal v času tabora tudi v skupini s pozitivnim modelom drugega, v kateri so bile preokupirane prostovoljke in prostovoljci, ki so se ocenili kot varni, a so kazali značilnosti odklonilnega stila navezanosti.

Preokupirane prostovoljke so se na taboru zapletle v mnoge odnose. Pogosto so tudi navajale, da so se preveč zapletle oz. da so se v odnosih »izgubile«. Občutek, »da si izgubil samega sebe«, pa lahko aktivira strah pred požrtjem. Fantazije zlivanja niso preprosto pomirjevalo (Dornes, 1997). Resda zmanjšajo strah, ki je povezan s samostojnim delovanjem, hkrati pa vzbudijo nove strahove pred izgubo samega sebe.

Jasmina (preokupirana): »Sem prilagodljiv človek. Z vsemi temi ljudmi sem imela stik. Prvi, drugi dan sem doživela krizo. Toliko novih odnosov. Hotela sem vse spoznati – kdo je sorodna duša. Potem se je toliko dogajalo, da nisem vedela, kdo sem jaz. Sedaj se je bolj umirilo. Ne moreš imeti z vsemi stika.«

Kvalitativna analiza je pokazala, da se je strah pred požrtjem povečal tudi pri varnih, ki so bili prevladujoče odklonilno navezani, ko so se na taboru zapletli v odnose večje bližine. Na podlagi rezultatov sklepam, da so se odklonilni posamezniki izogibali odnosom večje bližine in delovali kontraodvisno.

Vili (samoocena: varen, kvalitativna analiza: prevladujoče odklonilen): »Motenj ni, ker se ne držim z eno in isto osebo dlje časa. Z drugimi imam zelo kratke pogovore. Ne družim se z isto osebo – ves čas malo švigam – se pogovarjam malo z enim, malo z drugim.«

Skupina s pozitivnim modelom drugih je imela bolj izraženo dimenzijo narcisizma. Predpostavljam, da ta rezultat razkriva obrambno varovalni mehanizem »varno navezanih« prostovoljcev v tej skupini, ki so bili prevladujoče odklonilni. Za odklonilne posameznike je značilno, da se v stresni situaciji poveča delovanje obrambno varovalnih mehanizmov, ki krepijo napihovanje lastne podobe in poudarjanje samozadostnosti (Mikulincer, 1998).

Ted (samoocena: varen, kvalitativna analiza: prevladujoče odklonilen): »Vedel sem, da sem sposoben, samo ni bilo priložnosti, da bi pokazal.«

Komentar Julije, njegove sovodnice o prvem vtisu Teda: »Na prvih in drugih pripravah na tabor se je pokazal le za kratek čas. Ko je na tretjih pripravah Mija rekla, da bova sovodnika, sem si mislila, mogoče bo, kljub strahovom. Sva se pogledala, pozdravila. V naslednjem trenutku sem si mislila, saj ga ne poznam. Je tak samovšečen. Zaskrbelo me je, kako bom s takim – je težje dostopen.«

Ted: »Kolikor mi je bilo 'ful' v redu s Julijo, mi je bilo nekako ... Po eni strani fajn, ker je bila ves čas okoli mene ... Bilo je v redu, da sva bila 'ful' skupaj, čvekala. Navzven je izgledalo, kot da sva par. Motilo me je, kako navzven izgleda. Tega ji nisem nikoli povedal. Če bi bila 'iber' simpatična, se bi mi to zdelo. Ni mi bilo vseeno, kako se to navzven vidi.«

Prostovoljci so opisovali težave, ki nakazujejo zaplete v procesu separacije in individualizacije. Pri posameznikih z negativnim modelom sebe (plašnih in preokupiranih) se je pokazala poudarjena težnja po zlivanju z drugimi, večja ločitvena bojazen, egocentrizem in doživljanje osamljenosti. Posamezniki s pozitivnim modelom sebe, ki so se ocenili kot varno navezane, a so kazali značilnosti odklonilnega stila navezanosti, so delovali poudarjeno samozadostno in opisi doživljanja sebe ter odnosov so bili nekoherentni. Posamezniki z negativnim modelom drugih (plašni in odklonilni) so doživljali več strahu pred izgubo sebe v odnosih z drugimi. Rezultati potrjujejo, da imajo prostovoljci s prevladujoče negotovimi stili navezanosti težave s separacijo in doseganjem vzajemne avtonomije.

## Zaključek

Rezultati raziskave podkrepnjujejo pomen integracije teorije navezanosti in teorije objektnih odnosov za boljše razumevanje medosebnih odnosov v odraslosti. Teorija navezanosti zahtuje temeljna razlikovanja med skupinami posameznikov v doživljanju zaupanja v druge in sebe, v iskanju ali izogibanju bližine, podpore v medosebnih odnosih. Teorija objektnih odnosov pa omogoča podrobnejše razlikovanje psihodinamike posameznikov in medosebnega delovanja znotraj kategorij navezanosti. Integracija obeh teorij pomembno prispeva k spoznanjem na področju socialne in klinične

psihologije. Uporabna vrednost teorije navezanosti z integracijo teorije objektnih odnosov pa je večja na področju psihoterapije, ki se ukvarja s pomočjo ljudem, ki trpijo zaradi psihičnih in socialnih težav ali travm, ki izhajajo iz zgodnjega obdobja življenja. Integracija teorije navezanosti in teorije objektnih odnosov oz. sodobnih relacijskih teorij je pomembna tudi za delo na zgodnjih motnjah s pomočjo partnerske terapije, ki se vedno bolj kaže kot primerna in učinkovita modaliteta na tem področju.

Rezultati raziskave so bili dobljeni na majhnem, selekcioniranem vzorcu in jih ne moremo posplošiti, vendar jih lahko zaradi kombinirane uporabe kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja označimo kot veljavnejše. Ravno zaradi kombinirane narave raziskave so rezultati pokazali pomanjkljivosti uporabe samoocenjevalnih vprašalnikov za ugotavljanje stilov navezanosti v odraslosti. S samoocenjevalnimi vprašalniki ne moremo v celoti meriti vzorcev navezanosti oz. tistih vidikov navezanosti, ki so bolj nezavedni. Za nadaljnje raziskovanje je pomembno prilagoditi že obstoječe intervjuje za ugotavljanje navezanosti v odraslosti in/ali razvijati nove oblike intervjujev. Predlagam tudi uporabo kombiniranega kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja čustveno kognitivnih mehanizmov navezanosti na kliničnih vzorcih.

## Literatura

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. in Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment. A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bartholomew, K. in Horowitz, L. M. (1991). Attachment Styles Among Young Adults: A Test of a Four-Category Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 2, 226-44.
- Benoit, D. in Parker, K. C. H. (1994). Stability and Transmission of Attachment across Three Generation. *Child Development*, 65, 1444-1456.
- Bowlby, J. (1998). *Separation, anger and anxiety. Attachment and Loss: Volume 2*. London: Pimlico.
- Collins, N. L. in Read, S. J. (1990). Adult Attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 644-663.
- Dornes, M. (1997). *Die Fruhe Kindheit [Early Childhood]*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Fraley, R. C. in Shaver, P. R. (1997). Adult Attachment and the Suppression of Unwanted Thoughts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(5), 1080-1091.
- Griffin, D. in Bartholomew K. (1994). Models of the Self and Other: Fundamental Dimensions Underlying Measures of Adult Attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(3), 430-445.
- Hazan, C. in Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524.
- Kobal, L. (2001a). *Razvoj diadnih odnosov v kontekstu prostovoljske organizacije [The development of diadic relations in the context of voluntary organization]*. Neobjavljeno magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta [Unpublished MA thesis, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia].

- Kobal, L. (2001b). "Zlimam se z ljudmi" – ugotavljanje terapevtskih učinkov na prostovoljcih z vidika teorije navezanosti. ["I fuse with people" – an assessment of therapeutic effects on volunteers in the frame of the attachment theory]. *Socialno delo*, 40(6), 335–354.
- Kobal, L. (2002). Evalvacija psihoterapevtskih premikov pri prostovoljcih z vidika teorije objektnih odnosov [An assessment of therapeutic effects on volunteers in the frame of the theory of object relations]. *Psihološka obzorja*, 11(4), 103–122.
- Kobal, L. in Možina, M. (2004). Razvijanje sistemske kompetentnosti in sistemske psihoterapije v okviru društva Odmev [Developing system competence and system psychotherapy within society Odmev]. V J. Bohak in M. Možina (ur.), *Kompetentni psihoterapevt [Competent psychotherapist]* (str. 19–28). Zbornik prispevkov 3. študijskih dni Slovenske krovne zveze za psihoterapijo. Maribor: Slovenska krovna zveza za psihoterapijo.
- Mahler, M., Pine, F. in Bergman, A. (1975). *The Psychological Birth of Human Infant*. London: Hutchinson.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu [Introduction to qualitative research in social work]*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Meyer, B. in Pilkonis, P. A. (2002). Attachment Style. V J. A. Norcross (ur.), *Psychotherapy Relationships That Work – Therapist Contributions and Responsiveness to Patients* (str. 367–382). Oxford: Oxford University Press.
- Mickelson, K. D., Kessler, R. C. in Shaver, P. R. (1997). Adult Attachment in a Nationally Representative Sample. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(5), 1092–1106.
- Mikulincer, M. (1998). Adult Attachment Style and Affect Regulation: Strategic Variations in Self – Appraisal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(2), 420–35.
- Praper, P. (1999). *Razvojna analitična psihoterapija [Developmental analytic psychotherapy]*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.
- Schmitt, D. P. idr. (2004). Patterns and universals of adult romantic attachment across 62 cultural regions. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35, 367–402.
- Yeomans, F. E., Clarkin, J. F. in Kernberg, O. F. (2002). *A Primer of Transference – Focused Psychotherapy for the Borderline Patient*. Northvale: Jason Aronson.
- Žvelc, G. (1998a). *Proces separacije-individualizacije ter objektni odnosi pri osebah, odvisnih od drog [The proces of separation-individuation and object relations by drug addicts]*. Neobjavljeno diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta [Unpublished BSc thesis, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Slovenia].
- Žvelc, G. (1998b). Razvoj testa objektnih odnosov (TOO) [The development of the Test of Object Relations]. *Psihološka obzorja*, 7(3), 51–68.
- Žvelc, G. (2002). *Validity of Test of object relations (TOR) – Basic information for researchers*. (Neobjavljeno gradivo, dosegljivo na Inštitutu za integrativno psihoterapijo in svetovanje, Stegne 7, 1000 Ljubljana, Slovenija)
- Žvelc, M. in Žvelc, G. (2006). Stili navezanosti v odraslosti [Adult Attachment Styles]. *Psihološka obzorja*, 15(3), 51–64.



## **Nekateri prediktorji življenjskih ciljev v Sloveniji in na Hrvaškem<sup>#</sup>**

*Olga Poljšak Škraban<sup>1\*</sup>, Urban Vehovar<sup>1</sup>, Sonja Žorga<sup>1</sup>, Zvezdan Penezić<sup>2</sup> in Marina Nekić<sup>2</sup>*  
<sup>1</sup>Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Ljubljana, Slovenija  
<sup>2</sup>Univerza v Zadru, Oddelek za psihologijo, Zadar, Hrvaška

**Povzetek:** Življenjski cilji in interesi, ki so del motivacijskega sistema, imajo pomembno vlogo v psihološkem razvoju posameznika, saj usmerjajo načrtovanje življenja in odločanja ter zato tudi življenjski potek ljudi v prihodnosti. Prispevek predstavlja rezultate raziskave, ki proučuje razlike med slovenskim in hrvaškim vzorcem v izraženosti ciljev, usmerjenih v delovanje oz. v skupnost ter v analizo pomembnih prediktorjev obeh vrst ciljev na obeh vzorcih. Raziskava je izvedena na vzorcu 924 odraslih oseb obeh spolov (v starosti 21 do 70 let) iz Slovenije in Hrvaške. Uporabljena je bila Lestvica življenjskih ciljev (Pohlmann in Brunstein, 1997) ter Vprašalnik o doživljanju pomembnosti in uresničevanju nekaterih življenjskih ciljev. Rezultati kažejo na pomembne razlike med obema vzorcema pri ciljih, usmerjenih v delovanje oz. v skupnost; na obeh področjih dosegajo udeleženci iz hrvaškega vzorca višje rezultate kot slovenski udeleženci. V obeh vzorcih sta se kot pomembna prediktorja ciljev, usmerjenih v delovanje pokazala starost in ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa, za cilje, usmerjene v skupnost pa spol, starševstvo ter oceni pomembnosti starševstva in koristne izrabe prostega časa. Dobljene razlike razlagamo s procesi družbene modernizacije in ravnijo družbene blaginje, pri čemer se slovenski udeleženci raziskave gibljejo v okolju, v katerem imajo večje možnosti za uresničevanje svojih življenjskih ciljev, so bližje postmaterializmu in individualizmu.

**Ključne besede:** motivacija, vrednote, razvojne naloge, starostne razlike, medkulturne razlike, odraslost

## **Some predictors of life goals in Slovenia and Croatia**

*Olga Poljšak Škraban<sup>1</sup>, Urban Vehovar<sup>1</sup>, Sonja Žorga<sup>1</sup>, Zvezdan Penezić<sup>2</sup> and Marina Nekić<sup>2</sup>*  
<sup>1</sup>University of Ljubljana, Faculty of Education, Ljubljana, Slovenia  
<sup>2</sup>University of Zadar, Department of Psychology, Zadar, Croatia

**Abstract:** Personal goals and interests play an important role in human development because they orient people's life planning, decision-making and also, therefore, their future life course. The article presents the findings of a research which explores the eventual differences between Slovenian and Croatian sample in agency-oriented and communion-oriented life goals and the analysis of significant predictors of above mentioned life goals on both samples. The research included 924 adults of both genders, aged

---

<sup>#</sup> Raziskava predstavlja del rezultatov obširne mednarodne raziskave z naslovom »Prediktorji občutka koherentnosti v dveh tranzicijskih državah«. Gre za medkulturno študijo dveh sosednjih držav: Slovenije in Hrvaške. Raziskava je potekala v okviru sodelovanja raziskovalcev Filozofske fakultete v Zadru in Pedagoške fakultete v Ljubljani v obdobju 2004-2006 (nosilka raziskave dr. Katica Lacković Grgin).

\* Naslov / Address: doc. dr. Olga Poljšak Škraban, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: olga.poljsak-skraban@guest.arnes.si

between 21 and 70 years from Slovenia and Croatia. In the study we used the scale of Goals (Pohlman and Brunstein, 1997) and a set of questions regarding various participant's life domains and their perceived importance. The results show significant differences on agency- oriented and communion-oriented life goals between the Slovenian and Croatian sample; in both cases croatian participants reach higher results than those from slovenina sample. As significant predictors in both samples were identified (a) age and importance of effective use of free time for agency-oriented goals, and (b) and gender, parenthood, importance of parenthood and importance of effective use of free time for communion-oriented life goals. The differences in results are explained by respective levels of social modernisation and social welfare, given the fact the Slovenian respondents are embedded in the social environment that offers more possibilities for fullfilment of their life goals, and are closer to postmaterialism and individualism.

**Key words:** motivation, personal values, developmental tasks, age differences, cross cultural differences, adulthood

CC = 3120

Osební cilji in interesi, ki so del motivacijskega sistema posameznika, igrajo pomembno vlogo v njegovem psihološkem razvoju. Lahko bi rekli, da so osnova posameznikovega osebnostnega razvoja, saj usmerjajo njegovo načrtovanje življenja in odločanja, njegov način spoprijemanja s problemi in s tem tudi njegov življenjski potek v prihodnosti (Nurmi, 1992). Za postavljanje osebnih ciljev in zanimanj pa je potrebno poznati možnosti, ki jih imajo ljudje v svoji prihodnosti. Zavezanost k uresničitvi pomembnih ciljev daje namreč smisel življenju in zapolni vsakodnevne aktivnosti z osebnim pomenom, meni Emmons (1986, po Fister, 2003). Če se oseba v svojih prizadevanjih čuti ovirano in neuspešno, ima to lahko negativne učinke, medtem ko pozitivna čustva in sodbe o zadovoljstvu z življenjem izhajajo predvsem iz doživljanja uspešnosti v odnosu do pomembnih osebnih ciljev (Emmons, prav tam).

Nurmi (1992) na osnovi pregleda številnih raziskav zaključuje, da človekovi motivi, interesi in cilji predstavljajo motivacijski sistem, ki je sestavljen iz kompleksne hierarhije, katere nivoji naj bi se razlikovali glede na splošnost in abstraktnost teženj, ki so vanje vključene. Motivi in vrednote višjega nivoja naj bi organizirali in integrirali motive nižjega nivoja v hierarhično strukturo. Musek (1994) v zvezi s tem navaja, da so motivacijski cilji na najnižji ravni zelo specifični in konkretni, na višjih pa bolj splošni in abstraktni. Na najvišjih ravneh se motivacijski cilji generalizirajo v posamezne vrednote, kategorije vrednot in najbolj generalne vrednostne usmeritve. Pri tem Musek opredeljuje vrednote kot vrednostne kategorije, h katerim si prizadevamo in ki nam predstavljajo neke vrste cilje oz. ideale, kot »posplošena in relativno trajna pojmovanja o ciljnih in pojavih, ki jih visoko cenimo, ki se nanašajo na široke kategorije podrejenih objektov ter odnosov in ki usmerjajo naše interese in vedenje« (Musek, 1994, str. 206).

Pri proučevanju strukture motivacije so Wicker, Lambert, Richardson in Kahler (1984) analizirali rezultate 231 oseb, ki so v dveh raziskavah ocenjevali vrednost 46

oz. 56 splošnih ciljev. V obeh študijah sta se najbolj dosledno pojavljala dva faktorja: medosebna skrb in tekmovalni dosežki. Avtorji menijo, da sta to osnovna in univerzalna faktorja, saj se neprestano pojavljata v raziskavah in teoriji o motivaciji, vrednotah, osebnosti, medosebni interakciji in drugih tematskih področjih, kakor tudi pri subjektivnih ocenah ciljev. V istih dveh študijah so avtorji ugotovili, da se dva klastra višjega reda, ki so ju poimenovali *iskanje harmonije* in *osebne težnje*, šibkeje povezujeta s prejšnjo klasifikacijo. Videti je, da utelešata na eni strani motivacijo za solidarnost in harmonijo s skupnostjo ter na drugi strani motivacijo za statusom in dosežki, vendar pa sta širši kategoriji, ki se ne omejujeta le na medosebno področje. »V prizadevanju za harmonijo se predpostavlja, da si želimo ravnotežje in zmanjšanje konfliktov, preprirov in skrbi. Pri iskanju večje moči, uspeha in novosti pa lahko, v nasprotju s tem, razbijamo obstoječe ravnotežje in iščemo ali pa toleriramo negotovost. Podobno lahko v zadnjem primeru dajemo prednost doživljanju in vzdrževanju višje stopnje vzburjenja ali višjega nivoja aktivnosti, kot kadar si prizadevamo za harmonijo« (Wicker idr., 1984, str. 302). Tudi nekateri drugi avtorji so našli v svojih raziskavah podobne vzorce življenjskih ciljev. Tako npr. Bakan (1966, po Wicker idr., 1984) razlikuje med *cilji, usmerjenimi v delovanje*, ki so povezani z aktivnostjo, neodvisnostjo in vodstvenimi položaji, ter *cilji, usmerjenimi v skupnost*, povezanimi z vlogo pomočnika. Angyal (1951, po Wicker idr., 1984) govori o *avtonomiji* (»posameznik«, ki si prizadeva upravljati z okolico) in *homonomiji* (»udeleženec«, ki skuša okolju pripadati, ga razumeti in spoštovati).

Wicker idr. (1984) predpostavljajo, da so osebni cilji med seboj odvisni in da hierarhije splošnosti ujamejo delček te soodvisnosti. Tako lahko npr. na želje po finančni gotovosti, občutku pripadanja in institucionalnih dosežkih, kot sta poroka in izobrazba, gledamo kot na različne motive ali pa kot na sestavine širše želje po varnosti in stabilnosti v življenju, ki ni nič drugega kot eden od elementov motiva za doseganje notranjega miru, ta pa je sestavni del splošne želje po skladnosti s svetom, ki nas obdaja. Zato menijo, da določenega motivacijskega grozda pri posamezniku ne moremo razumeti, dokler ne vemo, kateremu širšemu grozdu pripada.

Zelo malo raziskav je bilo narejenih o povezanosti osebnih ciljev z razlikami v starosti, večina njih pa je zajemala le eno ali dve starostni skupini. Študije o ciljnih, usmerjenih na prihodnost adolescentov, so npr. pokazale, da se cilji in interesi adolescentov nanašajo na poglobitve razvojne naloge pozne adolescence in zgodnje odraslosti, kot so npr. bodoče izobraževanje, poklic, družina in materialni vidiki življenja (Nurmi, 1992). Tudi cilji in skrbi odraslih odražajo razvojne naloge, značilne za njihova leta, ugotavlja Nurmi (prav tam). Rezultati njegove raziskave kažejo, da mladi odrasli pogosteje omenjajo cilje, povezane z bodočim izobraževanjem in družino, v srednji odraslosti ljudje poudarjajo cilje, povezane z življenjem svojih otrok in imetjem, starejši pa so zainteresirani za lastno zdravje, upokožitev, pristočasne dejavnosti in svet. Poklic in nase usmerjeni cilji pa so bili pogosto omenjeni v vseh starostnih skupinah. Nobene starostne razlike niso bile ugotovljene v zvezi s splošnim obsegom (širino) življenjskih ciljev. Obseg ciljev, povezanih z izobrazbo, družino in poklicem sicer pri odraslih s

starostjo upada, vendar to ne vpliva na celoten obseg ciljev, ki jih imajo, saj jih hkrati s tem vse bolj zanimajo novi cilji, za katere pričakujejo, da se bodo uresničili v daljni prihodnosti.

Nurmi (1992, str. 504) poudarja, da »[...] rezultati kažejo, da starostne razlike v osebnih ciljih in zanimanjih ter z njimi povezan časovni obseg odražajo različne socialne starostne sisteme, kot so: starostno pogojene razvojne naloge (Havighurst, 1948), prehodi vlog (Elder, 1958), socialni pritiski (Neugarten idr., 1965) in institucionalne kariere (Mayer, 1986). Nekateri teh sistemov delujejo kot normativna pričakovanja, izzivi in sankcije, ki motivirajo ljudi, da si zastavljajo določene cilje, medtem ko drugi delujejo kot starostno diferencirane priložnostne strukture, ki oblikujejo možnosti, katerim morajo ljudje prilagoditi svoje cilje«. Učinki, ki jih imajo t. i. socialni starostni sistemi na osebne cilje, so posredovani preko »kulturno deljenega znanja« o vseživljenjskem razvoju, razlaga Nurmi (1991, po Nurmi, 1992). Meni, da znanje, ki opredeljuje normativni življenjski potek, pomembno vpliva na postavljanje osebnih ciljev, ker služi kot osnova za predvidevanje, kaj je možno, sprejemljivo in zaželeno v različnih starostih (Danefer, 1984, po Nurmi, 1992; Nurmi, 1991, po Nurmi, 1992).

Pervin (1996, po Penezić in Lacković-Grgin, 2001) meni, da predstavljajo življenjski cilji pravzaprav prevod abstraktnih življenjskih projektov v konkretne starostno specifične razvojne cilje. »Tekom razvoja človek ponotranji kulturne zahteve in jih doživlja kot lastne razvojne cilje. Nekateri taki cilji so univerzalni, nekateri pa starostno specifični. Ker ima vsako razvojno obdobje svoje razvojne naloge, se predpostavlja, da se s starostjo spreminjajo ne le razvojni cilji, temveč tudi njihova pomembnost in uresničenost« (Penezić in Lacković-Grgin, 2001, str. 67).

V zvezi z razlikami med spoloma Nurmi (1992) meni, da je družina poglobljena sila, ki oblikuje potek življenja žensk, medtem ko delo ključno vpliva na življenje moških (Hagestad in Neugarten, 1985, po Nurmi, 1992; Held, 1986, po Nurmi, 1992). Po drugi strani pa sta Penezić in Lacković-Grginova (2001) ugotovila, da so za ženske pomembni cilji, povezani s fizičnim in zdravstvenim delovanjem ter socio-emocionalnim delovanjem. Tudi Morfei, Hooker, Carpenter, Mix in Blakeley (2004) v svoji študiji ugotavljajo, da so matere v večji meri poročale o skupnostnih temah kot očetje. Korelacije med zadovoljstvom mater in njihovim (starševskim) generativnim delovanjem pa so bile negativne.

Rezultati raziskave O. Poljšak Škraban in S. Žorga (2006) o povezanosti nekaterih področij generativnosti z (ne)generativnostjo poklica, ki ga osebe opravljajo, kažejo, da je pri ženskah, ki v svojem poklicu delujejo na področju vzgoje in izobraževanja, zdravstva in socialnega skrbstva ali pa se za tak poklic izobražujejo, v večji meri izražena želja po konstruktivnem in produktivnem prispevanju k skupnosti, po posredovanju znanj in spretnosti naslednjim generacijam, po povezanosti z drugimi in vzpostavljanju ljubečih odnosov z njimi. Nekateri raziskave kažejo, da lahko velja tudi obratna zveza: intenzivnejše ukvarjanje z drugimi ljudmi pri posamezniku spodbuja tudi razvoj njegove generativnosti. Tako naj bi moški, ki so imeli izkušnjo očetovstva, izkazovali pomembno bolj razvito generativnost od tistih moških, ki še niso imeli otrok

(Hawkins, Christiansen, Sargent in Hill, 1995). Hkrati pa rezultati prej omenjene raziskave (Poljšak Škraban in Žorga, 2006) kažejo, da je tudi težnja po uveljavljanju in neodvisnem razvijanju samega sebe, ki je značilna za posameznike s cilji, usmerjenimi v delovanje, najmočneje izražena pri ženskah, zaposlenih v generativnih poklicih.

Namen pričujoče raziskave je bil raziskati, kateri so pomembni prediktorji ciljev, usmerjenih v delovanje, in ciljev, usmerjenih v skupnost, pri vzorcu slovenskih in hrvaških udeležencev raziskave in ugotoviti morebitne razlike med vzorcema. Pri tem smo kot napovedne spremenljivke uporabili:

- a) ocene pomembnosti nekaterih življenjskih ciljev. Musek (1994) opredeljuje vrednote kot vrednostne kategorije, h katerim si prizadevamo in ki nam predstavljajo neke vrste cilje oz. ideale. Motivacijski cilji na nižji ravni so zelo specifični in konkretni, na višji pa bolj splošni in abstraktni. Zato smo med prediktorje, ki bi lahko pomembno pojasnili cilje, usmerjene v skupnost in v delovanje (splošna raven), uvrstili *oceno pomembnosti (OP) zaposlenosti, zaposlenosti v lastnem poklicu, koristne izrabe prostega časa, zakonskega stanu in starševstva* (konkretna raven).
- b) nekatere demografske podatke. Glede na to, da ima vsako življenjsko obdobje svoje razvojne naloge, se predpostavlja, da se razvojni cilji, njihov pomen in uresničevanje skozi življenje spreminjajo (Penezic in Lacković Grgin, 2001). Ker mnogi cilji torej odražajo razvojne naloge, značilne za posamezno starost, je bilo *starost* smiselno v raziskavo vključiti kot napovedno spremenljivko. Prav tako smo predpostavljali, da je *spol* pomemben prediktor življenjskih ciljev (ženski spol za cilje, usmerjene v skupnost, moški pa v delovanje). Nurmi (1992) namreč povzema različne raziskave, ki kažejo na to, da je družina poglobitna sila, ki oblikuje potek življenja žensk, medtem ko delo ključno vpliva na življenje moških. Ker je zaposlitev (povezana z delovanjem) eden ključnih dejavnikov razvoja v odraslosti (Erikson, 1980), stopnja izobrazbe pa pomembno vpliva na izbor posameznikovih ciljev v prihodnosti, smo kot prediktorja vključili v raziskavo tudi *zaposlitveni status in leta šolanja*. *Starševstvo in zakonski stan* pa smo v raziskavo vključili zato, ker predpostavljamo, da oboje usmerja človeka v skupnostno delovanje, povezovanje in vzdrževanje ustreznega ekonomskega standarda (skrb za potomstvo) kar posledično spodbuja razvoj generativnosti, ki zajema obe vrsti proučevanih ciljev.

Pričakovali smo, da se bodo med hrvaškim in slovenskim vzorcem pojavile razlike, ki so odvisne od možnosti, ki jih imajo ljudje v svoji prihodnosti, in ki pogojujejo njihove osebne cilje in zanimanja. Vendar ne gre zgolj za možnosti, ki jih imajo posamezniki v svoji prihodnosti, temveč tudi za možnosti, ki pogojujejo bivanje tukaj in zdaj. Sklepali smo, da so možnosti, ki jih ponuja slovenska družba, večje od možnosti, ki jih ponuja hrvaška družba. Slovenska družba je gospodarsko razvitejša, znesek bruto domačega proizvoda na prebivalca je v Sloveniji precej višji kot na Hrvaškem.

Hkrati pa so možnosti posameznikov pogojene kulturno: stopnja družbene modernizacije, kulturno-civilizacijsko ozadje in prevladujoče kulturne norme se v Sloveniji in na Hrvaškem vsaj do neke mere razlikujejo. Predvidevali smo, da se prav zato razlikujejo tudi pomeni dejavnikov, kot so izobrazba, zaposlitev oz. delo, prosti čas, družina in starševstvo, družbeni vlogi moškega in ženske ... Nenazadnje smo predvidevali tudi to, da vpliva razvojna stopnja in blaginja družbe na razlikujoč se pomen individualnega in kolektivnega, tj. generativnega.

Ko smo opredeljevali kulturno-civilizacijsko ozadje, stopnjo razvitosti družbe in morebitne razlike med prebivalstvom Slovenije in Hrvaške, smo izhajali iz teoretskih predpostavk Romana Ingleharta.

Inglehart je predpostavljal, da imamo v svetu opraviti z več »kulturnimi območji«, ki se medsebojno razlikujejo glede na vrednotne sisteme (Inglehart, 1997, 2000). Opredelil je dve razsežji, s pomočjo katerih lahko umestimo družbe v kulturni zemljevid sveta, razsežje »tradicionalnih« ter »sekularno-racionalnih« usmeritev in razsežje »vrednot preživetja« ter »vrednot samoizražanja«. Razsežje tradicionalnega ter sekularno-racionalnega označuje, na eni strani kontinuuma, relativna pomembnost religije, družinskih vezi, podrejanje oblasti, izogibanje političnim konfliktom in poudarek na konsenzu, in obratno; na drugi strani kontinuuma ga označuje relativna negacija tradicionalnega.

Eno od osrednjih značilnosti razsežja vrednot preživetja ter vrednot samoizražanja predstavlja nasprotje med materialističnimi in postmaterialističnimi vrednotami. Tudi tokrat velja, da je prehod od enega k drugemu razsežju pogojen z uspešnimi procesi modernizacije: Inglehart (1997) povezuje prehod od prvega k drugemu razsežju z uspešnim ekonomskim razvojem. Za družbe, ki izkazujejo visoko stopnjo postmaterialističnih vrednotnih usmeritev, sta značilni visoka raven medosebnega zaupanja in toleranca do drugačnosti.

Adam, Makarovič, Rončević in Tomšič (2005) ugotavljajo, da pripada Slovenija dvema kulturnima območjema, območju bivših komunističnih držav ter območju katoliške Evrope. Zaradi tega dosega zmerne ocene na obeh razsežjih, ki ju je opredelil Inglehart (1997), čeprav je na kontinuumu tradicionalnih ter sekularno-racionalnih usmeritev oz. vrednot usmerjena relativno zelo visoko. Rus in Toš (2005) celo ocenjujeta, da je tovrstna umestitev oz. položaj Slovenije pravzaprav zelo ugoden, saj se uvrščamo blizu evropskih protestantskih dežel, Nemčije in Finske.

Za Hrvaško velja, da prav tako pripada obema zgoraj omenjenima območjema, da je uvrščena blizu Španiji, Izraelu, Italiji in Urugvaju, obenem pa je na razsežju tradicionalno-racionalnega uvrščena slabše kot Slovenija, vsaj v modernizacijskem smislu, v obsegu, v katerem se modernizacija izraža v nižjih stopnjah tradicionalizma. Torej naj bi bila religija, družinske vezi, podrejanje oblasti, izogibanje političnim konfliktom in poudarek na konsenzu na Hrvaškem relativno pomembnejši in bolj izraženi kot v Sloveniji, medtem ko dosemeta obe na razsežju materialistično-postmaterialističnih vrednot – tj. glede na izraženo stopnjo splošnega zaupanja in toleranco do drugačnosti – domala identičen rezultat.

Vsekakor ne bi mogli pričakovati, da bi bile razlike – glede na zgoraj povedano – med prediktorji življenjskih ciljev Slovencev in Hrvatov izrazite. V kolikor bi prihajalo do kulturno-civilizacijskih razlik med obema populacijama, bi vplivala nanje predvsem stopnja družbene in gospodarske razvitosti, tj. raven družbene modernizacije. Da je Slovenija gospodarsko razvitejša od Hrvaške, ni dvoma.

Hkrati pa prispevajo procesi modernizacije v Sloveniji k izrazitejšim procesom individualizacije, ki so očitni predvsem pri mlajših in postajajo značilnost vrednotnih usmeritev celotne populacije (Ule, 2000; Ule in Kuhar, 2002). Proces individualizacije so v bistveni meri pogojeni s porastom blaginje v razvitih družbah (Beck, 2001), ki je značilen tudi za Slovenijo. Zato smo postavili osnovno raziskovalno hipotezo, da bodo vrednosti, ki zadevajo cilje, usmerjene v delovanje, v Sloveniji višje kot na Hrvaškem, da pa bodo vrednosti, ki zadevajo cilje, usmerjene v skupnost, v Sloveniji nižje kot na Hrvaškem. Domnevali smo tudi, da bomo iz razlik v ocenah pomembnosti življenjskih ciljev razbrali, kolikšne so spremembe pomenov oz. vsebine posameznih prediktorjev, kot se pojavljajo v obeh družbah.

## Metoda

### Udeleženci

V vzorec je bilo zajetih 924 odraslih oseb v starosti od 21 do 70 let iz različnih delov Slovenije in Hrvaške. Slovenski vzorec je zajemal 545 oseb (46 % moških, 54 % žensk), hrvaški pa 379 oseb (43 % moških, 57 % žensk). Oba vzorca sta bila heterogena glede starosti, stopnje izobrazbe in poklica in primerljiva glede na večino demografskih značilnosti. Razlike med vzorcema so obravnavane v poglavju o rezultatih.

### Merski pripomočki in spremenljivke

Instrumentarij za slovenski vzorec je bil preveden iz hrvaškega jezika in v primerih, ko je hrvaški prevod odstopal od izvirnika, po potrebi usklajen z izvirnikom.

1. *Vprašalnik o doživljanju pomembnosti in uresničevanju nekaterih življenjskih ciljev*, ki smo ga sestavili sami, je zajemal: (a) *demografske podatke* o spolu, starosti, letih bivanja v mestnem okolju, letih šolanja, zaposlenosti, zaposlenosti v svojem poklicu, zakonskem stanu, starševstvu in številu otrok, (b) *oceno pomembnosti (OP) naslednjih življenjskih ciljev*: OP zaposlenosti, OP zaposlenosti v svojem poklicu, OP zakonskega stanu, OP starševstva, OP izrabe prostega časa na koristen način. V ta namen smo uporabljali postavke, kot je naslednja: »Na spodnji lestvici ocenite, kako pomembno je za vas, da ste zaposleni«. Udeleženci so odgovarjali na 5-stopenjski

lestvici z ocenami od 1 (nič mi ne pomeni) do 5 (zelo veliko mi pomeni).

2. *Lestvica ciljev* (Pohlmann in Brunstein, 1997) zajema 16 postavk, na katerih udeleženci ocenjujejo, kako pomembno je za njih doseganje ciljev, ki jih ljudje želijo doseči v svojem življenju. Lestvica ima dve podlestvici. Hrvaška sodelavca sta lestvico za namen raziskave skrajšala tako, da sta pri vsaki podlestvici namesto originalnih 12 upoštevala le 8 postavk. Prvo podlestvico predstavljajo *cilji, usmerjeni v delovanje* (angl. *agency*). Ti se nanašajo na težnjo po uveljavljanju (moč) in razvijanju samega sebe na neodvisen način (dosežki). Cronbachov alfa koeficient zanesljivosti je znašal za to podlestvico 0,79 na slovenskem in 0,76 na hrvaškem vzorcu. Primera postavk sta: imeti možnost vpliva, širiti osebno obzorje. Druga podlestvica (8 postavk) zajema *cilje, usmerjene v skupnost* (angl. *communion*). Razumemo jih kot težnjo po povezanosti z drugimi (altruizem) in željo imeti z njimi ljubeče, nežne in intimne odnose (intimnost). Cronbachov alfa koeficient zanesljivosti je za omenjeno podlestvico znašal 0,77 na slovenskem in 0,84 na hrvaškem vzorcu. Primera postavk sta: podpirati druge, imeti zaupne odnose z ljudmi. Udeleženci so na trditve odgovarjali z ocenami od 1 (nič mi ne pomeni) do 5 (zelo veliko mi pomeni).

## Postopek

Podatki so bili zbrani v letu 2004. Študenti socialne pedagogike (v Sloveniji) in psihologije (na Hrvaškem) so bili poučeni o vsebini in uporabi zbirke vprašalnikov, ki smo jih uporabili v raziskavi. Aplicirali so jih v svojem domačem okolju (v kraju stalnega prebivališča), pri čemer so upoštevali za raziskavo izbrane značilnosti vzorca.

## Rezultati in razprava

V tabelah 1 in 2 predstavljamo deskriptivno statistiko ter statistično pomembnost s *t*-testom preverjenih razlik med slovenskim in hrvaškim vzorcem za vse v raziskavi uporabljene spremenljivke. Ker nekateri udeleženci raziskave niso odgovorili na vsa vprašanja, število v tabeli 2 variira glede na število odgovorov.

Rezultati kažejo na statistično pomembne razlike med obema skupinama za oceno pomembnosti zaposlenosti, oceno pomembnosti koristne izrabe prostega časa, za cilje, usmerjene v delovanje, in za cilje, usmerjene v skupnost. Povprečja udeležencev iz hrvaškega vzorca na vseh omenjenih spremenljivkah, razen na oceni pomembnosti koristne izrabe prostega časa, presegajo povprečja slovenskega vzorca.

Biti zaposlen je temeljna eksistencialna potreba za večino ljudi, zato ni presenetljivo, da odrasli v obeh državah visoko vrednotijo pomen zaposlenosti. Čeprav sta bila vzorca glede na zaposlitveni status izenačena, pa rezultati v tabeli 1 kažejo, da v hrvaškem vzorcu udeleženci raziskave v povprečju višje ocenjujejo pomen



zaposlenosti v primerjavi s slovenskim vzorcem. Dejstvo, da je zaposlitev bolj pomembna za hrvaške kot pa za slovenske odrasle, lahko razložimo z različno stopnjo nezaposlenosti v obeh tranzicijskih družbah. Od 1990. leta dalje je za hrvaško družbo značilna visoka stopnja nezaposlenosti, ne le med mladimi, temveč tudi med starejšimi, ki so izgubili svoja delovna mesta zaradi ekonomskega kolapsa med in po hrvaški vojni za neodvisnost. Na osnovi mednarodnih študij vrednot, ki so bile izvedene v posameznih evropskih državah, lahko tudi zaključimo, da v Sloveniji upada osrednji pomen dela. V obdobju od leta 1990 do leta 1999 je upadel s 73 % na 62 %. Trditev o upadajočem pomenu dela je v skladu z Inglehartovo trditvijo, kot jo navajata Rus in Toš (2005), da v procesih postmoderne upada osrednji pomen dela in politike ter narašča pomen prostega časa in prijateljstva.

Danes je verjetno delo za Slovence bolj pomembno kot izraz osebne rasti in ne toliko kot moralna drža, ki je bila značilna v preteklosti, kar naj bi, po mnenju Rusa in Toša (2005), kazalo na to, da postajajo Slovenci glede na vrednote, ki se nanašajo na sfero dela, vse bolj podobni ljudem iz skandinavskih dežel.

Hrvaški vzorec dosega tudi višje rezultate na obeh vrstah ciljev: na ciljnih, usmerjenih v delovanje, in ciljnih, usmerjenih v skupnost. Sicer smo predvidevali, da bodo slovenski udeleženci dosegli višji rezultat, ko gre za cilje, ki so usmerjeni v delovanje. Te hipoteze potemtakem ne moremo potrditi, lahko pa poskušamo z razlago. Če interpretiramo obe vrsti ciljev kot notranjo težnjo h generativnosti, bi lahko bile razlike med vzorcema posledica višje ravni doseganja teh ciljev med slovenskimi udeleženci raziskave. Slovenski udeleženci naj bi zato teh ciljev ne doživljali kot tako pomembne kot hrvaški udeleženci, ki najverjetneje pričakujejo, da bodo tovrstne cilje uresničili šele v prihodnosti – v boljših časih.

Po drugi strani so udeleženci iz slovenskega vzorca pogosteje kot tisti iz hrvaškega zaposleni v poklicu, za katerega so se izobraževali, in višje ocenjujejo koristno

Tabela 1. *Deskriptivna statistika in rezultat testiranja razlik med vzorcema na intervalnih spremenljivkah.*

Spremenljivke	Slovenija		Hrvaška		z
	M	SD	M	SD	
Starost	42,99	11,87	41,77	12,29	1,52
Leta šolanja	13,61	3,03	13,66	2,62	-0,28
OP zaposlenosti	4,53	0,72	4,72	0,60	-4,48 <sup>***</sup>
OP zaposlenosti v lastnem poklicu	3,91	1,04	3,93	1,16	-0,35
OP poroke	4,08	1,05	4,10	1,04	-0,40
OP starševstva	4,54	0,79	4,53	0,84	0,05
OP koristne izrabe prostega časa	3,70	0,97	3,43	1,11	3,83 <sup>***</sup>
Cilji, usmerjeni v delovanje	28,85	4,82	29,76	4,62	-2,88 <sup>**</sup>
Cilji, usmerjeni v skupnost	33,14	4,16	34,57	4,37	-5,05 <sup>***</sup>

Opombe: OP – ocena pomembnosti.

\*\*  $p < ,01$ ; \*\*\*  $p < ,001$ .

Tabela 2. Deskriptivna statistika in rezultat testiranja razlike med vzorcema na nominalnih spremenljivkah.

Spremenljivke	Slovenija	Hrvaška	$\chi^2$
Spol:			
moški	252 (46 %)	161 (42 %)	1,28
ženske	293 (54 %)	218 (58 %)	
Zaposlitveni status:			
zaposleni	435(80 %)	288 (76 %)	2,34
nezaposleni	110 (20 %)	93 (24 %)	
Zaposlen v lastnem poklicu:			
da	369 (69 %)	227 (61 %)	6,47**
ne	167 (31 %)	147 (39 %)	
Poročen ali živi s partnerjem:			
da	421 (77 %)	279 (73 %)	1,92
ne	123 (23 %)	101 (27 %)	
Ima otroke:			
da	411 (75 %)	280 (74 %)	0,35
ne	134 (25 %)	100 (26 %)	

\*\*  $p < ,01$ .

izrabo prostega časa. Pogostejša zaposlenost udeležencev iz slovenskega vzorca v lastnem poklicu je najverjetneje posledica višje stopnje zaposlenosti v Sloveniji. To omogoča posameznikom, da si lažje izbirajo delo in najdejo zaposlitev na področju, za katerega so se izobraževali.

Višje vrednotenje koristne izrabe prostega časa med slovenskimi udeleženci raziskave je verjetno posledica procesov družbene modernizacije, za katere je, med drugim, značilen upad pomembnosti oz. vrednotenja dela in porast pomena prostega časa. Ti procesi so značilni za vse visokorazvite družbe, ali, če uporabimo Beckovo (2001) terminologijo, za vse družbe »druge moderne«.

### **Prediktorji ciljev, usmerjenih v delovanje**

V naslednjem koraku smo uporabili metodo stopenjske multiple regresije, s katero smo za vsak vzorec posebej ugotavljali, kateri so pomembni prediktorji ciljev, usmerjenih v delovanje, ter ciljev, usmerjenih v skupnost. Pri tem sta bili obe vrsti ciljev obravnavani kot kriterijski spremenljivki, demografski podatki in ocene pomembnosti nekaterih življenjskih ciljev pa kot napovedne spremenljivke. V tabeli 3 predstavljamo rezultate napovedovanja ciljev, usmerjenih v delovanje.

Za slovenski vzorec velja, da od skupno 12 spremenljivk pomembno prispeva k napovedovanju ciljev, usmerjenih v delovanje, 5 spremenljivk, ki pojasnijo 18 % variacije kriterija. Pri hrvaškem vzorcu pa od skupno 12 spremenljivk pomembno prispevajo

k napovedovanju ciljev, usmerjenih v delovanje, le 3 spremenljivke, s katerimi smo uspeli pojasniti 11 % variance kriterija.

Če primerjamo rezultate regresijske analize za slovenski in hrvaški vzorec, ugotovimo, da uspemo pojasniti na slovenskem vzorcu nekoliko več variance kriterija, je pa odstotek pojasnitve pri obeh vzorcih dokaj nizek. Na slovenskem vzorcu pojasnjuje kriterij tudi več pomembnih prediktorjev (leta šolanja, ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa, starost, ocena pomembnosti zaposlenosti in starševstvo) kot na hrvaškem (ocena pomembnosti zaposlenosti v svojem poklicu, starost in ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa). Pri slovenskem vzorcu po pomenu (s 7 % pojasnjene variance) nekoliko izstopajo leta šolanja, ostali prediktorji pa pojasnjujejo pri obeh vzorcih zelo nizek delež variance (od 1 % do 5 %).

Dva prediktorja – starost (z negativnim predznakom) in ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa – sta skupna obema vzorcema. Tudi rezultati nekaterih drugih raziskav (Penezič in Lackovič Grgin, 2001; Poljšak Škraban in Žorga, 2006) kažejo na povezanost starosti s cilji, usmerjenimi v delovanje. Pri mlajših odraslih so rezultati na lestvici ciljev, usmerjenih v delovanje, najvišji, nato pa s starostjo upadajo, kar si razlagamo s tem, da je v mlajši odraslosti običajno večji poudarek na vzpostavljanju ekonomskega standarda družine in lastnega poklicnega statusa. Prav tako ni težko pojasniti ocene pomembnosti koristne izrabe prostega časa kot prediktorja za cilje, usmerjene v delovanje, saj je zelo verjetno, da je človek, ki ima močnejšo težnjo po uveljavljanju in dosežkih, bolj storilnostno naravnani in si zato želi tudi čim koristnejše izrabiti prosti čas. Zanimivo je, da rezultati raziskave kažejo, da je v slovenskem vzorcu ocena pomembnosti koristno izrabljenega prostega časa statistično pomembno višja kot pri hrvaškem vzorcu (tabela 1). Torej cilji, usmerjeni v delovanje, prežemajo v večji meri tudi njihov prosti čas, ki v postmodernejši družbi vse bolj pridobiva na pomenu.

Tabela 3. Pomembni prediktorji za cilje, usmerjene v delovanje, za slovenski in hrvaški vzorec.

Pomembni prediktorji po korakih	$\beta$	$R^2$	$\Delta R^2$
slovenski vzorec			
1. leta šolanja	,27***	,07	,07
2. OP koristne izrabe prostega časa	,23***	,13	,05
3. starost	-,17***	,15	,03
4. OP zaposlenosti	,13***	,17	,02
5. starševstvo	,11*	,18	,01
hrvaški vzorec			
1. OP zaposlenosti v poklicu	,21***	,04	,04
2. starost	-,18***	,07	,03
3. OP koristne izrabe prostega časa	,20***	,11	,04

\*  $p < ,05$ ; \*\*\*  $p < ,001$ .

Podobne rezultate navaja že N. Černigoj Sadar (1991), ko ugotavlja, da obstajajo pomembne razlike v vzorcih izrabe prostega časa med bolj in manj razvitimi regijami v bivši Jugoslaviji prav glede dimenzije aktivnosti oz. pasivnosti, ter da je prosti čas bolj zadeva osebne izkušnje in kvalitete kot kvantitete časa. Domnevamo, da se te razlike pojavljajo tudi v našem primeru, da predstavlja prosti čas za slovenske udeležence možnost prestopa iz sfere dela v sfero sprostitve in osebnega samoizražanja, medtem ko predstavlja hrvaškim udeležencem prosti čas predvsem možnost vzpostavljanja pogojev preživetja, in je možnost kreativnega samoizražanja v sferi zasebnosti v tem primeru omejena.

Pri obeh vzorcih sta podobna, čeprav ne enaka, tudi prediktorja ocene pomembnosti zaposlenosti (pri Slovencih) in ocene pomembnosti zaposlenosti v svojem poklicu (pri Hrvatih). Zanimivo je, da rezultati naše raziskave kažejo, da se glede na zaposlitveni status ter oceno pomembnosti zaposlenosti v lastnem poklicu hrvaški in slovenski vzorec ne razlikujeta med seboj. Razlikujeta pa se glede na zaposlitveni status v lastnem poklicu (v prid slovenskega vzorca) in oceno pomembnosti zaposlenosti (v prid hrvaškega vzorca). Na višino zastavljanja ciljev očitno torej bolj pomembno vpliva psihološki občutek oz. ocena pomembnosti obeh spremenljivk kot pa dejansko stanje zaposlenosti udeležencev oz. njihove zaposlenosti v svojem poklicu. Hrvaški vzorec statistično pomembno višje ocenjuje pomembnost zaposlenosti od slovenskega, verjetno zaradi večjega problema z zaposlitvijo na Hrvaškem. Verjetno višja ocena pomembnosti zaposlenosti nakazuje tudi večjo željo po delovanju – ne glede na področje delovanja. Poleg tega morda pri osebah iz slovenskega vzorca ocena pomembnosti zaposlenosti tudi zato dobro napoveduje višje rezultate ciljev, usmerjenih v delovanje, ker se v Sloveniji v zadnjih letih pojavlja vse večja potreba po fleksibilni menjavi služb in področij zaposlitve, delovna mesta niso več stalna, ustvarjajo se nova, ne glede na področje izobrazbe, pa tudi stare zaposlitve zahtevajo vse večjo fleksibilnost. Tako za uveljavljanje in lastni razvoj ni več tako pomembno, da smo zaposleni ravno v svojem poklicu, saj si vsak ustvarja svojo edinstveno, individualno kariero. Zato pa je pomembna čim višja izobrazba (več let šolanja), ki omenjeno fleksibilnost delavca omogoča. Višje stopnje izobrazbe pa omogočajo tudi kreativnost in samoizražanje na delovnem mestu. Leta šolanja (in s tem višja izobrazba) so se pri slovenskem vzorcu izkazala kot najpomembnejši prediktor ciljev, usmerjenih v delovanje. Verjetno je bilo doseganje ciljev, usmerjenih v delovanje, pri tistih, ki imajo za seboj več let šolanja, bolj izrazito prisotno že v času izobraževanja, kar je imelo posledično izhod v njihovi višji izobrazbi in s tem boljši možnosti zaposlitve. Domnevamo, da so možnosti kreativnega samoizražanja na delovnem mestu v primeru hrvaških udeležencev omejene.

Očitno tudi starševstvo predstavnike slovenskega vzorca spodbuja k večjemu delovanju, saj morda prav otroci in skrb za njihov ekonomski standard dodatno osmislijo cilje, usmerjene v delovanje. Poleg tega so tisti, ki imajo otroke, morda v večji meri pripravljeni prevzemati odgovornosti tako v osebnem kot tudi v profesionalnem življenju.

Seveda je v naših rezultatih pogosto težko opredeliti, kaj je vzrok in kaj posledica: je višja izobrazba ali pa ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa vzrok ali je

le posledica višjih ciljev, usmerjenih v delovanje? Najverjetneje gre za sinergični učinek več dejavnikov, ki imajo skupni imenovalac v storilnostni motivaciji udeležencev raziskave.

### Prediktorji ciljev, usmerjenih v skupnost

V tabeli 4 so prikazani rezultati stopenjske multiple regresije, s katero smo za vsak vzorec posebej ugotavljali pomembne prediktorje ciljev, usmerjenih v skupnost.

Pri slovenskem vzorcu je od skupno 12 spremenljivk statistično pomembno prispevalo k napovedovanju ciljev, usmerjenih v skupnost, 7 spremenljivk, pri hrvaškem pa le 4 spremenljivke. Z regresijsko analizo smo uspeli pojasniti 24 % variance kriterija pri slovenskem in 14 % variance kriterija pri hrvaškem vzorcu.

Če primerjamo rezultate regresijske analize za slovenski in hrvaški vzorec, ugotovimo, da uspemo pojasniti pri slovenskem vzorcu ponovno nekoliko več (10 % več) variance kriterija kot pri hrvaškem vzorcu. Pri slovenskem vzorcu pojasnjuje kriterij ponovno tudi več pomembnih prediktorjev (7) kot pri hrvaškem (4). Štirje prediktorji, ki so obema vzorcema skupni (vendar po deležu pojasnjene variance različni), so: spol (ženski), starševstvo, ocena pomembnosti starševstva ter ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa. Pri Slovencih pa cilje, usmerjene v skupnost, pomembno pojasnjujejo še naslednje tri spremenljivke: ocena pomembnosti zaposlenosti, ocena pomembnosti zakonskega stanu in starost (z negativnim predznakom).

Dobljeni rezultati nas večinoma ne presenečajo. Da ženski spol napoveduje višje rezultate na ciljih, usmerjenih v skupnost, je bilo pričakovati, saj so ženske glede

Tabela 4. Pomembni prediktorji za cilje, usmerjene v skupnost, za slovenski in hrvaški vzorec.

Pomembni prediktorji po korakih	$\beta$	$R^2$	$\Delta R^2$
slovenski vzorec			
1. OP starševstva	,28***	,08	,08
2. OP zaposlenosti	,21***	,12	,04
3. OP koristne izrabe pr. časa	,18***	,15	,03
4. starost	-,18***	,18	,03
5. Ž spol	,15***	,21	,03
6. OP zakonskega stanu	,18***	,23	,02
7. starševstvo	,13*	,24	,01
hrvaški vzorec			
1. Ž spol	,27***	,07	,07
2. OP starševstva	,16***	,10	,03
3. starševstvo	,17**	,12	,02
4. OP koristne izrabe pr. časa	,13**	,14	,02

\*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ ; \*\*\*  $p < ,001$ .

na rezultate številnih raziskav (npr. Penezić in Lacković-Grgin, 2001) bolj usmerjene v skupnost in povezovanje z ljudmi, s katerimi želijo imeti ljubeče, intimne odnose. Peterson in Stewart (1993) sta v svojih raziskavah ugotavljala, da sta motiva povezanosti in intimnosti pri mladih ženskah povezana z mnogimi vidiki generativnosti, medtem ko pri moških šele starševstvo prispeva k razvoju generativnosti na višji ravni. Ob rojstvu otroka potrebujejo namreč očetje za uskladitev notranjega psihološkega sveta z vedenjem zavestno odločitev za aktivno vključitev v družinsko življenje. Pri tem gre torej za premik od usmerjenosti vase k usmerjenosti v druge, ki se zgodi pri ženskah že dosti prej (Hawkins idr., 1995). Pri Hrvatih pojasnjuje spol 7 % variance, pri Slovencih pa le 2 %.

Dejstvo, da sta se pokazala na obeh vzorcih starševstvo in ocena pomembnosti starševstva (ki na slovenskem vzorcu pojasnjuje kar 8 % variance kriterija) pomembna prediktorja ciljev, usmerjenih v skupnost, se sklada s spremenjenim položajem moških in žensk, kot je značilen za razvitejše družbe. V tem primeru imamo opraviti tako s prehodom od »modela etične in vzgojne k modelu čustvene in podporne družine« (Rener, 2000, str. 108) kot s konceptom »odgovornega starševstva«, ki je prav tako značilen za razvitejše družbe (Švab, 2001). Velja, da v čustveni in podporni družini moški ne igra več dominantne vloge, prav tako pa koncept odgovornega starševstva predpostavlja, da je skrb za otroke v sodobni družini stvar obeh partnerjev, ne le ženske (Javoršek, 2006). Izpostavljamo pa, da ocena pomembnosti starševstva v slovenskem primeru pojasnjuje 8 % variance kriterija, v hrvaškem pa 3 %, da samo starševstvo v slovenskem primeru pojasni 1 % variance kriterija, v hrvaškem pa 2 %, in da (ženski) spol v slovenskem primeru pojasni le 2 % variance kriterija, v hrvaškem pa 7 %. Usmerjenost v skupnost je v hrvaškem primeru torej spolno specifična, pogojena s kulturno opredeljeno vlogo ženske.

Koristno preživljanje prostega časa (ki pojasnjuje pri obeh vzorcih le 2 do 3 % variance) lahko med drugim razumemo kot skupno druženje in delo za/z drugimi, kar je značilno za generativnost, podobno kot starševstvo ter ocena pomembnosti starševstva in zakonskega stanu. Višje vrednotenje zakonskega statusa (poročen) kaže na morebitno višje izraženo generativnost posameznikov, ki želijo svojo varnost najti v partnerski skupnosti, h kateri so v večji meri usmerjeni tudi njihovi cilji. Ta prediktor se je izkazal za pomembnega le pri slovenskem vzorcu.

Tudi oceno pomembnosti zaposlenosti, ki se je na slovenskem vzorcu pokazala kot pomemben prediktor ciljev, usmerjenih v skupnost, lahko povežemo z znakom višje razvite generativnosti. Posredno jo lahko povežemo z občutkom, da zaposleni člani družbe s svojim delom, plačevanjem davkov itd. ustrezno prispevajo tudi k skupnosti in s tem pokažejo večjo odgovornost do drugih, kar je povezano z višjimi cilji, usmerjenimi v skupnost.

Preseneča pa nas, da je v slovenskem vzorcu pomemben prediktor ciljev, usmerjenih v skupnost, tudi starost (z negativnim predznakom). Torej naj bi v nižji starosti dosegali udeleženci tudi višje cilje, usmerjene v skupnost. Po teoriji (Erikson, 1980) generativnost narašča s starostjo, zato smo pričakovali ravno nasprotno. Res

pa je, da so rezultati raziskave, ki sta jo na vzorcu mladih odraslih izvedla Peterson in Stewart (1993), pokazali, da se začnejo ljudje spoprijemati z generativnimi temami že v mlajši odrasli dobi. Domnevamo, da imamo morebiti opraviti z novonastajajočo obliko delovanja, usmerjenega v skupnost.

## Zaključki

Ker je v vzorec zajeto relativno majhno število udeležencev, njihov izbor pa je priložnosten, torej najverjetneje nereprezentativen za Slovenijo in Hrvaško, lahko govorimo le o študiji primerov in rezultatov nismo upravičeni posploševati. Kljub temu pa lahko iz raziskave izluščimo nekatere zanimive zaključke.

V hrvaškem vzorcu udeleženci raziskave dosegajo višje rezultate na obeh vrstah ciljev: ciljnih, usmerjenih v delovanje, ter ciljnih, usmerjenih v skupnost, in v povprečju višje ocenjujejo pomen zaposlenosti v primerjavi s slovenskim vzorcem. Naših pričakovanj, da bodo slovenski udeleženci dosegli višji rezultat, ko gre za cilje, usmerjene v delovanje, nismo potrdili. Po drugi strani pa so udeleženci iz slovenskega vzorca pogosteje zaposleni v poklicu, za katerega so se izobraževali, in višje ocenjujejo koristno izrabo prostega časa. Oboje nakazuje, da so možnosti, ki jih imajo ljudje, pomemben posredujoč dejavnik, ki vpliva na postavljanje osebnih ciljev.

Če primerjamo rezultate regresijske analize za slovenski in hrvaški vzorec, ugotovimo, da uspemo pojasniti na slovenskem vzorcu pri obeh vrstah ciljev nekoliko več variance kriterija, je pa odstotek pojasnitve pri obeh vzorcih dokaj nizek. Na slovenskem vzorcu pojasnjuje kriterij tudi več pomembnih prediktorjev kot na hrvaškem, vendar pojasnjujejo posamezni prediktorji na obeh vzorcih relativno nizek odstotek variance (1 do 8 %). Torej je teoretska pojasnjevalna shema oz. mersko orodje, ki smo ga uporabili za opredelitev prediktorjev ciljev, ki so usmerjeni v delovanje ter v skupnost, uporabna, a le v omejenem obsegu.

Na osnovi regresijske analize smo pri ciljnih, usmerjenih v delovanje, izluščili pri slovenskem vzorcu pet pomembnih prediktorjev (leta šolanja, oceno pomembnosti koristne izrabe prostega časa, starost, oceno pomembnosti zaposlenosti in starševstvo) in pri hrvaškem vzorcu le tri prediktorje (oceno pomembnosti zaposlenosti v svojem poklicu, starost in oceno pomembnosti koristne izrabe prostega časa). V obeh vzorcih sta se kot pomembna prediktorja ciljev, usmerjenih v delovanje, pokazala starost (z negativnim predznakom) in ocena pomembnosti prostega časa. Pri mlajših odraslih so rezultati na lestvici ciljev, usmerjenih v delovanje najvišji, nato pa s starostjo upadajo, kar je verjetno posledica večjega poudarka na vzpostavljanju ekonomskega standarda družine in lastnega poklicnega statusa v mlajši odraslosti. Človek, ki ima močnejšo težnjo po uveljavljanju in dosežkih in je torej bolj storilnostno naravnan, pa si želi tudi čim koristneje izrabiti prosti čas, s čimer lahko razložimo, zakaj se je tudi ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa izkazala kot pomemben prediktor za cilje, usmerjene v delovanje.

Tudi cilje, usmerjene v skupnost, pojasnjuje na slovenskem vzorcu več pomembnih prediktorjev (7) kot na hrvaškem (4). Štirje prediktorji, ki so obema vzorcema skupni, so: spol (ženski), starševstvo, ocena pomembnosti starševstva ter ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa. Pri Slovencih pa cilje, usmerjene v skupnost, pomembno pojasnjujejo še naslednje tri spremenljivke: ocena pomembnosti zaposlenosti, ocena pomembnosti zakonskega stanu in starost (z negativnim predznakom).

Ženske so, glede na rezultate številnih raziskav (npr. Penezić in Lacković-Grgin, 2001; Peterson in Stewart, 1993), bolj usmerjene v skupnost in povezovanje z ljudmi, s katerimi želijo imeti ljubeče, intimne odnose. Njihov razvoj doseže višje ravni generativnosti že dosti prej kot pri moških, kjer pride običajno šele ob rojstvu otroka do zavestne odločitve za aktivno vključitev v družino in s tem za premik od usmerjenosti vase k usmerjenosti v druge (Hawkins idr., 1995). Zato ni presenetljivo, da sta se v raziskavi pokazala kot pomembna prediktorja ciljev, usmerjenih v skupnost, poleg ženskega spola tudi starševstvo in višje vrednotenje starševstva, ki oba kažeta na višje razvito generativnost. Enak pomen pa bi lahko imela za udeležence raziskave tudi ocena pomembnosti koristne izrabe prostega časa, če jo razumemo delno tudi kot usmerjenost k skupnemu druženju in delu z oz. za druge. Tudi tukaj se srečujemo z značilnim vzorcem, ki nakazuje, da slovenski udeleženci niso tako tradicionalistični, kajti prevladujoča ocena pomena starševstva je kazalec, ki kaže, da gre v tem primeru za razumevanje, ki v večji meri izhaja iz enakovrednejšega razumevanja vloge obeh spolov pri vzgoji otrok. Govorimo o »protektivnem starševstvu«. Tudi zato lahko sklepamo, da moramo razločevati vsebino generativnosti slovenskih ter hrvaških udeležencev.

Rezultati kažejo tudi, da na višino zastavljanja ciljev v obeh vzorcih pomembneje vpliva psihološki občutek oz. vrednotenje (ocena pomembnosti) zaposlitve, starševstva in zakonskega stanu udeležencev kot pa dejansko uresničevanje omenjenih razvojnih ciljev oz. realno stanje udeležencev, kar je razumljivo, saj se tako cilji kot tudi ocena pomembnosti posameznih spremenljivk v širšem smislu nanašajo na posameznikove vrednote, medtem ko vedenje posameznikov ni nujno usklajeno z njimi.

Menimo, da lahko precejšen delež razlik med rezultati, dobljenimi na slovenskem in hrvaškem vzorcu, pojasnimo z dejstvom, da se je Slovenija v zadnjih 15 letih pospešeno in hitreje razvijala od Hrvaške in da zanjo veljajo značilnosti postmoderne družbe, v kateri raste pomen zadovoljstva z delom in koristno izrabo prostega časa. To pa je značilen postmaterialističen vzorec.

Naše osnovne raziskovalne hipoteze, da bodo vrednosti, ki zadevajo cilje, usmerjene v delovanje, v Sloveniji višje kot na Hrvaškem, da pa bodo vrednosti, ki zadevajo cilje, usmerjene v skupnost, v Sloveniji nižje kot na Hrvaškem, potemtakem nismo potrdili. Smo pa razložili, zakaj je nemara prišlo do takšnega rezultata. Eden od posredujočih razlogov je gotovo relativno nizka razlagalna moč našega instrumentarija. Sklepamo, da se slovenski udeleženci gibljejo v okolju, v katerem imajo precej večje možnosti za uresničevanje svojih življenjskih ciljev, da so bližje postmaterializmu in



individualizmu. Pomeni kolektivnega in individualnega se potemtakem od družbe do družbe razlikujejo, obenem pa tudi pomeni vrednostno nadrejenih pojmov družine, dela oz. zaposlenosti, prostega časa in starševstva. Tukaj pa so slovenski udeleženci brez dvoma relativno modernejši od hrvaških.

## Literatura

- Adam, F., Makarovič, M. Rončević, B in Tomšič, M. (2005). *The Challenges of Sustained Development: The Role of Socio-Cultural factors in East-Central Europe*. Budapest, New York: Central European University Press.
- Beck, U. (2001). *Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno* [Risk society: On the way towards some other modernity]. Ljubljana: Krtina.
- Černigoj Sadar, N. (1991). Social and Regional Differences in Leisure in Yugoslavia. *Loisir & Societe - Society and Leisure*, 14, 357-372.
- Erikson, E. (1980). *Identity and the Life Cycle*. New York: W.W. Norton & Company.
- Fister, K. (2003). Osebni cilji pri delu in zadovoljstvo z delom [Personal work goals and job satisfaction]. *Psihološka obzorja*, 12 (4), 33-48.
- Hawkins, A. J., Christiansen, S. L., Sargent, K. P. in Hill, E. J. (1995). Rethinking Fathers' involvement in child care: a developmental perspective. V W. Marsiglio (ur.), *Fatherhood, contemporary theory research, and social policy* (41-56). London: Sage publications.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic, and Political Change in 43 Societies*. Princeton, Chichester: Princeton University Press.
- Inglehart, R. In Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy: The human development sequence*. New York: Cambridge University Press.
- Javoršek, J. (ur.) (2006). *Socialni razgledi 2006* [Social views 2006]. Ljubljana: Urad za makroekonomske analize in razvoj.
- Morfeji, M.Z., Hooker, K., Carpenter, J., Mix, C. in Blakeley, E. (2004). Agentic and Communal Generative Behaviour in Gour Areas of Adult Life: Implications for Psychological Well-Being. *Journal of Adult Development*, 11 (1), 55-58.
- Musek, J. (1994). Vrednote, življenjski cilji in ideali [Values, life goals and ideals]. V T. Lamovec (ur.), *Psihodiagnostika osebnosti 2*. [Psychodiagnostic of personality 2] Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, 206-220.
- Nurmi, J. E. (1992). Age Differences in Adult Life Goals, Concerns, and Their Temporal Extension: A Life Course Approach to Future-oriented Motivation. *International Journal of Behavioral Development*, 15 (4), 487-508.
- Penezić, Z. in Lacković-Grgin, K. (2001). Važnost razvojnih ciljeva u adolescentnoj, srednoj i starijoj životnoj dobi [The importance of developmental goals in adolescence, middle and old ages]. *Radovi*, 40 (17), 65-81.
- Peterson, B. E. in Stewart, A. J. (1993). Generativity and Social Motives in Young Adults. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65 (1), 186-198.
- Pohlmann, K. in Brunstein, J. C. (1997). Goals: Ein Fragebogen zur Messung von Lebenszielen. *Diagnostica*, 43 (1), 63-79.
- Poljšak Škraban, O. in Žorga, S. (2006). Povezanost nekaterih mer generativnosti s poklicnim

- delovanjem žensk [Relationship among some measures of generativity and professional activity of women]. *Socialna pedagogika*, 10, 393-406.
- Rener, T. (2000). Ranljivost, mladi in zasebno okolje [Vulnerability, young people and private life]. V M. Ule (ur.), *Socialna ranljivost mladih (91-118) [Social vulnerability of youth]*. Ljubljana, Šentilj: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino, Aristej.
- Rus, V. in Toš, N. (2005). *Vrednote Slovencev in Evropejcev [Values of Slovenians and Europeans]*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Švab, A. (2001). *Družina: od modernosti k postmodernosti [Family: From modernity to postmodernity]*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. (2000). *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov [Contemporary identities in the whirlpool of discourses]*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. in Kuhar, M. (2002). *Sodobna mladina: izziv sprememb [Contemporary youth: The challenge of change]*. V V. Miheljak (ur.), *Mladina 2000: slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje (39-77) [Youth 2000: Slovenian youth at the passage in the third millenium]*. Ljubljana in Maribor: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad Republike Slovenije za mladino, Aristej.
- Wicker, F. W., Lambert, F. B., Richardson, F. C. in Kahler, J. (1984). Categorical goal hierarchies and classification of human motives. *Journal of Personality*, 52 (3), 285-305.

## **Povezanost konstruktov vprašalnika BisBas in nekaterih osebnostnih dimenzij**

*Nataša Sedlar<sup>1\*</sup>, Simona Medved<sup>2</sup> in Anja Pernek<sup>3</sup>*  
*<sup>1</sup>Bohinjska Bistrica*  
*<sup>2</sup>Župečja vas*  
*<sup>3</sup>Majšperk*

**Povzetek:** V raziskavi smo želeli preučiti odnose med različnimi psihometričnimi merami, relevantnimi za Grayev psihobiološki model osebnosti. Ta sestoji iz dveh neodvisnih nevrobioloških sistemov, vedenjskega sistema umika (BIS) in vedenjskega sistema približevanja (BAS). BIS je občutljiv na signale kazni in je osnova za izogibalno motivacijo ter individualne razlike v nagnjenosti k anksioznosti, BAS pa je občutljiv na signale nagrade ter predstavlja osnovo za približevalno motivacijo in individualne razlike v nagnjenosti k impulzivnosti. Spremembe pozitivnega afekta lahko razlagamo z aktivacijo BAS sistema, povečanja v negativnem afektu pa z aktivacijo BIS sistema. V raziskavi je sodelovalo 122 dijakov četrtega letnika (82 deklet in 40 fantov), s povprečno starostjo 18,5 let. Uporabili smo Lestvice BIS/BAS, Vprašalnik impulzivnosti IVE, Lestvico anksioznosti STAI-X2, Vprašalnik pozitivne in negativne emocionalnosti PANAS in Vprašalnik velikih pet BFI. Rezultati v skladu z Grayevimi predpostavkami kažejo na povezanost BAS občutljivosti z impulzivnostjo in ekstravertnostjo ter povezanost BIS občutljivosti s potezno anksioznostjo in nevroticizmom. Emocionalna komponenta osebnosti, merjena z vprašalnikom PANAS, pa konstruktov BIS in BAS ne ločuje dobro, saj sta z negativno emocionalnostjo povezana oba. Z raziskavo smo na slovenskem vzorcu potrdili večino ugotovitev tujih študij. Preverjanje konstruktnih veljavnosti lestvic BIS in BAS je pokazalo, da so lestvice relativno ustrezne mere izraznosti BIS in BAS sistema.

**Ključne besede:** vedenjski sistem umikanja, vedenjski sistem približevanja, osebnostne lastnosti

## **Relation between constructs of BisBas questionnaire and some personality constructs**

*Nataša Sedlar<sup>1</sup>, Simona Medved<sup>2</sup> and Anja Pernek<sup>3</sup>*  
*<sup>1</sup>Bohinjska Bistrica, Slovenia*  
*<sup>2</sup>Župečja vas, Slovenia*  
*<sup>3</sup>Majšperk, Slovenia*

**Abstract:** The goal of this study was to examine relation between constructs relevant for Gray's neuropsychological model of motivation. According to Gray's theory, two general motivational systems underlie behavior and affect: a behavioral inhibition system (BIS) and a behavioral activation system (BAS). BIS is sensitive to aversive stimuli, causes avoidance behaviors and is responsible for individual differences in anxiety. BAS is responsive to appetitive stimuli, triggers approach behavior and has been associated with individual differences in impulsiveness. BIS activity has been related to the experience of

\* Naslov / Address: Nataša Sedlar, Mencingerjeva 5, 4264 Bohinjska Bistrica, e-mail: [natasa.sedlar@gmail.com](mailto:natasa.sedlar@gmail.com)

negative emotions, whereas BAS activity has been associated with the experience of positive emotions. A total of 122 Slovenian students, aged 17–19 years, completed the BIS/BAS scale, the Impulsiveness-Venturesome-Empathy Scale IVE, State Trait Anxiety Inventory STAI-X2, The Positive and Negative Affect Schedule PANAS, and The Big Five Questionnaire BFQ. Our results are consistent with those from recent empirical studies and provide support for Gray's theory. Measures of BIS were found to be positively related to trait anxiety and neuroticism, whereas measures of BAS were found to be positively related to impulsiveness and extraversion. Emotional component measured with PANAS did not distinguish BIS from BAS constructs. Both were found to be related to negative affect. With respect to construct validity these findings suggest that BIS/BAS scale is reasonably effective.

**Keywords:** behavioral inhibition system, behavioral approach system, personality traits

CC = 3120

Redke psihološke teorije lahko presežejo parsimoničnost, koristnost in zunanjo veljavnost psihobiološkega modela osebnosti, ki ga je najprej razvil Gray (1990). Model sestoji iz dveh neodvisnih nevrobioloških sistemov, vedenjskega sistema umika (BIS) in vedenjskega sistema približevanja (BAS). Individualne razlike v občutljivosti teh sistemov naj bi določale emocionalne in vedenjske odzive v ogrožajočih (angl. *threatening*) situacijah (Carver, Sutton in Scheier, 2000).

BIS je osnova za izogibalno motivacijo in vedenje. Je nevrofiziološki sistem, ki naj bi bil občutljiv na signale kazni, odvzema nagrade in novosti. Njegova naloga je procesiranje informacij, povezanih z grožnjo, ter preprečevanje ali zaustavitev vedenja, ki bi lahko vodilo do negativnih ali bolečih izidov – kaznovanja ali doživljanja negativnih emocij (Gray, 1990). Aktiviran BIS v odgovor na signale nevarnosti sproža doživljanje negativnih emocij (predvsem anksioznosti, pa tudi strahu, žalosti, frustracije), inhibira potekajoče vedenje in poveča vzbujenje ter pozornost, usmerjeno na grožnjo (Gray, 1987). Gray (1987) meni, da je BIS občutljivost osnova za individualne razlike v nagnjenosti k anksioznosti. Osebe z večjo občutljivostjo naj bi bile ob izpostavitvi primerni situaciji bolj dovzetne za anksioznost oz. vedenjsko posebno odzivne na situacije, ki napovedujejo kazen. Ekstremno povečana BIS občutljivost lahko poveča dovzetnost za anksiozne ali depresivne motnje (Fowles, 1993, po Carver in White, 1994).

BAS je osnova za približevalno motivacijo in vedenje. Občutljiv je na signale nagrade, odvzema in izogibanja kazni (Gray, 1990). Njegova naloga je procesiranje incentivnih informacij ali informacij, povezanih z nagrado. Aktiviran BAS v odgovor na okoljske incentive energizira vedenja, usmerjena k aktivnemu doseganju ciljev in iskanju novih, nagrajujočih izkušenj, ter sproži doživljanje pozitivnih emocij, kot sta upanje in vznesenost (Carver in White, 1994; Gable, Reis in Elliot, 2000). Gray (1990) meni, da se individualne razlike v BAS aktivnosti in odzivnosti odražajo v osebnostni dimenziji, označeni kot impulzivnost. Večja BAS občutljivost naj bi se odražala v večji pripravljenosti vstopanja v vedenje, usmerjeno k cilju, ob izpostavitvi signalom, ki napovedujejo nagrado, pa tudi v večji dovzetnosti za doživljanje pozitivnih čustev (npr. Depue in Iacono, 1989, po Carver in White, 1994). Upoštevati pa je potrebno

večdimezionalnost in hierarhičnost konstrukta impulzivnosti, zaradi česar prihaja do nekonsistentnega odnosa z drugimi dimenzijami osebnosti (Zadravec, 2003).

Kasnejši dokazi podpirajo nevrobiološko osnovo in funkcionalno neodvisnost BIS in BAS sistema pri ljudeh. Harmon-Jones in Allen (1997, po Impett, Gable in Peplau, 2005) ter Sutton in Davidson (1997, po Impett idr., 2005) so v preizkusu z EEG ugotovili, da osebe z višjimi točkami BAS kažejo več relativne leve prefrontalne aktivacije, osebe z višjimi BIS točkami pa več relativne desne prefrontalne aktivacije. Zaradi ločenosti živčnih poti posamezniki z močnimi približevalnimi tendencami nimajo nujno šibkih izogibalnih tendenc, marveč naj bi znotraj populacije obstajali ljudje z vsemi kombinacijami visoke in nizke BIS in BAS občutljivosti (Gray, 1987).

Avila, Parcet, Ortet in Ibanez (1999, po Banda, 2005) menijo, da se, ko posameznik v okolju išče možno nagrado in kazen, sistema lahko aktivirata neodvisno eden od drugega. Ob posameznikovem soočenju s signalom kazni ali nagrade pa je aktivacija sistemov medsebojno inhibirana. Nasprotno novejše raziskave (Kambouropoulous in Staiger, 2004; Smillie in Jackson, 2005) govorijo, da sistema funkcionirata kot neodvisna, vendar skupaj vplivata na vedenje. Corr (2002) meni, da do skupnega vplivanja na vedenje pride v tipičnih pogojih, do ločenega delovanja pa le pri ekstremnih osebnostnih skupinah ali ekstremnih približevalnih oz. izogibalnih dražljajih iz okolja.

Vsak od dveh motivacijskih sistemov naj bi bil glede na Grayevo teorijo (1990) povezan z eno širšo afektivno komponento in nepovezan z alternativno. Spremembe pozitivnega afekta lahko interpretiramo kot posledico aktivacije BAS sistema (vključno z levo frontalno aktivnostjo in dopaminom) zaradi dražljajev, ki kažejo na nagrado (Anderson in Berdahl, 2002). Povečanja v negativnem afektu pa lahko razlagamo z aktivacijo BIS sistema (vključno z desno frontalno aktivnostjo) ob dražljajih, ki kažejo na kazen (Tellegen, 1985, po Gable idr., 2000).

Negativni afekti pospešujejo za BIS značilno budno opreznost. Npr. občutki živčnosti in strahu motivirajo organizem, da pobegne iz potencialno ogrožajočih situacij. Podobno občutja zaskrbljenosti spodbudijo izogibanje situacijam, ki so bile v preteklosti povezane z bolečino in kaznijo. Občutja gnusa pa držijo organizem stran od škodljivih in strupenih substanc (glej Watson, Wiese, Vaidya in Tellegen, 1999). Carver (2004) je dokazal, da je lahko pri doživljanju negativnega afekta udeležen tudi BAS. V primeru, ko oseba zaostaja za ciljem, vendar je cilj mogoče doseči, negativni občutki frustracije in jeze sodelujejo pri povečanju truda za doseganje želenega cilja. Ko pa se trud ob doseganju cilja zdi zaman, negativni afekt sodeluje v zmanjšanju prizadevanj.

Pozitivni afekt je motivacijsko sredstvo na poti do cilja in tudi afektivna nagrada ob njegovem doseganju. Močnejši občutki energije in živahnosti povečajo subjektivno zaznavanje lastne sposobnosti za izvajanje vedenja, dvignjeni ravni navdušenja in zaupanja pa povečata pričakovanje, da bodo k cilju usmerjene aktivnosti nagrajene. Zato ta tip pozitivnih občutij povečuje verjetnost izvajanja k cilju usmerjenih aktivnosti. Povečana občutja veselja ob doseženem cilju pa predstavljajo afektivno nagrado za uspešno opravljeno nalogo (glej Watson idr., 1999).

Gable idr. (2000) so ugotovili, da posamezniki z višjo BAS občutljivostjo poročajo o večjem doživljanju pozitivnega afekta dnevno v primerjavi s tistimi z nižjo BAS občutljivostjo, kar je posledica aktivnega iskanja pozitivnih dogodkov. Nasprotno pa udeleženci z višjo BIS občutljivostjo, ob primerljivi stopnji negativnih dogodkov, poročajo o doživljanju več negativnega afekta dnevno kot udeleženci z nižjo BIS občutljivostjo. Corr (2002) meni, da so posamezniki z visokim BIS in nizkim BAS najbolj občutljivi na kazen in doživljajo največ negativnega afekta. Raziskava Derryberryja in Reeda (1994, po Updegraff, Gable in Taylor, 2004) je pokazala, da ljudje z večjo BAS občutljivostjo počasneje preusmerijo pozornost s pozitivnih, ljudje z večjo BIS občutljivostjo pa z negativnih dražljajev.

Gray (1970; v Lucas in Baird, 2004) je sprva menil, da dimenzija ekstravertnosti odraža relativno moč sistemov BAS in BIS. Ekstraverti naj bi imeli večjo BAS moč (impulzivnost), medtem ko naj bi imeli introverti večjo moč BIS (anksioznost). Kasneje je Gray (1981; po Lucas in Baird, 2004) predlagal tesnejšo povezanost dimenzij ekstravertnosti in introvertnosti z individualnimi razlikami v moči BAS sistema. Tako naj bi bili ekstraverti v primerjavi z introverti bolj občutljivi na signale nagrade. Ta občutljivost na nagrado naj bi se, ob izpostavitvi pozitivnemu dražljaju, kazala v obliki povečanega procesiranja informacij in povečanega doživljanja pozitivnih emocij. Podobno je predpostavljajal, da je nevroticizem tesneje povezan z individualnimi razlikami v moči BIS sistema.

Raziskovalci (Pickering, Corr in Gray, 1998, Rusting in Larsen, 1999) se strinjajo, da BIS in BAS občutljivost nista enaki konstruktoma ekstravertnosti in nevroticizma. Številne raziskave (npr. Carver idr., 2000; Elliot in Trash, 2002) pa so potrdile, da na ti dve potezi v osnovi lahko gledamo kot na individualne razlike v občutljivosti dveh nevroloških sistemov.

Vprašalnik BIS/BAS (Carver in White, 1994) meri občutljivost na potencialno ogrožajoče in nagrajujoče dogodke. Lestvica BIS je enotna, lestvica BAS pa vključuje tri podlestvice, in sicer: *dovzetnost za nagrade*, *težnje* in *iskanje zabave*.

Glede na nekatere raziskave (Campbell-Sills, Liverant in Brown, 2004; Gable idr., 2000; Jorm idr., 1999) lahko vse podlestvice BAS, zaradi njihove pomembnosti za dispozicije vedenjsko aktivacijskega sistema, združimo v skupni BAS rezultat. Rezultati nekaterih drugih študij (Knyazev, Slobodskaya in Wilson, 2004; Ross, Mills, Bonebright in Bailey, 2002; Smillie, Jackson in Dalgleish, 2006; Zelenski in Larsen, 1999) pa kažejo strukturno različnost podlestevic BAS. Podlestvici *težnje* in *dovzetnost za nagrade* naj bi bolj ali manj odražali ključne koncepte BAS oz. napovedovali reakcije in dovzetnost za nagrado. Podlestvica *iskanje zabave* pa naj bi odražala impulzivnost (Knyazev idr., 2004; Ross idr., 2002; Zelenski in Larsen, 1999) oz. bila enako povezana z reaktivnostjo na nagrade kot z impulzivnostjo (Smillie idr., 2006). Ross idr. (2002) zato menijo, da bi morale študije, ki vključujejo BAS lestvico, vključiti analizo podlestevic in ne samo globalne lestvice BAS.

V raziskavi želimo preučiti razmerje med različnimi psihometričnimi merami, relevantnimi za Grayevo teorijo. Na slovenskem vzorcu srednješolcev smo uporabile BIS/BAS vprašalnik (Carver in White, 1994) in testirale njegovo prekrivanje s potezno anksioznostjo in impulzivnostjo, pozitivnim in negativni afektom ter osebnostnima dimenzijama nevroticizma in ekstravertnosti.

V skladu z zgoraj navedenimi teoretičnimi izhodišči in rezultati številnih tujih korelacijskih in faktorsko analitičnih raziskav (npr. Avila, 2001; Leone, Pierro in Mannetti, 2002) predpostavljamo, da bodo posamezniki z bolj izraženim BAS bolj impulzivni. Pričakujemo predvsem višjo povezanost med podlestvico BAS *iskanje zabave* in impulzivnostjo (kot so odkrili Knyazev idr., 2004; Ross idr., 2002; Smilie idr., 2006; Zelenski in Larsen, 1999). Predpostavljamo tudi, da bodo posamezniki z bolj izraženim BAS doživljali več pozitivnega afekta (glej npr. Carver in White, 1994; Heubeck, Wilkinson in Cologon, 1998; Jorm idr., 1999; Zelenski in Larsen, 1999) in bodo bolj ekstravertni (glej npr. Campbell-Sills idr., 2004; Carver in White, 1994; Gable idr., 2000; Gomez, Cooper in Gomez, 2000; Fruyt, Van De Wiele in Van Heeringen, 2000; Jorm idr., 1999; Smillie in Jackson, 2005; Zelenski in Larsen, 1999). Vendar Carver in White (1994) opozarjata, da v mere ekstravertnosti pogosto ni dovolj zajet teoretični aspekt BAS sistema. Pogosto namreč vključujejo komponento sociabilnosti, ki jo težko vključimo v BAS funkcije.

Obenem predpostavljamo, da bodo posamezniki z bolj izraženim BIS imeli bolj izraženo potezno anksioznost (glej npr. Carver in White, 1994; Gable idr., 2000, Johnson, Turner in Iwata, 2003, Jorm idr., 1999; Zelenski in Larsen, 1999). Vendar ocene anksioznosti predstavljajo frekvenco in intenziteto emocij, ne pa nagnjenosti za doživljanje anksioznosti ob izpostavitvi ogrožajočim dražljajem v okolju. Tako je mogoče, da ima posameznik z visoko BIS občutljivostjo na lestvici anksioznosti nizko število točk, če se nauči izogibati situacijam, ki mu povzročajo anksioznost (Carver in White, 1994). Predpostavljamo tudi, da bodo posamezniki z bolj izraženim BIS doživljali več negativnega afekta (glej npr. Carver in White, 1994; Heubeck idr., 1998; Jorm idr., 1999; Zelenski in Larsen, 1999) in bodo imeli bolj izraženo osebnostno dimenzijo nevroticizma (glej npr. Campbell-Sills idr. 2004; Fruyt idr., 2000; Gable idr., 2000; Gomez idr., 2000; Heubeck idr., 1998; Jorm idr., 1999).

## Metoda

### Udeleženci

Sodelovalo je 122 dijakov četrtega letnika, in sicer 56 dijakov s Ptuja, 23 dijakov iz Ljubljane in 43 dijakov z Jesenic. Povprečna starost dijakov je bila 18,5 let ( $SD = 0,53$ ). Sodelovalo je 82 žensk (67,2 % vseh udeležencev) in 40 moških (32,8 % vseh udeležencev).

## Pripomočki

V raziskavi smo uporabile pet različnih vprašalnikov; vprašalnik BIS/BAS, vprašalnik impulzivnosti IVE, vprašalnik anksioznosti STAI-X2, vprašalnik PANAS in vprašalnik petih velikih faktorjev BFI. Sledi podrobnejši opis vseh navedenih vprašalnikov.

### BIS-BAS

Lestvice BIS/BAS (Carver in White, 1994, prevod Banda, 2005) so bile zasnovane za merjenje individualnih razlik v občutljivosti BIS in BAS sistema, kot ju je opredelil Gray (1990). Vprašalnik je sestavljen iz 20 postavk. Lestvica BIS vsebuje sedem postavk in meri občutljivost na dogodke, ki lahko sprožijo anksioznost in so povezani s kaznovanjem, npr. *Kadar mislim, da sem kaj slabo napravil, sem zaskrbljen*. Avtorja poročata o koeficientu zanesljivosti te lestvice  $\alpha = 0,74$ . Lestvica BAS je sestavljena iz 13 postavk, vključenih v tri podlestvice: (a) *dovzetnost za nagrade*, ki vsebuje pet postavk in meri stopnjo, do katere nagrade vodijo k pozitivnim emocijam, npr. *Kadar dobim kar sem hotel, sem navdušen in poln energije* ( $\alpha = 0,73$ ); (b) *težnje*, ki vsebuje štiri postavke in meri posameznikovo tendenco, da si aktivno prizadeva za zelene cilje, npr. *Kadar kaj hočem, običajno napnem vse sile, da to dobim* ( $\alpha = 0,76$ ); (c) *iskanje zabave*, ki vsebuje štiri postavke in meri tendenco k iskanju in impulzivni vključitvi v potencialno nagrajujoče dražljaje, npr. *Hrepenim po novih in razburljivih doživetjih* ( $\alpha = 0,66$ ). Na 4-stopenjski lestvici morajo udeleženci označiti, v kolikšni meri se strinjajo s posamezno trditvijo (1 – sploh se ne strinjam; 4 – zelo se strinjam).

Banda (2005) je s faktorsko analizo vprašalnika BIS/BAS na slovenskem vzorcu 139 študentov (100 ženskega in 39 moškega spola) družboslovnih smeri potrdil veljavnost dimenzij BIS in BAS. Štirifaktorski model se je izkazal za zadovoljivega, vendar njegove konvergentne in diskriminativne veljavnosti niso bile zelo dobre. Koeficienti notranje konsistentnosti, dobljeni na našem vzorcu, so znašali: za BIS  $\alpha = 0,63$ , BAS  $\alpha = 0,68$ , BAS – dovzetnost za nagrade  $\alpha = 0,38$ , BAS – težnje  $\alpha = 0,61$ , BAS – iskanje zabave  $\alpha = 0,59$ .

### Impulzivnost

Eysenckov vprašalnik impulzivnosti (IVE; Eysenck, Eysenck, Kobilica, Arnerić, Boben in Kranjc, 2003) meri tri dimenzije, impulzivnost (IVE-I), pustolovskost (IVE-P) in empatijo (IVE-E). Impulzivnost se nanaša na nepremišljeno ravnanje, povezano s pristnim presenečenjem ob negativnem izidu, pustolovskost pa na premišljeno, načrtovano tvegano vedenje z namenom doseči adrenalinsko občutje. Pri tretji komponenti, empatiji, pa gre bolj za posameznikovo vedenje, povezano z doseganjem zabave. Vprašalnik vsebuje 54 postavk z odgovorno lestvico izbirnega tipa DA-NE. Lestvica impulzivnosti vsebuje 19, lestvica pustolovskosti 16 in lestvica empatije 19



postavk. Skupni rezultat vsake lestvice je seštevek točk.

Na slovenskem vzorcu (Eysenck idr., 2003) so bili dobljeni naslednji koeficienti zanesljivosti: IVE-I  $\alpha = 0,82$  (moški  $\alpha = 0,82$ ; ženske  $\alpha = 0,81$ ), IVE-P  $\alpha = 0,88$  (moški  $\alpha = 0,86$ ; ženske  $\alpha = 0,90$ ) in IVE-E  $0,78$  (moški  $\alpha = 0,75$ ; ženske  $\alpha = 0,78$ ).

### *Anksioznost*

Vprašalnik anksioznosti STAI-X2 (State Trait Anxiety Inventory; Spielberger, Gorsuch in Lushene, 1970, prevod Lamovec, 1984) obsega 20 postavk. Nanaša se na splošno predispozicijo posameznika, da zaznava določene situacije kot ogrožajoče in se odziva nanje z različno stopnjo stanja anksioznosti (anksioznost kot poteza). Udeleženec mora na 4-stopenjski ocenjevalni lestvici označiti, kako pogosto se počuti tako, kot opisuje posamezna postavka: skoraj nikoli, včasih, pogosto ali skoraj vedno. Možen razpon rezultatov je od 20 do 80. Visoko število točk pomeni visoko izraženo anksioznost. Dobljeni koeficient notranje konsistentnosti  $\alpha$  je znašal  $0,90$ , koeficient za zanesljivost v času ( $r_{\text{test-retest}}$ ) pa  $0,75$  (Spielberger idr., 1970). Na našem vzorcu smo dobile  $\alpha = 0,87$ .

### *Pozitivna in negativna emocionalnost*

Vprašalnik PANAS (The Positive and Negative Affect Schedule; Watson, Clark in Tellegen, 1988, prevod Avsec, 2000) je sestavljen iz dveh lestvic po 10 postavk, ki merita pozitivno emocionalnost (stanje, v katerem se posameznik počuti dobro razpoloženega, navdušenega, aktivnega in pripravljenega za akcijo) in negativno emocionalnost (stanje, v katerem je posameznik depresivno in tesnobno naravnano, zaskrbljen in nervozen). Udeleženci morajo na ocenjevalni lestvici od 1 (sploh ne) do 5 (zelo) označiti, v kolikšni meri je posamezno razpoloženje pri njih izraženo (a) v tem trenutku, (b) v zadnjih nekaj dneh, (c) v zadnjih nekaj tednih, (d) v zadnjem letu oziroma (e) na splošno. V naši raziskavi so morali udeleženci označiti, kako pogosto doživljajo določeno čustveno stanje na splošno. Pri obeh lestvicah je možen razpon rezultatov od 10 do 50.

Watson idr. (1988) poročajo o koeficientih notranje konsistentnosti  $\alpha = 0,90$ – $0,96$  za lestvico pozitivne emocionalnosti in  $\alpha = 0,84$ – $0,87$  za lestvico negativne emocionalnosti, za zanesljivost v času pa korelacije  $0,47$ – $0,68$  za lestvico pozitivne emocionalnosti in  $0,39$ – $0,71$  za lestvico negativne emocionalnosti. Najvišjo zanesljivost ugotavljajo avtorji pri opisu čustvenih stanj na splošno. Na našem vzorcu smo dobile koeficient notranje konsistentnosti  $\alpha = 0,81$  za pozitivno emocionalnost in  $\alpha = 0,84$  za negativno emocionalnost.

### *Ekstravertnost in nevroticizem*

Vprašalnik petih velikih faktorjev BFI (John, Donahue in Kentle, 1991, priredba Avsec in Sočan, 2007) meri pet glavnih dimenzij; ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost,

nevroticizem in odprtost za izkušnje. Celoten vprašalnik obsega 44 postavk. V raziskavi smo uporabili osem postavk, ki se nanašajo na ekstravertnost (energično in dinamično delovanje, zgovornost in navdušenje, sposobnost samouveljavljanja in vplivanja na druge), in osem postavk, ki se nanašajo na nevroticizem (sposobnost kontroliranja čustev, odsotnost negativnih čustvenih stanj in skrbi, sposobnost ohranjanja mirne krvi in ravnovesja). Udeleženec mora na lestvici od 1 (sploh se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam) označiti, v kolikšni meri se strinja s posamezno postavko. Koeficient zanesljivosti  $\alpha$  je na slovenskem vzorcu (Avsec in Sočan, 2007) 0,84 za ekstravertnost in 0,85 za nevroticizem. Na našem vzorcu koeficient zanesljivosti  $\alpha$  znaša 0,83 za ekstravertnost in 0,82 za nevroticizem.

## Postopek

Raziskava je potekala na srednjih šolah v Ljubljani, na Jesenicah in na Ptujju. Dijakom smo razdelile vprašalnike in jim podale navodila. Reševanje je potekalo v razredu med prosto uro in je trajalo 20 do 30 minut.

## Rezultati

V raziskavi smo želele preučiti prekrivanje dimenzij vprašalnika BIS/BAS s potezno anksioznostjo in impulzivnostjo, pozitivno in negativno emocionalnostjo ter osebnostnima dimenzijama nevroticizma in ekstravertnosti.

Iz tabele 1 je razvidno, da so porazdelitve dosežkov na vseh podlestvicah BAS,

Tabela 1. *Povprečne vrednosti, standardne deviacije in test normalnosti porazdelitve (Kolmogorov-Smirnov) posameznih dimenzij uporabljenih vprašalnikov.*

vprašalnik	lestvica	M	SD	Kolmogorov-Smirnov test	
				z	p
BIS/BAS	BAS – dovezetnost za nagrade	16,39	1,86	1,70	0,006
	BAS – težnje	12,06	1,90	1,21	0,038
	BAS – iskanje zabave	12,29	2,09	1,39	0,043
	BAS	40,73	4,25	0,82	0,515
	BIS	19,51	3,33	1,53	0,019
STAI-X2	Anksioznost	42,01	8,72	1,22	0,102
PANAS	Pozitivni afekt	35,78	5,03	1,01	0,261
	Negativni afekt	29,15	2,93	1,67	0,008
IVE	Impulzivnost	9,59	4,88	0,99	0,286
	Pustolovskost	10,64	3,84	1,40	0,040
	Empatija	12,60	4,49	1,58	0,014
BFI	Ekstravertnost	28,98	5,68	0,63	0,818
	Nevroticizem	22,80	5,23	1,67	0,008

Tabela 2. Korelacije (Kendallov  $\tau$ ) med podlestvicami BIS/BAS vprašalnika.

vprašalnik	lestvica	BAS – dovzetnost za nagrade	BAS – težnja	BAS – iskanje zabave	BAS	BIS
STAI-X2	Anksioznost	0,06	-0,13	-0,13*	-0,13*	0,22**
PANAS	Pozitivni afekt	0,22**	0,29**	0,29**	0,38**	-0,10
	Negativni afekt	0,38**	0,35**	0,34**	0,47**	0,39**
IVE	Impulzivnost	0,24**	0,22**	0,40**	0,40**	-0,11
	Pustolovskost	0,10	0,30**	0,30**	0,31**	-0,07
	Empatija	0,26**	-0,06	0,02	0,08	0,23**
BFI	Ekstravertnost	0,15*	0,23**	0,33**	0,33**	-0,12
	Nevroticizem	0,12	-0,06	-0,10	-0,05	0,23**

\*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$

na lestvici BIS, na lestvici negativne emocionalnosti, pustolovskosti in nevroticizma statistično pomembno odstopale od normalne. Zato smo v nadaljevanju za preučevanje odnosa med različnimi dimenzijami uporabile Kendallov t koeficient.

Iz tabele 2 je razvidno, da so bili dosežki na podlestvicah *BAS – težnja*, *BAS – iskanje zabave* in *BAS – dovzetnost za nagrade* medsebojno statistično pomembno pozitivno povezani. Prav tako so dosežki na vseh podlestvicah pomembno pozitivno korelirali s skupnim dosežkom na lestvici *BAS*. Korelacija med lestvicama *BIS* in *BAS* je bila negativna, a ne statistično pomembna.

Rezultati v tabeli 3 kažejo statistično pomembno povezanost *BIS* z anksioznostjo, negativno emocionalnostjo, empatijo in nevroticizmom. Prav tako je razvidna korelacija *BAS* (in vseh treh podlestvic) s pozitivno emocionalnostjo, negativno emocionalnostjo, impulzivnostjo in ekstravertnostjo. Anksioznost je bila negativno povezana s podlestvico *BAS – iskanje zabave*. Dosežek na podlestvici *IVE pustolovskost* je pozitivno koreliral z dosežkom na podlestvicah *BAS – težnja* in *BAS – iskanje zabave*, ni pa koreliral z dosežkom na podlestvici *BAS – dovzetnost za nagrade*. Samo s slednjim pa je koreliral dosežek na podlestvici *IVE empatija*.

Tabela 3. Korelacije (Kendallov  $\tau$ ) med dimenzijami BIS/BAS vprašalnika in drugimi merami.

	BAS – težnja	BAS – iskanje zabave	BAS – dovzetnost za nagrade	BAS
BAS – iskanje zabave	0,313**			
BAS – dovzetnost za nagrade	0,371**	0,205**		
BAS	0,761**	0,720**	0,703**	
BIS	-0,030	-0,120	0,058	-0,047

## Razprava

Ob velikem zanimanju za Grayevo teorijo vedenjskega sistema umika (BIS) in vedenjskega sistema približevanja (BAS) je potrebno posvetiti pozornost tudi vprašalniku za merjenje izraznosti BIS in BAS sistema pri posamezniku. V raziskavi smo preverjali konstruktno veljavnost lestvic *BIS* in *BAS*. Rezultati kažejo na pomembne korelacije lestvic z merami potezne anksioznosti, impulzivnosti, pozitivne in negativne emocionalnosti, nevroticizma in ekstravertnosti. Večina korelacij je v predvideni smeri, kar kaže na to, da so lestvice ustrezne mere izraznosti BIS in BAS sistema na ravni posameznika.

Dosežki na podlestvicah *BAS – težnja*, *BAS – iskanje zabave* in *BAS – dovzetnost za nagrade* so na našem vzorcu medsebojno pomembno pozitivno korelirali. Iz tega lahko sklepamo, da te lestvice merijo podobne konstrukte in je upravičeno, da jih združimo v skupno lestvico *BAS*. Vse korelacije podlestvic *BAS* s celotno lestvico *BAS* so dosegale podobne vrednosti, kar pomeni, da so vse tri podlestvice približno enako dobri predstavniki celotne lestvice. Korelacija med lestvicama *BIS* in *BAS* je bila negativna in statistično nepomembna, iz česar lahko sklepamo, da lestvici merita ločena konstrukta.

Glede na Grayevo (1990) teorijo, ki večjo BAS občutljivost povezuje z večjo pripravljenostjo vstopanja v vedenje, usmerjeno k cilju, smo pričakovale povezanost med lestvico *BAS* in impulzivnostjo, merjeno z Eysenckovim vprašalnikom *IVE*. Dobljeni rezultati (tabela 3) so skladni s hipotezo in z rezultati tujih raziskav (npr. Leone idr., 2002). Opazna je višja povezanost med impulzivnostjo in podlestvico *BAS – iskanje zabave* ( $\tau = 0,404$ ) v primerjavi s povezanostjo impulzivnosti in podlestvice *BAS – težnje* ( $\tau = 0,215$ ) ter impulzivnosti in podlestvice *BAS – dovzetnost za nagrade* ( $\tau = 0,242$ ). Večjo povezanost med impulzivnostjo in podlestvico *BAS – iskanje zabave* so pokazale tudi številne tuje raziskave (npr. Smilie idr., 2006). Dobljena strukturna distinkcija med podlestvicami *BAS* kaže, da je v rezultate poleg globalne lestvice *BAS* smiselno vključevati tudi analizo podlestvic, kot so predlagali že Ross idr. (2002). Podobno kot za *BAS* tudi za konstrukt impulzivnosti velja, da je večdimezionalen in hierarhičen (npr. Zadravec, 2003). Rezultati kažejo, da je z vsemi podlestvicami *BAS* povezana le podlestvica Eysenckovega vprašalnika *IVE impulzivnost*. Ker se nanaša na nepremišljeno ravnanje, povezano s pristnim presenečenjem ob negativnem izidu, se tudi teoretično prekriva z občutljivostjo *BAS* na signale nagrade, odvzema in izogibanja kazni. Podlestvica *pustolovskost*, ki se nanaša na premišljeno, načrtovano tvegano vedenje z namenom doseči adrenalinsko občutje, pozitivno korelira s podlestvicama *BAS – težnja* in *BAS – iskanje zabave*. Tudi tu gre za opazno teoretično prekrivanje med podlestvicami, kajti podlestvica *težnje* se nanaša na posameznikovo tendenco k aktivnemu prizadevanju za želene cilje, podlestvica *iskanje zabave* pa na tendenco k iskanju in impulzivni vključitvi v potencialno nagrajujoče dražljaje. Podlestvica *pustolovskost* pa ne korelira pomembno s podlestvico *BAS – dovzetnost za nagrade*. Slednja se osredotoča bolj na emocionalni vidik, saj meri stopnjo, do

katere nagrade vodijo k pozitivnim emocijam. Rezultati kažejo na njeno povezanost s podlestvico *IVE empatija*.

V skladu z ugotovitvami številnih raziskav (npr. Jorm idr., 1999) smo predpostavljali tudi, da bodo posamezniki z bolj izraženim BAS doživljali več pozitivne emocionalnosti. Naši rezultati so to potrdili ( $\tau = 0,383$ ). V nasprotju s pričakovanji pa so pokazali, da je tudi povezanost lestvice *BAS* z negativno emocionalnostjo statistično pomembna in celo višja ( $\tau = 0,472$ ) kot povezanost s pozitivno emocionalnostjo. Vendar je povezavo med BAS sistemom in negativno emocionalnostjo pokazal že Carver (2004). BAS naj bi bil pri doživljanju negativne emocionalnosti udeležen, ko oseba zaostaja za ciljem, vendar je cilj mogoče doseči, ali ko se trud ob doseganju cilja zdi zaman. V prvem primeru negativni občutki frustracije in jeze sodelujejo pri povečanju truda za doseganje zelenega cilja, v drugem pa v zmanjšanju prizadevanj. Kaže, da zgolj pozitivna in negativna emocionalnost, kot ju meri vprašalnik *PANAS*, ne napovedujeta dobro BIS in BAS občutljivosti. Pri tem je potrebno upoštevati tudi, da na občutenje pozitivne oz. negativne emocionalnosti, poleg izraženosti posameznega motivacijskega sistema, vpliva tudi njuna kombinacija. Corr (2002) navaja, da največ negativne emocionalnosti doživljajo posamezniki z visokim BIS in nizkim BAS.

Dobljeni rezultati potrjujejo predpostavko o povezanosti med sistemom BAS in ekstravertnostjo, ki jo je predvidel že Gray (1990) v svoji teoriji. Podobno so večjo ekstravertnost pri posameznikih z bolj izraženim BAS, potrdile tudi tuje študije (npr. Campbell-Sills idr., 2004). Kljub pozitivni korelaciji je potrebno upoštevati, da v BAS funkcije težko vključimo komponentno sociabilnosti, ki jo pogosto vključujejo mere ekstravertnosti (Carver in White, 1994). Komponenta sociabilnosti tako znižuje korelacijo med lestvicami *BAS* in ekstravertnostjo.

Pokazala se je tudi statistično pomembna negativna povezanost anksioznosti s podlestvico *BAS – iskanje zabave*. Kaže, da posamezniki z bolj izraženo anksioznostjo (višjo frekvenco in intenziteto negativnih emocij) manj hrepenijo po potencialno nagrajujočih situacijah, ki jih meri podlestvica *BAS – iskanje zabave*, morda zato, ker doživljanje negativnih emocij usmerja njihovo pozornost predvsem na negativne dražljaje in grožnje iz okolja.

Glede na Grayevo (1987) opredelitev BIS občutljivosti kot osnove za individualne razlike v nagnjenosti k anksioznosti, smo predpostavile, da bodo imeli posamezniki z bolj izraženim BIS bolj izraženo potezno anksioznost, merjeno z vprašalnikom STAI-X2. Dobljeni rezultati so skladni s predpostavko, ki jo potrjujejo tudi številne tuje študije (npr. Johnson idr., 2002). Poleg pozitivne korelacije anksioznosti z BIS pa je opazna tudi negativna korelacija z globalno lestvico *BAS*. Kljub temu, da mere anksioznosti vključujejo frekvenco in intenziteto negativnih emocij, vprašalnik *BAS* pa odzivanje v potencialno nagrajujočih situacijah, anksioznost, merjena s STAI-X2, relativno dobro ločuje med BIS in *BAS* občutljivostjo.

V skladu s predpostavko in rezultati tujih študij (npr. Jorm idr., 1999) naši rezultati kažejo tudi pomembno povezanost BIS z negativno emocionalnostjo. Z negativno emocionalnostjo pa se povezuje tudi *BAS*, kar pomeni, da afektivna komponenta,

merjena z vprašalnikom *PANAS* (negativni afekt), konstruktov BIS in BAS ne ločuje dobro.

V skladu z Grayevo (1981; po Lucas in Baird, 2004) predpostavko o tesnejši povezanosti med nevroticizmom in individualnimi razlikami v moči BIS sistema, dobljeni rezultati kažejo, da osebna dimenzija nevroticizma relativno dobro odraža BIS občutljivost. Konstrukta se tudi teoretično tesno prekrivata, saj se BIS sistem aktivira v odgovor na signale nevarnosti, nevroticizem pa meri sposobnost kontrole napetosti in vedenja v neprijetni, konfliktni ali nevarni situaciji. Rezultati se skladajo tudi z navedbami tujih raziskav (npr. Campbell-Sills idr., 2004).

## Zaključki

V študiji smo potrdile povezanost med BAS občutljivostjo in impulzivnostjo, merjeno z Eysenckovim vprašalnikom IVE. Rezultati kažejo na strukturno distinkcijo med podlestvicami *BAS*, kajti z impulzivnostjo se povezuje predvsem podlestvica *BAS – iskanje zabave*. V skladu z Grayevo (1990) predpostavko o povezanosti motivacijskih sistemov s temeljnimi osebnostnimi dimenzijami rezultati kažejo, da so posamezniki z bolj izraženim BAS sistemom bolj ekstravertni. Podobno osebna dimenzija nevroticizma relativno dobro odraža BIS občutljivost, s katero se pozitivno povezuje tudi potezna anksioznost, merjena s *STAI-X2*. Emocionalna komponenta, merjena z vprašalnikom *PANAS*, pa konstruktov BIS in BAS ne ločuje dobro, saj sta z negativno emocionalnostjo povezana oba.

Z raziskavo smo na slovenskem vzorcu potrdile večino ugotovitev tujih študij. Kljub predpostavki, da na merjene konstrukte starost in izobrazba nimata pomembnega vpliva, predstavlja selekcioniran vzorec omejitev naše raziskave. Preverjanje konstruktne veljavnosti lestvic *BIS* in *BAS* je pokazalo, da so lestvice relativno ustrezne mere izraznosti BIS in BAS sistema na ravni posameznika. Prevod vprašalnika BIS/BAS občutljivosti (Banda, 2005) torej predstavlja pomemben pripomoček na področju raziskovanja osebnostnih značilnosti in bi ga lahko na tem področju koristno uporabljali.

## Literatura

- Anderson, C. in Berdahl, J. (2002). The Experience of Power: Examining the Effects of Power on Approach and Inhibition Tendencies [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1362–1377.
- Avila, C. (2001). Distinguishing BIS-Mediated and BAS-Mediated Disinhibition Mechanisms: A Comparison of Disinhibition Models of Gray (1981, 1987) and of Patterson and Newman. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(2), 311–324.
- Avsec, A. (2000). *Področja samopodobe in njihova povezanost z realno in želeno spolno shemo [Self concept and its relation with real and wished gender schema]*. Neobjavljena doktorska disertacija [Unpublished doctoral dissertation], Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenija.

- Avsec, A. in Sočan, G. (2007). *Vprašalnik pet velikih faktorjev BFI [The Big Five Questionnaire BFI]*. V A. Avsec (ur.), *Psihodiagnostika osebnosti* (str. 171–178). Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenija.
- Banda, D. (2005). *Povezava med inspiracijo, splošnim motivacijskim sistemom in afektom. [Relation between inspiration, general motivation system, and affect]*. Neobjavljeno diplomsko delo [Unpublished B.Sc. thesis], Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenija.
- Campbell-Sills, L., Liverant, G. I. in Brown, T. A. (2004). Psychometric Evaluation of the Behavioral Inhibition/Behavioral Activation Scales in a Large Sample of Outpatients with anxiety and Mood Disorders. *Psychological Assessment*, 16(3), 244–254.
- Carver, C. S. (2004). Negative Affects Deriving From the Behavioral Approach System [elektronska verzija]. *Emotion*, 4(1), 3–22.
- Carver, C. S., Sutton, S. K in Scheier, M. F. (2000). Action, emotion, and personality: Emerging conceptual integration [elektronska verzija]. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(6), 741–751.
- Carver, C. S. in White, T. L. (1994). Behavioral Inhibition, behavioral activation, and affective responses to impending reward and punishment: The BIS/BAS Scales [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(2), 319–333.
- Corr, P. J. (2002). J. A. Gray's Reinforcement Sensitivity Theory: tests of the joint subsystems hypothesis of anxiety and impulsivity [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 33, 511–532.
- Elliot, A. J. in Thrash, T. M. (2002). Approach-avoidance motivation in personality: approach and avoidance temperaments and goals [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(5), 804–818.
- Eysenck, H. J., Eysenck, S. B. G., Kobilica, K., Amerić, N., Boben, D. in Kranjc, I. (2003). *Eysenckove osebnostne lestvice EPQ-R, IVE [Eysenck's personality scales EPQ-R, IVE]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Fruyt, F., Van De Wiele, L. in Van Heeringen, C. (2000). Cloninger's psychobiological model of temperament and character and the five-factor model of personality [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 29, 441–452.
- Gable, S. L., Reis, H. T. in Elliot, A. J. (2000). Behavioral activation and inhibition in everyday life [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(6), 1135–1149.
- Gomez, R., Cooper, A. in Gomez, A. (2000). Susceptibility to positive and negative mood states: Test of Eysenck's, Gray's, and Newman's theories [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 29, 351–365.
- Gray, J. A. (1987). *The psychology of fear and stress*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gray, J. A. (1990). Brain systems that mediate both emotion and cognition. *Cognition and Emotion*, 4, 269–288.
- Heubeck, B. G., Wilkinson, R. B. in Cologon, J. (1998). A second look at Carver and White's (1994) BIS/BAS scales. *Personality and Individual Differences*, 25, 785–800.
- Impett, E. A., Gable, S. L. in Peplau, L. A. (2005). Giving up and giving in: the costs and benefits of daily sacrifice in intimate relationships [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(3), 327–344.
- Johnson, S., L., Turner, R. J. in Iwata, N. (2002). BIS/BAS levels and psychiatric disorder:

- An epidemiological study [elektronska verzija]. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 25(1), 25–36.
- Jorm, A. F., Christensen, H., Henderson, A. S., Jacomb, P. A., Korten, A. E. in Rodgers, B. (1999). Using the BIS/BAS scales to measure behavioural inhibition and behavioural activation: Factor structure, validity and norms in a large community sample [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 26, 49–58.
- Kambouropoulous, N. in Staiger, P. K. (2004). Personality and responses to appetitive and aversive stimuli: the joint influence of behavioural approach and behavioural inhibition systems [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 37, 1153–1165.
- Knyazev, G. G., Slobodskaya, H. R. in Wilson, G. D. (2004). Comparison of the construct validity of the Gray–Wilson Personality Questionnaire and the BIS/BAS scales. *Personality and Individual Differences*, 37, 1565–1582.
- Lamovec, T. (1984). *Emocije [Emotions]*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Leone, L., Pierro, A., in Mannetti, L. (2002). Validity of the Italian version of the BIS/BAS Scale of Carver and White (1994): Generalizability of structure and relationships of related constructs. *Giornale Italiano di Psicologia*, 29(2), 413–434.
- Lucas, R. E. in Baird, B. M. (2004). Extraversion and Emotional Reactivity [elektronska verzija]. *Personality Processes and Individual Differences*, 86(3), 473–485.
- Pickering, A. D.; Corr, P. J.; Gray, J. A. (1998). Interactions and reinforcement sensitivity theory: A theoretical analysis of Rusting and Larsen (1997). [elektronska verzija] *Personality and Individual Differences*, 26(2), 357–365.
- Ross, S. R., Mills, S. R., Bonebright, T. L. in Bailey S. E. (2002). Confirmatory factor analysis of the Behavioral Inhibition and Activation Scales. *Personality and Individual Differences*, 33, 861–865.
- Rusting, C. L. in Larsen, R. J. (1999). Clarifying Gray's theory of personality: A response to Pickering, Corr and Gray [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 26(2), 367–372.
- Smillie, L. D. in Jackson, C. J. (2005). The appetitive motivation scale and other BAS measures in the prediction of Approach and Active Avoidance [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 38, 981–994.
- Smillie, L. D., Jackson, C. J. in Dalgleish, L. I. (2006). Conceptual distinctions among Carver and White's (1994) BAS scales: A reward-reactivity versus trait impulsivity perspective [elektronska verzija]. *Personality and Individual Differences*, 40, 1039–1050.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L. in Lushene, R. E. (1970). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto: Consulting.
- Updegraff, J. A., Gable, S. L. in Taylor, S. E. (2004). What Makes Experiences Satisfying? The Interaction of Approach-Avoidance Motivations and Emotions in Well-Being [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(3), 496–504.
- Watson, D., Clark, L. A. in Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063–1070.
- Watson, D., Wiese, D., Vaidya, J. in Tellegen, A. (1999). The two general activation systems of affect: structural findings, evolutionary considerations, and psychobiological evidence [elektronska verzija]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(5), 820–838.



- Zadavec, T. (2003). *Konstruktna veljavnost dimenzije impulzivnost in njen odnos do drugih dimenzij osebnosti [Construct validity of impulsiveness as dimension and its relation to other dimensions of personality]*. Neobjavljeno magistrsko delo [Unpublished MA thesis], Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenija.
- Zelenski, J. M. in Larsen, R. J. (1999). Susceptibility to affect: a comparison of three personality taxonomies [elektronska verzija]. *Journal of Personality*, 67, 761–791.

Melita Puklek Levpušček



**Socialna anksioznost v  
otročtvu in mladostništvu:  
razvojni, šolski in  
klinični vidik**

Ljubljana  
2006

## **Uporaba neurofeedbacka pri obravnavi motenj pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje – ADHD/ADD**

*Rok Holnthaner\**

*Zdravstveni dom dr. A. Drolca, Dispanzer za pedopsihiatrijo, Maribor*

**Povzetek:** Neurofeedback (imenovan tudi EEG feedback ali neuroterapija) je postopek, s katerim se posamezniki naučijo spreminjati svoje možgansko valovanje po načelih operantnega pogojevanja. Omenjeni postopek se uporablja pri obravnavi vedenjskih motenj, učnih težav, pri motnjah spanja, kroničnih bolečinah, epilepsiji. V pomoč naj bi bil tudi pri anksioznosti in depresiji. Cilj prispevka je prikazati uporabo neurofeedbacka pri obravnavi oseb z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD). Raziskave kažejo, da se z neurofeedbackom lahko izboljša jedrna simptomatika ADHD, kot je nepozornost, hiperaktivnost in impulzivnost. Neurofeedback bi zato utegnil postati pomemben element obravnave otrok z ADHD v okviru širšega multimodalno zastavljenega pristopa.

**Ključne besede:** elektroencefalografija, neurofeedback, motnje pozornosti s hiperaktivnostjo, motnje pozornosti, hiperaktivnost

## **Neurofeedback in ADHD/ADD treatment**

*Rok Holnthaner*

*Health Center dr. A. Drolc, Pedopsychiatry clinic, Maribor, Slovenia*

**Abstract:** Neurofeedback, known also as EEG feedback or neurotherapy, is a procedure based on behavioral therapy where subjects learn to modify their brain waves by means of operant conditioning. The procedure is used in treatment of behavioral disorders, learning difficulties, sleep disorders, chronic pain, and epilepsy. It can also be of some help in treating anxiety and depression. The aim of the article is to present the use of neurofeedback in treatment of attention deficit disorder with hyperactivity (ADHD). Research shows that during the procedure subjects improve the core symptoms of ADHD such as the inattention, hyperactivity, and impulsivity. Neurofeedback could become an important element of multimodal assessment of children with ADHD.

**Key words:** electroencephalography, neurofeedback, attention deficit disorder with hyperactivity, attention deficit disorder, hyperactivity

CC = 3200, 2343

---

\* Naslov / Address: Rok Holnthaner, Dispanzer za pedopsihiatrijo, Vošnjakova 4, Zdravstveni dom dr. A. Drolca, 2000 Maribor, e mail: rok.holnthaner@zd-mb.si

ADHD oz. motnja pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje (ADD) je motnja, ki vključuje razvojni starosti otroka neustrezne simptome nepozornosti, hiperaktivnosti in/ali impulzivnosti. Prisotna je pri od 3–5 % otrok. Za potrditev diagnoze morajo simptomi trajati najmanj šest mesecev, povzročati morajo pomembno oškodovanost na najmanj dveh otrokovih področjih (npr. v šoli in doma). Težave se morajo pojaviti pred otrokovim sedmim letom (DSM-IV; American Psychiatric Association, 1994). Diagnostiko otežuje visoka raven soobolevnosti z vedenjskimi ali čustvenimi motnjami. V diagnostične namene strokovnjaki uporabljajo informacije iz zdravstvene, razvojne, socialne in družinske anamneze, šolskega funkcioniranja ter iz ocenjevalnih lestvic, izpolnjenih s strani različnih opazovalcev. V slovenskem prostoru, kjer je v rabi mednarodna klasifikacija bolezni (ICD 10; World Health Organization, 1992), govorimo o hiperkinetični motnji. Diagnostični kriteriji se glede na MKB 10 in DSM-IV sicer v nekaterih podrobnostih razlikujejo. Nevropsihološko ocenjevanje pozornosti predstavlja pomemben prispevek k odkrivanju in razumevanju oseb z ADHD, a tudi te ocene niso za to motnjo specifične. Novo poglavje v diagnostiki ADHD je omogočilo odkritje kvantitativnega EEG, pri katerem Monastra, Lubar in Linden (2001) poročajo o visoki specifičnosti (94 %) ter občutljivosti (90 %) za prepoznavanje omenjene motnje. Kvantitativni EEG ali QEEG je osnova za sodobni neurofeedback. V prispevku je najprej predstavljena kratka zgodovina neurofeedbacka, nato mesto QEEG v njem. Sledi opis same metode in nekatere evalvacijske študije o uporabi neurofeedbacka pri osebah z ADHD.

## Kratka zgodovina neurofeedbacka

Hans Berger je v dvajsetih letih prejšnjega stoletja prvi posnel človeško možgansko aktivnost. Zapis je imenoval elektroencefalogram (EEG). Opisal je možgansko valovanje različnih frekvenc, posebno pozornost pa je posvetil alfa ritmu, tj. valovanju v območju 8–12 Hz, ki je bilo kasneje znano tudi pod imenom Bergerjev val – Berger's wave. Opazil je, da alfa ritem izgine, ko oseba odpre oči, je izpostavljena glasnim zvokom, bolečim dražljajem ali je v stanju mentalnega napora. Joeju Kamiyi je približno štirideset let kasneje s pogojevanjem uspelo podkrepljevati alfa valovanje, kar je že predstavlja obliko biološko povratne zveze – EEG biofeedbacka. Udeleženci so takšen trening opisovali kot sproščujoč. V tem času je Barbara Brown v strokovno javnost vpeljala termin biofeedback (biološka povratna zveza) ter ga tako kot EEG feedback močno popularizirala. Z EEG feedbackom so kmalu zabeležili prve uspehe pri obravnavi postravmatske stresne motnje, t. i. alfa treningu pa so dodali še trening nižjih, theta frekvenc, tj. 4–8 Hz. (Othmer in Grierson, 2007).

Prav tako se je v poznih šestdesetih letih prejšnjega stoletja Barry Sterman s sodelavci ukvarjal z raziskavami spanja, pretežno na mačkah (Midwest Neurofitness, 2004; Masterpasqua in Healey, 2003). Za ocenjevanje nevrološke aktivnosti je uporabljal EEG. Opazil je, da pri frekvenci približno 14 Hz nad senzomotoričnim

korteksom pri mačkah pride do sprostitve mišične napetosti. Opaženi t. i. senzomotorični ritem (SMR) so začeli podkrepjevati s hrano. V kratkem so zabeležili porast amplitud tovrstnih frekvenc in potrdili, da je na možgansko aktivnost možno neposredno vplivati.

Kasneje je Stermanova raziskovalna skupina sodelovala pri projektu za NASO, kjer so raziskovali vpliv goriva za rakete monometil hidrazina na ljudi. V raziskovalne namene je Sterman hidrozinu ponovno izpostavljajal mačke, ki so reagirale podobno kot ljudje, z bruhanjem, hiperventilacijo, slinjenjem, epileptičnimi napadi in celo s smrtjo. Odkrili so, da je bila določena skupina mačk sposobna nekako zavreti epileptične napade daleč nad dozo hidrazina, usodno za druge mačke. Kmalu so ugotovili, da gre prav za tisto skupino mačk s povišanim SMR, ki so bile že udeležene v raziskavah o spanju. (Midwest Neurofitness, 2004)

Raziskave so nadaljevali na ljudeh z rezistentno epilepsijo in ugotovili pozitiven učinek t. i. SMR treninga. Kasneje se je tej raziskovalni ekipi priključil še Joel Lubar, ki se je ukvarjal s hiperaktivnostjo in motnjami pozornosti. Opazil je, da je mnogo oseb iz skupine udeležencev z epilepsijo po treningu navajalo zmanjšanje občutkov notranjega nemira in posledične hiperaktivnosti (Midwest Neurofitness, 2004). Tako se je začelo obdobje raziskav vpliva nevrofeedbacka na motnje aktivnosti in pozornosti. SMR treningu so se pridružili še alfa/theta, theta/beta in drugi protokoli treninga.

## Kvantitativni EEG ali QEEG

QEEG omogoča natančnejšo kvantitativno analizo možganskega valovanja v primerjavi s tradicionalnim EEG. S Fourierjevo transformacijo signal razstavijo na linearno kombinacijo sinusoidnih krivulj različnih frekvenc in jakosti. Tako izražen spekter frekvenc kaže zastopanost posameznih nihanj v signalu. Za vsako frekvenco izračunajo absolutno in relativno moč (delež v celotni moči, izražen v %). Postopek omogoča bolj natančno merjenje amplitud in frekvenc, dokaj natančno oceno razporeditve valov po površini glave ter primerjavo klientovega QEEG z normativnimi podatki (Chan, Sze in Cheung, 2007).

Običajno analizirajo frekvence delta (0,1–4 Hz), theta (4–8 Hz), alfa (8–12 Hz) in beta (12–30 Hz), v zadnjem času tudi gama (nad 35 Hz). Poenostavljeno bi lahko rekli, da frekvence odražajo kontinuum od globokega spanja (delta), preko zaspanosti (theta), sproščenosti v budnem stanju (alfa) do budne pozornosti (beta), hitra aktivnost gama pa naj bi odražala funkcionalno nevronske povezovanje. (Fink, 2004).

V primerjavi z zdravimi otroki pri otrocih z ADHD opažajo povečano počasno možgansko dejavnost v frontalnem predelu. Eno od mer v tem smislu predstavlja relativni delež theta valov, tj. količnik med theta aktivnostjo in aktivnostjo celotnega spektra EEG. Ob tem ugotavljajo še zmanjšan delež relativne alfa in beta aktivnosti. Takšno zmanjšano razmerje med aktivnostjo theta in beta prav tako diferencira otroke z ADHD in brez nje (Holtman idr., 2004).

Masterpasqua in Healey (2003) povzemata izsledke številnih študij s QEEG takole:

Povišanje povprečnih amplitud frekvenc počasnega valovanja (4–7 ali 8–11 Hz) in ustrezno znižanje amplitud višjih frekvenc (12–15 ali 15–18 Hz), še posebej nad prefrontalnim in medialno-centralnim korteksom, sta glavni značilnosti oseb z ADHD. Pri kognitivnih izzivih se relativni dvig počasne možganske aktivnosti v primerjavi s hitrejšo aktivnostjo še poveča. Te izsledke potrjujejo tudi raziskave s slikanjem možganov (angl. *PET scan*), ki s podobno populacijo odkrivajo počasnejši metabolizem na podobnih lokacijah.

## Opis postopka

Pri neurofeedbacku gre za naučeno samoregulacijo možganske aktivnosti preko povratne zveze po načelu nagrajevanja. Pacient/klient dobi informacije o lastnih fizioloških procesih v možganih. Tako se postopno nauči uravnati svojo možgansko aktivnost. Postopek temelji na načelu operantnega pogojevanja.

Podatki, dobljeni s QEEG, se pretvorijo v uporabniku dostopno vidno ali slušno povratno informacijo. Možnosti predvajanja informacije so številne, za otroke so to običajno igre. Otroci morajo npr. doseči, da se predmeti na ekranu gibljejo hitreje, kateri od predmetov poveča itd. Nekateri protokoli predvidevajo nagradne točke po vsaki uspešni seansi, ki jih lahko pacient kasneje zamenja za konkretno nagrado.

Na začetku seanse, v fazi pacientovega mirovanja, določijo t. i. baseline (povprečne) vrednosti QEEG. Sam trening traja od 20 do 40 minut. Prag nagrajevanja določijo tako, da je klient nagrajevan približno 60–70% celotnega časa treninga. Podatki za feedback se izračunavajo večkrat na sekundo, povratne informacije so posredovane z eno- do dvosekundno zamudo, pacient pa ima vtis, da gre za postopek, ki poteka »on line« oz. sproti. (Heinrich, Gevensleben in Strehl, 2007)

Zapis EEG zlahka zmotijo premiki glave, očesnih zrkel, tudi mišična aktivnost. Do neke mere jih sicer lahko nadzoruje računalniški program, potrebno pa je paciente tudi naučiti, kako se jim izogniti.

Protokoli treningov zajemajo v glavnem dve strategiji: (a) povratno zvezo v frekvenčnem območju theta (zmanjšanje od 8 na 4 Hz) in beta (zvišanje od 13 na 21 Hz). To je t. i. imenovan theta/beta trening; (b) podkrepljevanje senzomotoričnega ritma (12–25 Hz) nad motoričnim korteksom, ki naj bi z zaviranjem talamo-kortikalne zanke zmanjševal hiperaktivnost. To je t. i. SMR trening.

Gurnee (2001) opozarja, da je lahko dvigovanje beta ritma potencialno nevarno zaradi znanih korelacij zvišanega beta valovanja z anksioznostjo, odvisnostjo od alkohola in bipolarno motnjo.

Pri otrocih z ADHD opažajo tudi znižane amplitude vala P 300, ki je eden od poznih izvabljenih odzivov in se pojavi približno 300 milisekund po nepričakovanem dražljaju. Znižane amplitude pozitivnega odklona P 300 naj bi odražale probleme s

pozornostjo in težave s kontrolo reakcij. Zadnje čase posvečajo več pozornosti izvljenim počasnim kortikalnim potencialom (Heinrich idr., 2007). Gre za valovanje v frekvenčnem območju od 0,05 do 5 Hz v trajanju od nekaj sto milisekund do nekaj sekund. Negativni počasni kortikalni potenciali (angl. *slow cortical potentials* – SCP) odražajo povišano, pozitivni pa znižano vzburjenje korteksa. Slednje je zaznati v stanjih vedenjske ali motorične pripravljenosti, pozitivni pa naj bi med drugim odražali tudi vedenjsko inhibicijo. S SCP treningom naj bi izboljšali regulacijo kortikalne vzburljivosti v smislu faze regulacije (pripravljenosti na kognitivni ali motorični izziv), s theta/beta treningom pa naj bi izboljšali t. i. »tonične« vidike pozornosti, zato že razmišljajo tudi o kombinaciji obeh protokolov treninga (Heinrich idr., 2007).

## Izbrane študije o učinkovitosti nevrofeedbacka pri ADHD

Lubar, Swartwood, Swartwood in O'Donnell (1995) so izvedli raziskavo na 19 udeležencih poletnega tabora, starih 8–19 let. Deležni so bili 40 ur EEG feedbacka. Vsi udeleženci so izpolnjevali kriterije za ADHD (po DSM-III-R). Njihov prvotni QEEG je odkrival vzorec slabšega vzburjenja (angl. *hypoarousal*). Za cilj treninga so si zastavili zmanjšanje posteriorne theta aktivnosti in ojačanje visokoamplitudne beta aktivnosti (theta/beta trening). Dvanajst od 19 udeležencev je doseglo pomembno zmanjšanje theta aktivnosti. Ti so v povprečju izkazali izboljšanje na treh od štirih podskal testa TOVA (Test of Variables of Attention – lestvica zajema dimenzije nepozornost, impulzivnost, procesiranje informacij, variabilnost reakcijskih časov). Vsi pacienti (tudi t. i. »theta non responderji«) so dosegli izboljšanje jedrne simptomatike glede na ocene staršev pred treningom nevrofeedbacka in po njem (izpolnjevali so vprašalnik ADDES – Attention Deficit Disorder Evaluation Scale). Za skupino desetih od dvanajstih »EEG responderjev« so ugotovili pomembno izboljšanje IQ (WISC – R; celotni IQ se je povzpел s 112 na 122, verbalni s 113 na 122, neverbalni 109 na 116). Na retestne učinke pri ocenjevanju inteligentnosti avtorji niso bili pozorni.

Rossiter in La Vaque (1995) sta preverjala, ali se kratkoročni učinki nevrofeedbacka razlikujejo od tistih, doseženih s stimulansi. Primerjala sta skupino 23 udeležencev nevrofeedbacka (starih od 8 do 19 let, v povprečju 11,4 leta) z izenačeno skupino 23 pacientov, obravnavanih s stimulansi. Vsi so izpolnjevali kriterije za ADHD (po DSM-III-R). Na začetku sta bili obe skupini testirani s TOVA brez medikamentov. Po 20-urnem treningu nevrofeedbacka (supresiji theta pri pacientih pod 14 let in jačanje beta pri mladostnikih) oz. po večtedenski obravnavi s stimulansi (v drugi skupini) sta obe skupini dosegli pomembno izboljšanje na štirih podlestvicah TOVA (nepozornosti, impulzivnosti, procesiranju informacij, variabilnosti reakcijskih časov). Ocene staršev so pridobili le v skupini s feedbackom. Pravzaprav je šlo le za ocene mater na instrumentu The Behavior Assessment System for Children (BASC). Po nevrofeedbacku so bile ocene mater v primerjavi s tistimi pred nevrofeedbackom pomembno nižje na dimenzijah *hiperaktivnost*, *težave s pozornostjo*, *problemi pozunanjanja* in *problemi ponotranjanja*.

Linden, Habib in Radojevic (1996) so naključno razdelili 18 udeležencev (starih 8–18 let) v dve skupini. Ena je bila deležna neurofeedbacka, osebe iz druge skupine so bile razvrščene na čakalno listo (kontrolna skupina). V 40 seansah neurofeedbacka, razporejenih čez 6 mesecev, so v eksperimentalni skupini zavirali theta aktivnost (4–7 Hz) in zviševali beta aktivnost. Nobena skupina ni bila obravnavana z medikamenti. Pri skupini, obravnavani z neurofeedbackom, so zabeležili pomembna znižanja nepozornega vedenja, ocenjevanega s SNAP (lestvica je izpeljana iz opisa simptomatike ADHD po DSM-IV) ter z lestvico IOWA Conners Rating Scale (z njo ocenjujejo nepozornost, hiperaktivnost in agresijo). Prav tako so opazili pomemben dvig rezultatov na testu inteligentnosti (Kaufman Brief Intelligence Test).

Fuchs, Birbaumer, Lutzenberger, Gruzelier in Kaiser (2003) so se lotili študije, v kateri so primerjali učinkovitost SMR feedbacka ter metilfenidata. Dvaindvajset otrok z ADHD s povprečno starostjo  $9,8 \pm 1,3$  leta se je udeležilo trimesečnega treninga v skupno 36 seansah. Dvanajst otrok, izenačenih po starosti, je bilo obravnavano z metilfenidatom z različno, zanje klinično učinkovito dozo. Po treh mesecih so pri obeh skupinah odkrili primerljivo izboljšanje na vseh podskalah testa TOVA, prav tako na testu vzdrževane pozornosti d2. Starši in učitelji so navajali pomembno znižanje simptomov ADHD, ocenjevanih z lestvico IOWA Conners Rating Scale.

Študija Monastre in sodelavcev (Monastra, Monastra in George, 2002) je zelo odmevna in si jo velja podrobneje ogledati.

Avtorje so zanimali vplivi metilfenidata (Ritalina), EEG biofeedbacka ter vzgojnega sloga staršev na simptome ADHD. V raziskavo so vključili 100 otrok in mladostnikov, starih od 6 do 19 let (83 fantov, 17 deklet) z diagnozo ADHD po kriterijih DSM-IV. Glede na preference staršev so udeležence razdelili v dve skupini. V drugi ( $N = 51$ ) so udeležence ob vsem spodaj navedenem obravnavali še z neurofeedbackom.

Pred obravnavo so udeležence ocenili z lestvico ADDES (Attention Deficit Disorders Evaluation Scale). Starši so izpolnjevali verzijo, prirejeno zanje, učitelji udeležencev pa so izpolnjevali t. i. šolsko verzijo. V študijo so bili vključeni le udeleženci, ki so se na obeh verzijah lestvice uvrstili nad kritično mejo na dimenzijah *nepozornost* in/ali *hiperaktivnost/impulzivnost*. Nato so jih preizkusili s testom TOVA (Test of Variables of Attention). QEEG so zabeležili za vse, v študijo pa so vključili le tiste, ki so glede na t. i. pozornostni indeks za 1,5 *SD* odstopali od dosežka vrstnikov. Izračunali so ga s povprečenjem razmerij moči theta in beta frekvenc v štirih različnih situacijah (angl. *baseline* – šlo je za situacijo mirovanja z usmerjenim pogledom, nato še za tiho branje, poslušanje in risanje).

Vsi udeleženci, vključeni v študijo, so prejeli medikamentozno terapijo z individualno prilagojeno dozo (naravno glede na učinkovitost na testu TOVA) od 15 do 45 mg na dan. Starše so vključili v program svetovanja, ki je zajemal 10 rednih seans z dodatnimi srečanji na prostovoljni osnovi s tematiko: pogojevanje zaželenega vedenja, reševanje problemov s pre/adolescenti, prehrana, pravice otrok v izobraževalnem procesu. Povprečno število seans v prvi skupini je bilo 25, v drugi 27. Glede na oceno šolskih strokovnjakov so bili udeleženci vključeni bodisi v individualiziran



program bodisi v t. i. suportivni program s tedenskimi poročili o napredku staršem. EEG biofeedback so podkrepnjevali s točkovnim sistemom. Za vsako nalogo, ki je vključevala izboljšano valovanje nad frontalnim korteksom, so dobili točko. Pet točk so lahko zamenjali za denarno nagrado. Ko je bil udeleženec sposoben vzdrževati valovanje, ki ni odstopalo več kot 1 *SD* od valovanja vrstnikov brez ADHD, in ga je bil sposoben vzdrževati 40 min tri zaporedne seanse, so s treningom končali. Povprečno število srečanj za dosego tega cilja je znašalo 43 seans.

Po obravnavi, ki je trajala leto dni, so ponovno aplicirali ADDES, TOVA in QEEG. Nato so za teden dni prekinili z medikamentozno terapijo in nevrofeedbackom. Ponovno so aplicirali ves instrumentarij. Na podlagi intervjuja so ocenili še vzgojni slog staršev in ga (na podlagi rabe tehnike »time out«, tj. izločanja otroka iz zelenih aktivnosti zaradi nezaželenega vedenja, na podlagi odstranjevanja privilegijev, uporabe zasluženih privilegijev oz. nagrad) opredelili bodisi kot sistematičnega (s konsistentnim nagrajevanjem oz. podkrepljevanjem zaželenega vedenja ter odtegotvanjem privilegijev za nezaželeno vedenje) bodisi kot nesistematičnega (nekonsistentno podkrepljevanje v omenjenih situacijah).

Obravnava s stimulansi je privedla do pomembnega izboljšanja na TOVA ne glede na vzgojni slog in EEG biofeedback. Učinki rabe metilfenidata na ocene staršev in učiteljev so bili majhni. Vsi merljivi učinki Ritalina (kar zadeva možgansko valovanje) so izginili po enotedenskem odmoru. Udeleženci, obravnavani z nevrofeedbackom, so dosegali čez leto dni boljše rezultate na TOVA in ocenjevalnih lestvicah.

Spremembe pa so se pokazale še na QEEG, posnetem po enotedenski medikamentozni prekinitvi. Vpliv vzgojnega sloga je bil močnejši pri skupini, obravnavani z EEG biofeedbackom. Pri »nesistematičnih« starših ni bilo pomembnega vpliva na vedenje pri obeh skupinah. Pri »sistematičnih« starših pa so bile ocene vedenja na ADDES pomembno boljše pri skupini, obravnavani tudi z EEG feedbackom – za ocene doma (tudi po prekinitvi z metilfenidatom). Ocene učiteljev niso odražale vpliva vzgojnega sloga na simptomatiko ADHD. Izboljšanje simptomatike udeležencev v drugi skupini je bilo neodvisno od vzgojnega sloga doma, so pa bili zato učitelji v bistvu »sistematični« (v individualiziranem programu – v tej smeri so bili izobraženi).

Pri udeležencih, ki so uspeli zmanjšati delež počasnih možganskih valov, kljub prekinitvi medikamentozne terapije torej ni prišlo do poslabšanja.

Rezultati v celoti govorijo v prid multimodalni obravnavi, ki vključuje ob svetovanju staršem in terapiji s stimulansi še nevrofeedback. Odkrivajo nekatere kratkoročne učinke Ritalina, trajnejše vedenjske, nevropsihološke in elektrofiziološke učinke z dodanim nevrofeedbackom ter (glede na simptomatiko) blažilni učinek vzgojnega sloga staršev.

Monastra idr. (2002) pa se ne izognejo naslednjim vprašanjem in dilemam:

- (a) Kaj je z dolgoročnimi učinki nevrofeedbacka (po več kot enotedenski prekinitvi)?
- (b) Je sam protokol nevrofeedbacka primeren za vse pod tipe ADHD (odkrili so namreč nekaj primerov pacientov, za katere ni značilna t. i. kortikalna upočasnjenost)?

- (c) Kakšna je vloga kognitivnega treninga brez neurofeedbacka?
- (č) Kakšna je zveza med neurofeedbackom in morebitnim nižanjem doz metilfenidata?

Zanimivi so tudi izsledki in sugestije Rossiterja (Rossiter, 1998). Sicer zgolj šest udeležencev z ADHD, starih od 6 do 45 let, je bilo deležno 10 seans treninga neurofeedbacka. Pri otrocih so bili treninga v izvajanju deležni starši, pri odraslih pa udeleženci sami. Preostalih 50 seans so izvajali udeleženci na domu (otroci pod vodstvom staršev). Šlo je za zviševanje SMR amplitude ter za inhibicijo theta, delta ter amplitude visokega beta (22–30 Hz). Rezultati na TOVA so bili v večini po 30 seansah boljši kot prej. Čeprav prava statistična analiza na tako majhnem vzorcu ni bila mogoča, avtor trdi, da je prišlo do izboljšanja na področjih pozornosti, hitrosti procesiranja ter variabilnosti v pozornosti. Zaključuje, da je EEG biofeedback, ki ga izvajajo sami pacienti, prav tako učinkovit ter bistveno cenejši.

Vprašanje je, ali gre zelene kognitivne in vedenjske spremembe, dosežene z modifikacijo neurofizioloških parametrov, pripisati EEG feedbacku ali pa spremljevalnim pogojem samega postopka (in če že, v kolikšni meri). Daljši redni trening v strukturirani situaciji z motiviranim ter motivirajočim terapevtom, doživetje uspeha ter pričakovanja staršev lahko učinkujejo kot placebo. Tudi obdelava podatkov iz nalog, prikazanih na ekranu (brez feedbacka), lahko izboljša učinkovitost pozornosti in parametre spontanega EEG (Kotwal, Burns in Montgomery, 1996). Po nekajtedenskem treningu s programom »Captain's Log Attention Skills«, tj. programom za trening pozornosti, vizuelne in avditivne percepcije, delovnega spomina in inhibicije reakcij, so pri pacientih ob pozitivnih spremembah v vedenju odkrili tudi normalizacijo razmerja med aktivnostjo theta in beta, podobno kot pri feedbacku frekvenc.

Pozitiven učinek na vizualno pozornost odkrivajo celo ob treningu z običajnimi akcijskimi videoigricami, zato je vprašanje specifičnega prispevka EEG feedbacka še toliko bolj relevantno (Green in Bavalier, 2003).

Rešitev tovrstnih dilem bi bila seveda v dobro kontroliranih raziskavah z naključno razdelitvijo v skupine, ki pa so v praksi težko izvedljive, lahko tudi etično sporne. Iz etičnih razlogov pacientom zgolj zaradi eksperimentalnega dizajna ni možno odrehati postopkov, ki so znani, preverjeni in delujejo. Neurofeedback bi bilo potrebno primerjati s podobnimi postopki v enakem časovnem obsegu, npr. računalniško podprtimi treningi pozornosti ter kognitivnimi treningi brez feedbacka (Monastra idr., 2002).

## Zaključek

Še vedno primanjkuje dobro kontroliranih raziskav o terapevtskih učinkih neurofeedbacka za osebe z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje. Študije bodisi ne vključujejo kontrolnih skupin bodisi udeleženci vanje niso razporejeni slučajno. Primanjkuje tudi raziskav, ki bi preverjale dolgoročen učinek neurofeedbacka. Ugotovili

so namreč, da v daljšem časovnem obdobju učinek treninga (nevrofeedbacka ali pa morebiti kakšnega drugega slabo kontroliranega dejavnika) izgine, a se po ponovnem treningu spet pojavi (Holtman idr., 2004). Ni še jasno, kakšen naj bi bil ritem teh morebitnih »osvežitvenih« seans. Nedorečeno je tudi, ali bi bilo možno razvijati diferencirane protokole treninga glede na podtipe ADHD in tudi glede na spol (v vseh raziskavah je bilo zajeto le majhno število deklet). Vloga pridruženih motenj je v tem kontekstu še manj jasna.

Nevrofeedback bi utegnil postati pomemben element obravnave otrok z ADHD v okviru širšega multimodalno zastavljenega pristopa, še zlasti pri otrocih staršev, ki se ne strinjajo z medikamentozno obravnavo.

Nezaželeni stranski učinki nevrofeedbacka zaenkrat niso znani. Občasno se pacienti pritožujejo nad glavoboli in utrujenostjo, ki pa sta posledici vzdrževanja pozornosti in s tem povezane mišične napetosti in nista specifični za nevrofeedback.

Po avtorju dostopnih informacijah se z nevrofeedbackom v terapevtske namene v Sloveniji zaenkrat ne ukvarja še nihče. Tudi v tujini to področje še ni povsod urejeno. S. Othmer (Othmer in Grierson, 2007) vodi enega od inštitutov v ZDA, kjer vodijo izobraževanje različnih poklicnih profilov, zaposlenih pretežno v zdravstvu, in podeljujejo licence za opravljeno izobraževanje v nevrofeedbacku. Ker gre pri nas zaenkrat za deficitarno področje, ki zahteva obsežno kompleksno znanje iz psihofiziologije, klinične psihologije ter drugih področij, bi lahko nevrofeedback pomenil pomemben strokovni izziv tudi za psihologe.

## Literatura

- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, ed. 4.; DSM-IV*. Washington: American Psychiatric Association.
- Chan, A. S., Sze, S. L. in Cheung, M. (2007). Quantitative Electroencephalographic Profilers for Children With Autistic Spectrum Disorder. *Neuropsychology*, 21, 74–81.
- Fink, T. (2004). *Neurofeedback: A Brief Introduction*. Sneto 19. 10. 2005 s spletne strani <http://www.papsy.org/cgi-bin/dcforum/dcboard.cgi>
- Fuchs, T., Birbaumer, N., Lutzenberger, W., Gruzelier, J. H. in Kaiser, J. (2003). Neurofeedback treatment for attention deficit/hyperactivity disorder in children: a comparison with methylphenidate. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 28, 1–12.
- Green, C. S. in Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423, 534–537.
- Gurnee, R. L. (2001). *ADD/ADHD Research*. Sneto 28. 10. 2005 s spletne strani <http://www.ideal.com/add/research.html>
- Heinrich, H., Gevensleben, H. in Strehl, U. (2007). Annotation: Neurofeedback – train your brain to train behaviour. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 3–16.
- Holtman, M., Stadler, C., Leins, U., Strehl, U., Birbaumer, N. in Poustka, F. (2004). Neurofeedback in der Behandlung der Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung (ADHS) im Kindes – und Jugendalter. *Zeitschrift fuer Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 32, 157–166.

- Kotwal, D. B., Burns, W. J. in Montgomery, D. D. (1996). Computer-assisted cognitive training for ADHD. *Behavior Modification*, 20, 85-96.
- Linden, M., Habib, T. in Radojevic, V. (1996). A controlled study of the effects of EEG biofeedback on cognition and behavior of children with attention deficit disorder and learning disabilities. *Biofeedback and Self regulation*, 21, 35-49.
- Lubar, J. F., Swartwood, M. O., Swartwood, J. N. in O'Donnell, P. H. (1995). Evaluation of the effectiveness with training of EEG neurofeedback training for ADHD in a clinical setting as measured by changes in T.O.V.A. scores, behavioral ratings, and WISC-R performance. *Biofeedback and Self Regulation*, 20, 83-99.
- Masterpasqua, F. in Healey, K. N. (2003). Neurofeedback in Psychological Practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34, 652-656.
- Midwest Neurofitness (2004). *A History of Neurofeedback*. Sneto 30. 10. 2005 s spletni strani <http://www.midwestneurofitness.com/nfhistory.htm>
- Monastra, V. J., Lubar, J. P. in Linden, M. (2001). The Development of a Quantitative Electroencephalographic Scanning Process for Attention Deficit-Hyperactivity Disorder: Reliability and Validity Studies. *Neuropsychology*, 15, 136-144.
- Monastra, V. J., Monastra, D. M. in George, S. (2002). The effects of stimulant therapy, EEG biofeedback, and parenting style on the primary symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 27, 231-249.
- Othmer, S. in Grierson, C. (2007). *Biofeedback – the Ultimate Self-Help Discipline*. Posneto 24. 8. 2007 s spletni strani <http://www.eegspectrum.com/Applications/Intro/UltimateSelf-Help/>
- Rossiter, T. R. in La Vaque, T. J. (1995). A Comparison of EEG Biofeedback and Psychostimulants in Treating Attention Deficit/Hyperactivity Disorders. *Journal of Neurotherapy*, 1, 48-59.
- Rossiter, T. R. (1998). Patient-Directed Neurofeedback for AD/HD. *Journal of Neurotherapy*, 4. Posneto 28. 10. 2005 s spletni strani [http://www.snr-jnt.org/journalnt/jnt\(2-4\)5.html](http://www.snr-jnt.org/journalnt/jnt(2-4)5.html)
- World Health Organization. (1992). *The ICD-10. Classification of Mental and Behavioural Disorders*. World Health Organization, Geneva. Posneto 29.10.2006 s spletni strani <http://www.mentalhealth.com/icd/p22-ch01.html>

## **Predstavitev doktorske disertacije “Socialni odnosi v povezavi z učno motivacijo in emocijami ter učnimi dosežki učencev: vloga vrstnikov in učiteljev” (dr. Katja Košir)**

*Sonja Pečjak\**  
*Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana*

## **Presentation of the doctoral dissertation “Students’ social relations in relationship to their academic motivation, emotions, and academic achievements: the role of peers and teachers” (Katja Košir, PhD)**

*Sonja Pečjak*  
*University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia*

**Ključne besede:** medvrstniški odnosi, odnos med učitelji in učenci, učni dosežki, učna motivacija, disertacije, predstavitve

**Key words:** peer relations, teacher student relations, academic achievement, academic achievement motivation, dissertations, reviews

CC = 3550, 3560

Košir, K.(2006). *Socialni odnosi v povezavi z učno motivacijo in emocijami ter učnimi dosežki učencev: vloga vrstnikov in učiteljev*. Neobjavljena doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenija. (COBISS.SI – ID: 232807424)

Doktorsko disertacijo z naslovom »Socialni odnosi v povezavi z učno motivacijo in emocijami ter učnimi dosežki učencev: vloga vrstnikov in učiteljev« je dr. Katja Košir (v nadaljevanju: avtorica) izdelala pod mentorstvom izr. prof. dr. Sonje Pečjak in jo aprila 2007 uspešno zagovarjala pred komisijo v sestavi: red. prof. dr. Drago

---

\* Naslov / Address: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: sonja.pecjak@ff.uni-lj.si

Žagar (s Filozofske fakultete v Ljubljani), izr. prof. dr. Cveta Razdevšek Pučko (s Pedagoške fakultete v Ljubljani) in izr. prof. dr. Sonja Pečjak (s Filozofske fakultete v Ljubljani).

Doktorska disertacija sodi na področje pedagoške psihologije, ožje pa se s svojo aplikacijo umešča na široko raziskovalno polje šolske prilagojenosti učencev. Pri tem preučuje vprašanje njihove šolske prilagojenosti in učnih dosežkov skozi prizmo socialnih, motivacijskih in emocionalnih značilnosti učencev.

Disertacija je strukturirana dvodelno, in sicer v prvem delu kot obsežna metaanalitična študija v teoretičnem uvodu o povezanosti socialnih, motivacijskih in emocionalnih značilnosti učencev v relaciji do njihove učne uspešnosti. Dobro strukturiran teoretski pregled avtorica zaključí s konstrukcijo lastnega vzročnega modela odnosov med socialnimi in učnimi spremenljivkami, v katerem postavi afektivne in motivacijske dejavnike kot mediatorske spremenljivke v tem odnosu. V drugem, empiričnem delu pa avtorica preverja lastni vzročni model v učnem kontekstu v različnih obdobjih šolanja ter morebitno delovanje afektivnih in motivacijskih dejavnikov kot mediatorskih spremenljivk.

Avtorica na začetku posveti precej pozornosti terminološki razjasnitvi in poenotenju ključnih pojmov, ki jih raziskovalno preučuje v svojem delu. Začenja z osrednjim terminom – šolska prilagojenost, in ugotavlja, da je ta sicer pogosto uporabljan termin precej neenotno opredeljen. Različnim opredelitvam je skupno, da ne izhajajo iz jasnega teoretskega modela šolske (ne)prilagojenosti, pač pa jo pojmujejo le kot skupek posameznih učnih, v nekaterih primerih tudi socialnih in emocionalnih spremenljivk. Kot izhodišče pri opredeljevanju tega pojma predlaga ekološki pristop (prisoten npr. pri K. Wentzel, 2003; M. B. Spencer, 1999; in v teoriji samodoločenosti), kjer je šolska prilagojenost opredeljena kot doseganje ciljev, ki posledično vodijo k socialni integraciji ter pozitivnim razvojnim izidom za posameznika. Ob koncu predstavi kompleksen model šolske prilagojenosti S. Birch in Ladda (1996), ki je s svojo kompleksnostjo prestavljal ustrezen konceptualni okvir empiričnega raziskovanja dejavnikov šolske prilagojenosti v njeni doktorski disertaciji.

Ob tem posebej izpostavi soodvisnost učnih in socialnih spremenljivk ter ju postavi v kontekst dveh teoretskih smeri, ki pojasnjujeta njuno soodvisnost – teorije samodoločenosti (Deci in Ryan, 2000, 2001) in hipoteze o potrebi po pripadnosti (Baumeister in Leary, 1995). Skozi metaanalitični pristop dosedanjega znanstvenega raziskovanja na področju odnosov z vrstniki izpostavi tri glavne raziskovalne tradicije pri preučevanju medvrstniških odnosov: preučevanje stopnje socialne sprejetosti posameznika oz. njegov socialni položaj v razredu, število in kvaliteto prijateljskih odnosov in socialne mreže, v katere se povezujejo vrstniki. Pri preučevanju odnosov z učitelji v povezavi s socialnim dogajanjem v razredu ugotavlja, da je to bistveno redkeje preučevano področje kot preučevanje učiteljevega vedenja v povezavi z učnimi spremenljivkami. V nadaljevanju pa opredeljuje temeljne dimenzije odnosa med učiteljem in učencem (bližino, odvisnost in konfliktnost), izpostavlja vedenja učitelja, ki spodbuja motivacijo in angažiranost učencev, ter navaja različne metodološke pristope k

ocenjevanju odnosov med učitelji in učenci (z vprašalniki ali preko opazovanja).

Ob navajanju empiričnih študij o pomenu odnosov z vrstniki in učitelji za šolsko prilagojenost, kjer nekateri rezultati podpirajo to zvezo, drugi le deloma, tretji pa ne, avtorica opozarja, da je moč neskladnost med raziskovalnimi rezultati pripisati tudi dinamiki odnosa med vrstniki in učitelji, ki je razvojno pogojena in se tekom šolanja precej spreminja. S tem se teoretsko približa svojemu raziskovalnemu problemu in izpostavlja posamezne vidike socialnih odnosov, kot so socialna sprejetost, prijateljski odnosi, zaznana podpora vrstnikov in učiteljev v relaciji do učnih dosežkov, ter ugotavlja pozitivne povezanosti med njimi. Pri tem, podobno kot drugi raziskovalci te povezanosti (npr. Buhs in Ladd, 2001; K. Wentzel in Wigfield, 1998), predpostavlja, da sprejemanje/zavračanje s strani vrstnikov in učiteljev verjetno ne deluje na šolsko uspešnost neposredno, ter se sprašuje po tistih spremenljivkah, ki medirajo te učinke.

Ker številni avtorji v svojih študijah opozarjajo na razvojno komponento kot tisto, ki lahko pojasni razlike v odnosih med socialnimi, emocionalnimi in motivacijskimi spremenljivkami ter učno uspešnostjo, obravnava avtorica nekatere razvojne spremembe na področju razvoja socialne kognicije, odnosa z vrstniki in z učitelji v obdobju prehoda v mladostništvo in v mladostništvu. Tovrstno védenje o razvojnem statusu predstavlja vsebinsko oporo tako za relevantno analizo kot tudi interpretacijo rezultatov njene doktorske raziskave.

Celoten teoretični uvod kaže na kandidatino dobro poznavanje in razumevanje ključnih pojmov, relevantnih za njen raziskovalni problem, ter opozarja na odprta in premalo pojasnjena vprašanja na področju, ki ga raziskuje.

Empirični del doktorske disertacije se pričinja z dobro utemeljeno opredelitvijo raziskovalnega problema, v katerem kandidatka povzema že v teoretičnem uvodu izpostavljena manj raziskana področja na relaciji socialni odnosi – motivacija – učni dosežek, kot je npr. pojmovanje socialne in učne motivacije kot dveh samostojnih konstruktov, nejasno naravo odnosa med socialnimi in učnimi spremenljivkami ter pomanjkljivo razumevanje afektivnih spremenljivk kot mediatorjev med tema odnosoma. Osnovni namen doktorske disertacije je bil raziskati napovedno vrednost kvalitete medvrstniških odnosov in odnosov z učiteljem za učne dosežke učencev v posameznih obdobjih šolanja na osnovi lastnega vzročnega modela, ki je kot mediatorski spremenljivki vključeval zadovoljstvo v šoli in učno angažiranost. Ta model, ki predstavlja nadgradnjo modelov Connella in Wellborna (1991) ter K. Wentzel (1998), predpostavlja, da so učenci, ki imajo boljše odnose z vrstniki in učitelji, v šoli bolj zadovoljni, kar posledično vpliva na njihovo večjo angažiranost, ki pa rezultira v boljšem učnem rezultatu.

V strnjem opisu raziskave natančno definira svoj raziskovalni načrt: longitudinalni pristop, metodološko triangulacijo (zajemanje podatkov z več metodami iz več virov – s samoocenami učencev, ocenami učiteljev in imenovanjem sošolcev), upoštevanje razvojnega vidika s preučevanjem v treh različnih razvojnih obdobjih, uporabo modeliranja strukturnih enačb za ugotavljanje vzročnih odnosov med spremenljivkami in velik vzorec (1159 učencev 4., 7. oz. 8. razreda osnovne šole ter 2. letnika srednje šole).

Pregledno zbrani in z ustreznimi statističnimi metodami obdelani raziskovalni podatki v rezultatih kažejo naslednje:

- avtoričin vzročni model povezanosti odnosov z vrstniki in učitelji preko mediatorskih spremenljivk zadovoljstva v šoli in učne angažiranosti z učno uspešnostjo se ni potrdil. Avtorica je ugotovila, da zadovoljstvo učencev v šoli (kot emocionalna) in učna angažiranost (kot motivacijska spremenljivka) nista mediatorja med socialnimi odnosi ter učno uspešnostjo učenca. Možne so različne interpretacije in predpostavke, ki bi jih veljalo v nadaljnjih študijah podrobneje raziskati – npr. da so socialne in učne spremenljivke povezane neposredno, da morda neka tretja spremenljivka (npr. zmožnost samoregulacije) povezuje socialne odnose z učno uspešnostjo ali da je povezanost med socialnimi in učnimi spremenljivkami determinirana z razvojno pogojenimi normami v vrstniški skupini.
- Povezanost med vrstniškimi odnosi in učnimi spremenljivkami je odvisna od starosti učencev (najvišja je v 4. razredu, manjša v 7. razredu in najmanjša v 2. letniku srednje šole), povezanost med odnosi z učiteljem in učno uspešnostjo pa je skozi leta šolanja relativno konstantna.
- Z leti šolanja se zmanjšuje korelacijska povezanost med odnosi z vrstniki in odnosi z učitelji, kar kaže na to, da obe področji odnosov postajata z leti vedno bolj vzajemno neodvisni.
- Skozi vsa obdobja šolanja so pomembni dejavniki socialne sprejetosti posameznega učenca s strani sošolcev zaznana prijaznost, prosocialno vedenje, impulzivnost in ne-nesramnost. Enako velja v vseh obdobjih šolanja, da imajo priljubljeni učenci najboljši učni uspeh, zavrjeni pa najslabšega.
- Povezanost med različnimi spremenljivkami in prisotnost/odsotnost razlik med sociometričnimi skupinami sta v veliki meri odvisni od metod pridobivanja podatkov. Korelacije med različnimi merami istega konstrukta so večinoma nižje kot korelacije med istimi merami različnih konstruktov. To pomeni, da se spremenljivke močneje kot glede na vsebino povezujejo glede na vir pridobivanja podatkov, kar ponovno potrjuje nujnost metodološke triangulacije. Znotraj mer odnosov z vrstniki sta se kot najboljša prediktorja učne uspešnosti pokazala socialna preferenčnost in s strani sošolcev zaznana priljubljenost.

Avtoričina doktorska disertacija ima pomembno znanstveno teoretično in uporabno vrednost. Predstavlja inovativen in tehten korak h konceptualizaciji šolske prilagojenosti. Kljub temu, da se avtoričin model povezanosti socialnih odnosov z učno uspešnostjo preko emocionalnih in motivacijskih spremenljivk ni potrdil, je prispeval k prizadevanjem tistih avtorjev, ki poskušajo razjasniti naravo odnosa med tema dvema spremenljivkama. Pomemben metodološki prispevek predstavlja tudi empirično dokazana nujnost uporabe metodološke triangulacije in kritična refleksija rezultatov tistih raziskav, ki so ugotovljale omenjene odnose z eno samo metodo pridobivanja



podatkov. Hkrati pa raziskovalne ugotovitve disertacije predstavljajo tudi dobro izhodišče za pedagoške implikacije: preučevanje socialnih dejavnikov učnih dosežkov omogoča bolj celostno razumevanje ter preventivno in intervencijsko delovanje šolskih svetovalnih delavcev v primerih učne neuspešnosti učencev; preventivno delovanje v smislu izobraževanja učiteljev o pomenu kvalitete odnosov z učenci; prilagajanje ukrepov razvojnim potrebam učencev v različnih razvojnih obdobjih itd.

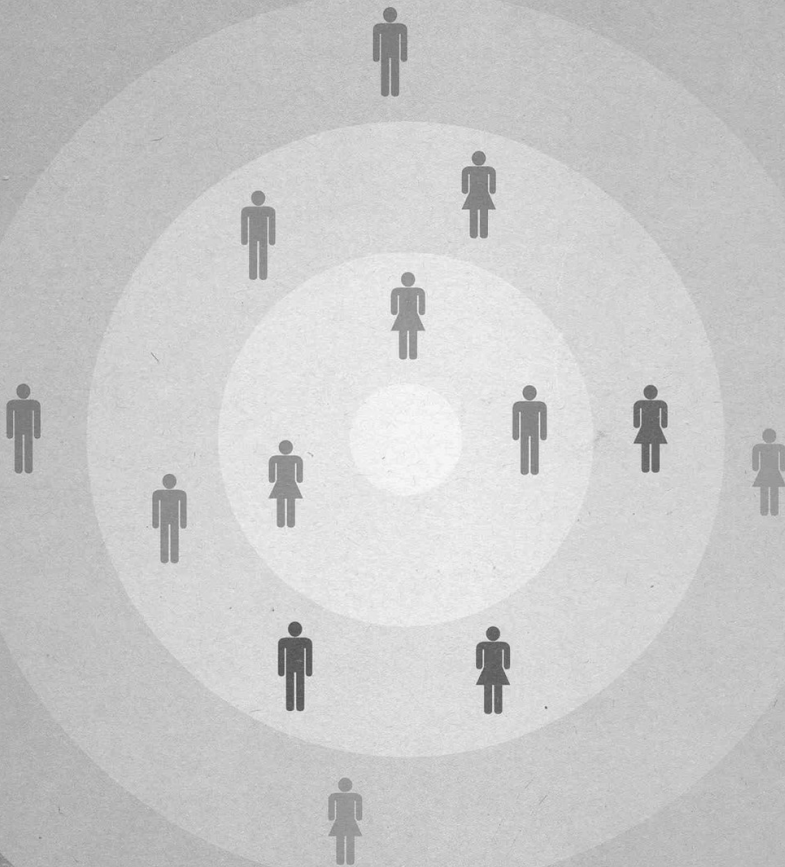
Kot posebno kvaliteto disertacije bi izpostavila lep in razumljiv jezik, v katerem je napisana, ter koherenten način pisanja avtorice.

## Literatura

- Baumeister, R. F. in Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529.
- Birch, S. H. in Ladd, G. W. (1996). Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. V J. Juvonen in K. R. Wentzel (ur.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (str. 199–225). New York: Cambridge University Press.
- Buhs, E. S. in Ladd, G.W. (2001). Peer rejection as an antecedent of young children's school adjustment: an examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37, 550–560.
- Connell, J. P. in Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. V M. R. Gunnar in L. A. Sroufe (ur.), *Self processes and development: The Minnesota symposia of child development. Vol. 23* (str. 43–78). Hillsdale: Erlbaum.
- Deci, E. L. in Ryan, R. M. (2000). The »What« and »Why« of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior (elektronska verzija). *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
- Deci, E. L. in Ryan, R. M. (2001). *Self-determination theory. An approach to human motivation and personality*. Sneto 22.7.2002 z domače strani Univerze v Rochestru <http://www.psych.rochester.edu/SDT/index.html>
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34(1), 43–57.
- Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and academic adjustment in middle school: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 23, 5–28.
- Wentzel, K.R. (1998). Social relationships and motivation in the middle school: The role of parents, teachers, and peers, *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.
- Wentzel, K.R. in Wigfield, A. (1998). Academic and social motivational influences on students' academic performance. *Educational Psychology Review*, 10, 155-175.

Valentina Hlebec,  
Tina Kogovšek

# MERJENJE SOCIALNIH OMREŽIJ



scripta

## **Različne oblike psihološke pomoči in predstavitev Centra za psihološko svetovanje – Posvet**

*Sana Čoderl<sup>1</sup>\* in Urška Arnautovska<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, in Psihiatrična bolnišnica Begunje*

*<sup>2</sup>Psihiatrična klinika Ljubljana, Ljubljana*

## **Different types of psychological treatment and presentation of Center for psychological counselling Posvet**

*Sana Čoderl<sup>1</sup> and Urška Arnautovska<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>University of Ljubljana, Dept. of Psychology, Ljubljana, and Psychiatric Hospital Begunje, Slovenia*

*<sup>2</sup>University Psychiatric Hospital Ljubljana, Slovenia*

**Ključne besede:** svetovanje, psihologija

**Keywords:** counseling, psychology

CC= 3310

Večina ljudi je že izkusila situacije, ko jim je pogovor s prijateljem ali bližnjim v težavah olajšal psihično stisko in pripomogel k reševanju problema. Podobno so lahko mnogi doživeli pomembne dogodke, zaradi katerih so spremenili življenjske odločitve ter razvili nove vzorce doživljanja in vedenja. Profesionalno psihološko svetovanje ima s tovrstnimi izkušnjami in neformalnimi oblikami pomoči sicer mnogo skupnega, se pa od njih razlikuje v tem, da je psihološko svetovanje znanstveno utemeljena disciplina, ki temelji na specifičnih teorijah, metodah in tehnikah.

V prispevku želiva najprej predstaviti značilnosti psihološkega svetovanja kot oblike psihološke pomoči ljudem z različnimi psihičnimi težavami. Ker ima psihološko svetovanje mnoge stične in tudi razlikovalne točke s psihoterapijo, podajava v nadaljevanju tudi primerjavo obeh oblik obravnave. V drugem delu prispevka pa predstavlja dejavnost Centra za psihološko svetovanje – Posvet, ki je namenjen strokovni psihološki pomoči ljudem v duševni stiski.

---

\* Naslov / Address: asist. mag. Sana Čoderl, univ. dipl. psih, specialistka klinične psihologije, Oddelek za psihologijo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: sana.coderl@ff.uni-lj.si

## **Kaj je psihološko svetovanje?**

Vsak od nas lahko v vsakodnevnem življenju v pogovorih z bližnjimi osebami v stiski uporablja svetovalne veščine, vendar pa zahteva psihološko svetovanje posebno formalno strokovno izobrazbo in usposobljenost. Z izrazom psihološko svetovanje tako označujemo strokovno obravnavo psihičnih težav z različnimi psihološkimi metodami (Nelson Jones, 2006).

V svetovalnem procesu se težave posameznika obravnavajo znotraj svetovalnega odnosa med strokovno usposobljenim svetovalcem in klientom v stiski, pri čemer svetovallec uporablja specifične svetovalne metode z namenom, da bi izboljšal klientovo psihično stanje – notranje doživljanje, razpoloženje, samopodobo in vedenje – ter mu pomagal k pozitivnemu osebnostnemu razvoju in izboljšanju kvalitete življenja. V svetovalnem procesu posameznik osvaja nove veščine, ki mu bodo v prihodnosti olajšale reševanje problemov in spoprijemanje z različnimi življenjskimi situacijami.

Psihološko svetovanje poteka tako, da v začetku obravnave strokovnjak in klient jasno opredelita klientov problem in si skupaj zastavita cilje, ki jih želita s svetovanjem doseči. Vloga klienta v svetovalnem procesu je, da skozi pogovor razkriva svoje misli in občutke, ki so vezani na problem, ter da se na ta način s svojimi težavami aktivno ukvarja. Svetovallec ga pri tem na različne načine usmerja, da razmišlja o sebi in raziskuje svoj problem. Tako se lahko klient po eni strani razbremeni čustvene stiske ter si po drugi strani pridobi tudi nova spoznanja o svoji vlogi pri nastalem problemu, ki jo lahko začne s tem aktivno spreminjati. V svetovanju prične klient s podporo svetovalca reševati problem, pri čemer se je zelo pomembno zavedati dejstva, da psihološko svetovanje ne pomeni informiranja oz. dajanja konkretnih nasvetov in usmeritev.

## **Svetovanje in dajanje nasvetov**

V izvornem pomenu se beseda svetovanje sicer nanaša na dajanje nasvetov in napotkov, vendar pa je sodoben pomen svetovanja drugačen od prvotnega. Svetovanje je namreč oblika pomoči, ki ne temelji na dajanju navodil, ampak podpira človeka v iskanju lastnih rešitev. Kadar bo klient npr. vprašal svetovalca, ali naj zamenja službo, zapustil partnerja in podobno, ga bo svetovallec skušal usmerjati v raziskovanje lastnih možnosti in ovir, kar mu bo v končni fazi pomagalo pri tem, da bo bolje razumel svojo situacijo in se lažje odločil.

## **Pri kakšnih problemih lahko psihološko svetovanje pomaga?**

Glede na to, da je psihološko svetovanje pretežno nedirektivna oblika pomoči, ki temelji na podpori človekovih lastnih kapacitet za odločanje in reševanje problemov,

je namenjena tistim ljudem, ki v življenju v psihološkem smislu relativno dobro funkcionirajo ter se ob prelomnih življenjskih situacijah in stresnih dogodkih znajdejo v akutni in prehodni psihični stiski, ki pa še ni izražena do tolikšne mere, da bi dosegala naravo psihične motnje in bi kot taka zahtevala obravnavo specialistov kliničnih psihologov, psihiatrov ali psihoterapevtov. Psihološko svetovanje se tako uporablja kot pomoč pri reševanju človekovih vsakodnevnih problemov, težavah s sprejemanjem pomembnih življenjskih odločitev, obvladovanju prehodnih in zmernih čustvenih težav (potrnosti, tesnobe, jeze ipd.) ter pri premagovanju psiholoških ovir za normalno in relativno zadovoljno funkcioniranje v življenju. Namenjeno je torej ljudem, ki se znajdejo v prehodni duševni stiski, ki jo bodo ob pomoči strokovnjaka hitreje in lažje prebrodili.

## **Kaj je psihoterapija in v čem se psihoterapija razlikuje od psihološkega svetovanja?**

Beseda terapija izhaja iz grške besede *therapeia*, ki pomeni zdravljenje. V dobesednem prevodu torej psihoterapija pomeni zdravljenje duše. Sodobna definicija pa psihoterapijo opredeljuje kot samostojno znanstveno-strokovno disciplino, ki se ukvarja z zdravljenjem psihičnih motenj s psihološkimi metodami, ki jih izvaja ustrezno usposobljen in kvalificiran strokovnjak – psihoterapevt (Horton in Varma, 1997).

Psihoterapija ima daljšo zgodovino kot psihološko svetovanje. Njeni začetki segajo v konec 19. stoletja, ko je Sigmund Freud razvil temelje psihoanalize. Od takrat pa do danes je razvoj psihoterapije prinesel številne psihoterapevtske šole, ki temeljijo na različnih teoretičnih konceptih in metodah pomoči. Med najpomembnejše psihoterapevtske paradigme tako danes uvrščamo psihoanalitično, vedenjsko-kognitivno, humanistično-eksistencialno ter sistemsko paradigmo. Kljub temu, da imajo vse psihoterapevtske metode isti namen, pa z uporabo različnih metod in tehnik dosegamo različne cilje: z nekaterimi odstranimo simptome in spremenimo vedenje, z drugimi pa dosegamo globlje spremembe v posameznikovi strukturi osebnosti. Podobno kot se med seboj razlikujejo različne psihoterapevtske šole, pa se tudi uporabniki psihoterapije razlikujejo glede na vrsto motenj in glede na motivacijo za psihoterapevtsko obravnavo.

Ena od glavnih razlik med psihoterapijo in psihološkim svetovanjem je v tem, da so psihoterapevtske obravnave ponavadi daljše in bolj poglobljene od svetovalnih obravnav. Določene oblike psihoterapije se osredotočajo na različne vrste psihičnih motenj ter na spreminjanje globljih vplivov na posameznikov način funkcioniranja in se bolj ločijo od svetovanja, medtem ko imajo bolj kratkotrajne oblike psihoterapevtskih obravnav s svetovanjem več skupnih točk. Z razliko od psihoterapije je psihološko svetovanje primerno za obravnavo problemov pri prilagajanju vsakodnevnim spremembam in je kot tako usmerjeno na aktualne težave v posameznikovem življenju. Cilji psihološkega svetovanja so naravnani na sprejemanje zavestnih odločitev za

spremembo in osebnostno rast in ne na odpravljanje psihičnih motenj oz. spremembo osebnostnega funkcioniranja.

Zaradi večje strokovne zahtevnosti je psihoterapevtska edukacija daljša od edukacije iz psihološkega svetovanja. Poleg tega se psihoterapija izvorno pogosteje povezuje z dejavnostjo specialistov, ki delujejo znotraj zdravstvenega sistema (kliničnih psihologov, psihiatrov), medtem ko je svetovanje bolj povezano s področji izven zdravstva (svetovalnimi službami v šolah, centri za socialno delo, podjetji ipd.).

## **Center za psihološko svetovanje Posvet**

Center za psihološko svetovanje deluje v Ljubljani približno leto in pol pod okriljem Slovenskega združenja za preprečevanje samomora. S strokovnim svetovanjem pomaga posameznikom, parom in družinam v čustveni stiski. Svetovalnica z enostavnim načinom naročanja (brez zdravniške napotnice in z minimalnim finančnim prispevkom) z nudenjem takojšnje strokovne pomoči deluje preventivno in preprečuje, da bi čustvene stiske prerasle v hujšo obliko, ki bi se lahko končala tudi tragično. Poleg svetovanja izvajajo tudi delavnice s področja asertivnosti.

Dosedanje izkušnje svetovalcev in obisk klientov kaže, da je strokovna pomoč ljudem v duševni stiski zaželena in potrebna. Najpogostejši razlog za iskanje pomoči na Posvetu so partnerske težave (30 %), pogosto pa pomoč poiščejo tudi starši, katerih odrasli otroci imajo psihično motnjo ali pa težave z osamosvajanjem. Ostala problematika klientov Posveta je povezana z odnosi z bližnjimi, ločitvami, strahovi, občutji potrtosti in pomanjkanjem smisla, osamljenostjo, slabo samopodobo, težavami z mlajšim otrokom, odnosi s starši, težavami v službi, smrtjo bližnjega in odvisnostjo od alkohola ali drugih psihoaktivnih substanc.

## **Kdo išče pomoč na Posvetu?**

V kar 77 % primerov pomoč na Posvetu poiščejo ženske, slaba četrtina pa je moških. Obisk moških je iz preventivnega vidika še posebej pomemben, saj se moški v primerjavi z ženskami v težavah mnogo težje odločijo za tovrstno obliko pomoči. Pri obeh spolih so najpogostejši vzrok iskanja pomoči partnerske težave, ki pa so v skupini moških relativno pogostejše kot pri ženskah, pri katerih izstopajo tudi težave z odraslim otrokom, ki jih moški le redko izpostavijo kot glavni problem. Medtem ko so ženske na Posvet večkrat kot moški prišle zaradi smrti bližnjega ali občutij potrtosti, je pri moških pogosteje opaziti stisko zaradi ekonomskega stanja (brezposelnosti, finančnih težav), seksualnih težav, telesne bolezni, različnih vrst odvisnosti ter simptomov težjih duševnih motenj. Starost uporabnikov Posveta je od 16 do 86 let, v povprečju 42 let.

Med svetovalnim procesom je za iskanje in načrtovanje možnih rešitev za lajšanje stiske klientov pomembno vedeti, kakšne vire pomoči so do takrat že uporabili. Največ

klientov (35 %) pred svetovanjem na Posvetu za svoje težave še nikjer ni iskalo pomoči. Drugi pa so obiskali bodisi že več strokovnjakov (15 %) bodisi psihiatra, nekoliko manj pa psihologa ali osebnega zdravnika. Preostali so pomoč iskali drugje (na centrih za socialno delo, pri psihoterapevtih, pri duhovniku ipd.) ali so si pomagali sami (npr. s prebiranjem literature).

Na Posvetu skušajo pomoč nuditi v čim krajšem času, zato čakalne dobe skorajda ni. To pomeni, da ima oseba ob prvem iskanju pomoči možnost, da pride k svetovalcu v nekaj dneh. Akutno razbremenitev pa lahko posameznik dobi tudi v sprejemni pisarni, kjer ga sprejme strokovno usposobljena oseba. Prednost hitrega nudenja strokovnega svetovanja človeku v stiski je, da ima ta možnost dobiti pomoč takrat, ko se zanjo odloči in je tudi motiviran za reševanje svojih težav. S tem je možnost za preprečevanje poglobljanja težav večja in zato le-te ne prerastejo v obliko psihične motnje, ki bi zahtevala pomoč specialistov znotraj zdravstvenega sistema. V kolikor pa svetovalec ob prvem obisku presodi, da so težave klienta že dosegle takšno raven, ga usmeri v ustrezne službe pomoči. Klient pa se seveda sam odloči, ali bo tja odšel ali ne.

## Zaključek

S spremembami, dogodki in izkušnjami, ki jih prinašajo različna življenjska obdobja, se srečujemo vsi. Uspešno soočanje z njimi in odzivanje nanje pripomore k izboljšanju sposobnosti za reševanje problemov in nas krepi za reševanje težav v prihodnosti. Strokovno usposobljen svetovalec s pogovorom podpira osebo v stiski pri avtonomnem reševanju njenih težav in ji pomaga poiskati lastne vire moči. S tem aktivnejšo vlogo reševalca problemov prepušča klientu in tako krepi njegovo samopodobo. Kadar pa so življenjske izkušnje pretežke, da bi jih zmogli razrešiti sami, je izbira za posameznika ustrezne oblike pomoči prvi korak naprej na poti iz stiske. K temu lahko pripomore poznavanje osnovnih značilnosti različnih oblik psihološke pomoči ter pravočasna usmeritev človeka v stiski k ustreznemu strokovnjaku. Eden od teh je lahko tudi svetovalec na Centru za psihološko svetovanje Posvet. Več o njihovem delovanju si lahko preberete na spletni strani [www.posvet.org](http://www.posvet.org).

## Literatura

- Horton, I. in Varma, V. (1997). *The Needs of Counsellors and Psychotherapists*. London: Sage.
- Nelson Jones, R. (2006). *Theory and Practice of Counselling and Therapy*. London: Sage.

**V naslednji številki (letnik 18, številka 2, 2008) PSIHOLOŠKIH OBZORIJ bodo predvidoma objavljeni naslednji prispevki [Forthcoming articles]:**

*Marja KUZMANIĆ*

*Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia*

*Igor AREH*

*Povezava med Eysenckovimi osebnostnimi potezami in spominsko obnovo*

*Peter PRAPER*

*From chaos through cosmos toward coinonia: A Group-Analytic Developmental Line*

*Saška ROŠKAR*

*Kognitivnopsihološke teorije samomorilnega vedenja*

*Martin ŽUŽEK-KRES*

*Psihologija psihologije? Teoretizacija psihološke znanosti skozi zgodovinsko in socialno-antropološko obravnavo psihologije kot institucije*





zavod za fair play in strpnost v športu

SPORTIKUS



# športna morala

Maja Smrdu  
Stanislav Pinter  
Milan Hosta



ZBIRKA  
ZRENJA

Ljubica Marjanovič Umek,  
Simona Kranjc in Urška Fekonja

Otroški govor:  
razvoj in učenje

R: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR:



R: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR: RAZVOJ IN UČENJE OTROŠKI GOVOR:

## Navodilo avtorjem prispevkov

### Opredelitev prispevkov

V Psiholoških obzorjih so objavljeni prispevki, napisani v slovenskem ali angleškem jeziku (izjemoma, po presoji uredniškega sveta, še v kakšnem drugem svetovnem jeziku). Znanstveni in strokovni prispevki morajo biti napisani v jedrnatem, razumljivem, jasnem in logičnem ter jezikovno ustreznem slogu. Avtorji morajo sami poskrbeti za jezikovno lekturo prispevkov. *Empirični članek* avtor napiše kot poročilo o raziskavi. Vsebovati mora vse značilne dele, ki odlikujejo korake raziskovalnega procesa: *uvod, metodo* (s podpoglavji *udeleženci, pripomočki* oziroma *inštrumenti* ter *postopek*), *rezultate, razpravo in literaturo*. Za *teoretski članek* se predvideva, da v podrobnostih preuči in kritično analizira določene modele ali teorije. Empirični podatki so predstavljeni le, če so v neposredni zvezi s teorijo. *Pregledni članek* kritično ovrednoti na različnih mestih že objavljene prispevke. Značilni deli preglednega članka so opredelitev in razlaga problema, povzetek predhodnih raziskav, pojasnitev medsebojnih odnosov, protislovij, pomanjkljivosti in na koncu predlogi za nadaljnje raziskovanje.

### Struktura prispevka

Prispevek mora vsebovati v slovenskem in angleškem jeziku napisane: *naslov* prispevka, *ključne besede* (okrog pet), ki najboljše opredeljujejo vsebino, in *povzetek* prispevka, ki vsebuje bistvene informacije o prispevku. Povzetek naj obsega do 300 besed (če je članek po dogovoru napisan v katerem od drugih svetovnih jezikov, morajo biti navedene informacije v tem, a tudi nujno v slovenskem in angleškem jeziku). V besedilu naj (zaradi postopka slepe recenzije) ne bo navedeno ime in/ali naslov avtorjev.

Empirični prispevek naj v nadaljevanju sledi naslednjim splošnim pravilom:

1. Uvodni del ne sme biti preobširen, vendar mora ponuditi glavno teoretično ali konceptualno ogrodje, v katerega je vpet raziskovalni problem.
2. Raziskovalni problem mora biti jasno formuliran, predstavljati mora logično nadaljevanje uvodnega dela prispevka. Problem mora biti relevanten in v zastavljeni obliki še neraziskan. Poudarjeno mora biti, katere nove dileme odpira.
3. Raziskovalne hipoteze in spremenljivke morajo biti operacionalizirane in postopki opazovanja in merjenja morajo biti natančno opisani. Kratek, a natančen opis izbire udeležencev, uporabljenih psiholoških inštrumentov in raziskovalnega načrta je nujen.
4. Uporabo statističnih postopkov in rezultate morajo avtorji opisati s potrebno natančnostjo. Tabele morajo vsebovati le nujne informacije. Če je potrebno, so podrobnosti lahko predstavljene v dodatku (prilogi).
5. Razprava in interpretacija izsledkov se mora nanašati na znane koncepte in teorije, ne glede na to, ali jih dobljeni rezultati podpirajo ali ne.
6. Trditve ali dognanja drugih avtorjev so v besedilu potrjena z referenco. Na koncu prispevka je priložen seznam literature, na katero se besedilo sklicuje.

Za druge vrste sestavkov se ta struktura ustrezno in smiselno prilagodi.

### Tehnična navodila za predložitev prispevkov

#### APA standardi

Oblika poslanih rokopisov naj sledi standardom in priporočilom, opisanim v priročniku za pisanje raziskovalnih poročil, ki ga je izdalo ameriško združenje psihologov (APA Publication Manual, 5. izd., 2001). Vsak rokopis, ki bo prispel v objavo v revijo Psihološka obzorja, ki bo ustrezal tehničnim (oblikovnim) zahtevam in bo sodil v okvir "namena in ciljev revije", bo po postopku dvojne slepe recenzije poslan v oceno dvema kompetentnima ocenjevalcema.

#### Oblikovni izgled

Avtorji besedilo prispevka pripravijo v enem od standardnih računalniških programov za obdelavo besedil (npr. Word za Windows) in ga shranijo v datoteki standardnega formata, npr. .doc ali .rtf. Besedilo naj bo napisano s dvovrstičnim ali 1,5 vrstičnim razmikom, z različnimi naslovi, podnaslovi in oštevilčenimi stranmi. Napisano naj bo z eno osnovnih oblik pisave (Times Roman, Arial, Helvetica, Courier) velikosti 12, besedilo naj bo levo poravnano. Začetki odstavkov naj ne bodo umaknjeni navznoter, pač pa naj bo pred vsakim novim odstavkom, naslovom, podnaslovom, predvidenim mestom za sliko ali tabelo vrinjena prazna vrstica. Prispevek naj ne bo daljši od dveh avtorskih pol (32 strani po 32 vrstic z okoli 60 znaki v vrstici oziroma 60.000 znakov, vključno z razmikmi).

#### Tabele, slike, opombe

Za vsako tabelo in sliko mora biti v prispevku nakazano približno mesto, kjer je predvidena (npr. 'vstaviti sliko 1' ali 'vstaviti tabelo 1'). Tabel in slik avtorji ne vstavljajo v besedilo, pač pa jih pripravijo v ločeni datoteki, v katero najprej vstavijo vse tabele in nato vse slike, vsak prikaz na svoji strani (če je potrebno, lahko slike shranijo tudi v več ločenih datotekah). Zaporedna številka slike in besedilo, ki sliko opisuje, naj bosta v besedilo vstavljena takoj za mestom, kjer je označen predvideni položaj slike (npr. najprej v svoji vrstici podamo informacijo: 'vstaviti sliko 1', pod njo pa ime in za piko naslov slike: 'Slika 1. Odnos med X in Y ...'). Slike morajo biti izdelane brezhibno in z dovolj velikimi črkami, številkami in ostalimi znaki (nabora Arial ali podobno), ki omogočajo pomanjševanje brez večje izgube preglednosti. Avtorji ne uporabljajo barv, pač pa, če je potrebno, različne dobro razločljive raste, sivine in/ali vzorce. Avtorji naj grafe v datoteko s tabelaričnimi in grafičnimi prikazi prilepijo v taki obliki, da jih bo možno urediti v izvornem programu (npr. Excelov grafikon naj prilepijo kot predmet in ne kot sliko ali metadatoteko). Fotografije z visoko ločljivostjo (> 300 dpi) naj bodo shranjene v kar najboljši kvaliteti grafičnega formata JPG, TIF ali PNG. Sheme in diagrami naj bodo iz izvornega programa prilepljene v datoteko kot predmet, izjemoma kot slike navedenih grafičnih formatov z visoko ločljivostjo. V primeru posebnih zahtev (npr. pri uporabi manj običajnih programov za generiranje slik ali če se določene slike ne da izdelati računalniško), naj se avtorji o načinu priprave slik predhodno posvetujejo s tehničnim urednikom revije (e-naslov: luka.komidar@ff.uni-lj.si).

Tabele naj bodo natipkane z enojnim razmikom. Nad tabelo naj bo (v datoteki s tabelaričnimi in slikovnimi prikazi) izpisana zaporedna številka tabele in za piko njen naslov (npr. Tabela 1. *Korelacije med ...*). Tabela mora biti informativna brez posebnega sklicevanja na besedilo, torej opremljena s potrebnimi informacijami in po potrebi z opombami. Avtorji se v besedilu sklicujejo na sliko ali tabelo (npr. z 'glej sliko 1', 'v tabeli 2' ...), saj prikaz ne bo nujno na mestu, ki ga je predvidel avtor. V poglavju o rezultatih naj bo isti podatek vedno prikazan le enkrat. Avtorji naj se odločijo, kateri način (slika, tabela ali prikaz v vezanem besedilu) je najbolj primeren in informativen. Opombe pod črto naj bodo vključene v prispevek le izjemoma.

#### Citiranje, literatura

Uporabljene reference drugih avtorjev naj bodo v besedilu citirane po harvardskem sistemu: npr. Rostohar (1952) ali (Rostohar, 1952). Kadar je citiranih več avtorjev, so navedeni v abecednem redu, npr. (Bujas, 1953; Rostohar, 1952; Trstenjak, 1953). Citati posameznih referenc so ločeni s podpičjem, npr. (Petrič, 1970; Petrovič, 1969). Kadar sta citirano delo napisala dva avtorja, se ves čas v prispevku navaja priimka obeh avtorjev (npr. Schutz in Gessaroli, 1993). Kadar so citirano delo napisali trije, štirje ali pet avtorjev, so pri prvem citiranju vedno navedena imena vseh soavtorjev, npr. (Toličič, Šebek, Pečjak in Zorman, 1957), pri morebitnih naslednjih citatih pa le ime prvega avtorja, za druge pa je dodano le "idr.": drugi citat bi se tako glasil (Toličič idr., 1957). Kadar je citirano delo napisalo šest avtorjev ali več, se v vsem prispevku navaja le ime prvega avtorja in doda "idr.". Kadar je citiranih več del istega avtorja, napisanih v istem letu, so letnicam dodane male črke po abecednem redu, npr. (Peršič, 1968a, 1968b).

V seznamu literature na koncu prispevka so navedena po abecednem redu avtorjev (in brez zaporednih števil) vsa v besedilu citirana dela (in samo ta). Celoten seznam literature mora biti napisan v skladu z APA standardi citiranja. Pri navedbi vira so vedno izpisana imena vseh avtorjev prispevka, ne glede na to, koliko jih je.

Navedki prispevkov v revijah morajo vsebovati priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov prispevka, polno (neokrajšano) ime revije (v poševnem tisku), letnik (v poševnem tisku), če se v vsakem zvezku znotraj istega letnika številko strani začne z 1, tudi številko zvezka (v oklepaju, stičnim z letnikom, v navadnem tisku), in navedbo strani, na katerih je natisnjen prispevek (pri tem uporabljamo pomišljaj –, ne vezaj -). Paziti je potrebno na ločila, ki ločijo posamezne enote navedka. Primer navedbe:

Plomin, R. in Caspi, A. (1998). DNA and personality. *European Journal of Personality*, 12, 387–407.

Navedba avtorske knjige vsebuje priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov knjige (v poševnem tisku), kraj izdaje in založbo. Primer navedbe:

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.

Navedba poglavja avtorja v knjigi z urednikom vsebuje priimek avtorjev, začetnice imena, leto izdaje, naslov poglavja v knjigi, začetnice imena ter priimek urednikov, označbo, da gre za urednike, naslov knjige (v poševnem tisku), strani, na katerih je natisnjeno poglavje, kraj izdaje in založbo. Primer navedbe:

Schutz, R. W. in Gessaroli, M. E. (1993). Use, misuse and disuse of psychometrics in sport psychology research. V R. N. Singer, M. Murphey in L. K. Tennant (ur.), *Handbook of research in sport psychology* (str. 901–917). New York: Macmillan.

Vsaka navedba prispevka, katerega naslov ni v angleščini, mora imeti v seznamu referenc v oglatem oklepaju (v enakem tisku kot naslov prispevka) dodan tudi angleški prevod naslova prispevka. Primera navedbe:

Pogačnik, V. (1995). *Pojmovanje inteligentnosti [Conceptions of intelligence]*. Radovljica: Didakta.

Tušak, M. (1998). Barvne preference, simbolika barv in osebnost [Colour preferences, colour symbolism and personality]. *Psihološka obzorja*, 7(4), 67–79.

#### Oddajanje prispevkov

Avtorji besedilo in druge dele prispevka pripravijo v elektronski obliki. Datoteke, ki naj bodo poimenovane s priimkom prvega avtorja in dodano specifično oznako (npr. novak-besedilo.doc; novak-tabeleslike.doc), avtorji pošljejo glavni in odgovorni urednici na elektronski naslov anja.podlesek@ff.uni-lj.si.

Ob prvem pošiljanju prispevka avtorji pripravijo dodatno datoteko (npr. novak-kontaktnipodatki.doc) z osnovnimi podatki o prispevku in avtorjih: izpišejo naslov prispevka, ime in priimek avtorjev, strokovne nazive, ime inštitucije, v kateri so zaposleni (v slovenščini in angleščini), in natančen naslov tistega avtorja, s katerim bo uredništvo revije komuniciralo (tudi elektronski naslov, številko telefona in, če je možno, telefaksa ter URL naslov).

Če bo potrebno (npr. v primeru, da prispevek vsebuje veliko simbolov, ki jih računalniki recenzentov ne bi ustrezno interpretirali, ali v primeru, da recenzenti želijo pregledovati natisnjeno obliko prispevka), bo urednica naknadno zaprosila še za natisnjeno obliko prispevka.

Po končanem redakcijskem postopku in strokovnih recenzijah bo avtor prejel recenziji prispevka in kratko mnenje urednice glede sprejetja besedila v objavo. V primeru, da je prispevek sprejet v objavo, avtorji upoštevajo vse prejete pripombe, popravke in sugestije ter pripravijo končno verzijo prispevka. V končni verziji naj bo prva stran besedila takoj za naslovom prispevka dopolnjena še z imenom in priimkom avtorjev, imenom in krajem inštitucije, kontaktnimi podatki in morebitnimi dodatnimi informacijami o financerju študije, o tem, da je bil prispevek predstavljen na kakšnem od kongresov, ali zahvalo. Za angleškim naslovom naj bodo dodani imena in priimki avtorjev ter ime, kraj in država njihovih institucij v angleščini.

Avtorji tudi končno verzijo prispevka oddajo glavni in odgovorni urednici v elektronski obliki. Če je potrebno, natisnejo en izvod prispevka in ga pošljejo na naslov urednice (v tem primeru bodo tipkopis in slike mesec dni po objavi uničeni, če avtorji ne bodo posebej pisno zahtevali vrnitve originalnih gradiv).

#### Zaključne opombe

Poslana končna verzija rokopisa pomeni tudi potrditev avtorjev, da prispevek v enaki ali podobni obliki ni bil objavljen v kateri drugi domači ali tuji publikaciji in da tudi v bodoče ne bo brez poprejšnjega soglasja izdajatelja Psiholoških obzorij. S spletnih strani <http://psy.ff.uni-lj.si/Guests/Obzorja/Avtorjem/avtorjem.html> avtorji natisnejo, izpolnijo in podpišejo Obrazec za odstop avtorskih pravic ter ga po navadni pošti pošljejo urednici. Uredniški odbor, uredniški svet ter izdajatelj ne prevzemata odgovornosti za strokovna mnenja in trditve oziroma zaključke, ki so jih podali avtorji v posameznih prispevkih.

## Instructions for Authors

Papers should be written either in Slovenian or English language (occasionally, the Scientific Board might also accept for publication papers in other languages). Scientific and technical papers should be written in economic, intelligible, clear and concise style. An *empirical paper* should report original research, presenting all the standard elements of scientific investigation (introduction, method — including *participants, instruments and procedure* - results, discussion, references). A *theoretic paper* is expected to examine in detail and critically analyse selected models and/or theories, and empirical data are described only if they are directly related to the theory. A *review paper* is expected to evaluate previously published work and it is typically composed of the following sections: problem definition, summary of previous research, explanation of subject matter inter-relations, contradictions, problems, and suggestions for further research. *Meta-analytic study* is a particular type of article, based on the established meta-analysis methodology, comparing different empirical investigations addressing a common problem. The manuscript must contain the English and Slovenian version of the *title, keywords* (about five, defining the contents) and *abstract* in up to 300 words (the authors that do not speak Slovene should ask the Editor for help). If the paper is written in some other world language, the title, keywords, and abstract must be provided in that language in addition to the English and Slovenian version.

A typical empirical paper should be written in accordance with the following guidelines:

1. Introduction should not be too extensive, yet it should provide the necessary conceptual framework.
2. The problem should be clearly and consistently defined, following logically from the introduction. It should be of sufficient relevance and novelty, whereby the new dilemmas opened should be emphasised.
3. Research hypotheses and variables of interest should be concisely defined; the observation and measurement procedures should be precisely described. A short but accurate description of psychological instruments applied and of the methodology in general (research design, selection of participants) is mandatory.
4. Application of statistical techniques should be described in sufficient detail. The tables and figures may only contain essential information (if necessary, details can be presented separately in appendix).
5. Discussion and interpretation of the findings should refer to the established concepts and theories, regardless of whether they are supported by the findings or not.

The Editorial and Scientific Board assume no responsibility for the expert opinions, claims, and conclusions stated by the authors in their papers.

## Technical Aspects of Manuscript Preparation

The manuscripts should be prepared in accordance with the *APA Publication Manual* (Fifth Edition, 2001). Each manuscript, meeting the technical standards and falling within the aims and scope of the journal, will be subject to double-blind review by two reviewers.

The manuscript must be typeset in a standard font (Times Roman, Arial, Helvetica, or Courier, 12 pt size), with left justification and double spacing. Titles and subtitles must be clearly indicated and pages must be numbered (no other header/footer information is allowed). The paragraphs must not be indented and they must be separated by a blank line. The paper should normally not exceed 32 standard pages (32 rows by 60 characters) in length. The main text, without author(s) name(s) and institution(s), should be saved in a .doc or .rtf file (e.g., in MS Word – if non-Windows software is used, the author must perform the necessary conversion to assure seamless operation on the Windows platform). Tables and figures should not be included in the text (but indicate their position). They should be added as separate files in a standard graphics format (EPS, JPG, PDF, PS, BMP, GIF, TIF etc.). Another separate file must be added containing the basic information on the paper – name(s) of the author(s), title(s), institution(s), title of the paper and exact address of the author the Editorial Board will contact for further correspondence (including telephone number, fax number, e-mail address, home page URL if possible etc.). The files should be named by the first author's surname and a short description of the file (e.g. socan-text.doc, socan-figure1.jpg, socan-about\_authors.doc). All the files should be sent by e-mail to [anja.podlesek@ff.uni-lj.si](mailto:anja.podlesek@ff.uni-lj.si)

On Editor's request, the printed version (three copies) of the manuscript should be sent to: Dr. Anja Podlesek, University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Psychology, p. p. 580, SI-1001 Ljubljana, Slovenia. Each table and/or figure with the proper caption should be provided on a separate sheet. Provide figures in camera-ready format without excessively small details. The manuscript will be destroyed one month after publication unless the author submits a request in writing for the originals to be returned to her/him.

After editorial consideration and review process a copy of the manuscript will be returned to the author together with the two reviews and editorial opinion on acceptability. In case the manuscript is accepted for publication, the author must take into account all the suggestions (including language and style changes) while preparing the final version. For all other aspects of the final version the instructions for the initial version apply, except that the authors' names and institutions should be added into the text and contact information should be added in a footnote. Additional information on funding and/or congress presentation and acknowledgements should be entered in a footnote, which will be attached to the paper's title.

Submission of the final version implies author's declaration that the paper has not been published in any other Slovenian or foreign publication in its present (or similar) form. At the same time it implies author's consent that the paper or its parts can only be reproduced in any other publication by permission of the publisher of the *Horizons of Psychology*. The 'Consent to Publish & Transfer of Copyright' form available at <http://psy.ff.uni-lj.si/iGuests/Obzorja/Instructions/instructions.html> should be printed, signed and posted to Editor-in-Chief.

For any additional correspondence please make use of e-mail.