

# **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) 2, 2008*

# PSIHOLOŠKA OBZORJA HORIZONS OF PSYCHOLOGY

*Slovenska znanstveno-strokovna psihološka revija*  
*Official Journal of the Slovenian Psychological Association*  
*Letnik (Volume) 17, številka (Number) 2, 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 teoretsko-pregledni prispevki

<i>Marja KUZMANIĆ</i> <i>Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia</i>	5
<i>Martin ŽUŽEK-KRES</i> <i>Psihologija psihologije? Teoretizacija psihološke znanosti skozi zgodovinsko in socialno-antropološko obravnavo psihologije kot institucije</i>	27
<i>Ivana KREFT</i> <i>Učinek kakovosti družinskega okolja na otrokove prilagoditvene sposobnosti</i>	45
<i>Tanja KAJTNA in Špela HVALEC</i> <i>Oblikovanje in faktorizacija Vprašalnika stališč o športu</i>	63

## Strokovni pregledni prispevki

<i>Martina OPAKA</i> <i>Ustvarjalnost – proces, oseba in produkt: Pregled nekaterih odkritij o ustvarjalnosti v zadnjem desetletju</i>	77
<i>Saška ROŠKAR</i> <i>Kognitivnopsihološke teorije samomorilnega vedenja</i>	91

## Novi doktorati in magisteriji

<i>Valentin BUCIK</i> <i>Predstavitev doktorske disertacije “Prospektivni spomin pri Parkinsonovi bolezni” (dr. Barbara Starovasnik)</i>	105
<i>Peter PRAPER</i> <i>Predstavitev doktorske disertacije “Razvoj integrativnega modela diadnih odnosov” (dr. Gregor Žvelc)</i>	109
<i>Peter PRAPER</i> <i>Predstavitev magistrskega dela “Kognitivna organizacija in objektivne reprezentacije pri osebah s shizofrenijo” (mag. Sana Čoderl)</i>	113

## Recenzije knjig

<i>Robi KROFLIČ</i> <i>Od normiranja k proučevanju razvojnih trendov in oblikovanju spodbudnih učnih okolij (Ocena knjige: Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje)</i>	115
--	-----

## Poročila, In memoriam

<i>Mojca VIZJAK PAVŠIČ, Julija PELC in Robert CVETEK</i> <i>Poročilo o konferenci “8. Dnevi slovenskih psihologov, Bled 2008”</i>	121
<i>Saška ROŠKAR</i> <i>In memoriam: izr. prof. dr. Andrej Marušič</i>	131
<i>Predvideni prispevki v številki 3 letnika 17 (2008) PSIHOLOŠKIH OBZORJI</i>	134
<i>Navodilo avtorjem prispevkov</i>	135

# Contents

## Scientific papers (empirical research and theoretical papers/reviews)

<i>Marja KUZMANIĆ</i> <i>Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia</i>	5
<i>Martin ŽUŽEK-KRES</i> <i>Psychology of psychology? A theoretization of psychological science through historical and socio-anthropological analysis of Psychology as institution</i>	27
<i>Ivana KREFT</i> <i>Effect of quality of family environment on the child's adaptation capabilities</i>	45
<i>Tanja KAJTNA and Špela HVALEC</i> <i>Formation and factorization of the Sport Attitudes Inventory</i>	63

## Professional papers

<i>Martina OPAKA</i> <i>Creativity – process, person, and product: Review of some discoveries on creativity in the last decade</i>	77
<i>Saška ROŠKAR</i> <i>Cognitive psychological theories of suicidal behaviour</i>	91

## New PhD and MA theses

<i>Valentin BUCIK</i> <i>Presentation of the doctoral dissertation “Prospective memory in Parkinson's disease” (Barbara Starovasnik, PhD)</i>	105
<i>Peter PRAPER</i> <i>Presentation of the doctoral dissertation “Development of the integrative model of diadic relations” (Gregor Žvelc, PhD)</i>	109
<i>Peter PRAPER</i> <i>Presentation of MA thesis “Cognitive organisation and object representations in persons with schizophrenia” (Sana Čoderl, MA)</i>	113

## Book reviews

<i>Robi KROFLIČ</i> <i>From standardization to the approach of developmental trends and formation of stimulative learning environments (Review of the book: The contemporary preschool institution: opportunities for child development and early learning)</i>	115
--	-----

## Reports, In memoriam

<i>Mojca VIZJAK PAVŠIČ, Julija PELC and Robert CVETEK</i> <i>Report from the 8<sup>th</sup> Conference of Slovenian Psychologists, Bled 2008</i>	121
<i>Saška ROŠKAR</i> <i>In memoriam: Assoc. Prof. Andrej Marušič, Ph. D.</i>	131
<i>Content of the next issue, No. 3, Vol. 17 (2008), of HORIZONS OF PSYCHOLOGY</i>	134
<i>Instructions for contributors</i>	137

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

*Marja Kuzmanič\**

*University of Primorska, PINT - Primorska institute for natural science and technology, Koper, Slovenia*

**Abstract:** Through narration of memories of events related to the disintegration of Yugoslavia, this study takes a social psychological approach and explores the generational and ethnic group differences in collective memories, social representations and social identities of peoples living in Slovenia. It represents an initial step at mapping out the differing collective memories, representations and identities of Slovenians and other former Yugoslav peoples now resident in Slovenia in relation to some of the major recent historical and political events (Tito's death, the wars in Slovenia, Bosnia and Croatia, the beginning of the war(s), and the attainment of independence of Slovenia). Eighteen semi-structured interviews with members of three ethnic communities (Bosniac and Serb minority and Slovenian majority) were conducted and are qualitatively analysed. The findings are discussed in two sections. The first illustrates the contested interpretations of the break up of the federation, whereas the second section discusses the complex changes in identification that occurred during the transition in the Slovenian context. Above all, the material reveals that contested narratives of the break up of Yugoslavia (the narratives of 'transition', 'disintegration' and 'war') are present.

**Keywords:** collective memory, social identity, social representations, narratives, disintegration of former Yugoslavia

## **Kolektivni spomin in socialna identiteta: socialno psihološka študija spominov na razpad nekdanje Jugoslavije**

*Marja Kuzmanič*

*Univerza na Primorskem, PINT - Primorski inštitut za naravoslovje in tehnične vede, Koper*

**Povzetek:** Raziskava iz perspektive socialne psihologije obravnava generacijske in etnične skupinske razlike v kolektivnih spominih, socialnih predstavah ter identitetah prebivalcev Slovenije skozi naracijo spominov na dogodke ob razpadu nekdanje Jugoslavije. Predstavlja prvi korak v raziskovanju kolektivnih spominov, predstav in identitet Slovencev ter drugih pripadnikov nekdanjih Jugoslovanskih narodnosti, ki živijo v Sloveniji. Spomini, ki jih obravnava, se nanašajo na nekatere pomembne zgodovinske in politične dogodke, kot so Titova smrt, začetek vojn(e), osamosvojitve Slovenije in vojne na nekaterih področjih nekdanje Jugoslavije. S pripadniki treh etničnih skupin (Slovenci, Bošnjaki in Srbi) je bilo

---

\* Naslov/Address: Marja Kuzmanič, Golnik 26, 4204 Golnik, Slovenia, e-mail: marja.kuzmanic@gmail.com, marja.kuzmanic@upr.si

izvedenih 18 polstrukturiranih intervjujev. Kvalitativna analiza je pokazala zanimive rezultate, ki so predstavljeni v dveh sklopih. Prvi ponazarja nasprotujoče si interpretacije razpada nekdanje Jugoslavije, medtem ko se drugi sklop osredotoča na kompleksne spremembe, do katerih je v slovenskem kontekstu prišlo na področju socialnih identitet v času tranzicije. Raziskava v prvi vrsti razkriva, da obstajajo nasprotujoči si narativi razpada Jugoslavije (narativi 'tranzicije', 'razpada' ter 'vojne').

**Ključne besede:** kolektivni spomin, socialna identiteta, socialne predstave, narativ, razpad nekdanje Jugoslavije

CC = 3040, 2960

Former Yugoslavia, a country of numerous ethnic communities, famous for 40 years of relatively successful and peaceful federalism, and its break-up in early 1990s represent the focal points of this study<sup>1</sup>. The period of concern is the post-WWII or 'Second' Yugoslavia, marked by Tito's leadership, and especially its break-up, which began with the secession of Slovenia on June 25<sup>th</sup>, 1991, and was followed by the 'Ten-days-war' for independence. Shortly after, wars broke out in Croatia and Bosnia, whereas Slovenia emerged practically unharmed as the first independent state.

During this period the Slovenian state began reorganizing its national symbols, renaming its public spaces and changing the way history was taught in schools (Bajt, 2003). Mainstream political, historical and media discourse changed considerably and new interpretations of the past and the present emerged. The media played an important role in the processes of (re)organization of collective memory and the construction of a non-Yugoslavian, Slovenian national identity in opposition to everything related to former Yugoslavia (Pušnik, 2003). Accounts of existing research on collective memory, Slovenian national identity formation and the transition from Yugoslavia to independent Slovenia draw mainly on the media, historical and political discourses, history textbooks, and so on (Bajt, 2003; Bašić-Hrvatina, 1997; Pušnik, 1999, 2003, 2004). How well these sources reflect the collective memories and representations of the larger public is difficult to tell. For such a purpose, sample interview data are essential to account for other dimensions of the 'social sphere' (Jovchelovitch, 2002). The focus on samples of individuals, who perform the 'act of remembering', allows for the exploration of ways in which memory relates to the processes of identification and social representation. Since no similar study from a social psychological perspective has been conducted in Slovenian context before, this study represents an initial step at mapping out the differing collective memories, representations and identities of Slovenians and other former Yugoslav peoples (Bosniacs and Serbians) now resident in Slovenia in relation to the disintegration of former Yugoslavia.

---

<sup>1</sup> This article is based upon the author's Master's course project, conducted during her postgraduate studies MPhil in Social and Developmental Psychology at the University of Cambridge.

The period of the breakdown of the Yugoslav federation raises complex questions concerning contested and changing identities, collective memories, and representations of reality. Such periods of social transformation are of much interest to those who study the modification of memories and identities. During the times of the Second Yugoslavia, cultural and ethnic distinction was only somewhat acknowledged. A complex set of contested collective memories co-existed in this multiethnic and multinational state (Bajt, 2003), but a common supra-national identity was promoted. The collapse of the authoritarian regime in Yugoslavia involved a change in the sphere of 'official memories' (Jović, 2004) and a rupture in people's private memories, representations, traditions, as well as their social and personal identities. Questions of what it means to be Slovenian or Non-Slovenian became prominent. The complexities of contemporary Slovenian society, marked by the co-existence of various ethnic communities, who used to belong to the same supra-national entity, represent a prolific research context for the exploration of potentially existing contested interpretations of history and their relation to social representation and identification.

## **Theoretical background(s)**

### **Social or collective memory**

Memory, the main focus of this study, is seen as inherently social from a social constructivist perspective. Moreover, *collective or social memory* is understood as a process of remembering and forgetting (Middleton and Edwards, 1990; Schwartz, 1982; Wertsch, 2002) through which we "give shape to our experience, thought and imagination in terms of past, present and future" (Brockmeier, 2002, p. 21). Contradictorily, it is concerned with content and process or change and stability at the same time as it refers to continuity and preservation of the past but also pertains to altering the past in order 'to fit' the present (Middleton and Edwards, 1990). In this way it is considered to play a role in rhetorical and political processes related to identification, and serves as a usable past for justification and legitimisation of beliefs, attitudes, and needs of the present (Paez, Basabe and Gonzales, 1997; Wertsch, 2002).

Although this study draws partially on Halbwachs' (1992 [1952]) notion of the *frameworks of collective memory*, the distinction between historical, collective (social) and autobiographical (internal, personal) memory is not entirely accepted. Memory, namely, cannot exist without individuals 'carrying out' the act of remembering, which consequently undermines the possibility of existence of collective memory 'out there'. Thus, collective memories are collectively shared representations of the past, whereas collective frameworks provide memory cues for individuals, on the basis of which similar representations among members of a group are formed.

## Social representations: between the individual and the social

Identification and remembering (forgetting) are well conceptualized through the *Social Representations Theory* (SRT) (Duveen, 2000, 2001; Moscovici, 1973, 2001), which is explicitly concerned with different kinds of social knowledge, communication and types of representations. Social representations are described as systems of shared values, ideas and practices, collective elaborations of social objects, which enable people to orient themselves in their material and social world (Moscovici, 1973). Moreover, they are also tools which enable understanding, behaving and communication and provide a sense of stability. It is important to recognize that representations often remain implicit in ordinary patterns of communication.

The SRT approach has extended our understandings of the social psychological processes involved in identity (re)construction as conceptualized by Tajfel (1981). For Tajfel *social identity* is “that part of an individual’s self-concept which derives from his knowledge of his membership of a social group (or groups) together with the value and emotional significance attached to that membership” (Tajfel, 1981, p. 255). SRT understands social identity in a broader sense as a way of organizing meanings: social representations precede identities and identity pertains to their internalization (Duveen, 2001). The social representations approach is better equipped for considering the content and formation of identities since social identity is not only about identifying, but is also about ‘being identified’ (Duveen, 2001); it is constructed and reconstructed internally as well as externally. If identity is about the organization of meanings and social representations, it necessarily refers to the positions or locations individuals occupy within a specific social structure (Descamps, 1982) or within the world of representations. Consequently, identities enable people to function as competent social actors, provide a sense of stability, but they also represent constraints.

Representation and identification go together in a dialogical sense (Jovchelovitch, 1996); only by identifying with a group can one understand its representations, and representations determine the identifications we make. In a similar manner, collective memories and social representations are crucially interlinked. If memories are representations of the past, and if the existence of social representations somehow relies on our memories of past experience, then collective memory and social representations can, on some level, be translated into each other (László, 2001).

In the end, not only identification and remembering (forgetting) but also ruptures in representational systems and identities are well conceptualized through this approach. These ruptures are of particular interest in the present study since events related to the break up of Yugoslavia represent ruptures of varying importance. Taken together, SRT represents a framework for exploring contested interpretations of history, studying inter-group relations between ‘us’ and ‘other’, and understanding identity (re-)construction in the contexts where potentially distinct representations of reality exist.

## **Dialogicality between self and memory**

There is an utterly dialogical relationship between the self (identity) and memory. Without memory we would not know who we are, where we are or what we are – we would be robbed of the very thing which makes us human – the ability to think. It is through memory that a sense of self is perpetuated – memory and remembering play a crucial role in one’s sense of self and are thus important for personal and social identity (Bruner and Feldman, 1996; Gillis, 1994; Halbwachs, 1992[1952]; Pennebaker and Banasik, 1997). In a sense “collective memory is the active past that forms our identities” (Olick and Robins, 1998, p. 111). There are different ways in which historical events affect people’s (collective) memories since there appears to be a critical period for the construction of one’s identity – namely the period between twelve and twenty-five years of age (Conway, 1997; Pennebaker and Banasik, 1997; Schuman and Scott, 1989). During this period national events seem to have a stronger impact on one’s memory. This also seems to be the basis for the formation of generations and hence generational memory (Mannheim, 1952). In sum, memory serves as a ‘usable’ past, which supports the creation and sustenance of coherent individual and group identities (Wertsch, 2002). On the other hand, what one remembers is defined by the identities one assumes (Gillis, 1994).

## **Narrative as the common organising principle**

Last but not least, *narrative* organization is especially important, owing to its capacity to give shape to the temporal dimension of human experience (Brockmeier, 2002). Memory, social representations and identities assume narrative forms. This is the most pervasive and important form of discourse in human communication (Bruner, 1990) that helps us to make sense of our experience by playing a part in the ‘meaning-making’ process. The complexities of the world cannot be dealt with ‘event-by-event’, but are framed into larger structures, frames or schemata, providing the interpretative context for the various components they encompass (Bruner, 1990).

Narratives are made up of sequences of events and mental states with human beings as the main characters. The configuration of a plot – the construction of a whole from a sequence of events – is especially important for the narrative structure, since “it is through the plot that individual units (or smaller stories within the big story) in the narrative acquire meaning” (Jovchelovitch and Bauer, 2000, p. 59).

Taken together, current social representations determine our memories of the past and are, at the same time, sustained by them. Memories and representations ‘feed’ group or social identities, but, in turn, they are also determined by people’s membership of particular groups. Above all, narrative represents the most basic and ubiquitous form of organization of human experience and provides ‘conceptual’ or

‘mental’ tools for people to engage in the processes of remembering, forgetting, representing and identifying. In research concerned with the narration of memories about a particular historical transition or rupture, such as the transition from socialist Yugoslavia to capitalist Slovenia, the consideration of all these concepts is essential.

## Research questions

With the aim of exploring the differences that membership of an ethnic group or generation might exert upon people’s interpretation of the past, this study focuses on memories and representations of some major events related to the disintegration of former Yugoslavia: Tito’s death, the wars in Serbia, Bosnia and Croatia, the beginning of the war(s), the disintegration of the federation and the attainment of Slovenian independence. The main objective is to elaborate on the studies that explore whether, and in what ways, group membership influences memories and interpretations of people’s experience. It is predicted that people would remember the break up of Yugoslavia according to the collective framework of the group they belong to. Given that the interviewees live in the same environment, and were more or less exposed to the same events, both directly and via the media, it is expected that they will all remember major events. The significance and the influence of these events are expected to vary.

Other important questions concern generational differences in collective memories and representations. This is of interest because the older generations were educated in the socialist regime, whereas younger generations entered the education system as the state began to unravel. Previous research showed that there are diverse ways in which historical events affect people’s collective memories as there appears to be a critical period for the construction of one’s identity – namely the period between 12 and 25 years of age (Conway, 1997; Pennebaker and Banasik, 1997; Schuman and Scott, 1989). During this period, national events are understood to have a stronger impact on one’s memory, and this is considered to be the basis for the formation of generations and ‘generational memory’ (Mannheim, 1952). It is expected that there will be noticeable generational differences in the recall and significance of the events.<sup>2</sup>

Concerning the complex processes of identification, from a social psychological perspective, the main questions focus on people’s experiences of the changes in the official sphere and how these were reflected and coped with on the individual level. “With the collapse of the regime and (even more) of the state, every individual has to ask themselves again and again: who am I now, after the change?” (Jović, 2004, p. 104) This is particularly intriguing from the perspective of various ethnic communities living in the same social environment. Following from SRT (Moscovici,

---

<sup>2</sup> This clearly represents something that needs to be further explored as the most pronounced cohort discrepancies are only about to become salient in the coming years.

2001), such transformations at the inner psychological level are expected to influence people's conduct and, consequently, affect majority – minority relations.

## Method

### Epistemological stance

This study assumes a *social constructivist* approach. It is understood that there exists no one true reality 'out there'; instead, there are multiple conflicting and changeable realities. Relativist epistemological perspective is indispensable in research, which is concerned with potentially contested interpretations of history. Through this approach one can consider individuals as active interpreters of the world and the researcher is perceived as participating in the processes of meaning-making as well. This is important for the method of semi-structured interview, where the interviewer and the interviewee are considered to be engaged in a joint process of knowledge 'production'. The social constructivist approach is moreover appropriate because of its focus on language as a representational system, which functions to create and maintain social realities through the process of social exchange and shared meanings (Gergen, 1985).

### Sample and sampling considerations

Selective or theoretical sampling (Strauss, 1987) was employed – deliberate selection to cover a good cross-section of people of different ethnicity, age, gender, educational background, social class, and so on. The sample was chosen purposefully; the interviewees were recruited with the so-called snowball technique through various organisations, cultural societies and acquaintances.<sup>3</sup> It was decided to focus on members of three probably most dissimilar former Yugoslav ethnic communities in Slovenia – the Bosniac and Serb minorities and the Slovenian majority.

According to the 2002 Census Slovenia is considered a rather homogeneous state, with 83.1% of its population declaring themselves as Slovenian. There are two officially recognized minorities, Italians and Hungarians, and a further group with recognized special rights, the Roma. Other ethnic communities – predominantly people from former Yugoslavia – officially represent about 7% of the population, but do not have a constitutionally defined special status. They have lived in Slovenia for a few decades and are not considered to be an autochthonous population; however, they are not complete foreigners either. Since the break up their 'place' is somewhere in between (Bajt, 2003). The majority of the current members of these ethnic

---

<sup>3</sup> Amongst them: Peace Institute (Institute for Contemporary Social and Political Studies), Society Serbian Community, etc.

groups arrived in Slovenia as economic immigrants after World War II as well as following the break up. The term Non-Slovenians has been used to denote them.

There are about 39,000 Serbians, 36,000 Croatians and 40,000 people who declare themselves as Bosniacs, Muslims or Bosnians.<sup>4</sup> They represent the largest ethnic communities and were therefore considered for inclusion in this research. Due to the time and space limits, Croats, who are culturally seen as the closest to the Slovenes, were not included.<sup>5</sup>

## Data collection

One of the first steps of the research process was the construction of a semi-structured questionnaire which was piloted and improved accordingly. Participants were first asked some basic demographic questions, which were followed by about twenty open ended questions pertaining to their memories of specific events (Tito's death, the wars in Serbia, Bosnia and Croatia, the beginning of the war(s), the disintegration of the federation and the attainment of Slovenian independence) and feelings of belonging. I carried out 18 interviews: six with people from each of the three communities. Each interview lasted between 30 and 45 minutes. Respondents' ages ranged from a 22 to 82, with an average of 45. Ten interviewees were male and eight female, and all but one had Slovenian citizenship. Most of the interviews were conducted in Slovenian; however, some were in Bosnian or Serbian. I was often introduced to the participants through someone they were acquainted with. For a table with more detailed demographic information about the sample see Appendix.

Interviewing took place in Slovenia in April 2006. It was conducted individually either in quiet rooms set aside for the purpose of conducting research, or in people's homes, where it was ensured that we would not be disturbed. All interviews were tape-recorded and participants' consent was obtained orally prior to the commencement. My aim was not standardisation, instead, each interview took a slightly different direction; the same topics were discussed in varying order depending on the

---

<sup>4</sup> It is impossible to speak of a homogenous group of inhabitants originating from the former Yugoslav republic of Bosnia and Herzegovina. Since May 8<sup>th</sup> 2006 there are officially two registered Muslim religious communities in Slovenia – the Islamic community and the Slovenian Muslim Community. This speaks of the heterogeneity amongst Non-Slovenian ethnic groups in Slovenia. 'Bosnian' as an identity still describes the inhabitants of Bosnia, mainly of Muslim cultural background. Before, both Serbs and Croats from Bosnia would consider themselves as Bosnian. The term 'Muslim' was introduced in the post WWII Yugoslav censuses to distinguish them from Serbs and Croats as a culturally and religiously different majority group living in Bosnia. Muslims were thus constructed primarily as a cultural-ethnic group. After the disintegration of Yugoslavia the term 'Muslim' became more religiously determined, and the term 'Bosniac' was introduced to replace it. Declaration of 'Bosniac' as a national category was enforced by the constitution of the Federation of Bosnia-Herzegovina in 1994, and is thus a new category alongside the categories of 'Muslim' and 'Bosnian'. In accordance with the 1994 declaration, the term 'Bosniac' is used in the remainder of this report.

<sup>5</sup> Croatians are predominantly Catholic (87.8%) like Slovenians (57.8 % in 2002), they use the same Latin alphabet and are considered to share a common history with the Slovenians under the Habsburg Empire.

interviewee. In this way, the interview was an open discourse between the speakers (Mishler, 1986). I believe that this rendered the atmosphere relaxed and the interviewees were less concerned about what they could or could not say in what would ordinarily be a hierarchical encounter. Following Mishler, I allowed the respondents to continue answering even if they had digressed from the point of the question – only in this way are we likely to find stories or narratives which construct their understanding of experience.

Interviews were transcribed and translated into English. I strove to produce quality transcripts not only focusing on the content but also on more subtle aspects, such as retaining the original syntactic structure, denoting pauses, and indicating raised or lowered tones of voice if significant. This was done in order to minimise the fact that the transcription is a small departure from the ‘reality’ of the interview – an interpretation or a ‘translation’ (Bourdieu, 1999; Kvale, 1996). Transcription to a certain extent eradicates body language, gestures, demeanour, mimicry and looks, silences, innuendoes, and slips of the tongue (Bourdieu, 1999). On the other hand, this ‘double translation’ helped me to get a good grasp of the material and supplied me with initial ideas for the analysis and interpretation. As such it represented the first step of the analysis. It also played an important objectifying role (Bourdieu, 1999), as it allowed me to distance myself from the interviews and enabled me to reflect on the process of the interview itself.

## Data analysis

Transcripts were analysed with the help of computer programme Atlas-ti. They were coded twice at different occasions to increase consistency. It is important to emphasize that coding is an ongoing or circular process, during which returning back to the already analysed fragments of data is an essential part of ensuring that the researcher is using the codes in the same manner. A number of codes were reformulated or discarded as the understanding of the data deepened. Some focused more on the content (e.g. ‘*Tito’s death*’ or ‘*life events*’), whereas others denoted more subtle styles and patterns that emerged from the data (e.g. ‘*interrelatedness*’, ‘*taken-for-granted*’ etc.). In this manner the face value of what was said was as important as how it was communicated. The most important themes and sub-themes were identified and their functions and interrelatedness was explored. The research questions were very open and hence the analysis would be hampered by solely inductive formation of categories. More open coding and categorising procedures seemed to be appropriate, such as those found in grounded theory (Mayring, 2004). Accordingly, coding was a partially deductive and partially inductive procedure to combine the strengths of data-driven approaches with the more deductive ones. Atlas-ti was used for indexing and organisation of the material and served the function of systematic comparison of identified themes across ethnic groups and generations.

Using of a blend of thematic and narrative analysis (Flick, 1998, 2002; Mishler, 1986) this study systematically examined the obvious but also the more implicit or latent meanings and content of the data. Narrative analysis treats responses to interview questions as stories (Mishler, 1986) and, accordingly, special focus was paid to the structure of narratives as one of the most important forms of human communication and memory organisation (Bruner, 1990). Although the data collection technique was not explicitly a narrative interview, many stories assumed exactly the specific narrative shape.

## Analysis and interpretation

Analysis revealed four major interrelated directions of interpretation, of which only two are presented in this report. The first considers the group-contested interpretations of the disintegration, whereas the second concerns the processes related to social identity by focusing on the complex changes in identification, differentiation and discrimination that occurred during the period of transition. The sections concerning the representations of Tito's Yugoslavia and the form or structure of narratives had to be omitted due to the space limits and were published elsewhere.<sup>6</sup>

### Contested narratives of the break up of Yugoslavia

By focusing on the form or structure of people's responses, the analysis of 'emplotment' (Ricoeur, 1985) of memories established that memories of the events are 'emplotted' or incorporated into various overarching collective frameworks or grand narratives. After Ricoeur 'emplotment' is defined as the process of how elements acquire meaning through their integration into a narrative plot. Several indicators of narrative emplotment were identified during the analysis: personal vs. grand narratives, sequential narratives, inseparability and thinking in oppositions (dialogicality).<sup>7</sup> What is conceptualized as a grand narrative is the prevalent pattern of interpretation of the break up of Yugoslavia.<sup>8</sup> In other words, it is concerned with how the interviewees mainly remember this period. Grand narratives are established in relation to the events that preceded the break up of Yugoslavia and as such are related to people's memories and representations of the former state.

Three kinds of grand narratives according to which people talk about the events related to the break up of Yugoslavia were identified by means of rigorous qualitative

---

<sup>6</sup> See Kuzmanić (2008).

<sup>7</sup> For further discussion see Kuzmanić (2008).

<sup>8</sup> During the process of analyzing and writing this report I realized that most commonly I, myself, referred to this process as 'disintegration'; hence, this appeared to be the most salient part of the experience for me. Being aware of how language can convey my own representations, I would like to stress that I am referring to the period as a whole and not emphasizing any of its aspects.

analysis: (a) narrative of transition or change, (b) narrative of disintegration, and (c) narrative of war. Although difficult to say with certainty, it is possible to identify a trend, where members of different groups focus on a particular narrative depending on the aspect that was more salient for them.

### **Transition or change**

The theme of transition or change is the narrative which encompasses a rupture of a least disruptive character. Consequently, it comes as no surprise that those who understand the break up mainly in terms of transition are mostly members of the Slovenian majority. Others give some attention to the transition, but these are mainly those who did not experience highly disturbing events, especially the younger individuals. Transition or change encompasses several different themes, but pertains especially to the transition from the communist and socialist ideology to democracy, capitalism and the era of independent Slovenia.

Gaja (22)<sup>9</sup>: *I think that after the attainment of independence Slovenia came into a sort of a transition period, when it had to prove to itself and to others that this is a country capable of being independent and that it can be economically successful, etc.*

Sanel (22): *It is actually a start of a completely new ... a change ... a process of change begun in that way. Since then so many things changed that remained the same before. Many many things ...*

These two extracts communicate well the manner in which Slovenian independence, as a part of the break up of Yugoslavia, is often viewed. What remains is the question of how prevalent such a view is in any particular interview. For Slovenian interviewees especially, this is a period of change marked less by an identity crisis and described as something exciting – a period of new opportunities. It is understood in opposition to the previous period and incorporated into a greater narrative.

### **Disintegration**

Present explicitly or implicitly among the interviewees of the newly formed minorities in Slovenia is the sense of having lost a homeland, of becoming a foreigner in their own country. There appear to be different ways in which these people experienced the period of late 1980s and early 1990s, depending on how much the war and related events influenced their lives. The interviewees of Serbian ancestry focus on the fact that the country disintegrated, and this is what represents the moment of

---

<sup>9</sup> The names of the respondents have been changed to protect their privacy. However, a group specific marker was retained in their names. See Appendix I for more information about the interviewees.

rupture for them. The following are just a few examples of many referring to this.

Slavica (55): *For me a very horrible and sad event - so to speak - was when Yugoslavia disintegrated. That was also shocking for me because I was brought up in such a way that there is only one homeland and I thought I was in my homeland and that I won't need two citizenships ... and I don't have one.*

Nikola (60): *The third [important event] and what hurt me the most is the break up of ex-Yugoslavia. We lived in some ideals, in brotherhood and unity, we lived this and we believed in it and then it all disintegrated overnight. So ... I'm speaking emotionally, I feel this very deeply.*

These people found themselves in a peculiar situation. For them, the most salient aspect was the fact that the common homeland, where they used to be the majority population, suddenly disappeared. In this sense, the disintegration is often related to the establishment of borders between countries, and in many cases interviewees talked about how new borders impeded them from travelling to visit their families in Serbia and Bosnia.

## War(s)

The analysis shows that there exists a common pattern in which people mention the war as the most important event in their life. They often refer to the 'War in Yugoslavia' as a single entity, but also to the 'War in Bosnia' in particular. Sanel, a 22 year old student, answered my introductory question about the most important events in his life:

*"I mostly remember a part of my childhood that I spent in Bosnia, then my 6<sup>th</sup> birthday because I got a horse from my grandfather. Then the most important event is the war in Bosnia."*

Overall, there were five interviewees who mentioned the war straight away, all of them Bosniacs. This is not to say that the others find the war irrelevant, but points to the importance this experience played in people's lives and the role it still plays in their memories, identity and thought. For this group, the importance of the war is more personal and intimate, it represents a greater rupture in their lives, selves and identities. Although almost all of the interviewees lived in Slovenia during the wars in Croatia and Bosnia<sup>10</sup>, they experienced and 'memorized' those years differently depending on their distinct situation or social location. Not only did these people mention the war straight away, but often interviews as a whole evolved in the same tone – within the same grand narrative or framework of collective memory. In the

<sup>10</sup> There are two exceptions; one moved from Slovenia to Serbia and Montenegro in 1992, whereas one moved to Ljubljana, Slovenia from Sarajevo in the same year.

following extract, Jasmin, a Bosniac student, talks about the period during the war, when he and his family were taking care of their fellow family members who came as refugees from Bosnia.

Jasmin (28): *And it wasn't so easy to grow up with this because it wasn't all the same to me ... I mean concerning what was going on, like the suffering of the close relatives. I think it influenced me in the sense that perhaps in that period I was maybe a bit more lost and depressed.*

The war appears to be a much more salient aspect for Bosniacs, whereas people with a Serbian ethnic background refer to it more often as 'disintegration'. Slovenians and the younger interviewees view this period more in terms of change and transition, and hence less of a rupture. However, this last aspect is almost equally salient for everyone, perhaps because currently they all live in Slovenia. How people conceptualize the period of the break up as a whole is related to how much, and in what ways the war(s), independence or the disintegration in general influenced them and to how they were socially located as well as emotionally involved. The analysis clearly revealed that for the interviewees with Bosniac ethnic background the war was much more tangible as they had relatives who were either victims or fighters in the war or refugees who commonly sought shelter with their families in Slovenia. On the other hand, most of the Slovenian majority had almost no immediate experience with the war and hence the interviewees remembered the period with more emphasis on the transition and change for the better and less as on the rupture.

### **Changing identities**

With the disintegration of Yugoslavia and the Slovenian attainment of independence, the social environment in which people understood 'who they are' transformed considerably. Depending on their unique circumstances, people experienced a certain rupture in their identities, which was followed by coping, construction and re-construction of social representations, redefinition of certain group identities and re-establishment of what is acceptable and what is not. Such complex shifts are related to how and what people remember, as well as how this becomes structured narratively. A prominent theme in the interviews is the emergence of new identities and the reformulation of old identities. Interviewees engage in remembering the period of the break up and the attainment of Slovenian independence in terms of what could be characterized as a rupture in people's sense of self (Duveen, 2000). This is less prevalent for Slovenian respondents, who still recognize the transition from 'no differentiation' to 'differentiation'. The emergence of a new social order in Slovenia is inherently conceptualized within an overarching narrative of the break up. Finally, the emergence of differentiation is reflected in the memories and practices of discrimination as conceptualized by the Social Representations Theory.

## From no differentiation to differentiation

From ‘no differentiation’ to ‘differentiation’ is a theme which defines the period studied through the emergence, reconstruction or accentuation of a variety of identities. Many of the interviewees talked about how ‘before’, people were not aware of where others come from; ethnic identity or ethnicity was not of any particular importance in that society. This changed with the disintegration and independence. As such it indicated a rupture in identities, the creation of a space where new social representations emerged (Duveen, 2000). Newly established representations and identities make the unfamiliar familiar, help the people to cope with the rupture, and to restore stability. The following examples illustrate how some of the respondents referred to this transition in identification.

M.K<sup>11</sup>.: *Do you remember a specific moment when the war in Yugoslavia started?*

Janez (38): *It was like this ... I was just serving in the army in 1990. It was down in Rijeka and at that time there were for the first time some tensions down in Knin. I had no idea what was going on because I didn't distinguish these ... nations ... these religions ... that they had down there. Before going to the army I didn't feel that something can go wrong in Yugoslavia. Only in the army I started to become aware of where who belongs and all that .... before I didn't think about this.*

Another woman remembered:

Marjeta (50): *Only when the war started did we start asking ‘what is he’ ... ‘oh he is a Muslim, he is Bosnian’ and it was all unclear because before this was a homogeneous society ... I mean this was in the work environment but wherever you came everyone accepted you and you realized that all of them were from different backgrounds ... but I would never think that some of them might be intolerant against each other.*

In relation to this, Slovenians, and especially ‘Non-Slovenians’ remember this as a period when Slovenian national identity was emerging. Some of them describe how suddenly they felt differently, perhaps considering themselves as foreigners, in what used to be ‘their own’ country.

Jasmin (28): *Of this ‘consciousness raising’ I remember that as a member of a minority in Slovenia you could feel some pressure especially during the time when this Slovenian national consciousness was on the rise. We, as a minority in Slovenia, were at the time perhaps in an awkward position. Probably the same would happen if the roles were reversed.*

---

<sup>11</sup> The author's initials.

A Slovenian woman remembers how she and the people around her were disinterested in what was going on in the wars in other parts of Yugoslavia. She describes her feelings and thoughts at the time:

Breda (50): *Like I said ... I remember more some segments because it went on for so many years and that perhaps you ... I don't know ... we lived more in 'now it's Slovenia' and it has to become independent and recognized, that we achieve some identity after independence. Perhaps these were the things we were preoccupied with, busy with ourselves.*

Regardless of the social group to which the interviewees belong, all attested the transition from 'no differentiation' to 'differentiation', but Slovenians experienced it in the least disruptive fashion. The people who lived in the republics in which they represented minorities suddenly became foreigners in what used to be their homeland. This can partly be explained by noting that one could no longer be a Yugoslav in an ethnic, legal or political sense. According to Sekulić, Massey and Hodson (1994), persons from minority nationalities in their republic, urban residents, youths, and those from mixed-nationality parentage were among those who were most likely to identify themselves as Yugoslavs. Moreover, it can be also explained by the socio-political processes occurring across Yugoslavia throughout the 1980s and 1990s – some form of ethno-national mobilization or rising of national consciousness. Therefore, the theme of changing identities is important for everyone, but the memories carry significantly different meanings depending on how people were socially located 'before' and 'after'. This is not solely related to how they identify themselves, but, perhaps even more importantly, how they are seen in the eyes of others. Identification is hence seen as a two-way process: of identifying and being identified.

Jožica (74): *"Sometimes there used to be many Southerners around here, but they were all 'Bosnians' for us. Understand? We never knew anything ... Serbs, Croats, Muslims, and those ... we always had good relations with all of them."*

Whilst it may be true that it was less important where one is from, in the eyes of some Slovenians people from 'the South' were often considered as one entity (the 'Southerners'), as in the abstract above. This intensified after the disintegration and through the 'building' of Slovenian national consciousness or identity. During this process, which was a part of a strong political and media discourse campaign, people from other republics of the former Yugoslavia began to signify 'the other' – that which is not Slovenian (Pušnik, 2003). Since a social group appears only to acquire significance if juxtaposed to another group or 'the other' (Deschamps, 1982), for the Slovenians the people from the other republics became this 'other'.

The tendency to define everyone as 'Bosnian' or 'Southerner' is congruent with Deschamps' (1982) characterization of dominant and dominated groups, where the dominant members of a society perceive other 'entities' as being composed of

undifferentiated elements, who are not unique. It is argued that both dominant and dominated define themselves in relation to the same norm. The dominated are assigned a particular position or location and as such their identity entails both – processes of identification and of being identified (Duveen, 2000). Above extracts clearly convey that some respondents felt uncomfortable during these times, especially in terms of how they were seen and treated by the members of the majority.

### **From differentiation to discrimination**

The emergence or reformulation of different social identities seems to have penetrated various segments of Slovenian society. As a consequence, some people experienced it in rather disturbing ways. Although only seven years old in 1991, a student of Bosnian Serb parents remembers the war in Slovenia and the independence which resulted as an unpleasant period.

M.K.: *Well ... you were quite young at the time but do you perhaps remember a specific moment when the war started or when they told you so?*

Nenad (23): *I remember that we were watching TV and there were tanks somewhere close to Maribor or somewhere close to the border. Everyone was watching TV ... we had guests and they were all saying something ... bla, bla, bla ... I asked what is going on and they said that there is war and I said 'what war'? I didn't know who or what or anything ... some war ...*

M.K.: *Ok, so this is how you remember that moment ... do you know when this was?*

Nenad: *Well ... I'm not sure ... 1990, 1991 ...*

M.K.: *Aha, but you don't know exactly?*

Nenad: *No ... in 1991 but I don't know when exactly.*

M.K.: *Sure ... it's normal; we were kids at the time. Did the war and the disintegration of Yugoslavia influence your life or the life or your family and relatives?*

Nenad: *No. Probably at the time in school there was more of this ... discrimination.*

M.K.: *Yes ...*

Nenad: *Because of this 'Bosanc' or 'Čefur' and I don't know what else ... afterwards this spread. And then the refugees that came, they were special*

*anyway, they were on a lower level of behaviour, but they stereotypically marked all others as 'Balkance'. So in school they were teasing us and if you allowed it you did, if you didn't you didn't.*

M.K.: *So you really felt this difference?*

Nenad: *Yes. This was because of the parents ... parents were saying Yugoslavia this, Yugoslavia that, and then the kids hear that and they take it to school.*

Social representations do not only enable communication and understanding, but also serve as a guide for people's behaviour. What occurred on the abstract representational level seems to have been transposed to a more concrete interpersonal level. Not only did these people, who moved to Slovenia before the war or who were born to 'Non-Slovenian' parents, suddenly become foreigners in their own country, they became disliked and often discriminated against. Many of them still feel this way today.

Taken together, the theme of changing identities signifies a period of instability, when people's basic sense of 'who they are' was under attack and when they had to re-situate themselves in the newly emerging social order. It also reflects the themes dealt with in the previous section, rendering it almost impossible to understand the dynamics of memory without considering social representations and identity and vice versa. Lastly, it represents a key point where the phenomena of collective memory and social representations are enacted on a more tangible interpersonal level.

## Discussion

What is said during an interview is always communicated to a particular 'other', and it might take different directions depending on how the listener is perceived and represented. High levels of reflexivity and transparency of the analytical procedures were sought to enable the reader to evaluate the research process. Although attempts at awareness and reflection were constantly made, one should not think that, simply by virtue of reflexivity, the researcher "can ever completely control the multiple and complex effects of the interview relationship" (Bourdieu, 1999, p. 615). Rather than eliminating the effects of the interviewer, I tried to control them, and to reduce the 'symbolic violence' as well as to enhance the conditions of 'non-violent communication' by allowing each interview to take its own direction and by establishing rapport (Bourdieu, 1999).

Several possible limitations to the study at hand were identified, such as the nature of the relationship between the interviewer and the interviewee, other possible effects of the interviewer and the situation, small sample size, and the difficulty to identify and compare coherent ethnic groups.

A further constraint, especially in relation to the study of collective memory and social representations is the fact that only one dimension of the social space was considered – namely the individuals as recipients and active elaborators of the information presented through, amongst other, the media, political and historical discourse. An important step towards a better understanding of the phenomenon of collective memory formation and social representation in post-socialist Slovenia would entail examining other social dimensions: analysis of various media sources, history books and textbooks as well as political speeches could contribute sizably to the insights of such research and it represents a possible future advancement.

As expected, really homogeneous ethnic groups, whose accounts were to be compared, could not be identified. Not only because of the small size of the sample, but also because the interviewees come from very different parts of the former state.<sup>12</sup> Moreover, perceived ethnic or national identities are thoroughly intertwined with who and what people are as workers, students, or family members. This is related to the fact that age, sex, ethnicity and social position assign people a specific location within a society (Deschamps, 1982), which, in turn, influences their social identity. Everyone possesses a unique blend of identities and memories, and moreover, “those of us analyzing collective remembering and other forms of human action are just as socio-culturally situated as the individuals and groups we examine” (Wertsch, 2002, p. 18). The socio-cultural embeddedness of the author is another potential limitation. It undoubtedly influenced the outcomes of the study. On the other hand, without such ‘situated-ness’ I would not be equipped for social life and, consequently, social research.

## Conclusion

As pointed out in the introductory part, research endeavours concerning collective memory, social identity and transition from socialist Yugoslavia to capitalist Slovenia have so far focused mostly on the social and less on more personal or individual discourses. The present study adds to this body of literature by attempting to capture ordinary people’s experiences and memories of the studies period of transition. In such a way it possesses the advantage of incorporating personal accounts or narratives, which can in many ways be more telling than other approaches to collective memory, such as those based on other dimensions of the ‘social sphere’. On the other hand, precisely because of such methodological focus the study suffers from important drawbacks discussed above.

By initiating research in collective memory of the disintegration of Yugoslavia in the Slovenian context this study represents a snapshot of contemporary Slovenian

---

<sup>12</sup> Some of the ethnic Serbs are originally Bosnian Serbs, whereas others (or their parents) come from Serbia (and Montenegro). Likewise, the samples of Slovenians, as well as Bosniacs, were very heterogeneous.

realities and an attempt to observe the transition from the social psychological perspective. Following from the analysis, the disintegration represents an event which radically interrupted people's everyday life, and is viewed as a rupture – often perceived as a rupture in people's sense of self. There appear to be systematic ways in how it is remembered and interpreted. Although the ethnic groups of the participants were not homogeneous, the analysis indicated that there exist varying interpretations of reality, frameworks of collective memory or grand narratives. The extent to which the interviewees focused on a particular aspect of the experience relating to the break up of Yugoslavia speaks of the differential influence and significance that these events exerted upon various communities in Slovenia. This is related to the notion that one's memories are influenced by the social location one occupies, or by the social representations and identities one assumes within a particular social order. However, representations and identities only come into existence through the human capacity to remember, which is, in turn, contingent on people's ability to structure their experience narratively.

Apart from this inherent dialogicality between memory and identity, a particularly interesting contribution of this study seems to be the fact that for all of the interviewees the war(s), disintegration, and Slovenian independence appear to be so important that they, to some extent, override the generational memories in the sense that these do not follow a regular pattern in the ways in which historical events are supposed to affect people's collective memories according to their age. Contrary to the expectations, the analysis did not reveal noticeable generational differences in the recall and significance of the events. The reason for this finding perhaps being the overall importance and salience of events, which speaks of the true significance of this period for the members of Slovenian society, the importance it plays in our interpretations of reality today and, finally, the key role it will play in the future. However, this is only a speculation and we have to aim for further, more specifically generational research in the future in order to explore generational differences in memories of these events in more detail.

By examining one dimension of the social sphere through the medium of people's memories of specific events, this study has shown how narratively organized memories serve as a usable past for the elaboration of identities and as sustenance for social representations. Above all, it is a fact that the processes of 'construction' of collective memory are constantly underway and that contemporary political, historical and media discourses shape which events are being remembered and commemorated, and select which ones are to fall into historic oblivion. Yet, as this research has shown, individuals are active interpreters of the information that is presented to them, and, hence, collective memories always embody unique blends of various influences and interpretations. In the end, the complex phenomena of collective memory, identity and representation are dialogically related and always involve active individuals performing the act of remembering, rather than simply having memories 'imprinted' onto their minds. In the midst of such discussions, one should never

forget that “identities and memories are not things we think about, but [*more than anything else*] things we think with” (Gillis, 1994, p. 3).

## References

- Bajt, V. (2003). *From nation to statehood: The emergence of Slovenia*. Unpublished doctoral dissertation, University of Bristol, United Kingdom.
- Bašić-Hrvatini, S. (1997). The role of the media in the transition. In D. Fink-Hafner & J. R. Robbins (Eds.), *Making a new nation: The formation of Slovenia* (pp. 267–277). Dartmouth, UK: Aldershot.
- Bourdieu, P. (1999). *The weight of the world: social suffering in contemporary society*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Brockmeier, J. (2002). Remembering and forgetting: Narrative as cultural memory. *Culture & Psychology*, 8(1), 15–43.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. and Feldman, C. F. (1996). Group narrative as a cultural context of autobiography. In D. C. Rubin (Ed.), *Remembering our past: Studies in autobiographical memory* (pp. 291–317). New York: Cambridge University Press.
- Conway, M. A. (1997). The inventory of experience: Memory and identity. In J. W. Pennebaker, D. Paez & B. Rime. (Eds.), *Collective memory of political events: Social psychological perspectives* (pp. 21–43). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Deschamps, J.C. (1982). Social identity and relations of power between groups. In H. Tajfel (Ed.), *Social identity and intergroup relations* (pp. 83–95). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Duveen, G. (2000). Introduction: The power of ideas. In S. Moscovici, *Social representations: Explorations in social psychology* (pp. 1–17). Cambridge, UK: Polity Press.
- Duveen, G. (2001). Representations, identities and resistance. In K. Deaux & G. Philogène (Eds.), *Representations of the social* (pp. 257–270). Oxford, UK: Blackwell.
- Flick, U. (1998). *The psychology of the social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research*. London, UK: Sage.
- Gergen, K. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266–275.
- Gillis, J. R. (1994). *Commemorations: The politics of national identity*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Halbwachs, M. (1992 [1952]). *On collective memory* (translated and edited by L. A. Coser). Chicago: University of Chicago Press.
- Jovchelovitch, S. (1996). In defence of representations. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 26(2), 121–135.
- Jovchelovitch, S. (2002). Social representations and narrative: Stories of public life in Brazil. In J. Lázsló & W. S. Rogers (Eds.), *Narrative approaches in social psychology* (pp. 47–58). Budapest: New Mandate.
- Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (2000). Narrative interviewing. In M. W. Bauer & G. Gaskell, *Qualitative researching with text, image and sound: A practical handbook*, (pp. 57–74). London: Sage.

- Jović, D. (2004). 'Official memories' in post-authoritarianism: an analytical framework. *Journal of Southern Europe and the Balkans*, 6(2), 97–108.
- Kuzmanić, M. (2008). Collective memory of changing identities: an exploration of memories and identities related to the disintegration of Yugoslavia. *Dve domovini/Two homelands* (in print).
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- László, J. (2001, June). *Societal psychology, history, identity and narratives*. Paper presented at the Social Representations and Communication European PhD 7<sup>th</sup> International Summer School, Rome, Italy.
- Mannheim, K. (1952). *The problem of generations: Essays on the sociology of knowledge*. New York: Oxford University Press.
- Mayring, P. (2004). Qualitative content analysis. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 114–223). London, UK: Sage.
- Middleton, D., & Edwards, D. (1990). *Collective remembering*. London, UK: Sage.
- Mishler, E. G. (1986). *Research interviewing: Context and narrative*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Moscovici, S. (1973). Foreword. In C. Herzlich, *Health and illness* (pp. ix–xiv). London, UK: Academic Press.
- Moscovici, S. (2001). *Social representations: Explorations in social psychology*. New York: University Press.
- Olick, J. K. and J. Robbins (1998). Social memory studies: From 'collective memory' to the historical sociology of mnemonic practices. *Annual Review of Sociology*, 24, 105–140.
- Paez, D., Basabe, N., & Gonzales, J. L. (1997). A cross-cultural approach to remembering. In J. W. Pennebaker, D. Paez & B. Rime (Eds.), *Collective memory of political events: Social psychological perspectives* (pp. 147–174). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pennebaker, J. W., & Banasik, B. (1997). On the creation and maintenance of collective memories: History as social psychology. In J. W. Pennebaker, D. Paez & B. Rime (Eds.), *Collective memory of political events: Social psychological perspectives* (pp. 3–21). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Pušnik, M. (1999). Konstrukcija slovenske nacije skozi medijsko naracijo [Construction of Slovenian nation through media narration]. *Teorija in praksa*, 36(5), 796–808.
- Pušnik, M. (2003). Državotvorje, politike reprezentacij in nacionalne mitologije: Mediji in iznajdba slovenskosti [State-building, politics of representation and national mythologies: the media and the invention of Slovenhood]. In M. Klanjšek (Ed.), *Raziskovalno delo podiplomskih študentov v Sloveniji - ena znanost: e-zbornik [Research work of postgraduate students in Slovenia - one science: E-reader]* (pp. 296–307). Ljubljana, SI: Društvo mladih raziskovalcev Slovenije.
- Pušnik, M. (2004). Novičarsko upravljanje z javnim mnenjem [Journalistic handling with public opinion]. *Teorija in praksa*, 41(3/4), 678–689.
- Ricoeur, P. (1985). *Time and narrative*. Chicago: University of Chicago Press.
- Sekulić, D., Massey, G., & Hodson, R. (1994). Who were the Yugoslavs?. *American Sociological Review*, 59, 83–97.
- Schuman, H., & Scott, J. (1989). Generations and collective memories. *American Psychological Review*, 54, 359–81.

- Schwartz, B. (1982). The social context of commemoration: A study in collective memory. *Social Forces*, 61(2), 374–402.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Wertsch, J. (2002). *Voices of collective remembering*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

## Appendix

Pseudonym	Gender	Age	Education	Occupation	Ethnic group*
Sanel	Male	22	Secondary school	Student	Bosniac
Mirza	Male	23	Secondary school	Student	Bosniac
Jasmin	Male	28	University diploma	Information technician	Bosniac
Mehmed	Male	53	Secondary school	Warehouseman	Bosniac
Emira	Female	54	Primary school	Mechanic, electrician	Bosniac
Alija	Male	67	Secondary school	Retired	Bosniac
Nenad	Male	23	Secondary school	Student	Serbian
Goran	Male	33	Secondary school	Hospital nurse	Serbian
Suzana	Female	38	Primary school	Unemployed	Serbian
Slavica	Female	55	Secondary school	Retired	Serbian
Nikola	Male	60	Secondary school	Independent entrepreneur	Serbian
Mirjana	Female	82	Secondary school	Retired	Serbian
Gaja	Female	22	Secondary school	Student	Slovenian
Samo	Male	33	Secondary school	Network manager	Slovenian
Janez	Male	38	Secondary school	Driver	Slovenian
Marjeta	Female	50	University diploma	Assistant director	Slovenian
Breda	Female	55	University diploma	Teacher	Slovenian
Jožica	Female	74	Secondary school	Retired	Slovenian

\* Participants were classified into groups prior to the interview but none of them disagreed with how they were categorized.

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

*Martin Žužek-Kres\**

*IAR – Inštitut za antropološke raziskave, Ljubljana*

**Povzetek:** V članku je prikazana »nova«, nekonvencionalna zgodovina psihologije, poimenovana tudi kot »psihologija psihologije«, ki v nekaterih akademskih okoljih predstavlja raziskovalni pristop, ki omogoča na eni strani epistemološka prevrednotenja psiholoških konceptov in na drugi strani vpogled v družbeno umeščenost psihologije kot institucije. V članku je podan tudi institucionalni in referenčni oris miljeja, znotraj katerega se udejanja ta t. i. *psihologija psihologije*.

**Ključne besede:** psihologija, zgodovina psihologije, sociologija vednosti, antropologija znanosti

## **Psychology of psychology? A theoretization of psychological science through historical and socio-anthropological analysis of Psychology as institution**

*Martin Žužek-Kres*

*IAR – Institute for anthropological research, Ljubljana, Slovenia*

**Abstract:** The article presents a “new” history of psychology, which is also termed as “psychology of psychology”. In some academic communities this unconventional history of psychology represents today an accepted approach to epistemological questions about psychological concepts and it enables an insight into social contextualization of Psychology as an institution. The conclusion presents a referential and institutional context where this *psychology of psychology* is realized.

**Key words:** Psychology, history of psychology, sociology of knowledge, anthropology of science

CC = 2140

---

\* Naslov/Address: Martin Žužek-Kres, IAR – Inštitut za antropološke raziskave, Trstenjakova 12, 1000 Ljubljana, e-mail: ma.zu.ke@gmail.com

## Nekonvencionalnost "nove" zgodovinske obravnave psihologije

V akademskem svetu sodobnega »dušeslovja« obstajata dve epistemološko si nasprotujoči zgodovini P/psihologije: konvencionalna in nekonvencionalna zgodovina (o razliki med Psihologijo z veliko začetnico in psihologijo z malo začetnico govorimo nekoliko kasneje). *Konvencionalna* zgodovina P/psihologije se ukvarja z zgodovino P/psihologije tako, da raziskuje, kako in na kakšen način so v določenih obdobjih raziskovali psihološke pojave. Konvencionalna zgodovina P/psihologije se ne sprašuje, v kolikšni meri so raziskovani psihološki pojavi realni in v kolikšni konstruirani. Konvencionalna zgodovina P/psihologije nekritično verjame, da so motivacija, čustva, inteligentnost, kognicija in drugi psihološki pojavi nekaj iz narave izhajajočega in nekaj, kar je Psihologija odkrila s svojimi metodami. Konvencionalna zgodovina P/psihologije se zato ukvarja s kontinuiteto razvoja psihologije kot vede in poskuša pokazati, kako se je disciplina pri obravnavi in pojasnjevanju psiholoških pojavov napredno razvijala. Večinoma je ta konvencionalna zgodovina psihologije v institucijo psihološkega izobraževanja vključena kot predmet, ki študentom pojasnjuje omenjeno kontinuiteto, in se zato od tako zasnovane zgodovine ne pričakuje, da bi to pojasnjevanje razvoja lahko predstavljalo vir teoretičnega prevrednotenja sodobne P/psihologije.

Kaj in kakšna pa je *nekonvencionalna* zgodovina P/psihologije? Ko Lisa M. Blackman (1994) poskuša orisati značilnosti nekonvencionalne zgodovine psihologije, ločuje med »*zgodovino idej*« kot tradicionalno (konvencionalno) zgodovino in »*zgodovino sedanjosti*« kot zgodovinsko vedo, ki na podlagi arheološke analize (v Foucaultovem smislu) teoretično in kritično posega v sodobno P/psihologijo. Louw (2006, str. 18) to opiše z naslednjimi besedami: »It was not history per se that interested me; it was what could be done with history as a way of making sense of the discipline, its subject matter, and its social foundations. It was only later that I realised what I was interested in was a history of the present« in nekaj strani kasneje nadaljuje (*ibid.*, str. 28): »[the history of Psychology] presents us with opportunities to analyze the different forms that the relationship between Psychology, its subject matter, and the social reality within which it is practised, can take on.« Tako opredeljen pojem *zgodovine sedanjosti* pa je blizu temu, kar se predvsem v frankofonskem akademskem prostoru imenuje zgodovinska antropologija, ki raziskuje zgodovinske mentalitetne strukture, prek katerih interpretira sodobne kulturne vzorce. Podobno tudi nekonvencionalno zgodovino P/psihologije zanima status in koherentnost sodobne P/psihologije. In pri tem svojem početju nekonvencionalna zgodovina P/psihologije – ta *zgodovina psihološke sedanjosti* – svojo vedo postavlja pred konceptualna, teoretična, epistemološka, metodološka, institucionalna in societalna vprašanja. S tem pa marsikateremu psihologu povzroča »probleme«. Svend Brinkmann (2004) odkrito priznava, da so ga Nikolas Rose, Kurt Danziger in Graham Richards s študijami, v katerih osvetljujejo problem refleksivnosti v Psihologiji, paralizirali: »I am left almost paralysed after reading them (...) How can psychologists proceed after becoming aware of how their discipline, Psychology, is inevitably connected to historical forms

of oppression and constitution of subjectivity?» (str. 3). Nekonvencionalna zgodovina P/psihologije z brskanjem po na pol pozabljeni preteklosti Psihologijo kot institucijo »ozavešča« svojih »potlačeni« vsebin in istočasno opazuje institucionalne »odpore« in »obrambne mehanizme«. Psihoanalitično terminologijo si na tem mestu sposojam namenoma, ker je nekonvencionalna zgodovina P/psihologije nemalokrat dojeta prav v tem smislu. Npr. Crossley (n. d.) v recenziji Roger Smithovega historičnega dela *The Fontana History of Human Sciences* (1997) zapiše: »There is almost a sense in which we, the human science community, are being offered a form of psychoanalysis or psychotherapy« (odst. 4). Zaradi tem izjavam podobnih stališč se zdi upravičena Richardsova (2002) označitev, ki iz poimenovanja načrtno odstrani historiografskost in to nekonvencionalno odkrivanje zgodovinskih vzrokov, kontekstov in epistemskih skupnosti, ki definirajo sodobno P/psihologijo, poimenuje »*psihologija psihologije*«.

## Raziskovalni okvir: razlikovanje med Psihologijo in psihologijo ter nekaj o VPJ in PPJ

Psihologija z veliko začetnico označuje psihologijo kot institucijo (akademski svet, aplikacije, pedagoški in klinični kontekst ...). Psihologija z veliko začetnico je blizu temu, kar je s sociološkega vidika Nikolasa Rose (1985) označil kot »*psy complex*«. Na drugi strani pa psihologija z malo začetnico predstavlja tisto, kar naj bi bilo v subjektu (človeku) dejansko psihološkega, torej tisto, kar naj bi Psihologija (z veliko začetnico) odkrivala, teoretično koncipirala in uporabno aplicirala v vsakdanjem življenju. Med Psihologijo in psihologijo tako obstaja imanentna, vendar ne enoznačna povezava. Različne Psihologije namreč iste psihološke pojave razlagajo na različne načine. Znotraj Psihologije je v takih primerih govora o različnih »šolah«. Prav ugotavljanje in opisovanje, kako se konstituirajo »šole«, je osrednji raziskovalni predmet *psihologije psihologije*. Osrednje raziskovalno vodilo pri *psihologiji psihologije* je vprašanje, kaj vse konstituira Psihologijo določenega prostora in časa, da se oblikujejo in vzdržujejo določeni koncepti o psihološkem. Raziskovalci, ki udejanjajo *psihologijo psihologije*, ugotavljajo, v kolikšni meri in na kakšen način Psihologija kot institucija znotraj določene kulture konstruira in konstituira psihologijo. Ker *psihologija psihologije* na P/psihologijo gleda kot na institucionalno-kulturni fenomen, se s tem teoretično in epistemološko – posledično pa tudi metodološko – približuje antropologiji kot primerjalnemu študiju idej in kultur. In če je zgodovinsko antropološka obravnava že uveljavljen analitični pristop, se mora sodobno terensko socialno-antropološko obravnavanje v kontekstu *psihologije psihologije* še uveljaviti. Če je danes *psihologija psihologije* še vedno bolj ali manj nekakšna *arheologija vednosti* »zahodne« institucionalizacije psihologije, bi se v prihodnje lahko bolj razvijala v smeri metaanalitičnega in terensko-etnografskega raziskovanja sodobnega udejanjanja psihološke znanosti.

Bistvena razlika med zgodovinsko-antropološko in socialno-antropološko aplicirano *psihologijo psihologije* je možnost raziskovanja odnosa med *profesionalnim* (oz. *akademskega*) *psihološkim jezikom* (PPJ) in *vsakdanjim psihološkim jezikom* (VPJ), ki ga povzemata popularna kultura in vernakularizirana govornica določenega prostora. Zgodovinsko opredeljena *psihologija psihologije* se lažje (in raje) ukvarja z zgodovinskim akademskim kontekstom konceptualiziranja psiholoških pojavov; socialno-antropološko usmerjena *psihologija psihologije* pa se lahko loteva analiziranja velikokrat težko razčlenljivega odnosa med PPJ in VPJ. Pri tem odnosu namreč ni vedno povsem jasno, v kolikšni meri znanstveni psihološki koncepti izvirajo iz vsakdanjega psihološkega jezika (VPJ), in obratno, v kolikšni meri prehajajo koncepti iz PPJ v VPJ. Socialno-antropološko definirana *psihologija psihologije* ima za razliko od zgodovinske »arheologije vednosti« to možnost, da odnos med PPJ in VPJ raziskuje neposredno na terenu in s tem opredeljuje vplivnost določene Psihologije v določenem prostoru: vplivnost različnih »psiholoških šol« v določenem prostoru in času je namreč determinirana s tem, kako in koliko določene psihološke koncepcije prehajajo v VPJ. V trenutku, ko se vzpostavi transfer iz PPJ v VPJ in ko se akademska terminologija vernakularizira in nemalokrat s tem tudi reprezentacijsko poenostavi, se psihološki pojavi začnejo v določenem času in prostoru zdeti »naravni«. Obravnava odnosa med PPJ in VPJ nam določa, v kolikšni meri Psihologija konstruira psihologijo.

Richards (2002) navaja tri sklope ključnih vprašanj, ki naj bi usmerjali *psihologijo psihologije*. Za razliko od pretežnega dela nekonvencionalne teoretizacije P/psihologije, ki je izrazito historiografski, je Richardsov niz po svoji raziskovalni usmerjenosti izrazito socialno-antropološki: (1) *Psihologija psihologije* se sprašuje, od kod psihologi črpajo svoje ideje in na kakšen način. (2) Drugi sklop vprašanj usmerja raziskovanje k ugotavljanju, na katerih ravneh neke kulture in v kakšnih oblikah se Psihologija – njeno znanje in praksa – realizira. (3) Tretji sklop se ukvarja s socialnim kontekstom Psihologije: Za koga psihologi delajo? Komu družba dodeljuje vlogo psihologa in katera dela psihologi opravljajo? Kakšni so cilji Psihologije? S kom se Psihologija povezuje v epistemološke, referenčne in institucionalne »klike«? Institucionalna okolja, znotraj katerih se udejanja Psihologija in se uporablja določena raven *profesionalnega psihološkega jezika* (PPJ), so: medicina, duhovščina, birokracija, šola, industrija, odvetništvo in v akademskem smislu filozofija (Richards, prav tam). K tem moramo dodati še potrošniško Psihologijo (na slednjo nas kot na paradigmatično nosilko postmoderne Psihologije opozarja Kvale, 2003). Potrošniška Psihologija zaradi svoje povezave z mediji predstavlja enega ključnih vmesnikov med PPJ in VPJ v sodobni, z mediji determinirani kulturi. Področja udejanjanja Psihologije so različna in se ločijo predvsem glede na aplikativni aspekt Psihologije, ki določa ambicije in cilje Psihologije in je zaradi aplikativne narave tudi v stiku z vsakdanjim življenjem in s tem tudi v stiku z VPJ. Richards zapiše, da psihologi (in s tem Psihologija) na začetku kontrolirajo svojo produkcijo vednosti, a da se psihološko znanje zaradi svoje aplikativne narave ne more izogniti reinterpretativnim procesom, polnim socialnih reprezentacij in

popularnih interpretacij. »While psychologists control their immediate 'outputs', these are further proceed by students, readers, clients and the media, yielding various social representations, interpretations and popular understandings of their meaning and utility« (Richards, 2002, str. 10). Socialno-antropološka *psihologija psihologije* torej odkriva, kako akademski psihološki pojavi s prelitjem v vsakdanje življenje vplivajo na splošno dojetje psihičnega. Socialno-antropološka *psihologija psihologije* se z akademskimi praksami konceptualizacije psihologije niti ne ukvarja. Kot smo prebrali pri Richardsovem orisu, se predpostavlja, da »psychologists control their immediate 'outputs'«. V tej predpostavki pa si kritično nasprotujeta zgodovinsko-antropološko in socialno-antropološko udejanjanje *psihologije psihologije*. Za razliko od socialno-antropološke usmeritve zgodovinsko-antropološka *psihologija psihologije* prevrednoti omenjeno predpostavko in raziskuje, v kolikšni meri Psihologija in psihologi niti na začetku povsem ne kontrolirajo svojega procesa in v kolikšni meri je formiranje *psiholoških pojavov* že v izhodišču bolj »kreiranje« kot pa »odkrivanje« ter v kolikšni meri mentalitetne strukture in tem pripadajoče societalne danosti definirajo procese »odkrivanja« oziroma »kreiranja« psiholoških pojavov.

Za razumevanje tega morda ne bo odveč parafrazirano povzeti Le Goffovih besed (2001, str. 183, prvi odstavek; dodatki v oglatih oklepajih dodani): »[tudi pri preučevanju P/psihologije se mora] zgodovina mentalitet ločiti od zgodovine idej. Duhov, [ki so ustvarjali P/psihologijo,] niso vodile ideje slavnih predhodnikov, ampak mentalne meglenice, v katerih so določeno vlogo igrali popačeni odmevi njihovih doktrin, osiromašeni koščki, nasedle besede brez konteksta.« Nekonvencionalne zgodovine P/psihologije ne zanimajo psihološki koncepti kot nekakšni »objektivni« pojavi, ampak reprezentacije teh pojavov. »Zgodovina mentalitet se naravno hrani z dokumenti imaginarija.« (*ibid.*, str. 181). Zgodovinsko-antropološka *psihologija psihologije* torej poskuša odkrivati, opisati in razumeti vozlišča, v katerih se srečujejo raziskovalci, konteksti, metode in socialni vplivi, ki za sodobno Psihologijo predstavljajo tisti intelektualno-institucionalni preplet, ki določenim psihološkim usmeritvam daje paradigmatsko »trdnost«. V zgodovinski antropologiji pa velja, da je mentaliteta tisto, kar vztraja. Ideje in konteksti so tisto, kar se spreminja in kar daje vtis »napredka«. »Mentaliteta je tisto, kar se spreminja najbolj počasi. Zgodovina mentalitet je zgodovina počasnosti v zgodovini« (*ibid.*, str. 177). Mentaliteta je v tem primeru torej izraz, ki predstavlja »kolektivno napravo«, ki se uspešno izmika konceptom razvojne kontinuitete in s svojo ahistoričnostjo opozarja na to, da so (v našem primeru psihološke) ideje odvisne od epistemoloških izhodišč, ki v referenčnem okolju akademske produkcije znanja predstavljajo referenčno opisljive epistemološke združbe (angl. *epistemic communities*). Mentaliteta je koncept, katerega »epistemološko operativnost« za zgodovino sodobnosti poudarjajo tisti zgodovinarji (Jacques Le Goff, Robert Mandrou, Georges Duby in pred njimi Lucien Febvre), ki so vzpostavili kulturološko zgodovino pisje oz. zgodovinsko antropologijo kot tako – in lahko rečemo, da se v to zgodovinsko antropološko tradicijo vključuje tudi *nekonvencionalna zgodovina psihologije*. Lahko še dodamo, da je nekonvencionalna zgodovina psihologije specialistična izvedenka

historične ali zgodovinske antropologije, ki »predstavlja študij posameznih tekstov (v najširšem smislu) o posameznih praksah, fenomenih ali posameznih skupinah. Kulturna zgodovina gotovo ni zgodovina dejstev v klasičnem smislu, temveč zgodovina govorov/govoric/retorik« (Luthar, 2006, str. 664), ki v našem primeru govorijo o Psihologiji in psihološkem. Če socialno-antropološko determinirano *psihologijo psihologije* prvenstveno zanimajo postopki prehajanja iz PPJ v VPJ, se zgodovinsko-antropološko ukvarjanje s P/psihologijo ukvarja s tem, kako vernakularizirane konceptualizacije psiholoških pojavov, ki reprezentacijsko gnezdiijo v določeni mentalitetni strukturi, vplivajo na vzpostavitev akademske objektivizacije. Zgodovinsko-antropološka *psihologija psihologije* poskuša razvozlati, kateri družbeni in kakšen mentalitetni kontekst je vzpodbudil določeno teoretsko psihološko konceptualizacijo in z njo povezano metodologijo, s čimer je nek psihološki koncept postal »veljaven« in primeren za sklepni prehod iz PPJ v VPJ (kar pa je že predmet socialno-antropološke analize).

*Psihologija psihologije* tako danes pozna dva različna raziskovalna okvirja. Zgodovinska *psihologija psihologije* odkriva, kako vztrajni so v P/psihologiji določeni koncepti in postopki, prakse in vedenja, ki še vedno konstituirajo sodobne psihološke smeri. To je ta *zgodovina sedanjosti*, »sondaža« sodobnih psiholoških mentalitet, revizionistično odkrivanje vplivov, odstopanj, reinterpreteracij in kontekstov. Drugi, socialno-antropološki del *psihologije psihologije* pa lahko npr. z etnografsko analizo psihologije znotraj marketinških procesov in prek antropološke analize medijev ugotavlja odnos med PPJ in VPJ; ali pa npr. s pomočjo metode *socialnih omrežij* in *kocitacijske analize* analizira »generacijske ravni« referenčnih omrežij Psihologije. Ta »desedimentacijska« analiza je najuspešnejša takrat, ko se zgodovinsko-antropološka in socialno-antropološka pristopa interpretativno srečata. Tam, kjer se ta dva »nasprotnosmerna« pristopa v rezultatih prekrivata, se analitsko odkrivajo vednostno-referenčno-institucionalna vozlišča, ki označujejo tiste ključne preplete prostora, časa in ljudi, ki so vplivali na razvoj Psihologije kot institucije in podobo psihičnega in psihološkega v današnjem svetu. V tem smislu je *psihologija psihologije* socialno-zgodovinsko antropološka ekstenzija raziskovanj, ki se udejanjajo kot filozofija znanosti in ki dokazujejo, da je pridobivanje podatkov in konstrukcija eksperimentalnih postopkov pod vplivom teoretičnih konceptov, ko eksplicitno ali implicitno teoretično predrazumevanje pojava sugerira načine pridobivanja podatkov, analitične pristope in interpretacijo.

## **Akademski kontekst: oris sodobnega raziskovalnega miljeja, ki aplicira psihologijo psihologije**

Krog raziskovalcev, ki udejanja teoretizacijo P/psihologije prek zgodovinske obravnave Psihologije kot institucije, nestorsko vlogo svojemu raziskovalnemu početju pripisuje kanadskemu psihologu in raziskovalcu psihologije Kurtu Danzigerju (Univerza York v Torontu). Danzigerjeva akademska pot se je začela leta 1952, ko je doktoriral

iz psihologije na oxfordski univerzi in dve desetletji ostal teoretsko nereflektiran do »svoje« discipline. Kakor ugotavlja Brock (2004), se je Danziger preusmeril k zgodovinsko determinirani teoretizaciji psihologije v sezoni 1973/1974, ko se je v »sobotnem letu« natančno soočil z originalnimi deli avtorjev, ki predstavljajo začetnike psihološke discipline: s Helmholtzom, Fechnerjem, Wundtom in ostalimi. Soočenje je bilo šokantno, saj je spoznal, da se primarni viri, na katere se sklicuje velik del psihologije, vsebinsko ne skladajo s poenostavitvami in posplošitvami, ki gnezdijo v sekundarni literaturi, ki pa je v kontekstu psihološke discipline predstavljala referenčne tekste (Brock, 1995a, 1995b). Po tej izkušnji se je Danzigerjeva raziskovalna pozornost revizionistično spremenila. Toda v akademskem kontekstu Psihologije v tistih letih ni bilo posebnega zanimanja za revizionistično teoretiziranje predmeta psihološke analize na podlagi zgodovinskega prevrednotenja konceptualizacijskih postopkov formiranja psiholoških pojavov. V Danzigerjevem pionirskem času je Psihologija zgodovino same sebe obravnavala le kot pedagoško vsebino, ki naj bi študentom deskriptivno osvetljevala lastno razvojno pot (glej npr. Stocking, 1965; Watson, 1960, 1966). Za razliko od ustaljenega zgodovinskega popisovanja, kakršna je bila denimo vplivna Boringova knjiga (Boring, 1950), je bil Danzigerjev historiografski analitični pristop definiran predvsem z iskanjem, v kolikšni meri sodobna psihološka terminologija konceptualno ni primerljiva z referenčnimi viri, na katere se sklicuje (Danziger, 1979a, 1983, 1990b, 1993, 1997, 2001, 2002, glej tudi Stam, 2004a). Drugi Danzigerjev interpretativni angažma pa bi lahko opisali kot odkrivanje neločljive povezanosti psiholoških pojavov in njim pripadajočih metodologij (Danziger, 1979b, 1980, 1983, 1985a, 1985b, 1987, 1988, 1990a, 1992, 1994, 2000). Metodologije Danziger ne razume zgolj kot neko izolirano raziskovalno tehniko, ampak kot »družbeno prakso«. Za Psihologijo kot institucijo je takšno stališče toliko bolj zanimivo: zdi se namreč, da ko je Psihologija »finally achieved some degree of unity after the Second World War, it was not on theoretical but on methodological grounds« (Brock, 2006, str. 4). Razumevanje metodologije kot oblike družbene prakse zato Danzigerju omogoča, da lažje poveže procese konstrukcije psiholoških pojavov in socialni kontekst, znotraj katerega so se psihološki pojavi oblikovali. Danzigerjevo delo ima še vedno močan vpliv (glej npr. zbornika, katerih uredniki so bili Brock, Louw in van Hoorn, 2004, ter Green, Shore in Teo, 2001) in predstavlja skoraj neobhodno referenco »novega« raziskovanja P/psihologije.

Prva raziskovalna teoretizacijska skupina nekonvencionalnih zgodovinarjev P/psihologije se je najprej organizirala na Univerzi New Hampshire (podiplomski program in istoimenski časopis *History of Psychology*). Iz tega miljeja je prišla organizacijska pobuda za ustanovitev društva Cheiron (International Society for the History of the Behavioral and Social Sciences) leta 1968 in dolga leta so bili predstavniki te skupine nosilci historiografskega in teoretizacijskega angažmaja znotraj Ameriške zveze psihologov (APA) z ustanovitvijo APA divizije št. 24 (Theoretical/Philosophical Psychology) in APA divizije 26 (History of Psychology). Med najvidnejšimi avtorji iz tega kroga sta Benjamin Harris (1984, 1997; Harris in Nicholson, 1998), ki pretežno

obravnava odnos med akademsko P/psihologijo ter popularno psihologijo, in William Woodward (1979, 1980, 1982, 1985, 1987, 1991, 1996; Woodward in Clark, 1996), ki skozi biografsko metodo osvetljuje zgodovinske kontekste formiranja psiholoških pojavov in Psihologije kot institucije.

Toda ne glede na pionirsko institucionalizacijo zgodovinske teoretizacije P/psihologije na Univerzi New Hampshire v ZDA je danes najbolj aktualno raziskovalno dogajanje v Kanadi. Danzigerjev vpliv se je namreč uspešno institucionaliziral na »njegovih« univerzi, Univerzi York v Torontu, z vzpostavitvijo podiplomskega programa *The History and Theory of Psychology* (v povezavi z revijo *Journal of the History of the Behavioral Sciences*). V okviru tega programa na oddelku za psihologijo deluje skupina raziskovalcev – psihologov: Christopher D. Green se ukvarja z vprašanji paradigmatke konceptualizacije in societalnega pozicioniranja (kognitivne) P/psihologije (glej npr. Green, 1994, 1996a, 1996b, 1999, 2001, 2003, 2004, 2005, 2007; Green in Vervaeke, 1996, 1997); Alexandra Rutherford (2003, 2004, 2006) je v veliki meri osvetlila paradigmatki prelom med behaviorizmom in kognitivno psihologijo z obravnavo Skinnerja in njegovo vlogo pri prehajanju psiholoških konceptualizacij med PPJ in VPJ; Thomas Teo (2004, 2005, 2006) v zgodovinskem prevrednotenju obravnava problematiko rasizma znotraj Psihologije. Vse odmevnejše pa se v Kanadi oblikuje tudi skupina raziskovalcev okoli Henderikusa J. Stama (2003a, 2003b, 2004b, 2004c, 2006; Halpin in Stam, 2006; Radtke in Stam, 1994; Stam in Pasay, 1998; Stephenson, Radtke, Jorna in Stam, 2003) na Univerzi v Calgaryju (podiplomski program *History and Systems of Psychology* in v povezavi z revijo *Theory & Psychology Journal*). V zametkih pa institucionaliziranje historiografsko-sociološkega teoretiziranja P/psihologije poteka še na tretji kanadski univerzi, Simon Fraser University iz Vancouvra (v smislu *psihologije psihologije* predvsem Jack Martin, 2003, 2004; Martin, Sugarman in Thompson 2003).

Ko omenjamo akademske prostore, ki so dobro sprejeli »novo« zgodovino P/psihologije, ne moremo mimo Univerze v Cape Townu v Južnoafriški republiki. Johann Louw (2002, 2004; Louw in Danziger, 2000), Derek Hook (2004), Don Foster (1987, 1999; Durrheim in Foster, 1999) in Colin Tredoux (Tredoux, Foster, Allan, Cohen in Wassenaar, 2005) so skupina psihologov, ki vzpostavljajo kritično refleksijo družbenih »*technologies of selves*«, kar je pomembno v kontekstu južnoafriške družbe, ki je še vedno determinirana z rasističnimi predsodki. »[T]he history of Psychology presents powerful opportunities for psychologists in non-western and/or developing countries to analyze and understand the present position of the discipline in their countries« (Louw, 2006, str. 28). Seveda pa je treba vzroke za uspešno institucionalizacijo kritične oz. »nove« zgodovine P/psihologije na oddelku za Psihologijo Univerze v Cape Townu iskati tudi pri Kurtu Danzigerju, ki je na tem oddelku začel svojo akademsko pot in se še pred svojim »historiografskim obratom« ukvarjal s P/psihologijo z vidika sociologije vednosti (angl. *sociology of knowledge*, glej Danziger, 1963).

Na evropskem kontinentu je *psihologija psihologije* fragmentarno razdrobljena med posameznike na različnih oddelkih in univerzah. Ob 25-letnici obstoja evropskega društva, ki združuje evropske zgodovinsko-sociološke teoretike psihološke discipline (*European Society for the History of the Human Sciences*) sta Rappard (2006) in Nilsson (2006) pripravila subjektivne povzetke 25-letnega dogajanja in oba zaokrožujeta svoja opažanja precej pesimistično. Za razliko od kanadskega in južnoafriškega akademskega konteksta in tudi za razliko od psihološkega miljeja v ZDA, evropski psihologi še vedno niso sprejeli »nove« zgodovinsko-sociološke obravnave P/psihologije, ki omogoča poglobljeno teoretizacijo discipline. Sicer se v zadnjem času v programskem smislu premika tudi na evropskem kontinentu. Na Nizozemskem, na Univerzi Groningen, se je okoli profesorice Trudy Dehue (1995, 1997, 2000, 2001, 2004) oblikovala »sekcija za teorijo in zgodovino psihologije«. Gre za skupino mladih raziskovalcev (Buchanan, 2003; Derksen, 1997, 2001; Draaisma, 1997, 2000, 2004), ki so dejansko edina evropska univerzitetna raziskovalna skupina (del nizozemskega miljeja, vendar ne kot del omenjene skupine, sta še Hans van Rappard, 1996, 1998, in Sacha Bem, 2005). Sicer pa drugje po evropskem kontinentu ostaja *psihologija psihologije* zgolj v domeni posameznikov, kot so npr. Irmgard Staeuble (1991, 1993) in Uljana Feest (2005a, 2005b) v Berlinu, Adrian Brock (1991, 1992a, 1992b, 1993, 1994, 1995a, 1995b, 2001, 2006) v Dublinu, Helio Carpintero (1994, 1996) v Madridu, Mauro Antonelli (1998) v Milanu in Jacqueline Carroy (1993, 1999, 2006) v Parizu.

Poleg teh psihologov, ki so nekako »zašli« na »nekonvencionalno« zgodovinsko obravnavo svoje discipline, se s P/psihologijo ukvarjajo tudi nekateri raziskovalci z drugih področij. Sociologa Nikolasa Rosa smo že omenjali. Njegove sociološke »*technologies of the self*« se za razliko od psihologov, ki si upajo posegati na področje diskurza in terminologije, lotevajo predvsem psiholoških praks, ki jih je Rose analiziral s sociološkega gledišča (Rose, 1985, 1989, 1996a, 1996b). Na »nekonvencionalen« zgodovinski način pa se s psihologijo ukvarjajo tudi nekateri zgodovinarji: Roger Smith (1987, 1988, 1992), Mathew Thomson (2000, 2001, 2006), Mitchell G. Ash (1980a, 1980b, 1985, 1995) in Ingemar Nilsson (1998, 2000). Leila Zenderland (1987, 1997, 1998) P/psihologijo obravnava kot del kulturnih študij (ameriška kultura), Jill G. Morawski (1994) pa primerjalno umešča Psihologijo v analitični okvir ženskih študijev, tako kot tudi Betty M. Bayer (1998, 1999), sicer psihologinja, zgodovinsko (in v veliki meri psihoanalitično) teoretizacijo Psihologije udejanja v okviru ženskih študijev.

## Literatura

- Antonelli, M. (1998). Franz Brentano psicologo: Dalla Psicologia dal punto di vista empirico alla Psicologia descrittiva [Franz Brentano psychologist: From Psychology from an empirical view to descriptive Psychology]. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 34(3), 290.

- Ash, M. G. (1980a). Academic politics in the history of science: Experimental psychology in Germany, 1879–1941. *Central European History*, 13, 255–405.
- Ash, M. G. (1980b). Wilhelm Wundt and Oswald Külpe on the institutional status of psychology: An academic controversy in historical context. V W. G. Bringmann in R. D. Tweney (ur.), *Wundt studies: A Centennial Collection* (str. 396–421). Toronto: Hogrefe.
- Ash, M. G. (1985). Gestalt psychology: Origins in Germany and reception in the United States. V C. Buxton (ur.), *Points of view in the modern history of psychology* (str. 295–344). New York, London: Academic Press.
- Ash, M. G. (1995). *Gestalt psychology in german culture, 1890–1967*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bayer, B. M. (1998). Between apparatuses and apparitions: Phantoms of the laboratory. V B. M. Bayer in J. Shotter (ur.), *Reconstructing the psychological subject: Bodies, practises, and technologies* (str. 187–213). London: Sage.
- Bayer, B. M. (1999). Technovisions and the remaking of scientific identity. V W. Maiers, B. M. Bayer, B. D. Esgalhado, R. Jorna in E. Schraube (ur.), *Challenges to theoretical psychology*. Toronto: Captus Press.
- Bem, S. (2005). *Theoretical issues in psychology*. London: Sage.
- Blackman, L. M. (1994). What is doing history? The use of history to understand the constitution of contemporary psychological objects. *Theory & Psychology*, 4(4), 485–504.
- Boring, E. G. (1950). *A history of experimental psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Brinkmann, S. (2004). Psychology as a moral science: Aspects of John Dewey's psychology. *History of the Human Sciences*, 17(1), 1–28.
- Brock, A. C. (1991). Imageless thought or stimulus error? The social construction of private experience. V W. R. Woodward in R. S. Cohen (ur.), *Boston studies in the philosophy of science: Vol. 134. World views and scientific discipline formation* (str. 97–106). Dordrecht: Kluwer.
- Brock, A. C. (1992a). Was Wundt a “Nazi”? Vöckerpsychologie, racism and anti-semitism. *Theory & Psychology*, 2, 205–223.
- Brock, A. C. (1992b). Charles Hubbard Judd: A Wundtian social psychologist in the United States. *Psychologie und Geschichte*, 3, 17–23.
- Brock, A. C. (1993). Something old, something new: The ‘reappraisal’ of Wilhelm Wundt in textbooks. *Theory & Psychology*, 3, 235–242.
- Brock, A. C. (1994). Whatever happened to Karl Bühler? *Canadian Psychology*, 35, 319–329.
- Brock, A. C. (1995a). Constructing the subject: An interview with Kurt Danziger. *Psychologie en Maatschappij*, 73, 351–366.
- Brock, A. C. (1995b, maj). *The emerging field of historical psychology*. Predstavitev na srečanju Annual meeting of the International Society for Theoretical Psychology, Ottawa, Kanada.
- Brock, A. C. (2001). History and philosophy of psychology at University College Dublin. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 37, 323–324.
- Brock, A. C. (2004). Introduction. V A. C. Brock, J. Louw and W. van Hoorn (ur.), *Rediscovering the history of psychology: Essays inspired by the work of Kurt Danziger* (str.

- 1–17). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Brock, A. C. (2006). Introduction. V Brock, A. C. (ur.), *Internationalizing the history of psychology* (str. 1–18). New York: New York University Press.
- Brock, A. C., Louw, J. in van Hoorn, W. (ur.) (2004). *Rediscovering the history of psychology: Essays inspired by the work of Kurt Danziger*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Buchanan, R. D. (2003). Legislative warriors: American psychiatrists, psychologists and competing claims over psychotherapy in the 1950s. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 39(3), 225–249.
- Carpintero, H. (1994). *Historia de la Psicología en España [History of psychology in Spain]*. Madrid: Eudema.
- Carpintero, H. (1996): *Historia de las ideas Psicológicas [History of psychological ideas]*. Madrid: Pirámide.
- Carroy J. (1993). *Les personnalités doubles et multiples: Entre science et fiction [Double and multiple personalities: Between science and fiction]*. Pariz: PUF.
- Carroy J. (1999). L'histoire de la psychologie entre oubli et mémoire, entre passe-temps et spécialité [History of psychology between forgetting and memory, between historical times and specialization]. V C. Blanckaert, L. Blondiaux, L. Loty, M. Renneville in N. Richard (ur.), *L'histoire des sciences de l'homme: Trajectoire, enjeux et questions vives [History of human sciences: a trajectory, expectations and living questions]* (str. 131–158). Pariz: L'Harmattan.
- Carroy J. (2006). Dreaming scientists and scientific dreamers : Freud as a reader of French dream literature. *Science in Context*, 19(1), 15–35.
- Crossley, N. (n. d.). *The Fontana History of the Human Sciences, by Roger Smith, London, Fontana, 1997. Reviewed by Nick Crossley*. Sneto 30.9.2007 s spletne strani: <http://human-nature.com/science-as-culture/crossley.html>
- Danziger, K. (1963). Ideology and utopia in South Africa: A methodological contribution to the sociology of knowledge. *British Journal of Sociology*, 14, 59–76.
- Danziger, K. (1979a). The positivist repudiation of Wundt. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 15, 205–230.
- Danziger, K. (1979b). The social origins of modern psychology. V A. R. Buss (ur.), *Psychology in social context* (str. 27–45). New York: Irvington.
- Danziger, K. (1980). The history of introspection reconsidered. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 16, 241–262.
- Danziger, K. (1983). Origins of the schema of stimulated motion: Towards a pre-history of modern psychology. *History of Science*, 21, 183–210.
- Danziger, K. (1985a). The origins of the psychological experiment as a social institution. *American Psychologist*, 40, 133–140.
- Danziger, K. (1985b). The methodological imperative in psychology. *Philosophy of the Social Sciences*, 15, 1–13.
- Danziger, K. (1987). Statistical method and the historical development of research practice in American psychology. V G. Gigerenzer, L. Kruger in M. Morgan (ur.), *The probabilistic revolution: Ideas in modern science* (str. 35–47). Cambridge, MA: MIT Press.
- Danziger, K. (1988). On theory and method in psychology. V W. J. Baker. L. Mos in H. van Rappard (ur.), *Recent trends in theoretical psychology* (str. 87–94). New York: Springer.

- Danziger, K. (1990a). *Constructing the subject: Historical origins of psychological research*. New York: Cambridge University Press.
- Danziger, K. (1990b). Generative metaphor and the history of psychological discourse. V D. E. Leary (ur.), *Metaphors in the History of Psychology* (str. 331–356). Cambridge: Cambridge University Press.
- Danziger, K. (1992). The project of an experimental social psychology: Historical perspectives. *Science in Context*, 5(2), 309–328.
- Danziger, K. (1993). Psychological objects, practice and history. V H. van Rappard, P. J. van Strien, L. P. Mos in W. J. Baker (ur.), *Annals of Theoretical Psychology: Vol. 8* (str. 15–47). New York: Plenum.
- Danziger, K. (1994). Does the History of Psychology have a future? *Theory & Psychology*, 4(4), 467–484.
- Danziger, K. (1997). *Naming the mind: How psychology found its language*. Thousand Oaks: Sage.
- Danziger, K. (2000). Making social psychology experimental: A conceptual history, 1920–1970. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 34, 329–347.
- Danziger, K. (2001). Sealing off the discipline: Wundt and the psychology of memory. V C. D. Green, M. Shore in T. Teo (ur.), *The transformation of psychology: Influences of 19th-century philosophy, technology, and natural science* (str. 45–62). Washington, DC: APA.
- Danziger, K. (2002). How old is psychology, particularly concepts of memory? *History and Philosophy of Psychology*, 4, 1–12.
- Dehue, T. (1995). *Changing the Rules: Psychology in the Netherlands 1900–1985*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dehue, T. (1997). Deception, efficiency, and random groups: Psychology and the gradual origination of the random group design. *Isis*, 88, 653–673.
- Dehue, T. (2000). From deception trials to control reagents: The introduction of the control group about a century ago. *American Psychologist*, 55, 264–269.
- Dehue, T. (2001). Establishing the experimenting society: The historical origination of social experimentation according to the randomized controlled design. *American Journal of Psychology*, 114(2), 283–302.
- Dehue, T. (2004). Historiography taking issue: Analyzing an experiment with heroin maintenance. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 40, 247–265.
- Derksen, M. (1997). Are we not experimenting then? The rhetorical demarcation of psychology and common sense. *Theory & Psychology*, 7(4), 435–456.
- Derksen, M. (2001). Discipline, subjectivity and personality: An analysis of the manuals of four psychological tests. *History of the Human Sciences*, 14(1), 25–47.
- Draaisma, D. (1997). Metaphors of memory: The case of photography. V Bringmann, W. G., Lück, H. E., Miller, R. in Early, C. E. (ur.), *A Pictorial History of Psychology* (str. 56–60). Chicago: Quintessence Publishing.
- Draaisma, D. (2000). *Metaphors of memory: A history of ideas about the mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Draaisma, D. (2004). The future century of psychology. V J. Bank in M. van Buuren (ur.), *1900. The age of Bourgeois Culture* (str. 269–302). Assen: Royal Van Gorcum.
- Durrheim, K. in Foster, D. (1999). Technologies of social control: Crowd management in liberal democracy. *Economy and Society*, 28, 56–74.

- Feest, U. (2005a). Operationism in psychology - What the debate is about, what the debate should be about. *Journal for the History of the Behavioral Sciences*, 41(2), 131–150.
- Feest, U. (2005b). Giving up instincts in psychology - or not? V B. Gómez-Zúñiga in A. Müllberger (ur.), *Recent contributions to the history of the human sciences*. München: Profil-Verlag.
- Foster, D. (1987). *Detention and torture in South Africa: Psychological, legal and historical studies*. Cape Town: David Philip.
- Foster, D. (1999). Racism, marxism, psychology. *Theory & Psychology*, 9, 331–352.
- Green, C. D. (1994). Cognitivism: Whose party is it anyway? *Canadian Psychology*, 35, 112–123.
- Green, C. D. (1996a). Fodor, functions, physics, and fantasyland: Is AI a Mickey Mouse discipline? *Journal of Experimental and Theoretical Artificial Intelligence*, 8, 95–106.
- Green, C. D. (1996b). Where did the word “cognitive” come from anyway? *Canadian Psychology*, 37(1), 31–39.
- Green, C. D. (1999). Are connectionist models theories of cognition? V W. Maiers, T. Sloan, B. Esgalhado, R. Jorna, in E. Schraube (ur.), *Challenges to theoretical psychology*. Toronto: Captus Press.
- Green, C. D. (2001). Scientific models, connectionist networks, and cognitive science. *Theory & Psychology*, 11, 97–117.
- Green, C. D. (2003). Where did the ventricular localization of mental faculties come from? *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 39, 131–142.
- Green, C. D. (2004). Digging archaeology: Sources of Foucault’s historiography. *Journal of the Interdisciplinary Crossroad*, 1, 121–141.
- Green, C. D. (2005). Was Babbage’s analytical engine intended to be a mechanical model of the mind? *History of Psychology*, 8, 35–45.
- Green, C. D. (2007). Johns Hopkins’ first professorship in philosophy: A critical pivot point in the history of American psychology. *American Journal of Psychology*, 120, 303–323.
- Green, C. D. in Vervaeke, J. (1996). What kind of explanation, if any, is a connectionist net? V C. W. Tolman, F. Cherry, R. van Hezewijk, in I. Lubek (ur.), *Problems of theoretical psychology* (str. 201–210). North York, Ontario: Captus University Publications.
- Green, C. D. in Vervaeke, J. (1997). The experience of objects and the objects of experience. *Metaphor and Symbol*, 12, 3–17.
- Green, C.D., Shore, M. in Teo, T., ur. (2001). *The transformation of psychology: Influences of 19<sup>th</sup>-century philosophy, technology, and natural science*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Halpin, P. F. in Stam, H. J. (2006). Inductive inference or inductive behavior: Fisher and Neyman-Pearson approaches to statistical testing in psychological research (1940–1960). *American Journal of Psychology*, 119, 625–653.
- Harris, B. (1984). “Give Me A Dozen Healthy Infants...”: John B. Watson’s popular advice on childrearing, women, and the family. V M. Lewin (ur.), *In the shadow of the past: Psychology portrays the sexes* (str.126–154). New York: Columbia University Press.
- Harris, B. (1997). Repoliticizing the history of psychology. V D. Fox in I. Prilleltensky (ur.), *Critical psychology: An introductory handbook* (str. 21–33). London: Sage.

- Harris, B. in Nicholson, I. A. M. (1998). Toward a history of psychological expertise. *Journal of Social Issues*, 54, 1–6.
- Hook, D. (ur.) (2004). *Critical psychology*. Cape Town: University of Cape Town Press.
- Kvale, S. (2003). The church, the factory and the market: Scenarios for psychology in a postmodern age. *Theory & Psychology*, 13, 579–603.
- Le Goff, J. (2001). Mentalitete. Dvoumna zgodovina [Mentalities. A dubious history]. *Monitor ISH*, 3(1–2), 173–185.
- Louw, J. (2002) Psychology, history, and society. *South African Journal of Psychology*, 32, 1–8.
- Louw, J. (2004). In search of method. V A. Brock, J. Louw in W. Van Hoorn (ur.), *Historicizing the Subject: Essays in honour of Kurt Danziger* (str. 33–52). New York: Kluwer.
- Louw, J. (2006). Constructing subjectivity in unexpected places. V A. Brock (ur.), *Internationalizing the History of Psychology* (str. 16–33). New York: New York University Press.
- Louw, J. in Danziger, K. (2000). Psychological practices and ideology: The South African case. *Psychologie en Maatschappij*, 90, 50–61.
- Luthar, O. (2006). Nova kulturna zgodovina ali historična antropologija? Med univerzalno resnico in polifonijo interpretacij [New history of culture od historical anthropology? Between universal truth and polyphony of interpretations]. V O. Luthar, M. Šašel-Kos, N. Grošelj, G. Pobežin, *Zgodovina historične misli [History of historical thinking]*. Ljubljana: ZRC SAZU.
- Martin, J. (2003). Positivism, quantification, and the phenomena of psychology. *Theory & Psychology*, 13, 33–38.
- Martin, J. (2004). What can theoretical psychology do? *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 24, 1–13.
- Martin, J., Sugarman, J. in Thompson, J. (2003). *Psychology and the question of agency*. Albany: State University of New York Press.
- Morawski, J. G. (1994). *Practicing feminisms, reconstructing psychology: Notes on a liminal science*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Nilsson, I. (1998). The concept of will: A lost concept after James and Wundt. V L. Sjöberg, R. Bagozzi in D. H. Ingvar (ur.), *Will and economic behavior*. Stockholm: School of Economics.
- Nilsson, I. (2000). The identity of the psychology of religion: A Swedish case study. V J. van Belzen (ur.), *Aspects in contexts – Studies in the history of psychology of religion*. Amsterdam: Rodopi.
- Nilsson, I. (2006, August). *My way to Cheiron–Europe*. Predstavitev na konferenci 25th annual conference of ESHHS (former Cheiron–Europe), Oslo. Sneto 30.10.2007 s spletne strani: <http://psychology.dur.ac.uk/eshhs/ESHHS%2025%20Reflections/03%20Nilsson.doc>
- Radtke, H. L. in Stam, H. J. (1994). *Power/gender: Social relations in theory and practice*. London: Sage.
- Rappard van, H. (1996). Meta matters: A comment on Agatti's proposal on the identity of theoretical psychology. *Theory & Psychology*, 6, 293–300.
- Rappard van, H. (1998). Towards household history: A reply to Dehue. *Theory & Psychology*, 8, 663–667.

- Rappard van, H. (2006, August). *The future of history of psychology is history*. Predstavitev na konferenci 25<sup>th</sup> Annual Conference of ESHHS (former Cheiron–Europe), Oslo. Sneto 30.10.2007 na spletni strani: <http://psychology.dur.ac.uk/eshhs/ESHHS%2025%20Reflections/01%20Rappard.doc>
- Richards, G. (2002). The Psychology of Psychology. *Theory & Psychology*, 12(1), 7–36.
- Rose, N. (1985). *The psychological complex: Psychology, politics and society in England 1869–1939*. London: Routledge.
- Rose, N. (1989). *Governing the Soul: The shaping of the private self*. London: Routledge.
- Rose, N. (1996a). *Inventing our selves: Psychology, power, and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, N. (1996b). Psychiatry as a political science: Advanced liberalism and the administration of risk. *History of the Human Sciences*, 9, 1–23.
- Rutherford, A. (2003). B. F. Skinner's technology of behavior in American life: From consumer culture to counterculture. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 39, 1–23.
- Rutherford, A. (2004). A "visible scientist": B. F. Skinner writes for the popular press. *The European Journal of Behavior Analysis*, 5, 109–120.
- Rutherford, A. (2006). The social control of behavior control: Behavior modification, individual rights, and research ethics in America, 1971–1979. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 42, 203–220.
- Smith, R. (1987). *The Fontana History of the Human Sciences*. London: Fontana.
- Smith, R. (1988). Does the history of psychology have a subject? *History of the Human Sciences*, 1, 147–177.
- Smith, R. (1992). *Inhibition: History and meaning in the sciences of mind and brain*. London: Free Association Books.
- Staeuble, I. (1991). 'Psychological man' and human subjectivity in historical perspective. *History of the Human Sciences*, 4, 417–432.
- Staeuble, I. (1993). History and the psychological imagination. V P. J. van Strien in H. van Rappard (ur.), *Annals of Theoretical Psychology: Vol. 8* (str. 85–117). New York: Plenum.
- Stam, H. J. (2003a). From production to consumption: The enunciation of a shallow psychology. V N. Stephenson, H. L. Radtke, R. J. Jorna in H. Stam (ur.), *Theoretical psychology: Critical contributions* (str. 46–56). Toronto: Captus Press.
- Stam, H. J. (2003b). Retrieving the past for the future: Boundary maintenance in historical and theoretical psychology. V D. B. Hill in M. J. Krall (ur.), *About psychology: Essays at the crossroads of history, theory, and philosophy* (str. 147–163). New York: SUNY Press.
- Stam, H. J. (2004a). Reconstructing the subject: Kurt Danziger and the revisionist project in historiographies of psychology. V A. Brock, J. Louw in W. van Hoorn (ur.), *Rediscovering the history of psychology: Essays inspired by the work of Kurt Danziger* (str. 19–32). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Stam, H. J. (2004b). A sound mind in a sound body: A critical historical analysis of health psychology. V M. Murray (ur.), *Critical Health Psychology* (str. 15–30). Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Stam, H. J. (2004c). Is there (still) a place for theory in psychology? *History and Philosophy of Psychology Bulletin*, 16(2), 3–9.

- Stam, H. J. (2006). On the uses of theory. *The General Psychologist*, 41(2), 30–32.
- Stam, H. J. in Pasay, G. A. (1998). The historical case against null-hypothesis significance testing (Commentary). *Behavioral and Brain Sciences*, 21, 219–220.
- Stephenson, N., Radtke, H. L., Jorna, R. in Stam, H. J. (2003). *Theoretical psychology: Critical contributions*. Toronto: Captus Press.
- Stocking, G. W. (1965). On the limits of ‘presentism’ and ‘historicism’ in the historiography of the behavioral sciences. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 1, 211–17.
- Teo, T. (2004). The historical problematization of “mixed race” in psychological and human-scientific discourses. V A. Winston (ur.), *Defining difference: Race and racism in the history of psychology* (str. 79–108). Washington, DC: APA.
- Teo, T. (2005). *The critique of psychology: From Kant to postcolonial theory*. New York: Springer.
- Teo, T. (2006). Race psychology. V Y. Jackson (ur.), *Encyclopedia of multicultural psychology* (str. 386–388). Thousand Oaks: Sage.
- Thomson, M. (2000). The psychological body. V R. Cooter in J. Pickstone (ur.), *Medicine in the twentieth century*. Amsterdam: Harwood Academic Publishers.
- Thomson, M. (2001). The popular, the practical and the professional: Psychological identities in Britain, 1900–50'. V G. Bunn, S. Lovie, in G. Richards (ur.), *Psychology in Britain* (str. 115–131). London: British Psychological Society.
- Thomson, M. (2006). *Psychological subjects. Identity, culture, and health in twentieth-century Britain*. Oxford: Oxford University Press.
- Tredoux, C. G., Foster, D. H., Allan, A., Cohen, A. in Wassenaar, D. (2005). *Psychology and law*. Cape Town: Juta.
- Watson, R. I. (1960). The history of psychology: a neglected area. *American Psychologist*, 15, 251–255.
- Watson, R. I. (1966). The role and use of history in the psychology curriculum. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 2, 64–69.
- Woodward, W. R. (1979). Young Piaget revisited: From the grasp of consciousness to decalage. *Genetic Psychology Monographs*, 99, 131–161.
- Woodward, W. R. (1980). Toward a critical historiography of psychology. V J. Brozek in L. Pongratz (ur.), *Historiography of Modern Psychology* (str. 29–70). Toronto: Hogrefe.
- Woodward, W. R. (1982). Introduction: Stretching the limits of psychology’s history. V Woodward, W. R. in Ash, M. G. (ur.), *The problematic science: Psychology in nineteenth-century thought* (str. 1–16). New York: Praeger.
- Woodward, W. R. (1985). Committed history and philosophy of the social sciences in the two Germanies. *History of Science*, 54, 25–72.
- Woodward, W. R. (1987). Conclusion: Professionalization, rationality, and political linkages in twentieth-century psychology. V M. G. Ash in W. R. Woodward (ur.), *Psychology in twentieth-century thought and society* (str. 295–309). Cambridge: Cambridge University Press.
- Woodward, W. R. (1991). World views and scientific discipline formation: How GDR science studies contributed to the fall of the wall. V W. R. Woodward in R. S. Cohen (ur.), *World views and scientific discipline formation: Science studies in GDR* (str. 1–16). Dordrecht: Kluwer.

- Woodward, W. R. (1996). Beyond the white male canon: Teaching postcolonial history of psychology. *Psychologie Und Geschichte*, 6, 200–211.
- Woodward, W. R. in Clark, S. C. (1996). The reflection of Russian psychology in East German psychological practice. V A. Gilgen in C. Gilgen (ur.), *Post-Soviet perspectives on Russian psychology* (str. 236–250). Westport: Greenwood.
- Zenderland, L. (1987). The debate over diagnosis: Henry Herbert Goddard and the medical acceptance of intelligence testing. V Michael Sokal, (ur.). *Psychological testing and American society, 1890–1930* (str. 46–74). New Brunswick: Rutgers University Press.
- Zenderland, L. (1997). The Bell Curve and the shape of history. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 33, 135–139.
- Zenderland, L. (1998). *Measuring minds: Henry Herbert Goddard and the origins of American intelligence testing*. Cambridge: Cambridge University Press.

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:

## **Učinek kakovosti družinskega okolja na otrokove prilagoditvene sposobnosti**

*Ivana Kreft\**

*Univerzitetni klinični center Ljubljana, Pediatrična klinika, KO za nefrologijo, Ljubljana*

**Povzetek:** S pomočjo raziskave sem želela oceniti, kako se kakovost družinskega okolja povezuje z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi, ki jih ocenjujemo na *Sistematičnem psihološkem pregledu triletnega otroka* (SPP-3). Pričakovala sem, da bodo otroci v družinah z višjim izobrazbenim statusom in bolj spodbudnim družinskim okoljem izkazovali boljše prilagoditvene sposobnosti. Sodelovalo je 75 otrok in staršev, ki so prišli na sistematični psihološki pregled v zdravstveni dom. Podatke sem zbrala z *Vprašalnikom o družinskem okolju* (Zupančič, Podlesek in Kavčič, 2005) in *Vprašalnikom družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja* (Marjanovič Umek, Fekonja in Podlesek, 2005), SPP-3 vprašalnikom 1, SPP-3 vprašalnikom 2 in vprašalnikom o demografskih podatkih družine. Ugotovila sem, da se kakovost družinskega okolja povezuje z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi in izobrazbenim statusom staršev. Predvsem je pomemben staršev učinkovit nadzor nad otrokovim vedenjem. Rezultati niso pokazali pomembnih povezav med izobrazbenim statusom staršev in otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi. Verjetno je bolj pomemben odnos roditelja do otroka, ki pa ni odvisen od izobrazbenega statusa. Ker se z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi povezuje način socializacije, ki jo starši uporabljajo, lahko s primernim preventivnim svetovanjem usmerimo vzgojo otroka k spodbujanju optimalnega razvoja.

**Ključne besede:** Sistematični psihološki pregled triletnega otroka (SPP-3), prilagoditvene sposobnosti, razvoj otroka, kakovost družinskega okolja, vzgojni slogi

## **Effect of quality of family environment on the child's adaptation capabilities**

*Ivana Kreft*

*University Medical Center Ljubljana, University children's hospital, Department of nephrology, Ljubljana, Slovenia*

**Abstract:** The aim of the paper was to investigate how the quality of family environment is related to the child's adaptation capabilities. Child's adaptation was evaluated with a special assessment called SPP-3 (*Systematic Psychological Assessment of a 3-year Old Child*), that screens the population of 3-year olds to look for inadequate adaptation patterns. I assumed that in families where parents have higher education and where the environment is more stimulating children will show more effective and adaptive behaviour. Seventy-five children and parents who attended the psychological assessment in

---

\* Naslov/Address: Ivana Kreft, Univerzitetni klinični center Ljubljana, Pediatrična klinika, KO za nefrologijo, Ulica Stare pravde 4, 1000 Ljubljana, e-mail: ivana.kreft@kclj.si

their regional hospitals first concluded the psychological examination (SPP-3) and then filled-in two questionnaires: *The Family Environment Questionnaire* (Zupančič, Podlesek, & Kavčič, 2004) and *The Home Literacy Environment Questionnaire* (Marjanovič Umek, Podlesek, & Fekonja, 2005). The results showed that quality of family environment does effect the child's adaptive capabilities and is associated with parental level of education. Of special importance for the child's socialization is the parents' ability to use effective control (to have consistent and clear demands). Hypothesis that the level of parental education affects the child's adaptation capabilities was not confirmed. Perhaps the parents' relations with the child are of greater importance, and these are probably not related to parents' education. The results show that child's adaptation capabilities are associated with parenting methods, so preventive psychological counselling may also be used to help parents choose more effective methods in order to allow the child to develop effective adaptive behaviour.

**Key words:** Systematic Psychological Assessment of a 3-year-old Child, social adjustment, child development, home environment, parenting style

CC = 2840, 3360

Ali lahko govorimo o nevrozi pri predšolskem otroku, je vprašanje, na katere različni avtorji različno odgovarjajo. Večina je mnenja, da lahko o nevrozi govorimo šele v fazi latence, ko je otrok že dosegel določeno stopnjo razvoja osebnosti, vendar pa naj bi o simptomih lahko govorili že pred petim letom starosti (Praper, 1999). Praper (1992, str. 98) pojasni, da je nevrotičen otrok »trpeč otrok, ki se sam ne zaveda, pa tudi starši ne prepoznajo izvorov trpljenja«. Izvor njegovih težav so zavrte težnje, strah in stiska zaradi neugodnih izidov ob zadovoljevanju potreb. Ego je slabo integriran in neutrjen, kar mu še posebej onemogoča prilagoditev.

Harald Schultz-Henke (v Praper, 1999) opisuje nevrozo kot posledico zavrnosti na področjih nekih temeljnih gonskih teženj zaradi česar se človek na določenih področjih ne more uresničevati. Ko je poskušal posameznik zadovoljevati svoje potrebe, je doživel neugodje, po več neugodnih izidih pa razvil refleksne bojzani, zaradi katerih je temeljne potrebe izrinil iz zavesti. Pri nastajanju nevroze naj bi bili ključni trajno neugodni razvojni pogoji (Praper, 1992). Praper je v *Sistematskem psihološkem pregledu triletnega otroka* oziroma SPP-3 preverjal tudi neugodne razvojne pogoje, za katere je predhodno ugotovil, da vplivajo na prilagoditvene sposobnosti otroka (Praper, 1981a). Med neugodne pogoje je uvrstil tudi lastnosti družinskega okolja, vključno s slogom vzgoje, v SPP-3 imenovanim peristaza.

Predhodne raziskave so pokazale, da je za otrokov razvoj pomembno, na kakšen način roditelj spodbuja otrokov razvoj (Marjanovič Umek, Podlesek in Fekonja, 2005; Marjanovič Umek in Zupančič, 2004; Zupančič, Podlesek in Kavčič, 2004), torej kakšne vzgojne metode uporablja, ali je njegov nadzor učinkovit, ali uporablja uveljavljanje moči ter s pomočjo katerih aktivnosti spodbuja otrokov razvoj. D. Baumrind (1980, 1981) pojasnjuje, da mora biti roditelj brezpogojno zavezan otroku, da bi le-ta zrastel v ljubečo osebo. Nadalje pojasni, da ta zavezanost pomeni, da so otrokovi interesi za roditelja najbolj pomembni interesi in ne glede na to, kaj otrok naredi, ga

Tabela 1. Značilnosti treh vzgojnih slogov glede na štiri vidike družinskega funkcioniranja.

	Vzgojni slogi		
	Avtoritarni	Permisivni	Avtoritativni
stopnja topline	nizka	visoka	visoka
stopnja kontrole	visoka	nizka	visoka
stopnja komunikacije	nizka	nizka	visoka
način kaznovanja	konsistentno, kratek čas negativen odnos odsotnost razlage	nekonsistentno	konsistentno, kratek čas pozitiven odnos prisotnost razlage

roditelj ne bo zapustil. Takšno predanost otroku avtorica pripisuje mami, kar je izzvalo ostre kritike nekaterih psihologov, ki so menili, da je enako lahko vpleten tudi oče, če mu to mati dopusti (Hoffman in Teyber, 1981).

Vzgojne metode lahko povežemo v vzgojne sloge, ki jih je natančno opredelila D. Baumrind (1971; v Papalia in Olds, 1992). Zgodovinsko se je koncept vzgojnega sloga razvijal skupaj s psihologijo preko doktrine, ki je bila v določenem obdobju najbolj izpostavljena (Freudovega psihodinamičnega modela, behaviorizma itd.). D. Baumrind pa je prva vključila tako čustveno kot tudi vedenjsko komponento vzgoje. V svoji teoriji je upoštevala več dejavnikov – raven topline, nadzora in komunikacije ter način kaznovanja, na podlagi teh dejavnikov pa je oblikovala tri tipe vzgojnih slogov.

D. Baumrind (1971; v Papalia idr., 1992) je preučevala odnos med otrokovo socialno kompetentnostjo in slogom vzgoje, ki ga starši uporabljajo. V študijo je bilo vključenih 60 deklic in 75 dečkov, starih vsaj 3 leta in 9 mesecev, ter njihovi starši, pri katerih so opravili obiske na domu in opazovali interakcije med otroki in starši. Ugotovila je, da imajo otroci, do katerih starši izražajo pozitivna čustva, višje samospoštovanje, so bolj empatični in altruistični ter dosegajo višje rezultate na testih inteligentnosti v vrtcu in v osnovni šoli (Baumrind, 1971; Bee, 1994). Pokazalo se je, da je pomembno manj otrok iz teh družin v mladostništvu razvilo delinkventno obnašanje ali kriminalno obnašanje v odraslosti, v primerjavi z otroki, ki so odraščali v čustveno bolj hladnih družinah.

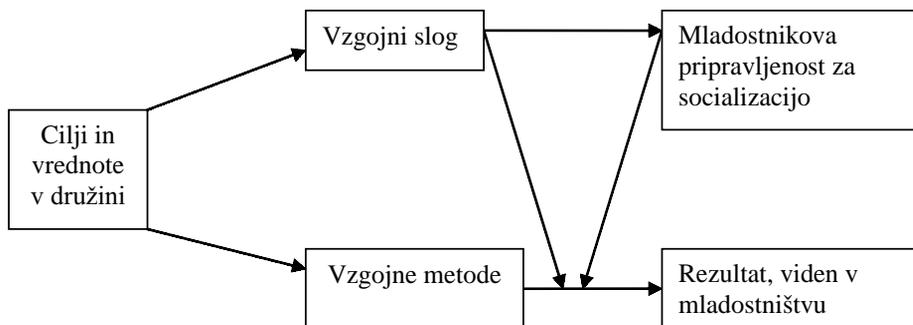
Starši, ki so uporabljali jasna pravila in se jih konstantno držali, so vzgajili bolj kompetentne, bolj samozavestne in manj agresivne otroke (Baumrind, 1971; Bee, 1994). Osebnostni razvoj otroka se je povezoval z načinom nadzora v družini. Če starši niso prekomerno omejevali otrok, so se izogibali fizičnemu kaznovanju, imeli visoka pričakovanja in visok nivo razvitosti zahtev (vedeli so, kaj želijo od otroka, in so to znali tudi razložiti), so imeli njihovi otroci višje samospoštovanje, bili so bolj altruistični in manj agresivni. Odprta in redna komunikacija med starši in otrokom je namreč povezana s čustveno in socialno zrelostjo otroka.

E. Maccoby in Martin (1983, v Papalia, Olds in Duskin Feldman, 2000; Darling in Steinberg, 1993) sta dodala temu modelu še četrti vzgojni slog, ki sta ga imenovala »zanemarjen« slog vzgoje. Zanj je značilno, da starši ignorirajo svojega otroka, so manj vpleteni v njegovo življenje in čustveno nepovezani oziroma gre za nizko odzivnost za otrokove potrebe in nizko zahtevnost staršev. Predvsem naj bi bil ta slog značilen za starše s stresnimi in depresivnimi motnjami, ki se bolj osredotočajo na lastne potrebe in probleme kot pa na otrokove. Za te otroke je značilno, da so nagnjeni k različnim vedenjskim motnjam v otroštvu in mladostništvu. Njun model je pravzaprav dvodimenzionalen, saj upošteva dimenziji *odzivnost*, ki jo opredelita kot prepoznavanje otrokove individualnosti, in *zahtevnost*, ki predstavlja roditeljevo pripravljenost, da deluje kot agent socializacije.

Darling in Steinberg (1993) sta postavila integrativni model vzgoje, ki naj bi pojasnjeval, kako vzgojni slog učinkuje na otrokov razvoj. Upoštevala sta tri vidike vzgoje, in sicer (1) cilje socializacije, (2) metode, ki jih starši uporabljajo, da pomagajo otroku doseči te cilje, in (3) vzgojni slog oziroma čustveno vzdušje, v katerem poteka socializacija. Model tako temelji na vzgojnih ciljih, metodah in slogih. Upoštevala sta tudi druge dejavnike, ki bi lahko bili povezani z vzgojo, kot na primer kultura, socialni razred in sestava družine. Vzgojni slog sta opredelila kot lastnost staršev, ki pojasnjuje, kako učinkovito poteka primarna socializacija s pomočjo specifičnih vzgojnih metod in kako spreminja otrokovo pripravljenost za socializacijo. Avtorja sta upoštevala vedenje staršev do otroka, komunikacijo in čustveno vzdušje oziroma klimo, ki jo na ta način ustvarjajo v družini, pri čemer so pomemben del vzgoje tako ciljno orientirano vedenje staršev kot tudi nebesedna komunikacija, kot na primer geste, spremembe glasu ali spontano izražanje čustev. Darling in Steinberg sta vzgojne metode ločila od vzgojnega sloga in jih definirala kot vedenja, ki so značilna za specifičen kontekst in povezana s cilji socializacije. Starši, za katere je značilen enak vzgojni slog, lahko uporabljajo različne metode, da dosežejo isti cilj.

Vzgojni slog po integrativnem modelu vpliva na otrokov razvoj preko odnosa med vzgojnimi metodami in razvojnim izidom in tudi preko otrokove odprtosti za socializacijske vplive (Darling in Steinberg, 1993). Cilji in vrednote v družini vplivajo na izbor vzgojnega sloga in metod, tako slog kot metode pa vplivajo na razvoj otroka in njegovo socializacijo. Učinki se pokažejo v mladostništvu in so razvidni v stopnji pripravljenosti za prilagajanje okolju.

Rothbaum in Weisz (1994) sta v metaanalizi 47 raziskav zajela raziskave otrok brez posebnosti v razvoju, kjer je bila večina starih manj kot 5 let. Da bi izločila dimenzije, povezane s skrbjo za otroka, sta na podlagi določenih kriterijev združila spremenljivke, s katerimi so se ukvarjale posamezne študije. Izločila sta šest glavnih spremenljivk: sprejemanje (besedno – pohvala in nebesedno – nasmeh), usmerjanje (konstruktivna pomoč in supervizija), motivacijske strategije, usklajenost (odzivanje na otrokove signale, upoštevanje otrokovih potreb, sodelovanje z otrokom ipd.), strog nadzor (poskus vplivanja na otroka preko moči) in postavljanje omejitev (omejitve in prepovedi). Izkazalo se je, da so sprejemanje, usmerjanje, uporaba motivacijskih strategij,



Slika 1. Integrativni model vzgojnih slogov (Darling in Steinberg, 1993).

usklajenost in odsotnost strogega nadzora negativno povezane s pozunanjanjem vedenja. Starši, ki svoje otroke sprejemajo in se na njih odzivajo, vzgojijo otroke, ki so bolj motivirani za iskanje primernih načinov za nadzor situacije. Obratno pa nesprejemanje in neodzivnost spodbudita neprimerne načine vedenja, kot na primer pozunanjanje. Otrokovo pozunanjanje vedenja pa nato zmanjša motivacijo staršev za sprejemanje in odzivnost ter spodbudi strog nadzor in neodobravanje.

Hart, DeWolf, Wozniak in Burts (1992) so raziskovali odnos med roditeljevim načinom discipliniranja, vedenjem predšolskega otroka na igrišču in vrstniškim statusom. Z vzorcem 106 mam in očetov predšolskih otrok (starih od 40 do 71 mesecev), ki so izpolnili samoocenjevalni vprašalnik o načinu discipliniranja in opravili intervju, so ugotovili, da so pri otrocih bolj induktivnih staršev oziroma tistih staršev, ki so uporabljali manj uveljavljanja moči, opazili manj motečega vedenja pri igri z vrstniki na igrišču. Deklice, katerih matere so uporabljale manj uveljavljanja moči, so se vedle bolj prosocialno kot deklice mater, ki so bolj uveljavljale moč, otroci teh mater pa so bili med vrstniki bolj priljubljeni.

D. Baumrind (1967, v Darling in Steinberg, 1993) je poskusila ločiti roditeljevo vedenje od otrokovega, tako da je merila njegove zahteve neodvisno od otrokovega upoštevanja teh zahtev. Njen model predstavlja predvsem vplivanje različnih vzgojnih slogov na otrokov osebnostni razvoj in ne obratno. Vendar pa raziskave kažejo, da lahko tudi otrok s svojimi osebnostnimi značilnostmi vpliva na izbor vzgojnega sloga pri starših (Bell, 1968). Pravzaprav gre najverjetneje za interakcijo, kot je kasneje ugotovila tudi D. Baumrind (1971). Proces socializacije je videla kot dinamičen proces, saj vzgojni slog učinkuje tudi na otrokovo odprtost za vplive socializacijskih procesov. Avtoritativni slog naj bi tako povečal učinek vzgoje, tako da vzgaja otroka, ki je bolj pripravljen sprejeti vzgojne metode svojih staršev in postane posledično socialno bolj prilagojen. To pomeni, da je avtoritativno družinsko okolje tisto, ki omogoča otroku optimalen socialni in čustveni razvoj.

Med dejavnike kakovosti družinskega okolja prištevamo tudi spodbujanje otrokovih govornih sposobnosti (Marjanovič Umek, Fekonja, Kranjc in Lešnik Musek,

2003; Marjanovič Umek idr., 2004, 2005; Marjanovič Umek, Kranjc in Fekonja, 2006). L. Marjanovič Umek in sodelavke (2005) so na vzorcu štiriletnikov in njihovih staršev raziskovale dejavnike družinskega okolja, ki so povezani z razvojem jezika in zgodnje pismenosti. Ugotovile so, da roditeljevo spodbujanje uporabe jezika, branje knjig ter obiskovanje knjižnice in lutkovnega gledališča, skupne dejavnosti staršev in otrok ter konverzacija, interaktivno branje in spodbujanje v območju bližnjega razvoja pozitivno učinkujejo na otrokove govorne sposobnosti pri štirih letih in napovedujejo jezikovno kompetentnost. Na podlagi ugotovitev so oblikovale *Vprašalnik družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja*, ki preverja dejavnike družinskega okolja, povezane z razvojem jezika. Spodbujanje uporabe jezika, branje knjig ter obiskovanje knjižnice in lutkovnega gledališča, skupne dejavnosti staršev in otrok ter konverzacija in območje bližnjega razvoja se pozitivno povezujejo s stopnjo materine izobrazbe. Raziskovalke pojasnjujejo, da so morda visoko izobražene mame tudi bolje situirane, torej imajo višji socialnoekonomski status, zato lahko otrokom nudijo več materialov (na primer knjige, obiske gledališč itd.), ki spodbujajo razvoj jezika. Nadaljujejo, da je prav tako mogoče, da imajo mame z višjo izobrazbo več znanja o značilnostih jezikovnega razvoja, kar lahko posledično pomeni, da so bolj pozorne na svojo uporabo jezika, ko govorijo z otrokom, in morda bolj spodbujajo njegov jezikovni razvoj.

V raziskavi me je zanimalo, kako se kakovost družinskega okolja povezuje z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi. Predvidevala sem, da se bodo rezultati na lestvicah kakovosti družinskega okolja povezovali z razvojem otrokovih prilagoditvenih sposobnosti. Pričakovala sem, da bodo otrokove prilagoditvene sposobnosti boljše v družinah, kjer je vedenje staršev bolj avtoritativno. Starši, ki bodo na *Vprašalniku o družinskem okolju* dosegli višji rezultat na lestvicah *avtoritativen vzgojni slog* ter *spodbujanje* in na vseh petih faktorjih *Vprašalnika družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja*, nižji rezultat pa na lestvicah *neučinkovit nadzor* in *uveljavljanje moči*, bodo starši otrok z manj znaki neustrezne prilagoditve.

Pričakovala sem, da se bo izobrazbeni status mame in očeta povezoval s kakovostjo družinskega okolja. Predpostavljala sem, da v družinah z nižjim izobrazbenim statusom starši uporabljajo manj spodbud in čustvenega odzivanja ter več discipliniranja. Na *Vprašalniku o družinskem okolju* bodo starši z nižjo izobrazbo dosegli nižji rezultat na lestvicah *avtoritativno vedenje* in *spodbujanje* ter višji rezultat na lestvicah *neučinkovit nadzor* in *uveljavljanje moči*.

Pričakovala sem tudi, da se bo izobrazbeni status mame in očeta povezoval z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi. Predvidevala sem, da je kakovost življenja otrok iz družin z nižjim izobrazbenim statusom manj ugodna, saj jim lahko ponudijo manj raznolikih aktivnosti in materialov za spodbujanje razvoja, starši se morda tudi manj vključujejo v otrokove aktivnosti in komunikacija morda vsebuje bolj preprost besednjak. Ker je družinsko okolje manj kakovostno, so morda tudi okoliščine za osebni razvoj slabše. Posledično bi lahko otroci iz družin z nižjim izobrazbenim statusom imeli več znakov neustrezne prilagoditve.

## Metoda

### Udeleženci

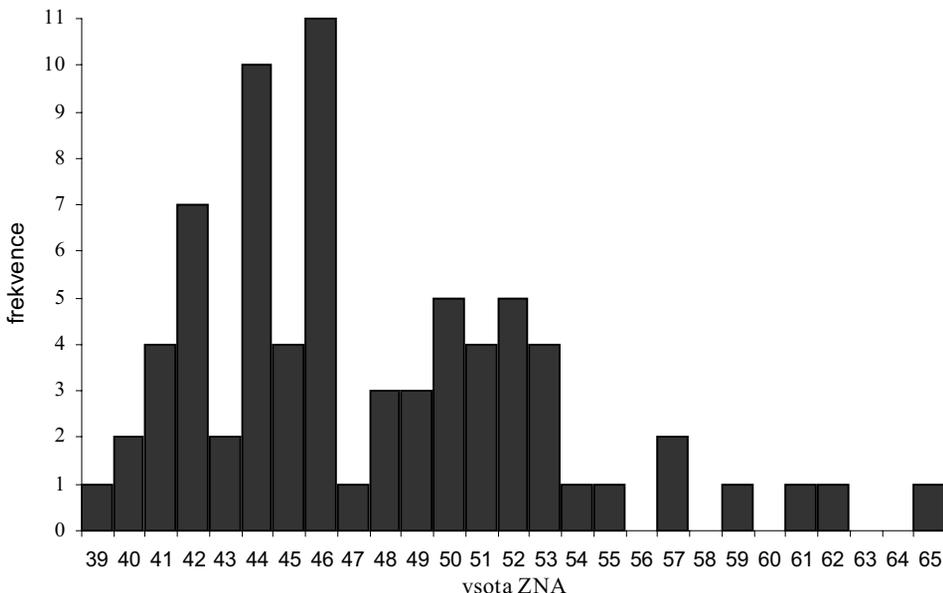
Sodelovalo je 75 otrok in tisti od staršev, ki je otroka pripeljal na psihološki pregled oziroma je opravil intervju tudi pri psihologu v sklopu SPP-3. Sodelovalo je 51 mam (68 %), 11 očetov (15 %), 12 otrok (16 %) sta spremljala oba roditelja, enega pa babica (1 %). Če sta otroka spremljala oba roditelja, sta tudi skupaj opravila intervju pri psihologu in izpolnila vprašalnika s področja kakovosti družinskega okolja. Otroci so bili stari od 35 do 37 mesecev, od tega je bilo 39 (52 %) deklific in 36 (48 %) dečkov. V povprečju so starši končali srednjo šolo (12 let šolanja, razpon od 8 do 20 let šolanja), nekoliko višjo izobrazbo so imele mame kot očetje (povprečje 12,9 let za mame in 12,5 let za očete).

### Pripomočki

Otrokove prilagoditvene sposobnosti sem ocenjevala s pomočjo v Sloveniji uveljavljenega pripomočka *Sistematični psihološki pregled triletnega otroka* (SPP-3). SPP-3 je preventivni presejalni pregled za predšolske otroke, ki omogoča identifikacijo rizičnih skupin v populaciji (Praper, 1981b). SPP-3 sestavljata dva vprašalnika (Vprašalnik za starše 1 in 2), Lista za povzemanje podatkov in test. Z njimi ugotavljamo prisotnost znakov neustrezne prilagoditve pri otrocih, starih tri leta ali pet let. Znak neustrezne prilagoditve je simptom, ki je tipičen za nevrozo, in tudi tisti, ki je značilen za vedenjske motnje (Praper, 1999), in več znakov navadno pomeni večjo verjetnost, da ima otrok prilagoditvene težave. Starši s pomočjo psihologa ocenijo, ali se določen znak ne pojavlja (ocena 1), se pojavlja včasih (2) ali pa pogosto (3). Tako kot ostali preventivni presejalni preizkusi želi SPP-3 ugotoviti, ali se pojavljajo etiološki faktorji za specifičen osebnostni razvoj, torej rizični faktorji. Psihometrične značilnosti pripomočka niso znane.

Prilagoditvene sposobnosti, ki sem jih merila s SPP-3, sem opredelila kot seštevek pogostosti pojavljanja 39 znakov neustrezne prilagoditve. Otroke sem razdelila v tri skupine glede na pojavljanje znakov neustrezne prilagoditve, in sicer sem upoštevala vseh 39 znakov:

- *otroci z normalnimi pojavi*: otroci, pri katerih so starši opazili največ tri znake neustrezne prilagoditve v blagi obliki (ocena 2) ali največ dva znaka v intenzivni obliki (ocena 3), vsota znakov neustrezne prilagoditve ne presega 46 točk;
- *otroci z blažjimi težavami v prilagajanju*: otroci, kjer se pojavljajo več kot trije znaki neustrezne prilagoditve v blagi obliki ali več kot dva znaka v intenzivni obliki ter ne presegajo kritične vrednosti 56, vsota znakov neustrezne prilagoditve znaša od 47 do 56;



Slika 2. Frekvenčna porazdelitev vsote ocen 39 znakov neustrezne prilagoditve.

- *otroci z motnjami v prilagajanju težje stopnje*: otroci, kjer se pojavlja več kot osem znakov neustrezne prilagoditve v blagi obliki ali več kot pet v intenzivni obliki, vsota znakov neustrezne prilagoditve je večja od 56 točk, kar predstavlja kritično mejo, nad katero najdemo otroke, ogrožene v osebnostnem razvoju, kot jih je razmejil avtor SPP-3.

Praper (1981a) je v doktorski disertaciji otroke razdelil v štiri skupine, kjer je imel poleg treh opisanih skupin še skupino otrok brez znakov neustrezne prilagoditve. V vzorcu je samo en otrok, ki nima nobenega znaka niti v blagi obliki, zato ne morem oblikovati te skupine. Prav tako pri vsoti nisem upoštevala 40. znaka, kjer starši povedo, če se pojavlja še kakšen drug znak pri otroku. Drugih znakov je v vzorcu zelo malo in se razlikujejo, zato niso primerljivi med udeleženci.

Kakovost družinskega okolja sem ocenjevala z dvema nestandardiziranimi vprašalnikoma. *Vprašalnik o družinskem okolju* (Zupančič idr., 2004) je samoocenjevalni vprašalnik za starše otrok, starih od 3 do 6 let. Njegov namen je odkrivati individualne razlike v socializacijskih postopkih staršev pri predšolskih otrocih. Vsebuje 52 postavk, ki se združujejo v štiri lestvice, te pa predstavljajo štiri različne vzorce vedenja staršev: avtoritativno vedenje (izkazovanje naklonjenosti, nagrajevanje, induktivni način discipliniranja, usklajenost med roditeljema; 19 postavk), neučinkovit nadzor (popustljivo vedenje; 6 postavk), uveljavljanje moči (na moč usmerjeno discipliniranje; 6 postavk) in spodbujanje otroka (spodbujanje k igri in spoznavanju

materialov; 11 postavk). Starši izberejo ustrezen odgovor na 4-stopenjski lestvici, kjer 1 pomeni (skoraj) nikoli, 2 včasih, 3 pogosto in 4 (skoraj) vedno. Zanesljivost vprašalnika je bila izračunana na vzorcu staršev triletnih otrok, in sicer posebej za vsako lestvico in ločeno za obliko za mame in za očete (Zupančič idr., 2004). Najvišja zanesljivost je bila izračunana za lestvico avtoritativno vedenje ( $\alpha$  je znašala 0,87 za obliko za očete in 0,86 za obliko za mame) in najnižja za lestvico neučinkovit nadzor ( $\alpha$  je znašala 0,68 za obliko za očete in 0,67 za obliko za mame). Zanesljivost, izračunana z alfa koeficientom pri podatkih, zbranih v pričujoči študiji, je znašala 0,89 za lestvico spodbujanje, 0,87 za lestvico avtoritativna vzgoja, 0,63 za lestvico uveljavljanje moči in 0,51 za lestvico neučinkovit nadzor.

*Vprašalnik družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja* (Marjanovič Umek idr., 2005) vsebuje 32 postavk, ki se združujejo v pet faktorjev. Preverja dejavnike družinskega okolja, ki jih povezujemo z razvojem jezika: spodbujanje uporabe jezika (F1, 11 postavk), branje knjig ter obiskovanje knjižnice in lutkovnega gledališča (F2, 8 postavk), skupne dejavnosti staršev in otrok ter konverzacijo (F3, 6 postavk), interaktivno branje (F4, 3 postavke) in območje bližnjega razvoja (F5/OBR, 4 postavke). Starši izberejo ustrezen odgovor na 6-stopenjski lestvici, kjer 1 pomeni nikoli ali zelo redko, 3 in 4 pogosto, 6 pa zelo pogosto ali vedno. Zanesljivost vprašalnika, izračunana na vzorcu 269 staršev triletnih otrok z razpolovitvenim koeficientom, je znašala 0,68 (Marjanovič Umek idr., prav tam). Zanesljivost, izračunana z alfa koeficientom pri podatkih, zbranih v pričujoči študiji, je višja, in sicer znaša 0,90 za celoten vprašalnik ( $\alpha$  znaša za F1 0,82, za F2 0,73, za F3 0,78, za F4 0,81 in za F5 0,71). Sestavni del *Vprašalnika družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja* je tudi demografski vprašalnik, kjer starši vpišejo datum, ime in priimek otroka, datum njegovega rojstva, spol, poklic obeh roditeljev in njuno izobrazbo v letih šolanja. V svoji raziskavi sem potrebovala le podatke o poklicu in izobrazbi, ostale podatke sem dobila že v SPP-3.

## Postopek

Psiholog na Dispanzerju za mentalno higieno je staršem poslal vabilo za sistematski psihološki pregled približno mesec dni, preden je otrok dopolnil tretje leto. V enem zdravstvenem domu so Vprašalnik 1 in 2 poslali skupaj z vabilom, tako da so ga starši izpolnili doma, drugod pa so vprašalnika izpolnili v čakalnici ali sprejemni sobi, preden so vstopili k psihologu. Po psihološkem pregledu so po obveščenenem soglasju izpolnili tudi oba vprašalnika, ki ocenjujeta kakovost družinskega okolja. Izpolnjevanje vprašalnikov je potekalo od 5 do 15 minut v istem prostoru, kjer so prej izpolnili vprašalnika SPP-3.

Skupaj je sodelovalo 7 zdravstvenih domov iz ljubljanske (2), gorenjske (1), štajerske (1), dolenske (1), notranjske (1) in primorske regije (1).

## Rezultati

Rezultati podpirajo trend, ki sem ga predvidevala v prvi hipotezi, in sicer da se bodo lestvice kakovosti družinskega okolja povezovale z razvojem otrokovih prilagoditvenih sposobnosti.

Otroci, katerih starši so dosegli na lestvici *avtoritativna vzgoja* in *spodbujanje* več točk in manj na lestvicah *neučinkovit nadzor* in *uveljavljanje moči*, imajo manj znakov neustrezne prilagoditve, vendar korelacije niso statistično pomembne (tabela 2). Z vsoto znakov neustrezne prilagoditve se statistično pomembno povezuje le lestvica *neučinkovit nadzor* (VDO neuč). Več znakov neustrezne prilagoditve imajo tisti otroci v vzorcu, katerih starši uporabljajo več neučinkovitega nadzora.

Z izračunom Kruskal Wallisovega testa sem ugotovila, da se vse tri skupine otrok, razdeljenih na podlagi znakov neustrezne prilagoditve, statistično pomembno razlikujejo le pri spodbujanju uporabe jezika na *Vprašalniku družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja* (tabela 3 in 4; GOV F1).

Rezultati so pokazali, da se izobrazba mame statistično pomembno povezuje z lestvicama *avtoritativna vzgoja* (tabela 5; VDO avt) in *spodbujanje* (VDO spod)

Tabela 2. Povezanost med lestvicami kakovosti družinskega okolja in vsoto znakov neustrezne prilagoditve (ZNA).

	GOV F1	GOV F2	GOV F3	GOV F4	GOV F5	VDO avt	VDO neuč	VDO moč	VDO spod
$\rho$	0,21	-0,21	0,00	0,04	-0,03	-0,05	0,30	0,10	-0,16
$p$	0,08	0,07	0,99	0,73	0,79	0,70	0,01	0,36	0,18

Opombe. GOV – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja, VDO – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja. Uporabljen je bil Spearmanov korelacijski koeficient.

Tabela 3. Povprečja treh skupin otrok, razdeljenih glede na znake neustrezne prilagoditve, na lestvicah kakovosti družinskega okolja, in rezultati Kruskal-Wallisovega testa za ocenjevanje pomembnosti razlik med skupinami.

Skupina	VDO avt	VDO neuč	VDO moč	VDO spod	GOV F1	GOV F2	GOV F3	GOV F4	GOV F5
Normalne	73,44	15,73	18,9	35,02	53,10	34,54	29,27	13,93	15,00
Blažje	76,37	17,19	18,63	35,04	57,74	34,56	29,52	14,52	15,44
Težje	70,17	16,33	21,83	32,83	55,17	28,00	26,67	11,83	12,67
$\chi^2$ (2)	3,45	3,42	2,06	1,86	5,90	4,22	0,86	3,75	1,91
$p$	0,18	0,18	0,36	0,39	0,05	0,12	0,65	0,15	0,39

Opombe.  $N = 73$ . GOV – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja, VDO – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja.

Tabela 4. Povezanost med izobrazbo staršev in lestvicami kakovosti družinskega okolja.

		GOV F1	GOV F2	GOV F3	GOV F4	GOV F5	VDO avt	VDO neuč	VDO moč	VDO spod
Izobrazba mame	$\rho$	0,36	0,35	0,36	0,34	0,08	0,25	-0,14	-0,20	0,31
	$p$	0,00	0,00	0,00	0,00	0,52	0,04	0,25	0,09	0,01
Izobrazba očeta	$\rho$	0,23	0,12	0,25	0,34	0,02	0,19	-0,03	0,00	0,09
	$p$	0,06	0,30	0,03	0,00	0,87	0,12	0,81	0,98	0,47

*Opombe.* GOV – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja, VDO – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja. Uporabljen je bil Spearmanov korelacijski koeficient.

Tabela 5. Povprečja za štiri izobrazbene skupine mam in očetov na lestvicah kakovosti družinskega okolja in rezultat Kruskal-Wallisovega testa razlik med temi skupinami.

		VDO avt	VDO neuč	VDO moč	VDO spod	GOV F1	GOV F2	GOV F3	GOV F4	GOV F5
mama										
	osnovna	68,00	17,89	20,11	30,56	47,33	27,56	26,11	11,67	14,33
	srednja	73,78	16,50	19,55	34,36	54,89	33,78	28,97	14,00	15,42
	visoka	74,79	14,95	17,89	36,05	56,53	36,68	29,58	13,84	14,10
	podipl.	80,22	16,44	17,67	38,00	60,33	36,67	32,67	16,89	16,33
	$\chi^2(3)$	9,02	7,34	3,17	6,38	14,15	10,31	10,15	11,28	2,62
	$p$	0,03	0,06	0,37	0,09	0,03	0,02	0,02	0,01	0,45
oče										
	osnovna	71,00	19,29	18,57	33,00	50,14	28,71	28,86	12,43	14,43
	srednja	73,93	15,77	19,15	34,98	54,95	34,64	28,75	13,68	15,27
	visoka	74,62	16,38	18,94	35,44	56,38	34,19	29,94	15,00	14,44
	podipl.	77,83	16,00	18,00	33,67	58,00	36,50	31,33	15,83	15,83
	$\chi^2(3)$	1,62	10,29	0,76	1,4	4,08	4	2,42	5,89	0,85
	$p$	0,65	0,02	0,86	0,71	0,25	0,26	0,49	0,12	0,84

*Opombe.* GOV – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja, VDO – Vprašalnik kakovosti družinskega okolja. Izobrazbo mame in očeta sem razdelila v štiri skupine glede na leta šolanja in poklic, ki ga opravljajo: osnovnošolska izobrazba (8 let šolanja; 12 % mater in 9 % očetov), srednješolska izobrazba (9–12 let; 48 % mater in 59 % očetov), visokošolska izobrazba (13–16 let; 25 % mater in 21 % očetov), podiplomski študij (17–20 let; 12 % mater in 8 % očetov).

na *Vprašalniku o družinskem okolju* ter s spodbujanjem uporabe jezika (GOV F1), branjem knjig, obiskovanjem knjižnice in lutkovnega gledališča (GOV F2), skupnimi dejavnostmi staršev in otrok ter konverzacijo (GOV F3), in interaktivnim branjem (GOV F4) na *Vprašalniku družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja*. Enako je pokazal tudi Kruskal Wallisov test (tabela 5). Iz tabele 5 je razvidno, da vse opisane razlike naraščajo od prve do četrte skupine, torej da mame z osnovnošolsko izobrazbo ocenjujejo, da uporabljajo manj lastnosti avtoritativne vzgoje, manj spodbud v splošnem in manj spodbud govora, kot mame z srednjo izobrazbo, še več teh lastnosti

uporabljajo mame z visoko izobrazbo in največ tiste s podiplomsko izobrazbo. Izobrazba očeta pa se statistično pomembno pozitivno povezuje s prvim (GOV F1), tretjim (GOV F3) in četrtim (GOV F4) faktorjem na *Vprašalniku družinskega okolja – spodbujanje govornega razvoja*. Očetje z osnovnošolsko izobrazbo ocenjujejo, da uporabljajo najmanj načinov spodbujanja govora, torej podobno kot pri izobrazbi mater tudi tukaj opisane razlike naraščajo z izobrazbo očeta.

Omenjene povezave med izobrazbo staršev in kakovostjo družinskega okolja (tabela 5) so nizke. Ostale povezave med posameznimi vidiki družinskega okolja in izobrazbo staršev ne dosegajo ravni statistične pomembnosti.

Vsota znakov neustrezne prilagoditve pa se z izobrazbo staršev ne povezuje statistično pomembno (povezanost z izobrazbo mame je  $r = 0,10$ ,  $p = 0,42$ ; povezanost z izobrazbo očeta je  $r = 0,12$ ,  $p = 0,33$ ).

## Razprava

### Povezanost kakovosti družinskega okolja in otrokovih prilagoditvenih sposobnosti

Rezultati so pokazali, da starši otrok z več znaki neustrezne prilagoditve uporabljajo več neučinkovitega nadzora, torej elemente permisivne vzgoje. D. Baumrind (1971) opredeljuje neučinkovit nadzor kot nekonsistenten način kaznovanja, kjer roditelj ne nagrajuje zaželenega vedenja in kaznuje nezaželeno vedenje, prav tako kazni ali nagrade ne podkrepi z razlago, na podlagi katere bi otrok povezal vedenje s posledico in razumel, kaj se od njega pričakuje. D. Baumrind ugotavlja, da popustljiva vzgoja ne omogoča otroku, da postane socialno odgovoren posameznik. Rezultati pričujoče raziskave pa kažejo, da se neučinkovit nadzor staršev povezuje z manj učinkovitimi prilagoditvenimi sposobnostmi otroka. Podobno ugotavljajo tudi Hart in sodelavci (1992) ter Rothbaum in Weisz (1994).

Otroci z motnjami v prilagajanju težje stopnje torej živijo v manj kakovostnem družinskem okolju, kjer starši večkrat uporabljajo manj učinkovite načine nadzora kot ostali starši iz vzorca. Praper (1992) pojasnjuje, da se lahko pri otroku začnejo nabirati neugodne izkušnje, če odrašča v pogojih pretrde, avtoritarne ali razvajajoče vzgoje. Pojavi se lahko bojazen ob zadovoljevanju, nato pa zavrtost teženj in posledično tudi nevrotična struktura osebnosti. Ker staršev nismo neposredno spraševali po vzgojnih slogih, ne moremo zaključevati, ali uporabljajo pretrd ali razvajajoč način nadzora, vemo pa, da starši otrok, ki imajo največ znakov neustrezne adaptacije, uporabljajo manj učinkovite načine nadzora v primerjavi z drugimi starši iz vzorca.

Razlike na ostalih lestvicah *Vprašalnika o družinskem okolju* niso statistično pomembne, opazen pa je trend, da so starši otrok, ki imajo manj znakov neustrezne prilagoditve, poročali o nekoliko pogostejšem avtoritativnem vedenju do otroka in spodbujanju njegovega razvoja ter o manj pogostem izražanju vedenja neučinkovitega

nadzora in uveljavljanja moči. Prav tako so starši otrok z manj znaki neustrezne prilagoditve poročali o nekaj več načinih spodbujanja govornega razvoja. Statistično pomembno pa starši otrok z normalnimi pojavi v prilagajanju in starši otrok z blažjimi težavami bolj pogosto spodbujajo govorni razvoj, tako da svoje otroke vodijo v lutkovno gledališče, obiskujejo z njimi knjižnice in jim berejo knjige kot starši otrok s težavami v prilagajanju težje stopnje.

Korelacijske analize ne omogočajo zaključka, ali je večja prisotnost znakov neustreznega prilagajanja posledica tovrstne vzgoje ali pa je takšno vedenje staršev odraz pogostejšega neprilagojenega vedenja njihovih otrok. Skladno s teorijo D. Baumrind (1971) ali ugotovitev avtorja SPP-3 (Praper, 1981b in 1992) bi lahko sklepali, da so starši z vzgojnim slogom, ki ga uporabljajo, učinkovali na otrokove prilagoditvene sposobnosti. Prav tako pa je možno, da tudi otrok učinkuje na staršev izbor vzgojnih metod. Bell (1968) govori o dvosmerni socializaciji, in sicer da otrokove osebnostne značilnosti vplivajo na vedenje njegovih staršev in ne obratno. T. Kavčič in M. Zupančič (2006) pojasnjujeta, da k značilnostim odnosa med otrokom in drugo osebo pomembno prispevajo osebnostne značilnosti obeh, njuna pričakovanja, pretekle interakcije in širše socialno okolje, v katerem poteka njun odnos. Zaključujeta, da je *»povezanost med otrokovimi osebnostnimi značilnostmi in značilnostmi njegovih socialnih odnosov najverjetneje dvosmerna«* (Kavčič in Zupančič, 2006, str. 30).

Morda so bolj prilagodljivi otroci (ki imajo manj znakov neustrezne prilagoditve) tudi lažje vzgojljivi (Thomas in Chess, 1977), zato staršem ni potrebno uporabljati kaznovanja, oštevanja, odtegnitve, groženj ali fizične kazni, da bi uravnavali njihovo vedenje. G. Kochanska (1995) je v svoji raziskavi z vzorcem otrok, starih 26 do 41 mesecev, preverila, ali je temperament pomemben dejavnik pri procesu internalizacije in v socializaciji. Pokazalo se je, da pri otrocih z različnimi temperamentnimi značilnostmi poteka proces internalizacije po različni poti. Dienstbier (1984, v Kochanska, 1995) opozarja, da otroci, ki so manj občutljivi na neugodje zaradi neprimerne vedenja, pri svojih starših izzovejo bolj stroge in moralno bolj represivne načine vzgajanja. Podobno pa lahko otroci, ki so bolj občutljivi na neugodje zaradi neprimerne vedenja, spodbudijo manj stroge načine discipliniranja. Mogoče so otroci z manj težavami v prilagajanju bolj občutljivi na neugodje zaradi neprimerne vedenja oziroma pokažejo obžalovanje, zato spodbudijo manj stroge načine discipliniranja, saj starši opazijo, da otroci tako in tako občutijo neugodje. Otroci, ki imajo več težav v adaptaciji, so morda tudi manj občutljivi na neugodje zaradi neprimerne vedenja, in lahko pri svojih starših izzovejo bolj stroge in moralno represivne načine vzgajanja, kakršen je tudi neučinkovit nadzor.

### **Povezanost izobrazbe staršev in kakovosti družinskega okolja**

V raziskavi M. Zupančič in sodelavk (2004) se je izobrazba staršev izkazala za pomemben dejavnik kakovosti družinskega okolja. Tudi v moji raziskavi se je pokazalo, da je na več področjih pomembna izobrazba mame. Izobrazba očeta se je pokazala kot manj pomembna, vendar moramo pri tem upoštevati, da je v raziskavi sodelovalo

le 23 očetov. Mame z višjo izobrazbo bolj pogosto kot mame z nižjo izobrazbo uporabljajo avtoritativne vzgojne metode, spodbujajo otroka k igri, k spoznavanju novih stvari ter spodbujajo njegov govorni razvoj, nadzor njegovega vedenja pa je bolj učinkovit. Mama kljub vsemu predstavlja prvi kontakt z okoljem, je ponavadi prva, na katero se otrok naveže ter načeloma z dojenčkom in malčkom preživi več časa kot oče (Bowlby, 1965; Mahler, 1991). Tudi U. Fekonja (2004) je ugotovila, da je učinek izobrazbe mame pomemben za otrokov govorni razvoj, ne pa tudi učinek izobrazbe očeta.

Rothbaum in Weisz (1994) sta nasprotno zagovarjala stališče, da tudi očetje igrajo pomembno vlogo v vzgoji predšolskih otrok. Očetje naj bi bili še posebej pomembni pri discipliniranju. Prav tako naj bi moški (očetje) v večji meri kot ženske (mame) kazali več vedenja pozunanjanja in posledično tudi otrokom predstavljali močnejši model v socialnem učenju. Kot tretji argument navajata močan vpliv očetove odsotnosti na otrokovo agresivno vedenje. Po drugi strani pa se zavedata, da običajno mame preživijo več časa s svojimi otroki in ga tudi več vložijo v nego svojih otrok.

Izobrazba očetov se je v pričujoči študiji izkazala kot pomembna za spodbujanje govornega razvoja, in sicer se očetje z višjo izobrazbo bolj pogosto vključujejo v otrokove dejavnosti s pomočjo govora in uporabljajo interaktivno branje.

Osnovnošolska izobrazba tako mame kot očeta se je v pričujoči študiji izkazala za dejavnik tveganja za kakovost družinskega okolja, in sicer uporabljajo starši z osnovnošolsko izobrazbo najmanj elementov avtoritativne vzgoje in spodbujanja ter največ neučinkovitega nadzora. Prav tako uporabljajo starši z nižjo izobrazbo manj načinov za spodbujanje govornega razvoja. Morda uporabljajo več elementov popustljive vzgoje. Žorž (2006) je definiral popustljivost kot skrajnost pri vzgoji, o kateri govorimo takrat, ko starši postavljajo jasne zahteve, ampak ne vztrajajo pri tem, da bi jih otroci izvršili. Starši vedo, kako naj otroke vzgojijo, vendar ne sledijo tem smernicam. Praper (1981b, 1992) pa pojasnjuje, da so lahko psihodinamično ozadje popustljivosti ambivalentna čustva staršev do otroka, kjer je prisotno nezaupanje in lastna negotovost. Ker roditelj ne zaupa, da bo otrok uspešen, opravlja stvari namesto njega. Na ta način ga prikrajša za pomembne izkušnje in tudi razvijanje prilagoditvenih sposobnosti. Vendar, kot že rečeno, nismo neposredno ugotavljali vzgojnih slogov in bi morali to predpostavko preveriti v nadaljnjih študijah.

Morda so razlike v kakovosti družinskega okolja med izobrazbenimi skupinami staršev povezane s socialnoekonomskim statusom, kot ugotavljajo tudi drugi avtorji (Darling in Steinberg, 1993; Marjanovič Umek idr., 2005). Pomemben je tudi odnos roditelja do otroka in čas, ki ga kakovostno preživi z njim (Rothbaum in Weisz, 1994). Rezultati pričujoče raziskave so pokazali, da se z izobrazbo očeta in mame večja tudi pogostost skupnih aktivnosti z otrokom, torej starši z osnovnošolsko izobrazbo ocenjujejo, da se manj kot ostali igrajo z otrokom, manj gledajo z njim televizijo, mu manj berejo in se z njim manj pogovarjajo, torej verjetno preživljajo z otrokom manj kakovostnega časa.

## **Povezanost izobrazbe staršev in otrokovih prilagoditvenih sposobnosti**

Čeprav starši z nižjo izobrazbo v pričujoči študiji svojim otrokom ponujajo manj raznolikih aktivnosti in materialov za spodbujanje razvoja, se manj vključujejo v otrokove aktivnosti in komunikacija vsebuje bolj preprost besedni zaklad, pa ti otroci nimajo slabših prilagoditvenih sposobnosti. To lahko pomeni, da starši z višjo izobrazbo subjektivno ocenjujejo, da uporabljajo ustrezne vzgojne metode, ki spodbujajo otrokov razvoj. Mogoče se starši z višjo izobrazbo zavedajo, katere vzgojne metode so ustrezne in so na postavkah vprašalnikov izbrali socialno zaželene odgovore. Vprašalniki namreč nimajo načina, s katerim bi preverjali socialno zaželenost odgovorov (na primer lestvice lažnivosti). Morda pa izobrazba staršev ni dejavnik, ki bi sam po sebi vplival na prilagoditvene sposobnosti otroka, pač pa preko učinka na kakovost družinskega okolja.

Eden izmed rizičnih dejavnikov za otrokove prilagoditvene sposobnosti je lahko tudi očetova odsotnost. Raziskava Rothbaum in Weisz (1994) je pokazala, da je očetova odsotnost visoko povezana z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi in ima lahko neugodne posledice za otrokov socialni razvoj. Četudi se mama več časa ukvarja z otrokom in je v prvih letih življenja bolj pomembna kot oče (Bowlby, 1965; Mahler, 1991), pa je očetova prisotnost potrebna. Verjetno ne samo zaradi otroka, temveč tudi zaradi podpore mami. Ker vsi psihologi niso ocenjevali prezaposlenosti in odsotnosti staršev na Listi za povzemanje podatkov SPP-3, tega ne morem preveriti, vendar pa bi to lahko bil namen ene izmed naslednjih študij.

Visoka izobrazba sama po sebi morda ni dejavnik, ki bi prispeval k boljši prilagojenosti otroka. Morda je bolj pomemben odnos roditelja do otroka in čustvena komponentna odnosa, ki je ni mogoče ocenjevati z vprašalniki. Verjetno je izobrazba udeležena v prilagoditvenih sposobnostih otroka tako, da imajo starši z višjo izobrazbo tudi višji socialnoekonomski status, zato lahko otroku omogočijo bolj raznoliko okolje in s tem bolj kakovostno.

## **Zaključek**

Nekateri vidiki kakovosti družinskega okolja se v raziskavi povezujejo z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi in izobrazbenim statusom staršev. Predvsem je pri vzgoji otroka pomemben učinkovit nadzor. D. Baumrind (1971) poudarja, da mora biti otrok nagrajen za zaželeno vedenje in kaznovan za nezaželeno vedenje. Socializacija pa je verjetno dvosmeren proces: vedenje staršev učinkuje na vedenje otroka in obratno (Bell, 1968; Kavčič in Zupančič, 2006; Kochanska, 1995; Thomas in Chess, 1977).

Povezave med kakovostjo družinskega okolja in otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi ter izobrazbo staršev so nizke do zmerne. Potrebno bi bilo izvesti študijo na večjem vzorcu, ki bi pokazala, kako močne so povezave v resnici, saj vzorec ni

reprezentativen. Zanesljivost lestvice *neučinkovit nadzor* se je na vzorcu te raziskave izkazala za nizko. Dodatna omejitev raziskave je tudi uporaba samoocenjevalnih vprašalnikov, ki nam ne omogočajo objektivne ocene. Pripomoček SPP-3 je presejalni test, njegove psihometrične značilnosti pa niso preverjene. V nadaljnih raziskavah bi bilo smiselno vključiti tudi neposredno opazovanje interakcije med starši in otrokom. Zaradi naštetih omejitev ne morem ugotovitev raziskave posploševati na populacijo. Vsekakor pa rezultati sovpadajo z modeli (npr. Darling in Steinberg, 1993) in ugotovitvami predhodnih raziskav (npr. Marjanovič Umek in sod., 2005; Zupančič in sod., 2004), zato lahko sklepam, da je kakovostno družinsko okolje lahko varovalni dejavnik v otrokovem razvoju. Če se z otrokovimi prilagoditvenimi sposobnostmi povezuje način socializacije, ki jo starši uporabljajo, lahko s primernim preventivnim svetovanjem usmerimo vzgojo otroka k spodbujanju nemotenega razvoja. Sistematični psihološki pregled malčkov je priložnost za takšno svetovanje.

## Literatura

- Baumrind, D. (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1–103.
- Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, 35, 639–652.
- Baumrind, D. (1981). Reply to Hoffman and Teyber. *American Psychologist*, 36, 530–531.
- Bee, H. (1994). *Lifespan development*. New York: Harper Collins College Publishers.
- Bowlby, J. (1965). *Child care and the growth of love* (2. izd.). London: Penguin books.
- Bell, R. Q. (1968). A reinterpretation of the direction of effects in socialization. *Psychological Review*, 75, 81–95.
- Darling, N. in Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487–496.
- Fekonja, U. (2004). *Razvoj otrokovega govora v različnih socialnih kontekstih [Development of child language in different social contexts]*. Neobjavljena doktorska disertacija [unpublished doctoral dissertation], Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenia.
- Hart, C. H., DeWolf, M., Wozniak, P. in Burts, D. C. (1992). Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development*, 63, 879–892.
- Hoffman in Teyber (1981). Undermining Fathers: A Response to Baumrind. *American Psychologist*, 35, 530.
- Kavčič, T. in Zupančič, M. (2006). *Osebnost otrok in njihovi medsebojni odnosi v družini [Children's personality and their interpersonal family relationships]*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Kochanska, G., (1995). Children's temperament, mothers' discipline, and security of attachment: Multiple pathways to conscience for children with different temperaments: From toddlerhood to age 5. *Developmental Psychology*, 33, 228–240.
- Mahler, M. (1991). *The psychological birth of the human infant-symbiosis and individuation*. London: Maresfield Library.

- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Kranjc, S. in Lešnik Musek, P. (2003). The impact of reading children's literature on language development in the preschool child. *European Early Childhood Education Research Journal*, 11(1), 125–135.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S. in Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: Razvoj in učenje [Child Language: Development and Learning]*. Domžale: Založba Izolit.
- Marjanovič Umek, L., Podlesek, A. in Fekonja, U. (2005). Assessing the home literacy environment. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(4), 271–281.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.) (2004). *Razvojna psihologija [Developmental Psychology]*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Papalia, D. E. in Olds, S. W. (1992). *Human development*. New York: McGraw-Hill.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. in Duskin Feldman, R. (2000). *Human development*. New York: McGraw-Hill.
- Praper, P. (1981a). *Veljavnost zgodnje diagnoze motenosti v prilagoditvi in veljavnost prognoze izkrivljenega razvoja osebnosti: Razvojna raziskava možnosti za primarno psihohigiensko preventivo osebnostnih motenj [Validation of early diagnose of adaptation disorders and validation of prognosis of disrupted personality development: developmental investigation of primary psychological prevention of personality disorders]*. Neobjavljena doktorska disertacija [unpublished doctoral dissertation], Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana, Slovenia.
- Praper, P. (1981b). *SPP-3, Sistematični psihološki pregled triletnega otroka: Priručnik I in II [Systematic psychological preventive screening of a 3-year old child: Manual 1 and 2]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Praper, P. (1992). *Tako majhen pa že nervozen!? Predsodki in resnice o nevrozi pri otroku [So small and already nervous? Prejudice and truth on neurosis in childhood]*. Nova Gorica: Založba Educa.
- Praper, P. (1999). *Razvojna analitična psihoterapija [Developmental analytical psychotherapy]* (2. razširjena izd.). Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.
- Rothbaum, F. in Weisz, J. R. (1994). Parental caregiving and child externalizing behavior: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116, 55–74.
- Thomas, A. in Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- 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.
- Žorž, B. (2006). *Razvajenost - rak sodobne vzgoje [Spoiling—cancer of modern child care]*. Celje: Mohorjeva družba.



zavod za fair play in strpnost v športu

SPORTIKUS



# športna moralala

Maja Smrdu  
Stanislav Pinter  
Milan Hosta

## **Oblikovanje in faktorizacija Vprašalnika stališč o športu**

Tanja Kajtna<sup>1\*</sup> in Špela Hvalec<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Ljubljana

<sup>2</sup>Psihiatrična bolnišnica, Idrija

**Povzetek:** Stališča so trajnejše miselne, čustvene in vrednostne naravnosti do različnih predmetov, oseb, dogodkov in pojavov, ki vplivajo na naše obnašanje. Ker odigra trener pri razvoju športnikove kariere pomembno vlogo, na omenjeni proces pomembno vplivajo tudi njegova stališča. Zaradi pomanjkanja ustreznih merskih instrumentov za raziskovanje trenerjevih stališč je bil namen pričujočega dela oblikovati in faktorizirati vprašalnik trenerjevih stališč o športu. Vprašalnik stališč o športu (VSS), ki je bil izhodiščno sestavljen iz 60 postavk, smo aplicirali na 275 slovenskih trenerjih. Faktorska analiza rezultatov je pokazala, da lahko glede na lastne vrednosti in test drobirja izločimo tri faktorje – poimenovali smo jih *vzgoja*, *vrhunstvo* in *težave*. Preverili smo tudi zanesljivost vprašalnika. Na podlagi izračunanih koeficientov zanesljivosti, ki se gibljejo znotraj pričakovanega razpona zanesljivosti za ocenjevalne lestvice, lahko zaključimo, da je oblikovani vprašalnik trenerjevih stališč o športu ustrezno zanesljiv merski instrument. Končna verzija vprašalnika vsebuje 40 postavk.

**Ključne besede:** stališča do športa, trenerji, sestava testov

## **Formation and factorization of the Sport Attitudes Inventory**

Tanja Kajtna<sup>1</sup> and Špela Hvalec<sup>2</sup>

<sup>1</sup>University of Ljubljana, Faculty of sport, Ljubljana, Slovenia

<sup>2</sup>Psychiatric hospital, Idrija, Slovenia

**Abstract:** Attitudes are lasting cognitive, emotional and conative orientations towards different objects, people, events and occurrences, which affect our behaviour. Since a coach plays a crucial role in developing an athlete's career, his attitudes towards different aspects of sport are also important. Because of the absence of adequate instruments for measuring the coach's attitudes, the purpose of this work was to form and factorize an inventory of coach's attitudes towards sport. Inventory of coach's attitudes towards sport initially consisted of 60 items and was applied on 275 Slovene coaches. A scree plot and eigenvalues obtained with the factor analysis have shown a 3-factor solution – we named them *education*, *top sport* and *problems*. The reliability coefficients were well within the range of expected values and we can conclude that the inventory of coach's attitudes towards sport is an adequately reliable instrument. The final version of the instrument contains 40 items.

**Key words:** sports (attitudes toward), coaches, test construction

CC = 3720, 2220

---

\* Naslov/Address: Tanja Kajtna, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Gortanova 22, 1000 Ljubljana, tanja.kajtna@fsp.uni-lj.si

## Stališča

K dinamičnim vidikom osebnosti poleg motivov prištevamo *cilje, smotre, načela, ideale in vrednote*, hkrati pa ne smemo pozabiti na *interese in stališča* (Musek, 2000) - stališča so trajnejše miselne, čustvene in vrednostne naravnosti do različnih predmetov, oseb, dogodkov in pojavov (športa, vegetarijanstva, narave ...). Vsako stališče ima svojo spoznavno (kognitivno), čustveno (konativno) in vedenjsko (akcijsko) sestavino (Marentič-Požarnik, 2000). Globoko zakoreninjena, intenzivna in pogosto negativna stališča imenujemo predsodke (npr.: Ženske kot trenerke so preveč čustvene in niso zmožne zbranega in umirjenega delovanja v športu.). Stališča so eden najpomembnejših rezultatov socialne konstrukcije človeka (Sherif, 1967), zanje nimamo bioloških predispozicij in so v celoti naučena, pridobljena s socializacijo. Močan dejavnik za oblikovanje stališč so družina, šola, mediji ... Lahko bi rekli, da so stališča socialno pridobljene strukture osebnosti in jih skozi celo življenje oblikujemo in spreminjamo (Sherif, prav tam). So pomemben rezultat socializacije človeka in so relativno stabilen kompleks, zato so spremembe povezane s spremembami v dejanskem obnašanju posameznika.

Mnogi raziskovalci (Krech, Crutchfield in Ballachey, 1972; Rosenberg in Howland, 1960, v Nastran Ule, 2000) se strinjajo, da so stališča trajni sistemi pozitivnega ali negativnega ocenjevanja, občutenja in aktivnosti posameznika v odnosu do različnih socialnih situacij in objektov.

Vse te definicije poudarjajo naslednje značilnosti pojma stališč (Nastran Ule, 2000):

- dispozicijski karakter stališč – stališča so trajna duševna pripravljenost za določen način reagiranja;
- pridobljenost stališč – stališča pridobivamo v teku življenja, v procesih socializacije;
- delovanje na obnašanje – stališča imajo direktivni in dinamični vpliv na obnašanje in vplivajo na doslednost oziroma konsistentnost človekovega obnašanja;
- sestavljenost oziroma kompleksnost stališč – stališča so integracija treh osnovnih duševnih funkcij: kognitivne (stališča so vedenja znanja, izkušnje itd.), emotivne (so pozitivna ali negativna občutja in ocenjevanja objektov – simpatija, sovraštvo, jeza itd), aktivnostne – konativne (posameznik deluje glede na objekt stališč, podpira pozitivne situacije in preprečuje tiste situacije, do katerih ima negativna stališča). Med temi komponentami obstaja tesna povezanost – lahko jih ločimo pojmovno, ne pa realno.

Stališča so lahko splošna ali specifična. Nekatera stališča zavzamemo do vseh ljudi, druga le do pripadnikov nekaterih skupin, lahko so bolj ali manj ekstremna, razlikujejo se tudi po stopnji kompleksnosti in diferenciranosti. Raziskave stališč kažejo, da ljudje težijo k organiziranju svojih stališč v celoto tako, da so stališča medsebojno usklajena (Nastran Ule, 2000).

Pojem stališč lahko igra osrednjo vlogo pri socialno psihološkem modelu razlage in napovedovanja človeškega obnašanja. Stališča usmerjajo naše početje v svetu in obratno, spremembe v socialnem svetu se najprej odrazijo v spremembi naših stališč, ki nato vpliva na spreminjanje naših dejanj in vedenjskih oblik (Sherif, 1967). Zaradi tesne povezave stališč z obnašanjem so le-ta ključna za izoblikovanje predstave o nas samih, pa tudi za oblikovanje predstave o drugih (Nastran Ule, 2000). Pojem stališča zajema tisto, kar je cilj vsakega znanstvenika – predvidevanje o tem, kaj nas čaka, kaj se bo zgodilo, kako bodo reagirali drugi ... (Rot, 1983). Stališče je pomemben psihološki pojem zato, ker zajame kompleksno soodvisnost človekove duševnosti in njegovega socialnega obnašanja. Ravno struktura stališč posameznika najmočneje vpliva na dogajanje med ljudmi – prav razlike v stališčih so eden najpogostejših vzrokov za konflikte med ljudmi (Nastran Ule, prav tam).

## Funkcije stališč

Socialni psihologi so ugotavljali, da ljudje sprejemajo stališča zato, ker pomagajo zadovoljiti njihove osnovne potrebe – stališča vplivajo na mentalno pripravljenost za določen način reagiranja in zato vplivajo na to, kako zaznavamo in doživljamo določene situacije in objekte, kako o njih mislimo in nanje emocionalno reagiramo (Bečaj, 1997). Usmerjajo pozornost, torej delujejo na selektivnost percepcije, pomagajo v množici vtisov in dražljajev izbrati in videti le tisto, kar se sklada z njimi. Negativne implikacije takšne selektivnosti kot posledice stališč so najbolj očitne takrat, ko so stališča postala predsodki in zaradi njih ne moremo ustrezno zaznavati ljudi in situacij, proti katerim so ti predsodki naperjeni. Stališča delujejo tudi na učenje in pomnjenje – hitreje si zapomnimo stvari, ki so bliže našim stališčem (Nastran Ule, 2000).

Poznamo več funkcij stališč (Nastran Ule, 2000):

- *obrambna* – nekatera stališča nam služijo za ohranjanje pozitivne samopodobe in nam služijo kot obrambni mehanizmi (tipičen mehanizem te vrste je projekcija – študent, ki pade na izpitu, bo brez razloga za to obsojal učitelja);
- *vrednostno-ekspresivna* – ljudje imajo potrebo po izražanju tistih stališč, ki jim omogočajo posredovanje centralnih vrednostnih predstav ali pomembnih komponent njihovih predstav o sebi; takšna stališča krepijo občutek samorealizacije in samoizražanja;
- *instrumentalna oz. prilagoditvena* – stališča lahko pomagajo ljudem, da se prilagodijo na trdo realnost življenja, da razvijejo in uveljavljajo svoj življenjski slog, da dosežejo zaželene cilje in se izognejo nezaželenim dogodkom;
- *kognitivna* – stališča lahko pomagajo organizirati in strukturirati predstavo o svetu, pomagajo nam klasificirati nove informacije in izkušnje, tako da nam pripravljajo že vnaprej evaluativne dimenzije in nam s tem poenostavijo kompleksen svet, da ga bolje razumemo.

## **Oblikovanje in spreminjanje stališč**

Za oblikovanje stališč so pomembne predvsem tiste lastnosti posameznika, ki določajo njegovo samopodobo. Ljudje z bolj pozitivno samopodobo strmiijo k trdnejši strukturi stališč. Avtoritarne osebe razvijejo zelo trdno, toda ozko in nefleksibilno strukturo stališč, poznajo izjemno močno polarizacijo stališč in nekritično poudarjanje lastnih stališč. Osebe s šibko samopodobo razvijejo nestabilna stališča (Nastran Ule, 2000). Za razvoj in oblikovanje stališč je potrebno celostno nebesedno, intuitivno, čutno in čustveno doživljanje, pa tudi razumsko, analitično spoznavanje in sklepanje. Pomembno je, da se prepletata in srečujeta v interakciji, kjer spoznavni vidik črpa energijo iz čustvenega in čustveni globino iz razumevanja (Marentič-Požarnik, 2000). Vpliv neposredne izkušnje na oblikovanje stališč v psihologiji pojasnjujemo s pogojevanjem in učenjem po modelu. Če smo dalj časa izpostavljeni podobnim dražljajem, potem težimo k takšnim stališčem, ki so skladna z našimi odzivi na te dražljaje (Nastran Ule, prav tam). V primeru, da ne moremo priti do neposredne izkušnje, so za formiranje stališč pomembne informacije. Pomemben vir prenosa informacij je predvsem komunikacija.

Stališča se lahko spreminjajo v intenziteti (od bolj k manj ekstremnim ali obratno) in smeri (od pozitivnih k negativnim ali obratno) (Nastran Ule, 2000). Njihovo spreminjanje je odvisno tudi od njihovih karakteristik, predvsem od njihove ekstremnosti, kompleksnosti in usklajenosti. Raziskave kažejo, da je bolj ekstremna, bolj kompleksna in bolj usklajena stališča težje spreminjati kot ostala (Nastran Ule, 2000). Bečaj (1997) govori o tem, da lahko poskus spreminjanja zelo ekstremnih, močno kompleksnih in usklajenih stališč pripelje do bumerang efekta – intenzivnost takšnih stališč se lahko še poveča.

Spreminjanje stališč je povezano tudi s stabilnostjo in spreminjanjem socialnega sistema in ideologije. Raziskave kažejo, da spremembe v družbenih odnosih sicer lahko vodijo do hitrega spreminjanja stališč ljudi, vendar ni nobenega avtomatizma ali neposredne vzročne zveze. Trdnost stališč je odvisna tudi od tega, koliko potrjujejo predstavo o sebi pri posamezniku. Če je stališče udeleženo pri oblikovanju in ohranjanju centralnih lastnosti podobe o sebi, bo seveda posameznik tako stališče želel obdržati (Sherif, 1967). Na spreminjanje in oblikovanje stališč najpomembneje vplivajo naslednji dejavniki (Nastran Ule, 2000): skupinska pripadnost (predvsem vpliv primarnih in referenčnih skupin); informacije in znanje (predvsem vpliv množičnih komunikacijskih sredstev in izvorov informacij); osebnostne lastnosti in značilnosti (predvsem izkušnje, trenutne potrebe in motivacija posameznika).

Skupine imajo poseben vpliv na oblikovanje in spreminjanje stališč. Ta vpliv uveljavljajo predvsem s poudarjanjem skupnega vrednotnega sistema skupine, z dajanjem socialne podpore tistim posameznikom, ki delujejo v skladu s skupnim vrednotnim sistemom, s sankcioniranjem tistih posameznikov, ki ne delujejo v skladu s skupnim vrednotnim sistemom in z izborom in cenzuro informacij, ki naj bi prišle do članov skupine (Nastran Ule, 2000).

Skupina tako z oblikovanjem skupinskih norm in prilagajanjem teh norm stališčem njihov obstoj in trdnost še poveča (Sherif, 1967). Pri formiranju stališč imajo še posebej pomembno vlogo primarne skupine (družina, vrstniki itd.). V primarnih skupinah človek odrašča in pridobiva prve izkušnje in imajo tako zaradi močnih emocionalnih vezi pomemben vpliv na posameznika. Če so te skupine za posameznika tudi referenčne skupine, torej tiste, katerih vrednotni sistem posameznik najbolj sprejema, imajo na posameznika še toliko večji vpliv. Sherif je v svojih raziskavah ugotovil, da posameznik prej spremeni stališče, če je sprememba sprejeta v skupini. Demokratično vodene skupine so pri spreminjanju stališč uspešnejše kot avtokratsko vodene (Nastran Ule, 2000).

## Trenerji in stališča

Številni avtorji trenerja opredeljujejo kot ključno osebo v oblikovanju športnikove kariere (Gummerson, 1992; Krevsel, 2001; Martens, 1990; Sabock, 1985; Solomon, 2001; Tušak in Tušak, 2001), zato na omenjen proces pomembno vplivajo tudi stališča trenerjev.

Stališča, vezana na šport, so eno od mnogih področij posameznikovega spektra stališč in se nanašajo na področje športa. Pri vodilnih športnih delavcih in trenerjih so psihološki dejavnik, ki vpliva na uspešnost tako trenerjev mlajših selekcij kot trenerjev vrhunskih športnikov, hkrati pa so njihove ustrezne psihološke usmeritve ključnega pomena za nadaljnji razvoj športa (Pur, 2005). Pomembna so tudi trenerjeva stališča do treniranja mladih in vloge staršev (Tušak, Tušak in Tušak, 2003) in do vključevanja strokovnih panožnih teamov (McCullagh in Noble, 1996). V sodobnem športu, ki v veliki meri postaja odvisen od številnih dodatkov prehrani, se morata športnik in trener znati tudi upreti skušnjavi, da bi posegla po uporabi prepovedanih substanc, sicer lahko vsaj športnik tvega izključitev iz nastopanja ali celo zaključek kariere. Za oblikovanje stališč do dopinga pri športniku pa so lahko ključna prav trenerjeva stališča do tega pojava. Omenjene sklope področij smo izbrali tudi za naš vprašalnik in se nanje nanašajo postavke oziroma stališča, ki smo jih vključili v začetno verzijo vprašalnika.

V obsežni raziskavi o stališčih slovenskih trenerjev do nekaterih vsebinskih vprašanj njihovega poklicnega delovanja, ki so jo opravili Jošt, Dolenc, Pustovrh, Leskošek in Vest (2001) so uporabili vzorec 1418 trenerjev iz 64 panog. Na osnovi strukture odgovorov na posamezna anketna vprašanja so izpostavili naslednje ugotovitve. Plače trenerjev so po mnenju največjega dela trenerjev še vedno prenizke glede na zahtevnost in obseg njihovega dela in bi morale biti urejene sistemsko na ravni države za vse športne panoge enako. Nezadovoljstvo so izrazili tudi glede materialnih razmer, v katerih so delovali, saj je samo vsak peti trener bil mnenja, da so le-te za njihovo delo dobre. Večina (97 %) trenerjev je s svojim delom zelo zadovoljnih. Pozitivno trenerji tudi ocenjujejo odnos delodajalcev do njihovega dela in imajo občutek, da jih delodajalci cenijo in spoštujejo.

Trenerji so se tudi večinoma strinjali, da je njihovo delo menedžersko in da opravljajo v obdobju športnikove adolescence pomembno vlogo. Trenerji so se večinoma opredelili za zakonsko ureditev svojega delovanja in so menili, da bi morali imeti na ravni države ustrezno stanovsko združenje trenerjev. Sistem licenciranja bi moral vključevati plačilo licence, ustrezno izobrazbo in stalno dopolnilno izobraževanje. Prav tako so podprli projekt zaposlovanja trenerjev preko Ministrstva za šolstvo, znanost in šport tudi v prihodnje. Večina trenerjev je menila, da je njihovo delo težje kot delo profesorja športne vzgoje v šoli in hkrati slabše družbeno vrednoteno. Le vsak peti trener se je strinjal, da je imel pri svojem strokovnem delu dobre možnosti za razvojno delo, inovacije, ustvarjalnost in lasten študij (Jošt idr., 2001).

V literaturi s področja športa sicer zasledimo le malo strokovnih del, ki raziskujejo stališča trenerjev, vezana na šport. Omenjenemu botruje tudi dejstvo, da na razpolago ni ustreznih merskih instrumentov. Namen pričujočega dela je bil tako oblikovati ustrezen vprašalnik za merjenje trenerjevih stališč o športu in pregledati njegove merske značilnosti.

## Metoda

### Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 275 slovenskih trenerjev, 237 je bilo moških in 37 žensk, en trener pa ni navedel spola. Povprečna starost trenerjev je bila 38,87 let ( $SD = 10,01$ ), pri tem je bil najmlajši trener star 21 in najstarejši 64 let. Razlike v starosti med trenerji in trenerkami niso bile statistično pomembne – povprečna starost moških je bila 39,21 ( $SD = 10,15$ ), žensk pa 36,69 let ( $SD = 8,88$ );  $F(1, 272) = 1,97, p = 0,16$ . Povprečno število let delovanja v trenerski sferi je bilo 17,47 let ( $SD = 10,34$ ).

Med trenerji jih je imelo 88 končano srednjo šolo, 44 višjo šolo, 125 trenerjev je bilo univerzitetno izobraženih in 9 trenerjev je imelo končan magisterij ali doktorat. Devet trenerjev ni podalo podatka o izobrazbi. Primerjava izobrazbene strukture trenerjev glede na spol in kategorijo športa je prikazana v naslednji tabeli.

Tabela 1. Izobrazbena struktura trenerjev glede na spol in kategorijo športa.

	spol				kategorija športov			
	moški		ženske		individualni		ekipni	
izobrazba	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
srednja šola	81	34,2	7	18,9	72	35,0	16	23,9
višja šola	37	15,6	6	16,2	30	14,6	14	20,9
univerza	103	43,5	22	59,5	92	44,7	33	49,3
magisterij ali doktorat	7	3,0	2	5,4	6	2,9	3	4,5
ni opredeljeno	9	3,8	0	0,0	6	2,9	1	1,5

V tabeli 1 vidimo, da so ženske trenerke nekoliko bolj izobražene od moških; trenerji ekipnih in individualnih športov pa so približno izenačeni po izobrazbeni strukturi. Iz strukture udeleženih trenerjev je tudi razvidno, da večina v vzorec vključenih trenerk deluje v individualnih športih in da so številni športi »rezervirani« le za moške trenerje, kot na primer večina ekipnih športov, padalstvo, smučarski teki, kolesarstvo, tenis ...

## **Pripomočki**

Oblikovali smo Vprašalnik stališč o športu (VSS), ki vključuje 60 postavk, na katere udeleženec odgovarja na 7-stopenjski lestvici. Pri tem 1 pomeni »sploh se ne strinjam«, 7 pa »v celoti se strinjam«. Postavke se nanašajo na stališča trenerjev do vzgoje mladih športnikov, do pomembnosti lastnega izobraževanja, dopinga, zadovoljstva z lastnim položajem, izobraževanja športnikov, upoštevanja fair playa in reprezentančnih nastopov (glej tabelo 3).

## **Postopek**

Rezultati so bili zbrani v okviru projekta »Stili vodenja pri slovenskih trenerjih«, ki pod vodstvom dr. Mateja Tušaka poteka na Ministrstvu za šolstvo in šport. Udeleženci so bili testirani od oktobra 2004 do septembra 2005. Testiranje je bilo anonimno. Za večino udeležencev je potekalo individualno. Trenerji, ki so vključeni v program nacionalnih panožnih šol, pa so testiranje opravili skupinsko na seminarju na Ministrstvu za šolstvo in šport.

## **Rezultati**

### **Struktura Vprašalnika stališč o športu**

Z metodo glavnih komponent smo izločili več komponent (glej tabelo 2). Izločene komponente pojasnijo dokaj majhen delež skupne variance, po tretji ekstrahirani komponenti vsak nadaljnji faktor pojasni manj kot 4 odstotke skupne variance (glej tabelo 2). Test drobirja je pokazal, da iz množice ekstrahiranih komponent izstopajo tri. V skladu s tem smo se odločili, da v nadaljnjo analizo vprašalnika stališč vključimo tri komponente.

Ker smo želeli medsebojno čim bolj nekorelirane komponente, smo uporabili rotacijo Varimax s Kaiserjevo normalizacijo. Strukturo po rotaciji prikazuje tabela 3. V njej so stališča, ki glede na nasičenost sodijo v prvo komponento, zbrana v prvem sklopu. Stališča, ki sestavljajo drugo komponento, so zbrana v drugem, in stališča, s katerimi je najmočneje nasičena tretja komponenta, so zbrana v tretjem sklopu. Stališča, zapisana v poševnem tisku, niso bila vključena v nadaljnjo analizo, saj nasičenost z nobeno od treh komponent ni presegala vrednosti 0,30.

Tabela 2. Lastne vrednosti izločenih faktorjev in z njimi pojasnjena varianca.

Komponenta	Začetne lastne vrednosti		
	Skupna	% variance	kumulativni %
1	6,10	10,17	10,17
2	3,42	5,70	15,87
3	2,70	4,51	20,38
4	2,29	3,82	24,20
5	2,16	3,59	27,79
6	1,98	3,29	31,09
7	1,78	2,97	34,06
8	1,74	2,90	36,96
9	1,53	2,55	39,51
10	1,50	2,50	42,02
11	1,47	2,46	44,48
12	1,39	2,32	46,79
13	1,36	2,26	49,06
14	1,31	2,19	51,25
15	1,25	2,09	53,34
16	1,22	2,03	55,37
17	1,20	2,00	57,37
18	1,15	1,92	59,29
19	1,07	1,79	61,07
20	1,04	1,74	62,81
21	0,99	1,64	64,46
22	...		

Na podlagi te analize smo tri komponente tudi poimenovali. Prvo komponento smo poimenovali »vzgoja«, saj vključuje stališča do poudarjanja vzgoje športnikov, njihovega in lastnega izobraževanja, upoštevanja pravil glede uporabe nedovoljenih substanc, spoštovanja nasprotnikov, pravil športa samega, privzganja discipline in odgovornosti. Druga komponenta vsebuje stališča do nastopanja za reprezentanco, strokovnega dela v športu, javne izpostavljenosti v športu in usklajevanja šole in športa. Vsi ti vidiki označujejo dejavnike, ki opredeljujejo vrhunsko delo v športu (tudi usklajevanje šole in športa – gre namreč za prilagajanje pogojev na način, ki omogoča nemoteno ukvarjanje s športom), zato smo to drugo komponento poimenovali »vrhunstvo«. V tretji komponenti so vključena stališča do problematike v športnem delu (psihična zahtevnost poklica, onemogočenost dolgoročnega načrtovanja kariere, slabe finančne pogoje, premalo varnosti, neurejen delavnik, poseganje v družinsko življenje), zato smo jo poimenovali »težave«.

Tabela 3. Strukturna matrika (po metodi glavnih komponent in rotaciji Varimax s Kaiserjevo normalizacijo).

Stališče	1	2	3
Pri delu z mladimi je potrebno poudarjati spoštovanja pravil in spoštljivega odnosa do nasprotnika.	<b>0,68</b>	-0,01	0,06
Kot trener spodbujam izobraževanje športnikov.	<b>0,59</b>	0,23	0,01
Pomembno je, da se športniki posvečajo tudi šoli.	<b>0,55</b>	0,23	0,06
Pravila posameznega športa je potrebno vselej upoštevati.	<b>0,54</b>	0,10	-0,03
Trener deluje tudi kot vzgojitelj.	<b>0,50</b>	0,03	0,05
Treniranje je poklic, ki zahteva redno izpopolnjevanje znanja.	<b>0,50</b>	0,30	0,04
Trener je hkrati tudi vzgojitelj.	<b>0,45</b>	0,16	0,00
Trener se mora znati tudi v vlogi psihologa.	<b>0,43</b>	0,04	0,02
Mladim športnikom je potrebno privzgojiti disciplino in odgovornost.	<b>0,43</b>	-0,05	0,13
Delo trenerja zahteva tudi precejšnje organizacijske sposobnosti.	<b>0,39</b>	0,28	0,01
Trener naj bi mlademu športniku predstavljal vzor.	<b>0,38</b>	0,13	-0,06
Uživanje prepovedanih sredstev ni v skladu z osnovnimi načeli športa.	<b>0,37</b>	-0,04	0,01
Za bodočega vrhunškega športnika je izobrazba manj pomembna od športa.	<b>-0,36</b>	-0,09	0,14
Nastop za državno reprezentanco je športnikova osnovna dolžnost.	<b>0,33</b>	0,06	0,18
Izmenjava znanja z drugimi trenerji je lahko koristen vir znanja.	<b>0,32</b>	0,17	-0,16
Z drugimi trenerji se pogosto pogovarjam o strokovnih temah.	0,07	<b>0,61</b>	-0,07
Aktivno sodelujem pri usklajevanju šole in športa.	0,17	<b>0,61</b>	0,00
Imam stike z učitelji mojih športnikov.	-0,05	<b>0,59</b>	0,10
Spremljam strokovno literaturo in nove raziskave s področja mojega dela.	0,11	<b>0,56</b>	-0,09
Redno se seznanjam z novostmi na področju dopinga.	-0,11	<b>0,50</b>	-0,07
S svojimi športniki se pogovarjam tudi o šoli/izobraževanju.	0,35	<b>0,44</b>	0,03
S svojimi športniki se pogovarjam o časti, ki predstavlja nastop za reprezentanco.	0,21	<b>0,43</b>	0,09
Javna izpostavljenost vpliva na moje družinsko življenje.	-0,23	<b>0,39</b>	0,31
Delo trenerja zahteva precejšnje poznavanje področja medicine.	0,09	<b>0,38</b>	-0,15
Na trenerskih seminarjih lahko pridobim številna koristna znanja.	0,13	<b>0,37</b>	-0,30
Biti reprezentančni trener predstavlja posebno čast.	0,25	<b>0,35</b>	0,01
Kot športni trener imam premalo prostega časa.	0,10	0,06	<b>0,62</b>
Poklic trenerja preveč posega v družinsko življenje.	0,01	0,20	<b>0,59</b>
Kot trener moram preveč časa nameniti delu, ki bi ga lahko opravili drugi strokovnjaki.	-0,08	0,24	<b>0,51</b>
V primerjavi z nagradami športnikov so nagrade trenerjev prenizke.	0,07	0,18	<b>0,49</b>
Pomen fair playa v športu je vse manjši.	-0,04	-0,07	<b>0,45</b>
V slovenskem prostoru je težko uskladiti šolo in šport.	-0,02	-0,10	<b>0,43</b>
Poklic trenerja ne nudi finančne varnosti.	0,02	-0,01	<b>0,41</b>
Poklic športnega trenerja je psihično zahteven.	0,33	0,32	<b>0,41</b>
Za svoje delo sem preslabo plačan.	-0,09	0,20	<b>0,40</b>

... se nadaljuje na naslednji strani.

... Tabela 3

Profesionalni (vrhunski) šport zapostavlja fair play.	0,06	-0,11	<b>0,36</b>
Mislím, da se lahko naučím več sam kot na trenerskih seminarjih in predavanjih.	-0,18	-0,16	<b>0,34</b>
Poklic trenerja je stresen.	0,22	0,30	<b>0,34</b>
Kot športni trener težko dolgoročno načrtujem kariero.	0,05	-0,08	<b>0,32</b>
Vrhunski športniki posvečajo premalo pozornosti svoji izobrazbi.	0,12	0,10	<b>0,31</b>
<i>Cilj športa mladih je predvsem omogočiti čim boljši razvoj.</i>	0,29	0,10	0,21
<i>Poostriiti bi morali dopinške kontrole.</i>	0,29	-0,10	0,13
<i>Vrhunski športniki so najboljši ambasadorji države.</i>	0,28	0,13	0,22
<i>Naloga trenerja je tudi usklajevanje strokovnega teama.</i>	0,27	0,26	0,06
<i>Doping bi moral biti dovoljen.</i>	-0,26	-0,06	0,16
<i>Samo trenerji, ki trenirajo vrhunske športnike, so lahko vrhunski trenerji.</i>	-0,26	0,19	0,14
<i>Delo trenerja ne zajema zgolj vodenja treningov in tekem.</i>	0,26	0,22	-0,01
<i>Dovolim, da športniki zaradi šole izostajajo na treningih.</i>	0,23	-0,02	0,01
<i>Poklic trenerja nudi velika zadoščenja.</i>	0,20	0,14	-0,17
<i>Menim, da so kazni za športnike, ki uporabljajo prepovedana sredstva, preblage.</i>	0,19	-0,11	0,17
<i>Športniki ne bi smeli postavljati pogojev za nastop v reprezentanci.</i>	0,17	0,01	0,10
<i>Fair play poteze v športu bi morale biti posebej nagrajene.</i>	0,17	0,10	0,15
<i>Uživanje prepovedanih sredstev negativno vpliva na podobo vrhunskega športa.</i>	0,11	-0,02	0,05
<i>Poklic športnega trenerja je v javnosti cenjen.</i>	-0,22	0,17	-0,29
<i>Dopinške komisije niso v koraku z dopingom na trgu.</i>	0,15	-0,04	0,26
<i>Reprezentančni nastopi so pomembnejši od klubskih.</i>	0,13	0,13	0,22
<i>Pravi izziv mi predstavlja samo treniranje vrhunskih športnikov.</i>	-0,19	0,29	0,28
<i>Redno se udeležujem trenerskih seminarjev.</i>	0,14	0,28	0,04
<i>Med vrhunce kariere športnega trenerja spada delo kot reprezentančni trener.</i>	0,05	0,26	0,11
<i>Cilj vzgoje mladih športnikov je doseči nivo vrhunskega športa.</i>	-0,07	0,19	0,13

Na podatkih 275 oseb smo izračunali tudi notranjo skladnost posameznih komponent. Cronbachov koeficient alfa za prvo komponento (Vzgoja), ki vsebuje 15 postavk, je znašal 0,72. Za drugo komponento (Vrhunstvo) z 11 postavkami je alfa znašala 0,69, in za tretjo (Težave) s 14 postavkami 0,70. Te zanesljivosti so zadovoljive.

## Razprava

Številni avtorji trenerja opredeljujejo kot ključno osebo v oblikovanju športnikove kariere (Gummerson, 1992; Krevsel, 2001; Martens, 1990; Sabock, 1985; Solomon, 2001; Tušak in Tušak, 2001), zato pomembno vplivajo na omenjeni proces tudi trenerjeva stališča. Na področju športne psihologije zasledimo le malo raziskav, ki bi

obravnave stališča trenerjev o športu. Ker ni na razpolago niti ustreznega merskega instrumenta, smo oblikovali nov vprašalnik.

Prva verzija VŠ je vsebovala 60 postavk oz. posameznih stališč, kar je preveč za pridobitev jasne slike o stališčih slovenskih trenerjev. Analiza glavnih komponent je pokazala, da lahko iz osnovne skupine stališč izločimo več komponent. Na osnovi lastnih vrednosti in testa drobirja smo izločili tri komponente, katerih lastna vrednost je presegala 2,5 in ki so skupaj pojasnile malo več kot 20 % celotne variance. Glede na uporabljeno rotacijo te tri komponente med seboj niso korelirane.

V omenjene tri komponente smo lahko razvrstili 40 od izvornih 60 postavk, 20 pa se jih ni jasno uvrščalo v nobeno izmed komponent in jih zato v nadaljnji obdelavi nismo upoštevali. Prva od komponent je nasičena s stališči, ki opredeljujejo spoštovanje pravil in odnos do nasprotnika, spodbujanje izobraževanja pri športnikih, posvečanje šoli, trenerjevo delovanje kot vzgojitelj, izpopolnjevanje trenerja, pomen discipline v športu, pomen vzora, ki ga trener predstavlja športniku, odnos do uporabe prepovedanih substanc ... Vse te postavke poudarjajo vzgojo v vrhunski šport, umeščanje športa v siceršnji svet in siceršnje športnikovo okolje in tudi ne zapostavljanje ostalega okolja na račun športa (poudarjanje pomena izobrazbe); gre torej za oblikovanje športnikov v celostne osebnosti, zato smo to prvo komponento poimenovali *vzgoja*.

V drugi komponenti se nahajajo stališča, vezana na pogovor o strokovnih temah z ostalimi trenerji, aktivno sodelovanje šole in športa, spremljanje strokovne literature s področja treniranja, seznanjanje z novostmi na področju dopinga, pomen nastopa v reprezentanci, poznavanje področja medicine ... Vsa ta stališča na nek način govorijo o vsebinah in delovnih nalogah (kompetencah) trenerja, ki želi svoje športnike pripraviti do uspešnega dela v športu (tudi z usklajevanjem šolskih obveznosti s športom) in posledično tudi do vrhunskih rezultatov, zato smo to komponento poimenovali *vrhunstvo*.

Tretja komponenta govori o problematiki trenerjevega dela, o težavah, ki jih imajo trenerji zaradi velikih zahtev, ki jih prednje postavlja njihov poklic – o pomanjkanju prostega časa, o poseganju poklica v družinsko življenje, o preobremenjenosti – vključeno je stališče, v katerem trenerji menijo, da preveč časa porabijo za delo, ki bi ga sicer lahko opravili drugi strokovnjaki, o neupoštevanju fair playa, pomanjkanju finančne varnosti in nizkih plačah, stresnosti poklica, težavah pri dolgoročnem načrtovanju kariere ... To komponento smo zato poimenovali kar *težave*.

Dvajset izmed vseh stališč nismo mogli jasno umestiti v tridimenzionalni prostor, saj niso dovolj visoko korelirala z nobeno izmed komponent. Tako so neumeščena ostala na primer stališča do ustreznosti ostrine dopinških kontrol, nekaterih delovnih nalog trenerja (koordinacija strokovnega teama, obsega delovnih zadolžitev trenerja), udeleževanja trenerskih seminarjev, ciljev vzgoje mladih športnikov, cenjenosti poklica, opredelitev do tega, ali so pomembnejši klubski ali reprezentančni nastopi ...

V nadaljevanju smo preverili tudi zanesljivost na novo oblikovanega vprašalnika stališč. VŠ se je izkazal kot dovolj zanesljiv merski instrument. Mere zanesljivosti, pridobljene na vzorcu trenerjev, so bile znotraj pričakovanega razpona zanesljivosti (znotraj katerega naj bi se uvrščali koeficienti zanesljivosti različnih ocenjevalnih lestvic)

(Bucik, 1997). Dobljeni koeficienti so tako primerljivi s podatki o zanesljivosti dimenzij in poddimenzij slovenske verzije osebnostnega vprašalnika BFQ, ki jih zasledimo v literaturi, in se gibljejo med vrednostmi 0,63 in 0,82 za posamezne poddimenzije in med 0,76 in 0,87 za dimenzije (Caprara, Barbaranelli, Borgogni, Bucik in Boben, 1997). Sestavljeni vprašalnik stališč je torej ustrezno zanesljiv instrument za merjenje pomembnih stališč o športu pri (slovenskih) trenerjih.

Vprašalnik je instrument, s katerim bi lahko nadalje preverjali strukturo vrednotnega prostora slovenskih trenerjev, predvsem po posameznih skupinah trenerjev – v skupinskih in individualnih športih, pri trenerjih mlajših in starejših športnikov, pri bolj in manj uspešnih trenerjih. Prav tako pa bi lahko vprašalnik imel praktično vrednost pri preverjanju načinov stimuliranja posameznih trenerjev – trenerje, ki kot pomembnejša izpostavljajo stališča vzgoje mladih športnikov, bi na primer lahko stimulirali z izobraževanjem o vsebinah, ki se navezujejo na odnose med športniki, na pomen samega športa za vseživljenjski razvoj, medtem ko bi trenerji, ki izpostavljajo stališča vrhunstva, veliko bolj zanimale teme, ki so vezane na rezultate na velikih tekmovanjih. Prav tako bodo verjetno slednji bolje in z večjim zadovoljstvom delovali v vrhunskem športu, prejšnji pa na ravni klubskega športa. Za trenerje, ki izpostavljajo težave pri svojem delu, pa bi bilo potrebno najti individualne načine stimuliranja (v smislu urejanja delovnega časa, v kolikor je seveda to mogoče, drugačnih plačilnih pogojev ...), saj bi s tem bistveno izboljšali njihovo zadovoljstvo pri delu, s tem pa tudi njihovo uspešnost in kvaliteto dela.

## Literatura

- Bečaj, J. (1997). *Temelji socialnega vplivanja [Foundations of social influence]*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Bucik, V. (1997). *Osnove psihološkega testiranja [Foundations of psychological testing]*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Bucik, V. in Boben, D. (1997). *Model »velikih pet« - pripomočki za merjenje strukture osebnosti [Big five model – instruments for measuring personality structure]*. Ljubljana: Produktivnost d.o.o.
- Gummerson, T. (1992). *Sports coaching and teaching*. London: A & C Black.
- Jošt, B., Dolenc, M., Pustovrh, J., Leskošek, B., in Vest, A. L. (2001). Views held by Slovene coaches on some contents-related issues of their professional work. *Kinesiologia Slovenica*, 7(1–2), 22–23.
- Krech, D., Crutchfield, R. S. in Ballachey, E. L. (1972). *Pojedinec u društvu: Udžbenik socijalne psihologije [Individual in society: Handbook of social psychology]*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Srbije.
- Krevsel, V. (2001). *Poklic športnega trenerja [The profession of a sports coach]*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Marentič-Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka [Psychology of teaching]*. Ljubljana: DZS.

- Martens, R. (1990). *Successful coaching* (2. izd.). Champaign: Human kinetics.
- McCullagh, P. in Noble, J. M. (1996). Education and training in sport and exercise psychology. V J. L. Van Raalte in B. W. Brewer (ur.), *Exploring sport and exercise psychology* (str. 377–394). Washington, DC: American Psychological Association.
- Musek, J. (2000). *Nova psihološka teorija vrednot [The new psychological theory of values]*. Ljubljana: Educy, Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Nastran Ule, M. (2000). *Temelji socialne psihologije [Foundations of social psychology]*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Pur, A. (2005). *Stili vodenja, storilnostna motivacija in stališča do treniranja pri trenerjih individualnih in ekipnih športov [Leadership styles, achievement motivation and attitudes towards coaching in coaches of team and individual sport]*. Neobjavljeno diplomsko delo [Unpublished bachelor's thesis], Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Ljubljana, Slovenija.
- Rot, N. (1983). *Socijalna interakcija I [Social interaction I]*. Beograd: Društvo psihologa SR Srbije.
- Sabock, R. J. (1985). *The coach* (3. izd.). Champaign: Human kinetics.
- Sherif, M. (1967). *Social interaction: Process and products*. Oxford: Aldine.
- Solomon, G. B. (2001). Performance and personality impression cues as predictors of athletic performance: An extension of expectancy theory. *International Journal of Sport Psychology*, 32(1), 88–100.
- Tušak, M. in Tušak, M. (2001). *Psihologija športa [Sport psychology]*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Tušak, M., Tušak, M. in Tušak, M. (2003). *Vloga družine in staršev v športu [The role of family and parents in sport]*. Zalog: Klub M. T.

Melita Puklek Levpušček



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

Ljubljana  
2006

## **Ustvarjalnost – proces, oseba in produkt: Pregled nekaterih odkritij o ustvarjalnosti v zadnjem desetletju**

Martina Opaka\*  
OŠ Jožeta Moškriča, Ljubljana

**Povzetek:** Ustvarjalnost lahko razumemo s treh osnovnih vidikov – z vidika ustvarjalnega procesa, vidika ustvarjalne osebe in vidika ustvarjalnega produkta. Do nedavnega je izbrani vidik določal opredelitev ustvarjalnosti, raziskovalno metodo in razlago dobljenih rezultatov, danes pa raziskovalci težijo k integraciji vseh treh pristopov. Vidik procesa in vidik osebe sta dva *in vitro* pristopa k raziskovanju ustvarjalnosti. Prvi uporablja eksperimentalno, drugi pa bolj korelacijsko metodo. Kljub njuni sedaj že dolgi tradiciji nam sodobna psihološka literatura ponuja še vedno nova odkritja na teh področjih ustvarjalnosti. Tretji pristop – pristop z vidika ustvarjalnega produkta – pa je *in vivo* pristop. Ima najdaljšo tradicijo, danes pa z združevanjem in nadgradnjo predhodnih dveh vidikov ponuja novo paradigmo v razumevanju ustvarjalnosti. Pričujoči članek je pregled sodobnih odkritij o ustvarjalnosti z vseh treh vidikov. Z vidika ustvarjalnosti kot procesa opiše kognitivne procese, ki se odvijajo v ustvarjalnem posamezniku, ter ustvarjalni proces v ožjem in širšem socialnem okolju, temo sodobne socialne psihologije ustvarjalnosti. Z vidika ustvarjalne osebe navede lastnosti ustvarjalcev vse od biološke osnove, preko osebnostnih lastnosti do samoaktivnosti posameznika. Tretji vidik ustvarjalnosti – vidik ustvarjalnega produkta – pa na podlagi analize realnih ustvarjalnih stvaritev in ugotovitev prej omenjenih dveh pristopov predstavi ustvarjanje kot stohastični proces, veliko bolj odvisen od kombinatorike, verjetnosti in nenazadnje sreče, kot je bilo do sedaj predpostavljeno.

**Ključne besede:** ustvarjalnost, kognitivni procesi, socialna okolja, osebnost

## **Creativity – process, person, and product: Review of some discoveries on creativity in the last decade**

Martina Opaka  
Primary School of Jože Moškrič, Ljubljana, Slovenia

**Abstract:** There are three viewpoints we can understand creativity from – process, person, and product. Until some time ago the choice of a viewpoint determined the definition of creativity, the research method used, and the interpretation of obtained results. The researchers of today tend to integrate all the three viewpoints. The viewpoints of process and person are the two *in vitro* approaches to creativity research. The former advocates the experimental and the latter advocates the correlational method. Despite the long tradition of the two approaches there are still new discoveries in these fields which contemporary psychology has to offer. The third approach – the viewpoint of a creative product – is an *in vivo* approach. It has the longest tradition and today it offers a new paradigm in the understanding of

---

\* Naslov/Address: Martina Opaka, Gorazdova 1, 1000 Ljubljana, e-mail: [martina.opaka@gmail.com](mailto:martina.opaka@gmail.com)

creativity by integrating and supplementing the former two viewpoints. This article is a review of contemporary discoveries about creativity using all three viewpoints. From the viewpoint of creativity as a process it describes cognitive processes in a creative individual and interpersonal processes in a social and cultural setting which is the topic of the social psychology of creativity. From the viewpoint of a creative person it lists his/her attributes from biological foundations to personal characteristics and self activity. The third viewpoint of creativity – the viewpoint of a creative product – uses analysis of real creative achievement and discoveries of the former two viewpoints to explain creativity as a stochastic process far more dependent on combinatorics, probability and luck than assumed before.

**Key words:** creativity, cognitive processes, social environments, personality

CC = 3210, 2340

Leta 1950 je v reviji *American Psychologist* izšel članek, ki je postal mejnik na področju raziskovanja ustvarjalnosti v psihologiji (Makarovič, 2003; Reuter idr., 2005; Runco, 2004; Sternberg, 2001). V tem prispevku in v hkratnem predsedniškem nagovoru Ameriškemu psihološkem združenju je J. P. Guilford ustvarjalnost ločil od konstrukta inteligentnosti (Simonton, 2000). To je povzročilo hiter raziskovalni vzpon na področju ustvarjalnosti. Če je do leta 1950 izšlo le 16 znanstvenih člankov o ustvarjalnosti, jih je bilo do konca tisočletja že 328, število pa nezadržno raste. Pojavili sta se dve povsem specializirani reviji o ustvarjalnosti (*Journal of Creative Behavior* od 1967 in *Creativity Research Journal* od 1989 dalje) ter množica drugih, ki jo vključujejo (Sternberg, 2001).

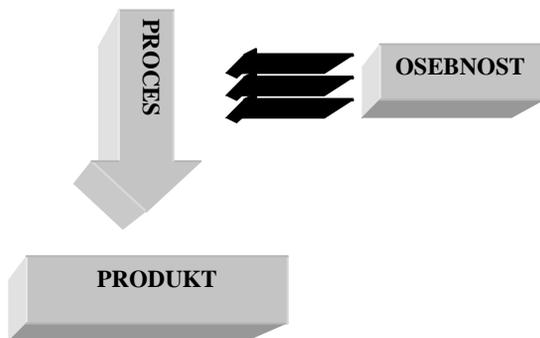
Ustvarjalnost je doživela pravi bum raziskovanja v šestdesetih in sedemdesetih letih prejšnjega stoletja (Simonton, 2000). Kako pa je z raziskovanjem ustvarjalnosti v sodobni psihologiji? Morda se zdi, da je tema že dodobra raziskana in da o njej ne moremo povedati več veliko novega. Vendar pa nekateri avtorji poročajo, da psihološko raziskovanje tega področja po kakšnem desetletju zatišja zopet postaja aktualno (Runco, 2004; Simonton, 2000).

## **Ustvarjalnost v sodobni psihologiji**

### **Opredelitev ustvarjalnosti**

Ustvarjalnost je izredno pogosta znanstvena pa tudi laična tema različnih raziskovanj in debat, vendar je kar 60 % relevantnih prispevkov iz obeh specializiranih znanstvenih revij (glej zgoraj) ne opredeli eksplicitno, odstotek pa je v drugih revijah še večji (Plucker in Beghetto, 2004). Koncept, ki je tako pogosto, vendar prazno uporabljen, lahko izgubi svoj pomen in se semantično nasiči (Pečjak, 1987).

Plucker in Beghetto (2004) sta analizirala opredelitve ustvarjalnosti, ki se pojavljajo v množici multidisciplinarnih raziskav in člankov, in ugotovila trojnost pristopa. Gre za tri vidike, ki jih lahko uporabljamo pri raziskovanju ustvarjalnosti: vidik ustvarjalnosti kot procesa, vidik ustvarjalne osebe in vidik ustvarjalnega produkta



Slika 1. Trije vidiki ustvarjalnosti (Plucker in Beghetto, 2004).

(Plucker in Beghetto, 2004; Runco, 2004; Simonton, 2003). Vidiki so v preteklosti določali opredelitev, pristop k raziskovanju, izbrano raziskovalno metodo in dobljene rezultate, Plucker in Beghetto (2004) pa jih združita v empirični opredelitvi ustvarjalnosti, ki sta jo sestavila na podlagi opredelitev v številnih študijah: »Ustvarjalnost je sovplivanje osebnosti in procesa, s katerim posameznik ali skupina proizvede rešitev ali produkt, ki je tako nov kot uporaben, kar definira nek socialni kontekst.« (str. 156)

### Sodobne dileme in ugotovitve o ustvarjalnosti

Dilemo, ali gre pri ustvarjalnosti za proces, osebnost ali produkt, je sodobna psihologija uspešno rešila z integracijo vseh treh vidikov (Simonton, 2003). Vendar vprašanja o konceptu ustvarjalnosti s posameznega vidika še zdaleč niso izčrpana.

#### Vidik procesa

Simonton (2003) na vprašanje, kaj omogoča pomembna odkritja, ponuja dva možna pristopa – racionalno in intuitivno metodo. Odgovor, pri katerem se bomo ustavili v tem poglavju, je uporaba racionalne metode, ki so jo zagovarjali misleci, kot sta Bacon in Descartes. V psihologiji se je ta odgovor preslikal v zagovarjanje kognicije kot vodila ustvarjalnosti. Tak vidik zagovarja t. i. racionalistični tabor. V empiričnih raziskavah sledi eksperimentalni, laboratorijski tradiciji, v sodobnem svetu pa si pomaga tudi z računalniškimi simulacijami. Osredotočen je na kognitivne procese, povezane z ustvarjalnostjo, pri čemer se v zadnjem času veliko ukvarja tudi s socialnim kontekstom, ki take procese omogoča, opredeljuje in prilagaja (Simonton, 2003).

#### *Intrapersonalni ustvarjalni procesi*

Če so antični Grki ustvarjalnosti pripisovali še božanski izvor in jo uvrščali v pristojnost muz, pa je ustvarjalni proces do danes že dodobra raziskan. S tem, ko so

raziskovalci v osnovi ustvarjalnosti našli povsem običajne kognitivne procese, so ji odvzeli videz mističnosti in nedosegljivosti. Izhajali so iz osnovnega modela reševanja problemov Nevella in Simona (1972, v Simonton, 2003), ga kritizirali zaradi usmerjenosti v konvergentne probleme, ki niso značilni za ustvarjalne probleme, in ga postopoma nadomestili z uporabo različnih hevrstik, značilnih za divergentno mišljenje (Simonton, prav tam). Danes vsesplošno sprejet kognitivni model ustvarjalnega procesa temelji na transformaciji gradiva, ki poteka v fazah preparacije, inkubacije, iluminacije in verifikacije (npr. Bruner, 1962, Osborn, 1948, Vinacke, 1953, vsi v Pečjak, 1987; Helmholtz, 1826, Poincare, 1908, oba v Jurman, 2004).

Faza iluminacije ali navdiha je tisto pravo »aha« doživetje, ki so mu nekoč pripisovali božanske in mistične razlage. Pogoji zanjo je faza preparacije, kar je skladatelj Čajkovski opisal v frazi: »Iluminacija je gost, ki ne obišče lenih.« (Referenca?) Navdih sta kot empirično preverjen konstrukt oblikovala Thrash in Elliot (2003), ki sta našla skupne imenovalce različnih laičnih in teoretskih konceptov navdiha. Odkrila sta, da so vsem konceptom, kljub fragmentirani literaturi in raznolikim manifestacijam navdiha, skupne tri točke: motivacija (usmerjanje energije in vodenje vedenja), vzbujenost (navdiha ne moremo povzročiti voljno, nekaj ga mora sprožiti) in transcendenca (nad vsakdanjimi dejanji in omejitvami). Empirično sta ugotovila, da je navdih pozitivno povezan z odprtostjo, ne pa tudi z vestnostjo, kar potrjuje evociranost in ne voljnost navdiha. Prav tako je povezan s storilnostjo, ne pa tudi s tekmovalnostjo, kar kaže na prisotnost notranje motivacije. Korelira z ustvarjalnostjo (+0,37). Povezan je z več merami psihološkega zdravja in psiholoških virov (npr. s pozitivnim afektom, pozitivnim čustvovanjem, zaznano kompetentnostjo, samozavestjo, optimizmom, samodeterminiranostjo). V potrditev konstrukta sta Thrash in Elliot ugotovila, da so lastniki patentov višje na lestvici navdiha od ostalih.

### *Interpersonalni ustvarjalni procesi*

Iz sprva individualistične perspektive ustvarjalnosti je v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja prišlo do priznavanja pomena socialnega konteksta (npr. Harrington, 1970, in Rhodes, 1961, 1987, oba v Runco, 2004). V osemdesetih letih pa lahko govorimo že o posebni panogi – socialni psihologiji ustvarjalnosti (Simonton, 2000). Staremu vprašanju, kaj je ustvarjalnost, se pridružuje vprašanje, kje je ustvarjalnost (Kusá, 2004). Ustvarjalni proces namreč ne poteka v vakuumu, ampak vedno v nekem določenem socialnem kontekstu, ki ustvarjalnost šele definira s svojimi kriteriji in na ustvarjalni proces odločilno vpliva (George in Zhou, 2002; Grawitch, Munz, Elliot in Mtahis, 2003; Jurčová, 2005; Kusá, 2004; Lubart in Guignard, 2004; Pečjak, 1987; Plucker in Beghetto, 2004; Simonton, 2000, 2003; Zhou, 2003).

Vpliv socialnega konteksta na ustvarjalnost in ustvarjalni proces poteka na treh ravneh: na ravni interpersonalnega okolja, okolja discipline in sociokulturnega okolja (Simonton, 2000).

(a) Raven interpersonalnega okolja

Podoba izoliranega individualističnega ustvarjalca je že pred nekaj časa zamenjala podoba ustvarjalnega procesa, ki se dogaja npr. v družbi sodelavcev ali sošolcev. Tudi če ustvarjalec sicer deluje samostojno, pa nanj obstoječe socialno okolje s svojimi pričakovanji vpliva implicitno. Ta spodbuja notranjo ali zunanjo motivacijo (Amabile, 1996, v Simonton, 2000) in tako ustvarjalnost spodbuja ali zavira.

Del raziskovanja ustvarjalnega procesa v skupinah je usmerjen v odkrivanje zakonitosti medsebojnega vplivanja udeležencev procesa. Je pridobivanje ustvarjalnih veščin lahko posledica opazovalnega učenja vedenjskih vzorcev, stilov mišljenja in standardov ustvarjalno aktivnih sodelavcev, kot predvideva Bandurova (1963, v Hayes in Orrell, 1998) socialno-kognitivna teorija? Empirični rezultati, ki bi pomen učenja ustvarjalnosti po modelu potrdili ali ovrgli, niso enoznačni. V sodobnih raziskavah (npr. Amabile, 1996, Oldham in Cummings, 1996, Woodman, Sawyer in Griffin, 1993, vsi v Zhou, 2003) se je izkazalo, da je pri raziskavah modeliranja ustvarjalnosti potrebno upoštevati osebnostne – največ od modelnega učenja pridobijo osebe z nižjimi ustvarjalnimi sposobnostmi – in kontekstne mediatorje – učenje po modelu je uspešno le v pogojih, ki podpirajo notranjo motivacijo.

Drugi del raziskovanja ustvarjalnega procesa na ravni interpersonalnega okolja pa je usmerjen v ugotavljanje optimalnih stilov vodenja skupin. Že prej omenjeni pogoj notranje motivacije omogoča radovednost ustvarjalcev, njihovo učno usmerjenost, kognitivno fleksibilnost, tveganje, vztrajnost in usvajanje ustvarjalnih veščin. Notranja motivacija pa je v veliki meri odvisna prav od vodje ustvarjalne skupine. Če ta pritiska na člane skupine, da nalogo izvedejo na točno določen način, člani zaznajo zunanji lokus kontrole, kar spodkopava notranjo motivacijo (Deci in Ryan, 1985, v Zhou, 2003). Deci in Ryan (1980, 1985, v Zhou, 2003) sta ugotovila, da je stimulativnost vodenja odvisna zlasti od dveh dejavnikov: od oblike nadzora in povratne informacije nadzornika. V primeru neposrednega nadzora in neustrezne ali pomanjkljive povratne informacije bodo ustvarjalci uporabljali le posnemanje strategij, ki so se že izkazale za uspešne, ne bodo pa tvegali in ustvarjali novih idej. Občutek avtonomije in ustrezna povratna informacija pa zmanjšata negotovost ustvarjalcev, ki so tako bolj osredotočeni na nalogo, učenje novih veščin, ne pa toliko na analiziranje lastnih rezultatov ustvarjanja (Zhou, prav tam). Pozitivno na ustvarjalnost skupine vpliva tudi avtonomija pri opredeljevanju problema, imenovana tudi participativno vodenje. Skupina se v tem primeru lahko odloči za področje, v katerem se počuti najbolj močno in motivirano (James idr., 1999, in Unsworth, 2001, oba v Grawitch idr., 2003).

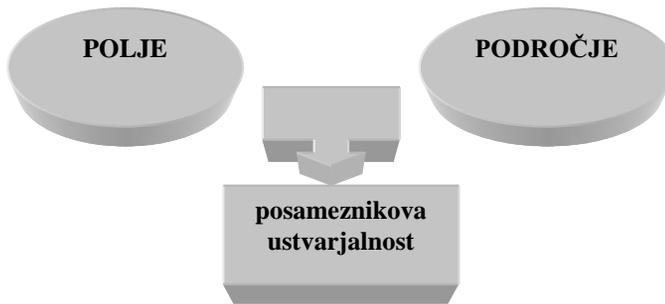
(b) Raven discipline

Ustvarjalna odkritja se dogajajo v neki disciplini in širšem socialnem okolju, ki ga ta določa. To interakcijo ponazarja Csikszentmihalyijev (1990) model vpliva polja in področja na ustvarjalnost (po Kusá, 2004; po Runco, 2004; po Simonton, 2000, 2003; po Sternberg, 2001). Področje v tem modelu je idejno okolje discipline, v kateri

posameznik ustvarja. Sestavljajo ga dejstva, koncepti, tehnike, hevrstike, odprta vprašanja, cilji in kriteriji, ki trenutno veljajo v neki panogi – torej vsi temelji, osnove, iz katerih ustvarjalec črpa (Kusá, 2004; Simonton, 2003). Natančnost sistema nekega področja vpliva tudi na kriterije ustvarjalnosti. Bolj natančni sistemi omogočajo oblikovanje jasnejših kriterijev, ti pa omogočajo lažje prepoznavanje ustvarjalnosti. V praksi se pokaže, da imamo pri govoru o natančnejših sistemih v mislih naravoslovne vede, kar pomeni, da je ustvarjalnost na teh področjih lažje zaznati. Problem ustvarjalnosti v družboslovju se skriva prav tu, saj so kriteriji za vrednotenje ustvarjalnega izdelka na področju družboslovja manj jasno določeni kot v naravoslovju (Kusá, 2004; Plucker in Beghetto, 2004).

Področje seveda določa tudi vrsto ustvarjalnosti, ki jo bo posameznik razvil. Mnogi avtorji (npr. Csikszentmihalyi, 1999, Diakidoy in Spanoudis, 2002, Gardner, 1993, Han in Marvin, 2002, vsi v Plucker in Beghetto, 2004) ne zagovarjajo več ustvarjalnosti kot neke splošne sposobnosti, ampak govorijo o specifičnih oblikah ustvarjalnosti. Živimo namreč v že tako visoko razvitem svetu, da renesančni človek po vzoru Leonarda da Vincija skorajda ni več mogoč. Ugotovljene so bile zelo različno visoke korelacije med ustvarjalnostjo na različnih področjih, ki segajo vse od 0,00 do 0,70 (npr. Gray, 1966, v Plucker in Beghetto, 2004). Poleg tega z analizo biografij ustvarjalcev lahko ugotovimo, da je med njimi zgolj 2 % takih, ki so dosegali visoke ustvarjalne rezultate na več področjih, ki med sabo niso povezana, in 17 % takih, ki so uspeli na več sorodnih področjih (Lubart in Guignard, 2004; Plucker in Beghetto, 2004).

Polje v tem modelu pa je specializirana publika, torej drugi ustvarjalci s tega področja. Oni so tisti, ki določajo kriterije ustvarjalnosti za posamezno področje. Izvajajo selekcijo, socialno strinjanje ali pogajanje (Kusá, 2004; Simonton, 2000). Niti znanstvena teorija niti umetniško delo se ne more uveljaviti v širši javnosti, če se prej ne uveljavi v ožjem krogu ekspertov (Makarovič, 2003).



Slika 2. Ustvarjalnost na ravni discipline (Kusá, 2004; Runco, 2004; Simonton, 2000, 2003; Sternberg, 2001).

### (c) Raven sociokulturnega okolja

O ustvarjalnosti kot o sociokulturnem fenomenu je leta 1944 govoril že Kroeber (v Runco, 2004). Če opazujemo ustvarjalni razvoj v zgodovini, opazimo, da ne poteka linearno, ampak v skokih (npr. antična Grčija, obdobje renesanse, industrijska revolucija) in vmesnih blokadah, ki jih zaznamujejo le nekateri osamelci (npr. Tomaž Akvinski v obdobju srednjega veka). Zdi se torej, da so nekatere dobe bolj naklonjene ustvarjalnosti kot druge oz. da ustvarjalnost ni imuna na t. i. *zeitgeist* (Makarovič, 2003; Pečjak, 1987). Pomemben dejavnik je zagotovo politično okolje. To lahko vpliva neposredno (npr. vojna ustvarjalno dejavnost zatire, na določenih področjih pa spodbudi) ali razvojno (npr. anarhija ne razvija ustvarjalnosti) (Simonton, 2000). Še posebej negativno na ustvarjalnost vplivajo totalitarni režimi, katerih cilj je ohranjanje *statusa quo*. Strpnosti do novosti v takih družbah ni, vladajo specifične vrednote, fanatizem in odklanjanje tujega, pogosto je ustvarjalcem vsiljena propagandna umetnost (Jurčová, 2005; Makarovič, 2002, 2003; Pečjak, 1987).

### Vidik osebe

Prvi možni odgovor na vprašanje, kaj omogoča pomembna odkritja, je racionalna metoda (glej prejšnje poglavje), drugi možni odgovor pa intuicija. Predstavniki tega pristopa so npr. Popper, Planck in Einstein. Na področju psihologije tak pristop vodi v raziskovanje oddaljenih asociacij, divergentnega mišljenja in domišljije. Nasproten racionalističnemu je torej t. i. intuitivni tabor. Njegova metoda je pretežno korelacijsko raziskovanje kognitivnih stilov, osebnostnih lastnosti in analiziranje biografskih inventarjev (Simonton, 2003).

Kakšna je ustvarjalna osebnost? Ta vidik ustvarjalnosti je po mnenju nekaterih najbolje raziskan (Kusá, 2004). Sternberg in Lubart (1995, v Lubart in Guignard, 2004) ustvarjalno osebnost poskusita orisati s pomočjo teorije investicije. Taka osebnost zna »kupovati nizko« (na videz nepomembne ideje) in »prodajati visoko« (pomembna odkritja). Za to pa je potrebno mnogo dejavnikov: visoke intelektualne sposobnosti, znanja, ustrezen kognitivni stil, določene osebnostne lastnosti in motivacija.

### *Biološki kazalniki ustvarjalnosti*

S sodobnimi metodami in usmeritvami psihologije so se odprle možnosti raziskovanja biološke osnove ustvarjalnosti. Že leta 1984 so Martindale, Hines, Mitchell in Covello z merjenjem možganskih valov med izvajanjem ustvarjalne naloge ugotovili višjo aktivnost desne hemisfere pri visoko ustvarjalnih osebah (Runco, 2004). Katz (1997, v Runco, prav tam) pa poudarja pomen integracije in koordinacije procesov obeh hemisfer, saj ustvarjalnost ni nikoli izključno intuitivna in zahteva tudi logično sklepanje in evalvacijo. Petsche (1996, v Reuter idr., 2005) je analiziral koherentnost EEG valov in ugotovil, da jih na ta način lahko diferencira glede na vrsto manifestirane ustvarjalnosti (verbalno, glasbeno ali vizualno). Martindale in Hasenfus (1978, v Runco,

2004) pa sta EEG vačlove diferencirala glede na fazo ustvarjalnega procesa, saj sta v fazi inspiracije izmerila več alfa valov kot v fazi elaboracije. Bekhereva idr. (2001, v Reuter idr., 2005) so s pomočjo meritev EEG in PET ugotovili, da so reorganizacije v obeh frontalnih režnjih ključnega pomena za organizacijo ustvarjalnega procesa, ki ga izvajajo možgani.

Na področju endokrinega sistema se je izkazalo, da norepinefrin zmanjša neugodno razmerje med signalom in šumom, boljša koaktivacija pa vodi v divergentno mišljenje (Heilman, Nadeau in Beversdorf, 2003, v Reuter idr., 2005). Hasslerjeva (1992, v Reuter idr., 2005) je našla povezavo med vrednostjo testosterona v slini in glasbeno ustvarjalnostjo. Zaključila je, da je optimalna raven testosterona za izražanje glasbene kreativnosti enaka spodnji meji normalnega obsega količine testosterona pri moških in zgornji meji normalnega obsega količine testosterona pri ženskah.

### *Osebnostne lastnosti ustvarjalnih oseb*

#### (a) Kognitivne sposobnosti

Da je dovolj visoka inteligentnost osnovni pogoj za visoko ustvarjalnost, je znano že dolgo (Sternberg, 2001). Pražna teorija (Barron in Harrington, 1981, v Simonton, 2000) trdi, da je za ustvarjalnost potrebno prestopiti določen prag inteligentnosti, nad tem pragom pa je doprinos inteligentnosti kot dejavnika ustvarjalnosti zanemarljiv. Teorijo zagovarjajo tudi drugi avtorji. Howe (2001, v Wai, Lubinski in Benbow, 2005) na primer trdi, da pri najvišjih ravneh inteligentnosti ta k ustvarjalnosti skorajda ne prispeva ničesar, pomembnejši so drugi faktorji (npr. motivacija, delavnost). Teorija praga se je potrdila tudi v študiji Carsona in Petersona (2003), ki sta dobila statistično pomembne korelacije med ustvarjalnostjo in inteligentnostjo pri inteligentnostnih količnikih, manjših od 120, nad to mejo pa korelacije niso bile več pomembne. Towers (1988, v Pečjak, 2005) ta nelinearen odnos imenuje korelacija ukrivljene hruške. Povezanost je nekaj časa zmerno pozitivna, potem pa izgine, saj spremenljivki pri določenih vrednostih postaneta neodvisni. Nekatere novejšje raziskave pa celotno teorijo postavljajo pod vprašaj. Wai, Lubinski in Benbow (2005) so v svoji longitudinalni raziskavi ugotovili razlike v ustvarjalnosti celo v zgornjem procentu nadarjenih. Vendar inteligentnost kljub temu še zdaleč ni zadostni pogoj ustvarjalnosti, kar kažejo tudi relativno nizke korelacije med rezultati testov obeh sposobnosti. Torrance (1966, v Pečjak, 1987, 2005) je na osnovi 187 korelacij med ustvarjalnostjo in inteligentnostjo izračunal povprečno korelacijo, ki je znašala zgolj 0,20. Pomembneje z ustvarjalnostjo korelirajo bolj specifične kognitivne sposobnosti: dobro razvito divergentno mišljenje, prožno, izvorno in fluentno asociiranje, dobre sposobnosti elaboracije ipd. (Jurčová, 2005; Lubart in Guignard, 2004; Pečjak, 1987). Te sposobnosti so delno neodvisne od intelektualnih sposobnosti in so osnova za ustvarjalno mišljenje (Eysenck, 1994, v Žagavec, 2005), s katerim tudi visoko korelirajo – npr. korelacija, ki jo je med divergentnim mišljenjem in ustvarjalnostjo izračunal Eysenck (1995, v Makarovič, 2003), znaša 0,63.

Fokus sodobnih raziskovalnih vprašanj s tega področja je na bolj osnovnih kognitivnih mehanizmih, kot je t. i. latentna inhibicija – kognitivni inhibitorni mehanizem, sprva odkrit pri živalih v petdesetih letih prejšnjega stoletja. Gre za variabilno sposobnost možganov odstraniti nerelevantne dražljaje iz delovnega spomina. Carson in Peterson (2003) sta pri ustvarjalnih ljudeh ugotovila znižano sposobnost latentne inhibicije. Ti zaradi te lastnosti lažje identificirajo dražljaje iz nerelevantnega kanala oziroma na videz nerelevantnih detajlov sploh ne izločajo iz pozornosti. Martindale (1996, v Carson in Peterson, prav tam) je s sodelavci pri ustvarjalnih osebah ugotovil tudi manj habituacije na slušne dražljaje. Na ta način ustvarjalne osebe prejemajo večje bogastvo materiala, ki jim služi za oblikovanje idej. Da primanjkljaj latentne inhibicije ne postane zgolj motnja pozornosti, je potrebna tudi visoka raven intelektualnih sposobnosti (Carson in Peterson, prav tam; Runco, 2004). Pečjak (2005) je povezavo med latentno inhibicijo in ustvarjalnostjo označil kot najpomembnejše odkritje o ustvarjalnosti v zadnjem desetletju.

#### (b) Osebnostne lastnosti v ožjem pomenu besede

Prva značilnost, skupna večini visoko ustvarjalnih ljudi, je odprtost za izkušnje (Carson in Peterson, 2003; Pečjak, 1987; Simonton, 2000, 2003) in z njo povezane lastnosti: večja perceptivnost, tolerantnost do dvosmiselnega (Jurčová, 2005), manj togo, bolj fluentno in izvorno mišljenje (Simonton, 2000), boljši smisel za humor (Jurčová, 2005), naklonjenost spremembam, široki interesi (Pečjak, 1987), nekonformizem (Pečjak, 1987; Simonton, 2000), neodvisnost (Jurčová, 2005), nekonvencionalnost ter nagnjenost k boemstvu, izstopajočemu vedenju in tveganju (Simonton, 2000).

Visoko ustvarjalni ljudje so socialno bolj kompetentni. Pogumnejši so v izražanju, imajo visoke neverbalne socialne sposobnosti in zato bolj raznolike socialne interakcije (Jurčová, 2005).

Kashdan in Fincham (2002) poudarjata pomen radovednosti. Menita, da je to ključna lastnost za razvoj visoke ustvarjalnosti. Med citati ustvarjalcev in psihologov o radovednosti je tudi citat Arthurja L. Schawlowa (po Amabile, 2001), ameriškega fizika in Nobelovega nagrajenca, ki meni, da najuspešnejši znanstveniki pogosto niso tisti, ki so najbolj talentirani, ampak tisti, ki jih žene radovednost. Preprosto morajo vedeti, kakšen je odgovor. Radovednost je samoregulativni mehanizem, ki ustrezno usmeri psihološke vire proti cilju (Kashdan in Fincham, 2002).

#### (c) Razpoloženje

Pozitivni afekt povzroči psihološko aktivacijo, ki vodi v kognitivno prožnost in učinkovitost procesiranja (Isen, 1985, 2000, v Grawitch idr., 2003). Grawitch idr. (prav tam) so ugotovili, da pozitivno razpoloženje poveča izvornost idej, ki jih ustvari skupina, ne pa tudi njene fluentnosti, negativno in nevtrarno razpoloženje pa oba povzročata upad izvornosti.

Vendar pa niso vse raziskave pokazale pozitivnih povezav med dobrim razpoloženjem in ustvarjalnostjo. Martin in Stoner (1996, v George in Zhou, 2002) sta

ugotovila, da so negativno razpoložene osebe bolj kritične do svojega trenutnega dosežka in zato bolj motivirane, da ga izboljšajo. Najbolj ustvarjalni delavci naj bi bili hkrati tudi najmanj zadovoljni s svojo službo (Runco, 2004). George in Zhou to negativno povezavo razlagata s pomanjkanjem *statusa quo*, ki ga zaznavajo slabše razpoloženi in ki jih motivira za nadaljevanje z delom in izboljševanje rezultata. Pozitivno razpoloženi tega ne opazijo, so manj kritični do svojih dosežkov in čutijo manj potrebe po spremembah, zaradi česar niso storilnostno motivirani.

(č) Ali je ustvarjalnost povezana s psihološkimi boleznimi?

Ustvarjalnost je ena od komponent psihološkega zdravja, vendar se nam pogosto vsiljuje stereotip genija – norca (Runco, 2004). Morda ju dajemo v isti koš le zaradi skupne lastnosti odstopanja od povprečja. Vendar pa pogled v zgodovino daje občutek, da mora vseeno obstajati povezava med obema poloma. Ludwig (1995, v Kaufman, 2002) je pregledal 1000 biografij ustvarjalnih genijev in med njimi našel 59 % posameznikov s psihološkimi boleznimi, kar je v primerjavi z normalno populacijo (32 % posameznikov s psihološkimi boleznimi iz kontrolne skupine) veliko. Do podobnih zaključkov je prišel tudi Kaufman (2002), ko je analiziral Nobelove in Pulitzerjeve nagrajence za literaturo. Med eminentnimi pisatelji je našel več oseb s psihološkimi boleznimi kot med ostalimi priznanimi, vendar ne genialnimi pisatelji.

Rezultati raziskav so dvoumni. Nekatere ugotavljajo boljše psihološko zdravje ustvarjalnih oseb, prisotnost bolezni pa ustvarjalnost pravzaprav zniža (Pečjak, 1987; Verhaeghen, Joormann in Khan, 2005). Na drugi strani pa nekateri (npr. Carson in Peterson, 2003; Reuter idr., 2005; Simonton, 2000, 2003; Verhaeghen idr., 2005) ugotavljajo pozitivne povezave med ustvarjalnostjo in psihopatologijo, socialnimi težavami in neprilagojenostjo.

Carson in Peterson (2003) razlagata povezavo med ustvarjalnostjo in psihozami z lastnostjo znižane latentne inhibicije dražljajev (glej zgoraj), ki je skupna tako ustvarjalnim osebam kot osebam, ki trpijo zaradi psihoz. Ta omogoča sprejemanje nefiltrirane količine dražljajev, ki pri ustvarjalnih osebah, če zmorejo urediti in na nov način povezati preštevilne podatke, predstavljajo bogastvo materiala za oblikovanje novih idej. Posameznik s psihološko boleznijo pa preobilice podatkov ne uspe povezati, kar povzroča zmedo, ki se kaže v obliki psihoze.

Verhaeghen idr. (2005) so poskušali razložiti povezavo med ustvarjalnostjo in razpoloženskimi motnjami. Nanjo je opozarjalo več avtorjev (npr. Andreasen, 1987, Ludwig, 1994, in Jamison, 1993, v Verhaeghen idr., 2005), ki so ugotovili 8- do 10-krat pogostejšo pojavnost samomora pri umetnikih v primerjavi z normalno populacijo. Verhaeghen in njegova sodelavca direktno povezavo zavračajo, saj je v depresivni fazi bipolarni motnje opaziti kar precejšen upad ustvarjalnosti. Vpeljeta tretji dejavnik, in sicer sposobnost introspekcije, ki je visoko povezana tako z depresivnostjo kot z ustvarjalnostjo. Povišana občutljivost za notranje vsebine namreč obogati material za oblikovanje novih idej, ki ga ustvarjalec uporabi, ko se mu povrne pozitivni afekt in je zopet pripravljen za delo.

### Samoaktivnost ustvarjalnih oseb

Ustvarjalni posamezniki so izredno heterogena skupina in zelo malo lastnosti ustvarjalne osebe lahko posplošimo na vse. Sternberg (2001, 2002) pa opozarja na ključno lastnost, ki je skupna vsem. Gre za zavestno odločitev, biti ustvarjalen. Ustvarjalec je motiviran za uporabo proti obstoječim vzorcem mišljenja (Kroflič, 2001). Posameznik sam oblikuje svojo identiteto ustvarjalca z zavestno odločitvijo, da bo sledil svoji poti. S to vodilno mislijo oblikuje svoje veščine, osebnost, čustvena stanja in znanja. Kljub temu, da so sodobne raziskave potrdile pomen zunanje motivacije za ustvarjalno vedenje, pa še vedno velja, da je glavna motivacija velikih ustvarjalcev njihova notranja potreba po vpletenosti v nalogo (Makarovič, 2003; Runco, 2004), obvladovanju situacije in samoregulaciji (Deci, 1980, v Lubart in Guignard, 2004). Naloga, ki ustvarjalcu glede na njegove zaznane sposobnosti predstavlja optimalni izziv, privede do stanja navdušenja nad nalogo, uživanja in vznburjenosti, ki ga Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi in Hunter, 2003) imenuje zanos ali tok (angl. *flow*), ta pa povzroči visoko in kvalitetno izražene veščine.

Posameznik se odloči tudi, kakšne vrste ustvarjalec bo postal. Lahko se usmeri v predmete ali v osebe. Poleg tega se odloči, ali se bo izpopolnjeval v domeni (normalna znanost) ali jo bo zavrnil (revolucionarna znanost). Glede na ti dve odločitvi se uvrsti v eno izmed štirih kategorij ustvarjalcev, ki jih je oblikoval Gardner (1993, 1998, v Kusá, 2004). Postane lahko mojster v neki domeni (primer je Mozart), izdelovalec nove domene (npr. Freud), introspektor (Proust) ali vplivnež (Gandi).

### Vidik produkta

Ustvarjalni proces se konča z nekim rezultatom – ustvarjalnim produktom. Ta je funkcija procesa in osebe in s tem bistvo vse ustvarjalnosti. Ni čudno torej, da je preučevanje ustvarjalnosti z vidika človekovih produktov starejše od preučevanja z vidika procesa in osebe (Jurman, 2004). Simonton (2000, 2003) daje prednost pristopu z vidika produkta, saj meni, da je ta *in vivo* pristop bolj celosten od obeh omenjenih *in vitro* pristopov. Če se osredotočimo le na proces in osebo, ustvarjalnost raziskujemo fragmentarno in ne opazimo celostne slike. Lahko bi rekli, da zaradi dreves ne opazimo gozda (Simonton, 2003).

Simontonov predlog je torej opazovati ustvarjalno vedenje v stvarnosti. S pomočjo introspektivnih poročil o ustvarjalnem procesu pomembnih ustvarjalcev je prišel do zaključka, da je ustvarjalnost pravzaprav stohastični kombinatorni postopek. Stohastični mehanizem ustvarjalnosti nam dobro prikaže introspektivno poročilo matematika in fizika Henrija Poincaréja (1921, v Simonton, 2003). Ta nam opiše ideje kot sprva kaotične elemente, ki se nato naključno združujejo. Le nekatere kombinacije so dejansko uporabne, verjetnost dobre kombinacije pa je majhna. Ustvarjalni dosežki se razporejajo kot dogodki z nizko verjetnostjo – po Poissonovi porazdelitvi. Simonton (2003) je s svojim kvazistatističnim postopkom analiziral ustvarjalno produktivnost med

znanstvenimi ustvarjalci in ugotovil, da se ta dejansko obnaša kot naključni dogodek (stohastična zveza med kvaliteto in kvantiteto ustvarjalnih idej). Podoben vzorec ustvarjalne produktivnosti dobimo, če analiziramo potek kariere posameznega znanstvenika (Simonton, 2003). Tudi s tega vidika je kvaliteta ustvarjalnih produktov verjetnostni produkt kvantitete produktov. Z drugimi besedami – pojavitev visoko kvalitetnega ustvarjalnega produkta je najbolj verjetna v najplodnejšem obdobju posameznega ustvarjalca.

S tem, ko je Simonton (2003) postavil naključje oz. zakone kombinatorike in verjetnosti kot osnovno gonilo ustvarjalnosti, je na videz izničil tradiciji raziskovanja ustvarjalne osebe in ustvarjalnega procesa. Ustvarjalnosti po njegovem mnenju botruje le sreča. Simonton zato analizira glavne ugotovitve obeh tradicij z vidika svoje teorije. Dokaže, da obe *in vitro* tradiciji nudita potrditev stohastičnosti ustvarjalnega procesa. Osebnost ustvarjalcev je namreč s svojo nepredvidljivostjo, odprtostjo, znižano latentno inhibicijo, tolerantnostjo do dvoumij, dinamičnostjo in aktivnostjo nagnjena k temu, da ima v kombinatnem procesu ustvarjanja boljše možnosti naleteti na dobre kombinacije. Kot bi rekel Pasteur, ki je cepivo penicilin odkril po naključju: »Sreča se nasmehne le pripravljenemu umu.« Tudi marsikatera odkritja o ustvarjalnem procesu (npr. vpogled, faza inkubacije, kompleksno zaključevanje, računalniška simulacija, ustvarjalnost v skupinah) podpirajo stohastično naravo ustvarjalnosti. Ustvarjalnost, kot jo vidi Simontonova teorija, je manj logična in določena, kot smo mislili.

## Zaključek – od inteligentnosti do ustvarjalnosti

Ustvarjalnost kot psihološki konstrukt se je bogato razvila od časov Guilfordovega nagovora leta 1950, ko jo je psihologija šele dobro ločila od takrat aktualnejšega konstrukta inteligentnosti. Raziskave ustvarjalnega procesa, ustvarjalne osebe in njenega produkta nam dajejo vedno bolj popolno sliko ustvarjalnosti kot celote. Kje pa je njena pozicija v odnosu do inteligentnosti? Kot že omenjeno, je dovolj visoka inteligentnost nujni pogoj za ustvarjalnost (Makarovič, 2003; Sternberg, 2001). Makarovič (2002) poudarja pomen inteligentnosti pri razumevanju problema, še preden se lotimo njegovega ustvarjalnega reševanja. Jurman (2004) pa poudarja pomen inteligentnosti po tem, ko smo ustvarili množico idej, saj jih je potrebno smiselno selekcionirati in kombinirati. Oba pa se strinjata, da je ustvarjalnost nadgradnja inteligentnosti.

Vendar pa inteligentnost ni edini pogoj za ustvarjalnost. Ta je delno neodvisna od intelektualnih sposobnosti (Eysenck, 1994, v Žagavec, 2005). Sternberg (2001) je odnos med obema konstruktoma opisal z besednjakom Heglove dialektike. Če je inteligentnost po definiciji splošna ali specifična sposobnost prilagoditi se obstoječemu okolju, jo lahko razumemo kot tezo. Ustvarjalnost pa, ki se staremu ne prilagaja, ampak išče novo, mora potemtakem biti njena antiteza. Vlogo antiteze najbolj opazimo, ko gre za zavračanje obstoječe paradigme, kot jo v razvoju znanosti razume Kuhn (1970, v Sternberg, 2001). Inteligentni posameznik analizira množico in je vedno korak pred njo. Ustvarjalni posameznik pa probleme redefinira, prepričuje ostale, tvega, išče nove

in nenavadne povezave, ki jih ostali niti ne iščejo, in se zaveda, da znanje ni absolutno (Sternberg, 2001). Ker teza pomeni, da ni napredka, zgolj antiteza pa pomeni zaletavost, Sternberg ravnotežje vidi v modrosti, ki je sinteza, uravnotežena potreba po novem in starem. Uravnoteženi posameznik deluje bolj divergentno od inteligentnih oseb in bolj konvergentno od ustvarjalnih oseb.

Vendar pa se tako pojmovanje odnosa med inteligentnostjo in ustvarjalnostjo ne sklada z ugotovitvijo, da je ustvarjalnost nadgradnja inteligentnosti. Morda bi bilo bolj smiselno v dialektični odnos z ustvarjalnim mišljenjem postaviti analitično mišljenje. Žagavec (2005) je ugotovil, da se v določenem trenutku izključujeta in je korelacija med analitičnim mišljenjem in dosežki na različnih testih ustvarjalnosti enaka ali blizu nič. Vendar pa je za celovit ustvarjalni proces, ki ga izvede ustvarjalna oseba in privede do visokega ustvarjalnega produkta, potrebno oboje – bogastvo idej in trezen premislek o njih. Uspešni ustvarjalci znajo v ustreznem trenutku preklopiti med obema sposobnostma in ju ustvarjalno integrirati.

## Literatura

- Amabile, T. M. (2001). Beyond talent: John Irving and the passionate craft of creativity. *American Psychologist*, 56, 333–336.
- Carson, S. H. in Peterson, J. B. (2003). Decreased latent inhibition is associated with increased creative achievement in high-functioning individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 499–506.
- Csikszentmihalyi, M. in Hunter, J. P. (2003). The positive psychology of interested adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 27–35.
- George, J. M. in Zhou, J. (2002). Understanding when bad moods foster creativity and good ones don't: The role of context and clarity of feelings. *Journal of Applied Psychology*, 87, 687–697.
- Grawitch, M. J., Munz, D. C., Elliot E. K. in Mathis, A. (2003). Promoting creativity in temporary problem-solving groups: The effects of positive mood and autonomy in problem definition on idea-generating performance. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 7, 200–213.
- Hayes, N. in Orrell, S. (1998). *Psihologija [Psychology]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Jurčová, M. (2005). Creativity research at The Institute of Experimental Psychology SASC – Areas, topics, methods, and findings. *Studia Psychologica*, 47, 263–276.
- Jurman, B. (2004). *Inteligentnost, ustvarjalnost, nadarjenost [Intelligence, creativity, giftedness]*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Kashdan, T. in Fincham, F. (2002). Facilitating creativity by regulating curiosity. [Comment]. *American Psychologist*, 57, 373–374.
- Kaufman, J. (2002). Creativity and confidence: Price of achievement? [Comment]. *American Psychologist*, 57, 375–376.
- Kroflič, R. (2001). Ali lahko govorimo o ustvarjalnosti, pogojeni z avtoriteto? [Can we speak of creativity, which is conditional on authority?]. *Vzgoja in izobraževanje*, 32(4), 42–47.

- Kusá, D. (2004). Focusing on recognized creators: Dynamic conception of creativity and creator. *Studia Psychologica*, 46, 297–304.
- Lubart, T. in Guignard, J. (2004). The generality - specificity of creativity: A multivariate approach. V R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko in J. L. Singer (ur.), *Creativity: From potential to realization* (str. 43–56). Washington, DC: American Psychological Association.
- Makarovič, J. (2002). Nadarjenost v psihološkem in družbenem kontekstu [Giftedness within a psychological and social context]. *Pedagoška obzorja*, 17(2), 3–11.
- Makarovič, J. (2003). *Antropologija ustvarjalnosti: biologija, psihologija, družba [Anthropology of creativity: biology, psychology, society]*. Ljubljana: Nova revija.
- Pečjak, V. (1987). *Misliti, delati, živeti ustvarjalno [To think, to work, to live creatively]*. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, V. (2005). Novi pogledi na ustvarjalnost [New perspectives of creativity]. V M. Vizjak Pavšič, M. Salobir in M. Jeraj (ur.), *Inteligentnost, ustvarjalnost, nadarjenost [Intelligence, creativity, giftedness]* (str. 141–154). Velenje: Gorenje.
- Plucker, J. A. in Beghetto, R. A. (2004). Why creativity is domain general, why it looks domain specific, and why the distinction does not matter. V R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko in J. L. Singer (ur.), *Creativity: From potential to realization* (str. 153–167). Washington, DC: American Psychological Association.
- Reuter, M., Panksepp, J., Schnabel, N., Kellerhoff, N., Kempel, P. in Henning, J. (2005). Personality and biological markers of creativity. *European Journal of Personality*, 19, 83–95.
- Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55, 657–687.
- Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American Psychologist*, 55, 151–158.
- Simonton, D. K. (2003). Scientific creativity as constrained stochastic behavior: The integration of product, person, and process perspectives. *Psychological Bulletin*, 129, 475–495.
- Sternberg, R. J. (2001). What is the common thread of creativity? It's dialectical relation to intelligence and wisdom. *American Psychologist*, 56, 360–362.
- Sternberg, R. (2002). Creativity as a decision [Comment]. *American Psychologist*, 57, 376.
- Thrash, T. M. in Elliot, A. J. (2003). Inspiration as a psychological construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 87–889.
- Verhaeghen, P., Joormann, J. in Khan, R. (2005). Why we sing the blues: The relation between self-reflective rumination, mood, and creativity. *Emotion*, 5, 226–232.
- Wai, J., Lubinski, D. in Benbow, C. P. (2005). Creativity and occupational accomplishments among intellectually precocious youths: An age 13 to age 33 longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 97, 484–492.
- Zhou, J. (2003). When the presence of creative coworkers is related to creativity: Role of supervisor close monitoring, developmental feedback, and creative personality. *Journal of Applied Psychology*, 88, 413–422.
- Žagavec, P. (2005). Ustvarjalno in analitično mišljenje v povezavi z vzdrževano usmerjeno ter razpršeno pozornostjo [Creative and analytical thinking in connection to focused sustained and divided attention]. *Psihološka obzorja*, 14(2), 93–106.

## **Kognitivnopsihološke teorije samomorilnega vedenja**

Saška Roškar\*

*Inštitut za varovanje zdravja, Ljubljana*

**Povzetek:** Samomorilno vedenje je posledica hkratnega delovanja več dejavnikov. V osnovi gre za prepletanje dveh vrst dejavnikov tveganja, in sicer genetskih dejavnikov in dejavnikov okolja, ki se izrazijo v obliki socioloških, bioloških in psiholoških dejavnikov. V literaturi zato ne zasledimo enotne teorije samomorilnega vedenja, in čeprav nekatere pokrivajo oz. obravnavajo vse dejavnike, se med seboj razlikujejo glede tega, kateri dejavnik tveganja postavljajo v ospredje. Eden izmed vidikov samomora, ki je v zadnjem času deležen precejšnje pozornosti, je nevropsihološko in kognitivno delovanje samomorilno ogroženih oseb. Teorija, ki se v literaturi največkrat omenja v povezavi s psihološkimi dejavniki tveganja za samomor, je *teorija krika bolečine*, ki samomor pojmuje kot odgovor na situacijo, v kateri so istočasno prisotni občutki poraza, ujetosti in nerešljivosti. Prisotnost vseh treh dejavnikov naj bi sprožila občutke brezupa. Nadgradnjo in dopolnitev te teorije predstavljajo psihobiološki modeli samomorilnega vedenja, predvsem *psihobiološka teorija dveh komponent ranljivosti za samomor*, ki pomaga razumeti, zakaj nekatere osebe z depresijo razvijejo samomorilno vedenje, druge ne. Obe omenjeni teoriji predvidevata slabše kognitivno delovanje samomorilno ogroženih oseb. Avtorji še vedno raziskujejo, ali gre za trajne ali prehodne kognitivne primanjkljaje. Kaj se dogaja s kognitivnimi funkcijami po izboljšanju razpoloženja, obravnava *teorija diferencialne aktivacije*. Namen pričujočega prispevka je predstaviti, povezati omenjene obstoječe teorije ter iz skupnih spoznanj podati implikacije za prakso.

**Ključne besede:** samomor, kognitivne zmožnosti, depresija

## **Cognitive psychological theories of suicidal behaviour**

Saška Roškar

*Institute of Public Health, Ljubljana, Slovenia*

**Abstract:** Suicidal behaviour is a consequence of simultaneous influences of many factors. Basically it can be regarded as a consequence of an interplay of two risk factors, namely genetic and environmental, which express themselves in the form of sociological, biological and psychological factors. It is difficult to find a theory of suicidal behaviour which would cover or consider all factors, and although present theories are overlapping, they emphasize different risk factors. More recent studies are focusing on neuropsychological and cognitive functioning of suicidal persons. The most cited psychological theory of suicidal behaviour is the Cry of Pain model which understands the suicidal behaviour as a consequence of a situation signaling defeat, entrapment and no rescue, which subsequently can lead to feelings of hopelessness. The psychobiological theory of two vulnerability components of suicidal behaviour extends existing psychological theories and helps to understand why some persons with depressive disorder

---

\* Naslov/Address: dr. Saška Roškar, Inštitut za varovanje zdravja, Trubarjeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: saska.roskar@ivz-rs.si

engage in suicidal behaviour and the other don't. Both theories imply impaired cognitive abilities in suicidal persons. It is still not entirely understood if these cognitive impairments can be regarded as a state or a trait feature. What happens with cognitive functions after the initial crisis is over, explains the Theory of differential activation. The purpose of the present paper is to introduce and combine these theories and discuss their practical implications.

**Key words:** suicide, cognitive ability, depression

CC = 3210, 2340

Novejše teorije samomorilno vedenje razlagajo kot dlje časa trajajoč proces, podoben boleznim, in ne kot trenutni dogodek. Samomor je namreč le ena izmed stopenj na dimenziji samomorilnega procesa. Napredovanje posameznika od blažjih do resnejših oblik samomorilnega vedenja imenujemo *samomorilni proces* (Runeson, Beskow in Waern, 1996; van Heeringen, Hawton in Williams, 2000). Kot najblažjo obliko samomorilnega vedenja nekateri avtorji navajajo splošne negativne misli (Marušič in Farmer, 2001a), ki se lahko stopnjujejo v samomorilne misli, samomorilni načrt in namen. Najvišjo stopnjo v razvoju samomorilnega vedenja predstavlja samomorilni poskus, ki se lahko konča s smrtjo ali ne.

Tako kot za druge oblike človekovega vedenja je tudi za razvoj samomorilnega vedenja in procesa značilno, da ga ni mogoče povezati le z enim vzročnim dejavnikom, saj je posledica zapletenega prepletanja številnih dejavnikov tveganja, ki se izrazijo pod določenimi vplivi.

## **Dejavniki tveganja: genetski dejavniki, dejavniki okolja, interakcija med obema**

Klasične teorije samomora in samomorilnega vedenja so izpostavljale posamezne biološke, psihološke, sociološke in ekonomske dejavnike tveganja, njihova pomanjkljivost pa je bila v tem, da niso upoštevale oz. predvidele možnosti prekrivanja med posameznimi kategorijami (Marušič in Farmer, 2001b). *Črno-bela* opredelitev dejavnikov tveganja za samomor skoraj ni mogoča. Sodobne teorije zato kot bolj obetavno in pregledno delitev navajajo delitev dejavnikov na le tri kategorije: genetske dejavnike, dejavnike okolja ter interakcijo med obema (Marušič in Farmer, prav tam).

*Genetske dejavnike* razumemo kot dejavnike, ki povečajo verjetnost samomorilnega vedenja pri posamezniku in ga naredijo bolj ranljivega. Vpliv genetskih dejavnikov na samomorilno vedenje je torej verjetnost in ne determinističen (McGuffin, Marušič in Farmer, 2000), kot je mnogokrat narobe razumljeno. Genetski dejavniki, ki povečujejo ranljivost za samomorilno vedenje, se izrazijo kot samomorilno vedenje le takrat, kadar je presežen določen prag. Molekularno genetske študije največ

pozornosti namenjajo kandidatnim genom, ki so povezani z nepravilnim delovanjem serotonina (5-HT, 5-hidroksitriptofana), kemičnega prenašalca v možganih, ki (med drugim) uravnava razpoloženje, impulzivnost in agresivnost. Rezultati molekularnih genetskih študij pričajo o tem, da se samomorilno vedenje povezuje z nepravilnim delovanjem encima TPH (triptofan hidroksilaze), ki vpliva na količino sinteze serotonina (Nielsen idr., 1998; Rujescu, Giegling, Sato, Hartmann in Moller, 2003).

*Dejavniki okolja* vključujejo celotno okolje, od nežive do žive narave, ožjega in širšega družbenega okolja posameznika, zajeti so vsi vplivi, dražljaji, ugodni in neugodni življenjski dogodki, ki v dani situaciji delujejo na posameznika (Marušič, 2003). Tako med dejavnike okolja spadajo tudi biološki vplivi; npr. stres, ki mu je bila izpostavljena mati med nosečnostjo, vpliva na razvoj možganskih struktur še nerojenega otroka, kar posledično vpliva na to, kako bo posameznik obvladoval stres v odrasli dobi (Goldney, 2000).

## **Izražanje dejavnikov tveganja: biološki in psihološki dejavniki**

Obstoj genetskega nagnjenja oz. ranljivosti za samomor ne izključuje dejavnikov okolja. Tudi dejavniki okolja ne izključujejo genetskih. Nasprotno. Dejavniki okolja sooblikujejo vpliv genetskih dejavnikov na razvoj samomorilnega vedenja in bodisi sprožijo vpliv določenih genetskih dejavnikov bodisi njihov vpliv umirijo. Kljub razdelitvi na genetske dejavnike in dejavnike okolja torej ne gre za vprašanje *ali-ali*. Rajši govorimo o *prepletanju genetskih dejavnikov in dejavnikov okolja*. Tako kot ostalo človekovo vedenje je namreč tudi samomorilno vedenje posledica sovplovanja genetskih dejavnikov in dejavnikov okolja, ki se izrazijo v obliki bioloških in psiholoških dejavnikov.

*Biološki dejavniki* tveganja sodelujejo pri delovanju določenih možganskih struktur in sistemov, ki so vpleteni v razvoj samomorilnega vedenja. V povezavi s samomorilnim vedenjem se najpogosteje omenjajo trije nevrobiološki sistemi: serotonergični in noradrenergični nevrottransmitterski sistem ter os hipotalamus – hipofiza – nadledvična žleza (van Heeringen, 2005). Nepravilno delovanje osi hipotalamus – hipofiza – nadledvična žleza skupaj s spremenjenim delovanjem TPH encima vpliva na znižan nivo serotonina v prefrontalnem korteksu (van Heeringen, 2003; Mann, 1998, 2003), kar se odraža v obliki spremenjenih kognitivnih funkcij in v dezinhibiciji vedenja ter povečanem tveganju za samomorilno vedenje.

Kje in kakšno mesto pa v samomorilnem procesu zasedajo psihološke značilnosti posameznika?

*Psihološki dejavniki* tveganja so pravzaprav eden izmed načinov izražanja prepletanja genetskih dejavnikov ter dejavnikov okolja in jih zato ne moremo interpretirati izolirano, neodvisno od drugih dejavnikov. Na tem mestu velja omeniti prvega vplivnega slovenskega suicidologa, Leva Milčinskega, ki je izpostavil nekatere psihološke značilnosti Slovencev oz. poteze nacionalnega karakterja, ki naj bi postopoma

vodile v depresijo in doživljanje situacije kot brezizhodne. Nekatere izmed glavnih potez slovenskega nacionalnega karakterja naj bi bile ozkost in plahost, marljivost, strah pred porazi, prevelika samokritičnost, perfekcionizem in občutek manjvrednosti (Milčinski, 1985).

## **Psihološki vidiki samomorilnega vedenja: teorija krika bolečine**

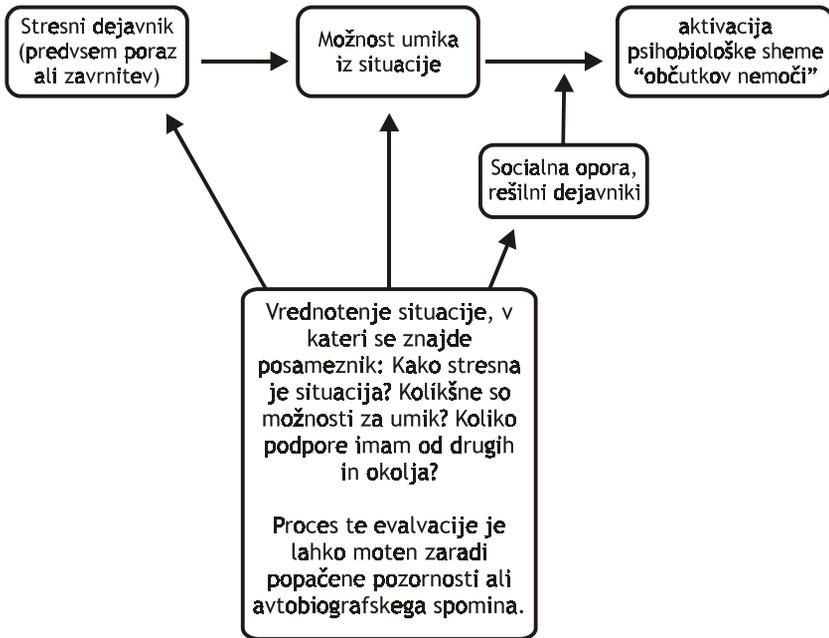
Teorija, ki se v literaturi največkrat omenja v povezavi s psihološkimi dejavniki tveganja za samomor, je teorija »krika bolečine« (angl. "*The arrested flight model – cry of pain*"). Avtor teorije samomorilno vedenje razume kot posledico situacije, v kateri so prisotni (Williams, 1997):

- dražljaji iz okolice, ki nam sporočajo neuspeh in zaradi katerih se počutimo ponižane (npr. poraz); zaradi teh občutkov se pojavi izrazita želja po pobegu, umiku,
- občutki, da se ne moremo umakniti iz situacije, ujetost v situaciji,
- občutki, da se situacije ne da razrešiti in da bo trajala večno, ter zaznavanje odsotnosti rešilnih dejavnikov.

Williams in Pollock (2001) model previdno razlagata s primerom iz živalskega sveta, ki ga v svojem tekstu navajata Price in Sloman (1987). Primer opisuje vedenje ptičev, ki se borijo za svoj teritorij. Eden zmaga, drugi izgubi. Poraženec odleti in si čez čas ustvari nov teritorij. Precej drugače pa je, če se enaka situacija odvije v omejenem prostoru, iz katerega poraženec ne more pobegniti, kot je npr. boj v kletki. V tem primeru se začne poraženec obnašati popolnoma drugače. Je ponižan, ima spuščena krila in glavo, deluje paralizirano, čeprav ni mogoče določiti nobene fizične poškodbe. Psihološki odpor ptiča je zlomljen in v nekaterih primerih so posledice tako hude, da ptič prej ali slej pogine.

Tega obnašanja seveda ne moremo enoznačno prenesti na človeško vrsto (čeprav se lahko človek podobno odziva), vendar Williams in Pollock (2001) navajata, da nam opisana situacija pomaga razumeti ključne dejavnike, ki povečujejo tveganje za samomorilno vedenje. Če se vrnemo na prej opisani primer, ugotovimo, da je bil najprej prisoten *poraz*. Vendar v prvem primeru, ko se žival lahko umakne iz situacije, poraz sam po sebi nima hujših posledic. Drugače pa je, če je žival doživela poraz in je ujeta v situaciji iz katere se ne more umakniti (npr. boj v kletki). *Nezmožnost pobega/umika* je v tem primeru drugi dejavnik, ki ljudi navdaja z občutkom ujetosti v past. Kot če bi imeli »zvezane roke« in ne bi mogli ukrepati. Doživljanje poraza in nezmožnost umika popači posameznikovo doživljanje tako, da v situaciji ne zaznava več *rešilnih dejavnikov*.

V takih situacijah, ki vsebujejo vse tri zgoraj naštetih elemente (poraz, nezmožnost umika, odsotnost rešilnih dejavnikov) se pri človeku sprožijo občutki nemoči in obupa (Williams, 1997; Williams, Watts, MacLeod in Matthews, 1997) (slika 1), ki



*Slika 1.* Delovanje stresogenih dejavnikov v odnosu do razvoja občutkov brezupa (prirejeno po Williams in Pollock, 2001). Notranji in zunanji stresogeni dejavniki, še posebej tisti, ki za osebo pomenijo izgubo, poraz in ujetost v situaciji, v kombinaciji s posameznikovo nezmožnostjo videnja in ustvarjanja različnih rešitev, lahko privedejo do občutkov brezupa.

lahko vzpodbujajo impulz pobega v obliki samomora. Pravzaprav gre za skupek negativnih prepričanj in pričakovanj, ki jih imamo, zaradi česar prihodnost doživljamo črno. Ker smo prepričani, da nas ne čaka nič dobrega, smo obupani. Brezup pa je ključna značilnost samomorilno ogroženih oseb Conaghan in Davidson, 2002; Malone, Oquendo, Haas, Ellis, Li in Mann, 2000; Williams idr., 1996).

Preko tega vzorca procesiranja informacij posameznik doživlja sebe in svet. Posameznik, ki nima resnejših čustvenih težav, se bo tako počutil le nekaj časa, potem bo našel drugačne rešitve svojega problema. Ni torej narava oz. vsebina dogodkov tista, ki sproži samomorilno vedenje, temveč je pomemben način, skozi katerega posameznik doživlja in si razlaga dogodke. Zakaj nekdo doživlja situacijo kot tragično, brezupno, medtem ko nekdo drug isto situacijo doživlja, sprejema z večjo mero mirnosti in vidi v situaciji možne rešitve? Po eni od teorij izhajajo razlike med posamezniki v zaznavanju in doživljanju določenih situacij iz kognitivnih sposobnosti (Williams, Crane, Barnhofer in Duggan, 2005).

V ozadju prej naštetih kognitivnih značilnosti (situacijo doživljamo kot poraz, da se ne moremo umakniti in odsotnost rešilnih dejavnikov), so trije nevropsihološki mehanizmi: pozornost, spomin in presojanje/predstavljanje (van Heeringen, 2003).

Prvi kognitivni dejavnik, da situacijo doživljamo kot poraz, avtorji razlagajo z motnjami pozornosti. Avtorji govorijo o *neprostopoljni pristranski pozornosti* za življenjske dogodke, ki imajo za posameznika negativen pomen. Zaradi tega samomorilno ogrožena oseba v množici dražljajev najprej zazna zanjo neprijeten dražljaj oz. si tudi nevtralne dražljaje interpretira negativno (Becker, Strohbach in Rinck, 1999; Williams in Pollock, 2001). Drugi kognitivni dejavnik, občutek ujetosti v situacijo, avtorji pripisujejo *zmanjšani sposobnosti reševanja problemov*, predvsem tistih, ki so medosebne in socialne narave, kar je posledica okvar avtobiografskega spomina (Pollock in Williams, 2004; Williams in Pollock, 2001). Tretji kognitivni dejavnik, zaznavanje odsotnosti rešilnih dejavnikov in občutek, da bo situacija trajala večno, pa je povezan s presojo in *pričakovanjem oz. predvidevanjem dogodkov* v prihodnosti, predvsem pozitivnih dogodkov. Oseba, ki je samomorilno ogrožena, občutek, da bo situacija trajala večno in da se je ne da rešiti, projicira v prihodnost. Samomorilno ogroženi posamezniki zato niso sposobni predvideti pozitivnih dogodkov v prihodnosti, kar vpliva na razvoj občutkov brezupa (Conaghan in Davidson, 2002; Williams idr., 1996).

Teorija »krika bolečine« nudi odlično izhodišče za razumevanje kognitivnopsiholoških dejavnikov, ki so pomembni pri razvoju samomorilnega vedenja. V nadaljevanju bo opisan psihobiološki model samomorilnega vedenja, ki omenjeno teorijo dopolni in podkrepi z biološkimi izsledki.

## **Psihobiološki model samomorilnega vedenja: teorija dveh komponent ranljivosti za samomorilno vedenje**

Van Heeringen (2001b) je zasnoval psihobiološki model razvoja samomorilnega vedenja, ki ranljivost za samomorilno vedenje razume kot interakcijo med biološkimi dejavniki in dejavniki okolja. Ranljivost se v obliki psiholoških značilnosti oz. potez izrazi pod vplivom določenih stresorjev in je sestavljena iz dveh komponent: prva komponenta uravnava *interakcijo med posameznikom in njegovim okoljem* in je zato soudeležena v razvoju medosebnih težav in odpornosti na psihosocialne stresorje. Druga komponenta pa uravnava *vedenjske reakcije* na težave, ki nastanejo zaradi nepravilnega delovanja prve komponente.

### **Psihobiološke osnove dveh komponent ranljivosti za samomorilno vedenje**

#### *Komponenta interakcije med posameznikom in okoljem*

Kot nakazuje že samo ime, ta komponenta določa oz. zajema naš odnos do okolja, naše doživljanje dogodkov. V pravilno delovanje te komponente je vpletenih več možganskih struktur in poseben podtip serotoninskih receptorjev – 5-HT<sub>1a</sub>. Sistem 5-HT<sub>1a</sub> skupaj z noradrenergičnim sistemom preko temporalnega korteksa in hipokampusa uravnava odpornost proti psihosocialnim stresorjem in socialno-kognitivno

komponento vedenja. Motnje v delovanju tega sistema pomenijo večje tveganje za razvoj nižje samopodobe in depresije (Deakin, 1996). Odpornost proti psihosocialnim stresorjem je povezana tudi z delovanjem noradrenergičnega sistema, ki ga vzdražijo stresogeni faktorji (Träskman in Westrin, 2001). Van Heeringen in sodelavci (van Heeringen, Audenaert, van de Wiele in Verstraete, 2000) poročajo, da je občutljivost na socialne dražljaje močno povezana z aktivacijo stresnega sistema pri osebah, ki so poskušale narediti samomor. Avtorji navajajo, da je spremenjeno delovanje serotonergičnega sistema trajna lastnost oseb s samomorilnim vedenjem, medtem ko naj bi spremenjeno delovanje noradrenergičnega sistema bila prehodna značilnost oseb s samomorilnim vedenjem (van Heeringen, 2001b, 2005). Odnos med serotoninom in noradrenalinom je vzajemen. Serotonin ima namreč inhibitorni učinek na noradrenalinški sistem v možganih. Kadar je razmerje med serotoninom in noradrenalinom normalno, noradrenalin vpliva na organizem v stresni situaciji tako, da se iz situacije, ki jo zaznavamo kot nevarno ali neprijetno, umaknemo. Motnje v delovanju serotonergičnega sistema vplivajo na količino noradrenalina v možganih. Kadar ni prisotne zadostne količine serotonina, ki bi zavrla delovanje noradrenalina, čezmerno delovanje noradrenergičnega sistema lahko vodi do agresivnega vedenja, ki je lahko usmerjeno navzven ali proti samemu sebi (Träskman in Westrin, 2001). Kot inhibitor agresivnega vedenja, ki je sproženo s prekomernim izločanjem noradrenalina, lahko služi tudi socialna opora. Vzroki za motnje v delovanju serotoninskega sistema so lahko prirojeni ali pridobljeni. V prvem primeru gre za nepravilno delovanje encima TPH, v drugem primeru pa je to posledica premočne in dolgotrajne izpostavljenosti stresu. Kadar je organizem dolgo in premočno izpostavljen stresu, namreč pride do čezmernega delovanja osi hipotalamus – hipofiza – nadledvična žleza, ki začne izločati kortizol v večjih količinah (van Heeringen, Audenaert idr., 2000; van Praag, 2001). Kortizol pa ima škodljiv učinek na celice hipokampusa (Vaidya in Duman, 2001), ki je, kot že zapisano, vpleten v delovanje 5-HT<sub>1a</sub> serotoninskega sistema. Gostota teh celic je namreč v tem predelu možganov največja. V tem primeru je torej učinek serotonina moten, kar vodi do brezvolje, popačenega zaznavanja oz. ocene situacije in nastanka depresije.

Sklenemo lahko, da nepravilno delovanje te komponente vodi v različne emocionalne težave (npr. težave s samopodobo, depresivno razpoloženje), gledano iz kognitivne perspektive pa bi v to skupino ranljivosti (komponenta interakcije med posameznikom in okoljem) lahko uvrstili npr. motnje pozornosti v smislu večje dovzetnosti za dražljaje, ki nam sporočajo poraz. Kako se bomo odzvali na naše emocionalne težave in kaj bomo naredili iz nastale situacije, pa je odvisno od druge komponente ranljivosti, komponente vedenjske inhibicije.

### *Komponenta vedenjske inhibicije*

Ta komponenta uravnava naše vedenjske reakcije in sposobnost reševanja problemov v različnih situacijah. V delovanje te komponente so vpletene receptorske

celice drugega serotoninskega sistema, 5-HT<sub>2a</sub>, ki so najgostejše v prefrontalnem korteksu in amigдали (Deakin, 1996). Skupaj z dopaminergičnim sistemom ta vrsta serotonergičnih celic uravnava umik iz situacije, ki jo zaznavamo kot neprijetno, in vztrajanje pri oz. približevanje situaciji, ki je ne dojemamo kot ogrožujoče. Poleg tega sistem 5-HT<sub>2a</sub> uravnava tudi izvršilne funkcije. Nepravilnosti v delovanju tega serotonergičnega sistema lahko vodijo v socialno anksioznost in brezup, ki je ključna značilnost oseb s samomorilnimi nagnjenji (van Heeringen, Audenaert idr., 2000). Nepravilno delovanje serotonina v frontalnem korteksu se povezuje tudi z zmanjšano sposobnostjo izvršilnih funkcij in kratkoročnega spomina (van Heeringen, 2001b). Gledano iz kognitivno psihološke perspektive, v to skupino ranljivosti spada npr. okrnjena sposobnost reševanja problemov ter nezaznavanje pozitivnih dogodkov v prihodnosti.

Povzamemo lahko, da nam razdelitev "ranljivosti" za samomorilno vedenje na dve komponenti pomaga razumeti, zakaj nekatere osebe z depresijo izvršijo samomorilni akt, druge pa ne. Pri depresivnih osebah, ki samomora ne storijo, pravilno deluje druga komponenta, ki uravnava reševanje problemov in občutke brezupa. Podobno lahko ta model pomaga razložiti, zakaj nekateri posamezniki med izpostavljenostjo negativnim življenjskim dogodkom razvijejo emocionalne motnje in samomorilno vedenje, drugi, ki so izpostavljeni enakim dogodkom, pa ne razvijejo emocionalnih motenj (pravilno delovanje prve komponente – odpornost na psihosocialne stresorje) ali samomorilnega vedenja (pravilno delovanje druge komponente) (van Heeringen, 2001b). Negativne izkušnje in stresorji lahko vplivajo na ranljivost tako, da se odpornost za negativne dogodke postopoma manjša, in s tem se začne samomorilni proces.

## **Okrnjene kognitivne funkcije: sovplivanje med trenutnimi in trajnimi lastnostmi**

Samomorilno vedenje je posledica sovplivanja med trenutnimi stresorji (npr. vplivi iz okolja) oz. značilnostmi posameznika (npr. duševnimi motnjami) in relativno trajnimi lastnostmi posameznika, ki se nanašajo na njegovo osebnost (Mann, Wateraux, Hass in Malone, 1999). Odnos med trajnimi in trenutnimi značilnostmi, ki so pomembne za razvoj samomorilnega vedenja, je recipročen: trenutne značilnosti lahko vplivajo na trajne značilnosti (ranljivost) posameznika in obratno. Trajne značilnosti lahko vplivajo tudi na pojav trenutnih okoliščin in vedenjskih vzorcev (van Heeringen, 2000). Primer tega je npr. trajna kognitivna lastnost samomorilno ogroženih oseb, da imajo pristransko pozornost v smislu večje dovzetnosti za negativne dražljaje, ki lahko v določenih okoliščinah vpliva na pojav brezupa, trenutne značilnosti posameznika.

Kljub razmeroma dodelanim teorijam je še vedno težko določiti dejavnike, ki vplivajo na dolgoročno, torej trajno ranljivost posameznika, in katere značilnosti predstavljajo kratkoročno oz. trenutno ranljivost posameznika za samomorilno vedenje (Williams, Barnhofer, Crane in Beck, 2005). Zato avtorji poudarjajo, da je treba ugotoviti, katere osebe kljub navideznemu izboljšanju stanja ostajajo ranljive in bolj dovzetne za

samomor ter kako se ta trajna ranljivost navezuje na akutno samomorilno ogroženost (Mann idr., 1999). Avtorji predvidevajo, da kognitivne lastnosti samomorilno ogroženih oseb predstavljajo trajni kognitivni vzorec odgovarjanja in ranljivost, ki se izrazi pod vplivom trenutnih okoliščin (van Heeringen, 2001a; Mann idr., 1999; Williams in Pollock, 2001) ali manjših sprememb v razpoloženju (Williams, Barnhofer idr., 2005; Williams, van der Does, Barnhofer, Crane in Segal, 2007). To trditev potrjuje in utemelji »teorija diferencialne aktivacije«.

## Teorija diferencialne aktivacije

Ljudje se med seboj razlikujemo glede količine dražljajev, stresorjev, dogodkov, ki jih potrebujemo za spremembo razpoloženja. Nekateri ljudje že ob manjših stresih zelo zanihajo v razpoloženju, drugi ohranijo relativno stabilno razpoloženje tudi takrat, kadar so izpostavljeni velikemu stresu. Povezave med dogodki in našim razpoloženjem pa niso vedno neposredne. To pomeni, da za naše razpoloženje ni vedno odgovoren dogodek, ki se je zgodil pred kratkim. Razpoloženje in misli, povezane s pomembnim dogodkom, imajo včasih določeno »inkubacijsko dobo«. Povedano z drugimi besedami, je za naše trenutno razpoloženje lahko odgovoren dogodek izpred nekaj mesecev, let (Williams idr., 2007). Med nekim podobnim dogodkom v sedanjosti in našim razpoloženjem izpred nekaj mesecev (ko smo se srečali s podobnim dogodkom) je nastala asociacija, ki je ponovno aktivirala občutke in razpoloženje, podobno tistemu izpred nekaj mesecev.

V skladu s tem teorija diferencialne aktivacije izpostavi dve ključni lastnosti, v katerih se ljudje razlikujemo drug od drugega. Prva lastnost se nanaša na potrebno *stopnjo* spremembe v razpoloženju, ki je potrebna, da se ponovno aktivirajo določene misli (v primeru samomorilnega vedenja negativne misli), druga lastnost pa se nanaša na *vsebinsko* teh misli (npr. pri samomorilnem vedenju impulz in želja po pobegu, občutek ujetosti in brezizhodnost) (Lau, Segal in Williams, 2004).

V ozadju tega mehanizma je kontekstualni spomin (Williams, Crane idr., 2005). Oseba se lažje spomni naučenih informacij in veščin, če se jih spominja v istem kontekstu oz. okolju, kot se jih je učila. Podobno velja tudi za čustva oz. pozitivno in negativno razpoloženje. Naše razpoloženje namreč lahko razumemo v smislu konteksta in okoliščin, v katerih se učimo določenih veščin. Priklic naučenih informacij bo lažji, če se bomo informacij skušali spomniti v razpoloženju, ki bo enako razpoloženju, v katerem smo se teh istih informacij učili. Trenutno razpoloženje (ki je enako preteklemu) tako lahko ponovno sproži cel proces (vzorke mišljenja, telesne občutke, pristranskost v pozornosti itd.), ki se je v preteklosti ob podobnem razpoloženju že enkrat zgodil (Williams, Crane idr., 2005).

Za boljše razumevanje samomorilnega vedenja in s tem povezane duševne motnje (npr. depresije) je potrebno določene vzorce vedenja ter razpoloženja iz sedanjosti povezati s posameznikovo zgodovino in dogodki iz preteklosti, saj so bili ti dogodki

verjetno soudeleženi pri vzpostavitvi določenega vedenjskega vzorca (Williams idr., 2007). Pri depresivnem posamezniku se hkrati lahko pojavi več elementov, ki vključujejo npr. anksioznost, obup, nespečnost, samomorilne misli. Ob ponovnem nastopu depresije se povezava med temi posameznimi elementi okrepi, oseba pa preko naučenih asociacij poveže razpoloženje, mišljenje in telesne občutke (npr. naredi povezave med občutki brezupa in ujetosti v situaciji ter samomorilnim vedenjem). Od takrat dalje se lahko preko asociacij naučeni vzorci mišljenja in vedenja ponovno aktivirajo, kadarkoli se razpoloženje poslabša. Tudi kadar se razpoloženje izboljša, so naučene asociacije v latentni obliki še vedno prisotne. Ob vsaki nadaljnji depresivni epizodi se naučene asociacije in z njimi povezan vzorec procesiranja lažje aktivirajo. Ponovna vzpostavitev stanja ali slabega razpoloženja sprožijo negativne misli, brezup itd. Avtorji opisano imenujejo senzitivizacija (Mitchell, Parker, Gladstone, Wilhelm in Austin, 2003; Post, 1992)

Za odnos med samomorilnim vedenjem in depresijo to pomeni, da se bo pri osebi, ki je v prejšnji epizodi depresije izrazila samomorilno vedenje, podoben vzorec (vključno s samomorilnim vedenjem) ponovno aktiviral ob naslednji epizodi depresije (Williams, Crane, Barnhofer, van der Does in Segal, 2006). Za osebe, ki v prvi depresivni epizodi niso imele samomorilnega vedenja, je zelo verjetno, da bo tako tudi pri naslednji epizodi (Williams idr., 2007), razen v primeru, da se oseba sooči s situacijo, ki jo dojema kot brezizhodno in zaradi tega razvije občutke brezupa. Ob ponavljajoči se depresiji, pri kateri se vedno znova aktivira samomorilno vedenje (čeprav samo v obliki samomorilnih misli), se lahko zgodi, da oseba samomorilno vedenje poveže tudi z drugimi oblikami negativnega razpoloženja, npr. agresijo. V prihodnosti lahko že samo občutenje tovrstnega negativnega razpoloženja (v odsotnosti depresije) sproži samomorilno vedenje. Ko mine samomorilna kriza in depresivna epizoda, so nekateri ljudje še vedno latentno ranljivi za samomorilno vedenje (ker imajo že od prej vzpostavljeno asociacijo), nekateri pa resnično okrevaljo. Kako ločiti ti dve navidezno enaki skupini? Kako lahko z večjo mero gotovosti napovemo, kdo bo ob ponovnem nastopu krize bolj ogrožen za samomorilno vedenje in kdo manj?

## **Kognitivna reaktivnost**

Odgovor ponujajo študije, ki so uporabile metodo spreminjanja razpoloženja (angl. *mood challenge paradigm*). Pri tej metodi v strogo kontroliranih pogojih z uvedbo različnih tehnik (običajno je to glasba) vplivajo na spremembo razpoloženja. Avtorji so na podlagi metod spreminjanja razpoloženja (Segal, Gemar, in Williams, 1999; Segal, Williams, Teasdale in Gemar, 1996) postavili hipotezo, da je v obdobju krize od kognitivne reaktivnosti odvisno, ali bo oseba doživela novo epizodo ali ne. Kognitivna reaktivnost ali jakost aktivacije asociacije se nanaša na to, kako majhne spremembe v razpoloženju so potrebne, da se sprožijo neprimerne kognicije in negativne misli (npr. sem zguba, sem šibak ...) ter z njimi povezani telesni občutki (npr. utrujenost, telesne bolečine). Bolj ogrožene so tiste osebe, pri katerih že manjše spremembe

razpoloženja povzročijo večje spremembe v razmišljanju in pojav negativnih misli.

Avtorji na podlagi teh ugotovitev in na podlagi teorije diferencialne aktivacije razlagajo razvoj samomorilne krize. Poročajo, da se lahko občutki ujetosti in poraženosti ponovno pojavijo ob spremembah razpoloženja, predvsem pri tistih osebah, ki imajo v osnovi višji rezultat na lestvicah depresije (Goldstein in Willner, 2002). Drugi (Williams, Barnhofer idr., 2005; Williams idr., 2007) pa skladno s teorijo diferencialne aktivacije ugotavljajo, da sprememba razpoloženja vpliva predvsem na sposobnost reševanja problemov tistih oseb z depresijo, ki so v preteklosti že izražale samomorilno vedenje. Negativno razpoloženje lahko, poleg negativnih občutkov, sproži tudi celotne procese, ki so še bolj kot negativni občutki usodni za razvoj depresivnega razpoloženja in samomorilnega vedenja. Eden izmed takih procesov je *ruminacija* ali premlevanje o dogodku. Joiner in Rudd (2000) navajata, da večkratna aktivacija negativnega razpoloženja povzroči, da procesi negativnega mišljenja in ruminacije postanejo avtonomni in se ponovno vzpostavijo že ob manjši spremembi razpoloženja. Na ta način so trenutne misli vse manj povezane z aktualnimi dogodki in vse bolj z vsebino ruminacije, ki pa se lahko nanaša na pretekle izkušnje. Za samomorilno ogrožene osebe, še posebej tiste ki so v preteklosti že večkrat poskušale samomor, to pomeni, da je povezava med trenutnimi samomorilnimi mislimi in trenutnimi negativnimi dogodki zelo šibka.

## Zaključek

Obstoječe kognitivnopsihološke teorije nudijo dobro osnovo za razumevanje samomorilnega vedenja. Teorija krika bolečine ponuja širši okvir razumevanja kognitivnih dejavnikov tveganja (pristranskost v pozornosti, okrnjeno reševanje problemov, motnje predstavljanja pozitivnih dogodkov v prihodnosti) samomorilnega vedenja, van Heeringenov model dveh ranljivosti za samomorilno vedenje pa predstavlja nadgradnjo omenjene teorije. Teorija diferencialne aktivacije ponuja razlago, kako in katere kognitivne lastnosti se s časom in ob nastopu ponovne krize najbolj spreminjajo. Da bi preprečili samomorilno vedenje ali vsaj zmanjšali tveganje zanj, je treba poiskati »najšibkejši člen« v začaranem kognitivnem krogu in tako osebi pomagati, da iz njega izstopi, ga prekine, ter tako ustavi napredovanje samomorilnega procesa. Kognitivna dejavnika, ki verjetno predstavljata najšibkejši člen in zato nudita možnosti intervencije, sta okrnjena sposobnost reševanja problemov in odsotnost pozitivnih pričakovanj glede prihodnosti. Z vzpodbujanjem iskanja pozitivnih rešitev in dogodkov v prihodnosti ali učenjem reševanja problemov bi namreč lahko posredno vplivali na zmanjšanje občutkov brezupa in posledično tudi samomorilnega vedenja. Pri tem se lahko opremo tudi na varovalne dejavnike iz okolja, npr. socialno oporo, ki ugodno vpliva na napredovanje samomorilnega procesa (ga upočasni ali ustavi). Vsekakor pa velja poudariti, da omenjene kognitivnopsihološke teorije predstavljajo le delček v mozaiku razumevanja in pristopov k obravnavi in preprečevanju samomorilnega vedenja. Druge

teorije samomorilnega vedenja ponujajo alternativne pristope k obravnavi in preprečevanju samomorilnega vedenja, ki so tudi na razpolago v klinični praksi.

## Literatura

- Becker, E. S., Strohbach, D. in Rinck, M. (1999). A specific attentional bias in suicide attempters. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 18, 730–735.
- Conaghan, S. in Davidson, K. M. (2002). Hopelessness and the anticipation of positive and negative future experiences in older parasuicidal adults. *British Journal of Clinical Psychology*, 41, 233–242.
- Deakin, J. F. W. (1996). 5-HT, antidepressant drugs and the psychosocial origins of depression. *Journal of Psychopharmacology*, 10, 31–38.
- Goldney, R. D. (2000). Ethology and suicidal behaviour. V K. Hawton in C. van Heeringen (ur.), *The international handbook of suicide and attempted suicide* (str. 95–106). New York: Wiley.
- Goldstein, R. C. in Willner, P. (2002). Self report measures of defeat and entrapment during a brief depressive mood induction. *Cognition and Emotion*, 16, 629–642.
- Joiner, T. E. in Rudd, M. D. (2000). Intensity and duration of suicidal crises vary as a function of previous suicide attempts and negative life events. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 909–16.
- Lau, M. A., Segal, Z. V. in Williams, J. M. G. (2004). Teasdale's differential activation hypothesis: Implications for mechanisms of depressive relapse and suicidal behaviour. *Behaviour Research and Therapy*, 42, 1001–1017.
- Malone, K. M., Oquendo, M. A., Haas, G. L., Ellis, S. P., Li, S. in Mann, J. J. (2000). Protective factors against suicidal acts in major depression: Reasons for living. *American Journal of Psychiatry*, 157, 1084–1088.
- Mann, J. J. (1998). The neurobiology of suicide. *Nature Medicine*, 4, 2529.
- Mann, J. J. (2003). Neurobiology of suicidal behavior. *Nature Neuroscience Reviews*, 4, 819–828.
- Mann, J. J., Waternaux, C., Hass, G. L. in Malone, K. M. (1999). Toward a clinical model of suicidal behavior in psychiatric patients. *American Journal of Psychiatry*, 156, 181–189.
- Marušič, A. (2003). Samomor med genomom in enviomom. V A. Marušič in S. Roškar (ur.), *Slovenija s samomorom ali brez* (str. 21–29). Ljubljana: DZS.
- Marušič, A. in Farmer, A. (2001a). Genetic risk factors as possible cause of the variation in European suicide rates. *British Journal of Psychiatry*, 179, 194–196.
- Marušič, A. in Farmer, A. (2001b). Toward a new classification of risk factors for suicide behaviour. *Crisis*, 22(2), 61–65.
- McGuffin, P., Marušič, A. in Farmer, A. (2000). What can psychiatric genetics offer suicidology? *Crisis*, 22, 61–65.
- Milčinski, L. (1985). *Samomor in Slovenci*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Mitchell, P. B., Parker, G. B., Gladstone, G. L., Wilhelm, K. in Austin, M. P. V. (2003). Severity of stressful life events in first and subsequent episodes of depression: The relevance of depressive subtype. *Journal of Affective Disorders*, 73, 245–252.

- Nielsen, D. A., Virkkunen, M., Lappalainen, J., Eggert, M., Brown, G. L., Long, J. C., Goldman, D. in Linnoila, M. (1998). A tryptophan hydroxylase gene marker for suicidality and alcoholism. *Archives of General Psychiatry*, 55(7), 593–602.
- Pollock, L. R. in Williams, J. M. G. (2004). Problem solving in suicide attempters. *Psychological Medicine*, 34, 163–167.
- Post, R. M. (1992). Transduction of psychosocial stress in to the neurobiology of recurrent affective disorder. *American Journal of Psychiatry*, 149, 999–1010.
- Price, J. S. in Sloman, L. (1987). Depression as yielding behaviour: An animal model based on Schjelerup-Ebb's pecking order. *Ethology and Sociobiology*, 8, 85–98.
- Rujescu, D., Giegling, I., Sato, T., Hartmann, A. M. in Moller, H. J. (2003). Genetic variations in tryptophan hydroxylase in suicidal behaviour: Analysis and meta-analysis. *Biological Psychiatry*, 54, 465–473.
- Runeson, B. S., Beskow, J. in Waern, M. (1996). The suicidal process in suicides among young people. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 93, 35–42.
- Segal, Z. V., Gemar, M. in Williams, S. (1999). Differential cognitive response to a mood challenge following successful cognitive therapy of pharmacotherapy for unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 108, 3–10.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., Teasdale, J. D. in Gemar, M. (1996). A cognitive science perspective on kindling and episode sensitization in recurrent affective disorder. *Psychological Medicine*, 26, 371–380.
- Träskman, L. B. in Westrin, L. (2001). Stress and suicidal behaviour. V C. van Heeringen (ur.), *Understanding suicidal behaviour: The suicidal process approach to research, treatment and prevention*, (str. 40–53). Chichester: Wiley.
- Vaidya, V. A. in Duman, R. S. (2001). Depression-emerging insights from neurobiology. *British Medical Bulletin*, 57, 61–79.
- Van Heeringen, C. (2000). Beyond the crisis: Editorial. *Crisis*, 21(4), 150–153.
- Van Heeringen, C. (2001a). The suicidal process and related concepts. V C. van Heeringen (ur.), *Understanding Suicidal Behaviour: The Suicidal Process approach to research, treatment and prevention* (str. 3–15). Chichester: Wiley.
- Van Heeringen, C. (2001b). Suicide, serotonin and the brain. *Crisis*, 22(2), 66–70.
- Van Heeringen, C. (2003). The neurobiology of suicide and suicidality. *Canadian Journal of Psychiatry*, 43, 13–21.
- Van Heeringen, C. (2005). Psychobiological approaches to the predisposition to suicidal behaviour: implications for treatment and prevention. V K. Hawton (ur.), *Prevention and treatment of suicidal behaviour, from science to practice* (str. 91–107). New York: Oxford University Press.
- Van Heeringen, C., Audenaert, K., van de Wiele, L. in Verstraete, A. (2000). Cortisol in violent suicidal behaviour: Association with personality and monoaminergic activity. *Journal of Affective Disorders*, 60, 181–189.
- Van Heeringen, C., Hawton, K. in Williams, J. M. G. (2000). Pathways to suicide: an integrative approach. V K. Hawton in C. van Heeringen (ur.), *The international handbook of suicide and suicidal behaviour* (str. 223–234). Chichester: Wiley.
- Van Praag, H. (2001). About the biological interface between psychotraumatic experiences and affective dysregulation. V C. van Heeringen (ur.), *Understanding suicidal behavior: The suicidal process approach to research, treatment and prevention* (str. 54–75). Chichester: Wiley.

- Williams, J. M. G. (1997). *Cry of pain: Understanding suicide and self-harm*. London: Penguin.
- Williams, J. M. G., Barnhofer, T., Crane, C. in Beck, A. T. (2005). Problem solving deteriorates following mood challenge in formerly depressed patients with a history of suicidal ideation. *Journal of Abnormal Psychology*, 114(3), 421–431.
- Williams, J. M. G., Crane, C., Barnhofer, T. in Duggan, D. (2005). Psychology and suicidal behaviour: Elaborating the entrapment model. V K. Hawton (ur.), *Prevention and treatment of suicidal behaviour; from science to practice* (str. 71–91). New York: Oxford University Press.
- Williams, J. M. G., Crane, C., Barnhofer, T., Van der Does, A. J. in Segal, Z. V. (2006). Recurrence of suicidal ideation across depressive episodes. *Journal of Affective Disorders*, 91, 189–194.
- Williams, J. M. G., Ellis, N. C., Tyers, C., Healy, H., Rose, J. in MacLeod, C. (1996). The specificity of autobiographical memory and imageability about the future. *Memory and Cognition*, 24, 116–125.
- Williams, J. M. G. in Pollock, L. (2001). Psychological aspects of the suicidal process. V C. van Heeringen (ur.), *Understanding suicidal behavior: the suicidal process approach to research, treatment and prevention* (str. 76–94). Chichester: Wiley.
- Williams, J. M. G., Van der Does, A. J. W., Barnhofer, T., Crane, C. in Segal, Z. S. (2007). Cognitive reactivity, suicidal ideation and future fluency: investigating a differential activation theory of suicidality. *V tisku (Cognitive Therapy and Research)*.
- Williams, J. M. G., Watts, F. N., MacLeod, C. in Matthews, A. (1997). *Cognitive Psychology and Emotional Disorders* (2. izd.). Chichester: Wiley.

## **Predstavitev doktorske disertacije “Prospektivni spomin pri Parkinsonovi bolezni” (dr. Barbara Starovasnik)#**

*Valentin Bucik\**  
*Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana*

## **Presentation of the doctoral dissertation “Prospective memory in Parkinson’s disease” (Barbara Starovasnik, PhD)**

*Valentin Bucik*  
*University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia*

**Ključne besede:** prospektivni spomin, Parkinsonova bolezen, dopamin, Stroopov test, doktorske disertacije, predstavitev

**Key words:** prospective memory, Parkinson’s disease, dopamine, Stroop test, doctoral dissertations, reviews

CC= 2520, 2225

Starovasnik, B. (2007). *Prospektivni spomin pri Parkinsonovi bolezni*. Neobjavljena doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana. (COBISS-ID: 238870784).

Barbara Starovasnik, univ. dipl. psih., je 23. aprila 2008 pred komisijo, ki so jo sestavljali red. prof. dr. Peter Praper, spec. klin. psih., z Oddelka za Psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, red. prof. dr. David B. Vodusek, dr. med., in izr. prof. dr. Zvezdan Pirtošek, dr. med., oba z Medicinske fakultete Univerze v Ljubljani, ter red. prof. dr. Valentin Bucik z Oddelka za Psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, uspešno zagovarjala doktorsko disertacijo z naslovom *Prospektivni spomin pri Parkinsonovi bolezni*. Nalogo je opravila na Univerzi v Ljubljani pod mentorstvom

---

\* Naslov/address: red. prof. dr. Valentin Bucik, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: [tine.bucik@ff.uni-lj.si](mailto:tine.bucik@ff.uni-lj.si)

# Doktorsko disertacijo si lahko ogledate v knjižnici Oddelka za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

red. prof. dr. Valentina Bucika ter red. prof. dr. Davida Božidarja Voduška, dr. med., in somentorstvom izr. prof. dr. Zvezdana Pirtoška, dr. med. Občutek imam in upam, da bo to videti tudi v nadaljevanju, da je (so)mentorsko sodelovanje avtorice Barbare Starovasnik s kolegi s področja nevrologije in nevrofiziologije z Medicinske fakultete Univerze v Ljubljani ter s področja psihološkega merjenja in psihodiagnostike z Oddelka za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani obrodilo znanstveno-raziskovalno bogat sad.

Doktorska disertacija Barbare Starovasnik (v nadaljnjem besedilu: avtorice) po vsebini sodi na presek med nevropsihologijo, nevrologijo ter klinično psihologijo. V ožjem smislu pa sodi delo predvsem na področje diferencialne nevropsihološke psihodiagnostike Parkinsonove bolezni, pri čemer se ukvarja s problematiko oškodovanosti kognitivnega nadzora pri bolnikih s Parkinsonovo boleznijo, zlasti delovnega in prospektivnega spomina ter izvršitvenih funkcij. Disertacija je v celoti odlično izvedeno empirično raziskovalno delo; je inovativno ter daje nekatere nove odgovore in na ta način pomeni pomemben doprinos k psihološkemu, zlasti nevropsihološkemu in psihodiagnostičnemu znanju. Prospektivni spomin, ki pomeni sposobnost zapomnjenja nameravanega zaporedja dejanj, je močno odvisen od nemotenega delovanja procesov kognitivne kontrole, ta pa od delovanja dopaminskega neurotransmitterskega sistema velikih možganov. Avtorica si je zastavila nalogo, da v raziskavi skuša določiti učinek Parkinsonove bolezni na delovanje prospektivnega spomina, preveri odnos med eksperimentalno merjenim prospektivnim spominom ter podobnimi nalogami iz vsakdanjih situacij in preveri odnos med prospektivnim spominom ter ostalimi kognitivnimi funkcijami pri bolnikih s to boleznijo. Osnovni namen študije je bil oceniti specifično kognitivno funkcijo – prospektivni spomin – ter procese kognitivnega nadzora pri bolnikih v zgodnji fazi Parkinsonove bolezni brez terapije in tri mesece po uvedbi nove dopaminergične terapije, cilj pa ovrednotiti delovanje dopaminskega agonista na opazovane sposobnosti oziroma vpliv dopamina, živčnega prenašalca, na prospektivni spomin. Kot rečeno, je prospektivni spomin tisti spomin za vsa naša dejanja, ki se imajo zgoditi v prihodnosti. Sestavljen je iz procesov oblikovanja namere in vzdrževanja te namere v spominu za neko časovno obdobje (medtem ko smo zaposleni z drugo, tekočo nalogo), izvrševanja namere v specifičnem in primernem trenutku ter ocenjevanja rešitve ali izhoda te naloge. Dopaminski primanjkljaj v Parkinsonovi bolezni, poleg oškodovane nigrostrialne povezave, zmanjša tudi optimalno funkcioniranje prefrontalnih področij (mesokortikolimbicne povezave) in s tem prizadene sposobnosti kognitivne kontrole, posledično najverjetneje tudi sposobnost prospektivnega spomina. Bolniki s Parkinsonovo boleznijo imajo pogosto težave pri nekaterih nalogah že zelo zgodaj v procesu bolezni; to so predvsem naloge, ki zahtevajo uporabo različnih mentalnih strategij, integracijo, prosti priklic, razvrščanje itd. Avtorica je predvidevala, da bodo pomembne razlike v funkcioniranju prospektivnega spomina opazne pri različnih skupinah. V primeru vpliva dopaminskega primanjkljaja na kognitivne sposobnosti je kolegica Starovasnikova pričakovala, da bodo pri bolnikih v obdobju brez dopaminergične terapije še posebej oškodovane tiste naloge

prospektivnega spomina, ki zahtevajo večje sodelovanje procesov kognitivne kontrole.

V študijo je bilo vključenih 16 bolnikov z idiopatsko obliko Parkinsonove bolezni brez klinično opredeljene depresije ali sindroma demence. Po začetnem ocenjevanju s protokolom prospektivnega spomina, slikanjem SPECT in elektroencefalografsko meritvijo (merjenje vala P300) so tri mesece prejeli dopaminski agonist pramipeksol. Po treh mesecih je avtorica ocenjevanje prospektivnega spomina in preostala merjenja / slikanja ponovila s psihometrično ekvivalentnim protokolom. Skupino bolnikov je primerjala s skupino 18 zdravih udeležencev, izenačenih po spolu, izobrazbi in starosti. Avtorica je svoj raziskovalni model zastavila dovolj natančno, zlasti glede na razpoložljive razmere zbiranja oseb v ciljni skupini in čas, ki ga je imela na voljo. Popolnejši raziskovalni model bi seveda lahko upošteval neposredno primerjavo dveh izenačenih ciljnih skupin, pri čemer bi eni dodajali dopaminski agonist, drugi pa ne; v končni fazi bi si tudi obe izenačeni kontrolni skupini zaslužili enak tretman – šele potem bi lahko res sklepali o vzročno-posledičnih odnosih v preučevanem fenomenu. Jasno je, da to ni mogoče, najprej z etičnega vidika, nato pa tudi zato, ker raziskovalec do tolikšnega števila bolnikov preprosto ne more priti (glede na to, za kako resno simptomatiko gre pri tem obolenju, lahko rečemo hvalabogu) v realnem času in geografsko omejenem prostoru. Avtorica se seveda tega dobro zaveda in tudi jasno opozori na relativnost dobljenih izsledkov tako z vidika različnih možnih razlag vzrokov za razlike v vrednostih pri ciljni skupini glede na kontrolno kot tudi z vidika majhnega števila oseb v ciljni skupini. Opozori tudi na svojevrstno heterogenost posameznikov v ciljni skupini glede na razvoj bolezni oziroma stadij. Jasno, da bi bilo lažje iskati in razlagati morebitne razlike, če bi imeli bolj homogene in večje skupine.

Metode, uporabljene v študiji, so premišljeno izbrane in profesionalno uporabljene. Gre za sodobne pristope tako k merjenju prospektivnega spomina in drugih kognitivnih funkcij (tipa papir-svinčnik ter računalniško vodenih eksperimentalnih psihodiagnostičnih paradigem) kot tudi modernih presnovno žilnih tehnik spremljanja aktivnosti nevronov oziroma funkcijskih slikalnih tehnik (kot je SPECT) in elektrofizioloških meritev električne aktivnosti nevronov (npr. merjenje vala P300). Avtoričino študijo odlikuje tudi inovativni pristop k nadgradnji tehnik in metod za zbiranje podatkov, predvsem to drži za eksperimentalne teste delovnega in prospektivnega spomina ter Stroopovega barvno-besednega testa, pa tudi za nevropsihološke ocenjevalne/samoocenjevalne tehnike.

Rezultati so obdelani in prikazani temeljito, sistematično ter celovito. Zlasti se je avtorica potrudila uvrstiti jih v kontekst majhnega števila oseb v ciljni skupini; pri tem bi bilo zanimivo razmisliti, kako pri obravnavanju tako pomembnega raziskovalnega problema doseči večje število pacientov v kratkem realnem času. Ena od možnosti bi bilo mednarodno povezovanje različnih raziskovalnih skupin po laboratorijih širom sveta. Proučevani problem (in tudi raziskovalna metodologija) je namreč takšne narave, da ni prav v ničemer odvisen od jezikovne, kulturne ali civilizacijske determiniranosti. S povezovanjem bi lažje dosegli kritično maso rezultatov, ki bi dali stabilnejše in s tem bolj natančno interpretabilne rezultate. To je sicer zgolj ideja za nadaljnje raziskovanje

in v ničemer ne relativizira podatkov in rezultatov, ki jih prikazuje avtorica. Rezultati kažejo, da bolniki po uvedbi terapije naredijo manj napak, reakcijski časi sprejemanja pravih odločitev so krajši, naloge uspešneje rešene. Trendi podatkov med skupinama kažejo tudi verjetno pomembne razlike na vseh merjenih spremenljivkah že zgodaj v procesu bolezni, pred uvedbo terapije. Poleg tega avtorica ugotavlja, da po prejemanju terapije bolniki učinkoviteje rešujejo naloge prospektivnega spomina. Kot rečeno, Parkinsonova bolezen, poleg oškodovane kvalitete nigrostriatalnih projekcij, vsekakor vpliva na oškodovane mesokortikolimbicne povezave v prefrontalna področja. Dopaminski primanjkljaj lahko povzroča težave v načrtovanju, inhibiciji, delovnem spominu, sekvencioniranju, premeščanju in izvrševanju ter evalvaciji in končno tudi v prospektivnem spominu. Pokaže se, da je ob primernem terapevtskem nadomeščanju tega primanjkljaja mogoče do neke stopnje izboljšati tako merjene komponente kognitivne kontrole kot prospektivnega spomina.

Glavne dragocenosti raziskave, o kateri avtorica poroča v disertaciji, so jasno opredeljen še neraziskan problem, samoiniciativnost ter inovativnost v poti iskanja odgovorov na zastavljen problem ter iz njega izhajajoče operacionalizirane hipoteze. Avtorici je uspelo doseči osnovni namen, oceniti prospektivni spomin ter procese kognitivnega nadzora pri bolnikih v zgodnji fazi Parkinsonove bolezni brez terapije ter tri mesece po uvedbi nove dopaminergične terapije ter ovrednotiti delovanje dopaminskega agonista na kognitivne sposobnosti, ki jih je pri bolnikih in pri zdravih osebah opazovala. Raziskovalni načrt je bil zasnovan inovativno in znanstveno rigorozno, kompetentno je bila uporabljena sodobna metodologija, izvedba meritev pa povsem korektna. Vse to zagotavlja povsem ustrezno kredibilnost rezultatov in tudi iz njih izhajajočih zaključkov. Avtorica na koncu korektno opozori na nekatere omejitve študije, ki ovirajo preveliko generalizacijo izsledkov, ter ponudi nekatera odprta vprašanja, ki jih bo mogoče v prihodnosti nadalje razreševati.

Doktorska disertacija avtorice Barbare Starovasnik je obsežno, zrelo in z vidika razvoja znanosti sodobno in izvirno znanstveno-raziskovalno delo, pomembno tako za raziskovanje v polju nevropsihologije, klinične psihologije ter diferencialne psihologije, kakor tudi na področju psihodiagnostike ter psihoprognotike, tako v teoretičnem kot v praktičnem smislu. Njeno vrednost je mogoče poiskati tudi ožje, pri iskanju čim bolj natančnih postopkov za diagnostiko Parkinsonove bolezni ter njenih učinkov ter spremljevalnih dejavnikov, zlasti pa vpliva dopaminskega agonista na različne duševne funkcije, v našem primeru na določene segmente kognitivne učinkovitosti. S tega vidika disertacija predstavlja pomemben doprinos k obravnavanemu znanstvenemu področju in k znanosti nasploh. Ima pa tudi povsem neposredne in izjemno pomembne praktične konsekvence, saj je (pre)poznavanje dinamike upada nekaterih kognitivnih mehanizmov (npr. delovnega ali prospektivnega spomina) z ali brez medikamentozne terapije lahko ključno za lajšanje in upočasnjevanje simptomov Parkinsonizma.

## **Predstavitev doktorske disertacije “Razvoj integrativnega modela diadnih odnosov” (dr. Gregor Žvelc)<sup>#</sup>**

*Peter Praper\**  
*Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo*

## **Presentation of the doctoral dissertation “Development of the integrative model of diadic relations” (Gregor Žvelc, PhD)**

*Peter Praper*  
*University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia*

**Ključne besede:** objektni in subjektni odnosi, diada, doktorske disertacije, predstavitve.

**Key words:** object and subject relations, diade, doctoral dissertations, reviews.

CC = 3315

Žvelc, G. (2008). *Razvoj integrativnega modela diadnih odnosov*. Neobjavljena doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana. (COBISS.SI-ID: 237600512)

Gregor Žvelc, univ. dipl. psiholog, specialist klinične psihologije, je na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani 13. februarja 2008 pred komisijo, ki so jo sestavljali red. prof. dr. Martina Žmuc Tomori, red. prof. dr. Maks Tušak, red. prof. dr. Peter Praper in red. prof. dr. Valentin Bucik, uspešno zagovarjal doktorsko disertacijo z naslovom *Razvoj integrativnega modela diadnih odnosov*. Delo je bilo opravljeno ob mentorstvu red. prof. dr. Petra Praperja in somentorstvu red. prof. dr. Valentina Bucika.

Doktorsko delo predstavlja poglobljeno teoretično študijo z empiričnim preverjanjem v okvirih sodobne relacijske psihoanalize, s poskusom integracije več modelov in pristopov. Avtor na osnovi povezave pomembnih konceptov in raziskav

---

\* Naslov / address: red. prof. dr. Peter Praper, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: peter.praper@ff.uni-lj.si

<sup>#</sup> Doktorsko disertacijo si lahko ogledate v knjižnici Oddelka za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

diadnih odnosov in njihovega prenosa v kasnejše medosebne interakcije razvija nov model, ki ga imenuje integrativni model diadnih odnosov. Skuša postaviti novo klasifikacijo diadnih odnosov v odraslosti, ki temelji na treh dimenzijah diadnih odnosov, in sicer samostojnost – odvisnost, vzajemnost – zagledanost vase in povezanost – odtujenost, ki jih je ugotavljal z lastnim semiprojekcijskim testom objektivnih odnosov v okviru svoje diplomske naloge. Zanima ga, kako odnosi s pomembnimi drugimi ljudmi v otroštvu vplivajo na razvoj relacijskih shem in na kakšen način se njihovo aktiviranje kaže v kasnejših medosebnih odnosih, katere so temeljne dimenzije in tipi diadnih odnosov v odraslosti in kako se povezujejo z relacijskimi shemami in osebnostnimi značilnostmi.

V prvem delu si avtor prizadeva s teoretično elaboracijo povezati sodobne psihoanalitične teorije (objektivnih odnosov, intersubjektivnosti in psihologijo selfa) s teorijo navezanosti, kognitivno psihologijo in terapijo, transakcijsko analizo in teorijo razvoja občutka sebe. Osredotoči se na razvoj relacijskih shem in funkcije le-teh. To ga vodi do vpogleda v različne vrste struktur subjektivne izkušnje odnosa do drugih in sebe, tako na nivoju specifičnih relacijskih shem kot na nivoju mreže relacijskih shem. Avtor na ta način odpira polje interakcijskega razumevanja sebe, kjer vidi mesto integracije konceptov transakcijske analize. V nadaljevanju povezuje značilnosti relacijskih shem z vprašanji psihičnega zdravja oz. psihopatologije. Znano dejstvo, da se razvoj mrežne strukture relacijskih shem prepleta z razvojem kognitivne organizacije, skuša avtor preseči z analizo primanjkljajev v razvoju adaptivnih relacijskih shem in obrambnih shem (ki imajo prav tako adaptacijsko funkcijo). V ta namen ilustrira tudi klinične primere. Tukaj se avtor naslanja na koncepte transakcijske analize, ki pa so morda preozki, da bi omogočali diferenciacijo med identifikacijskimi procesi, ki jih regulirajo funkcije ega, in identiteto kot kristalizacijo selfa ter nato integracijo obeh. Relacijske sheme avtor nato postavlja tudi v okvire prve psihoanalitične topike (kar ga vodi do nezavednih vsebin v relacijskih shemah) in nato nadaljuje s pregledom psihoterapevtskih možnosti spreminjanja samih shem. Ti koraki ga vodijo do že dokaj dobro raziskanih dimenzij terapevtskega odnosa in do aktualnih metodičnih vprašanj psihoterapije. Tako psihoterapijo kot klinično prakso postavlja na temelje znanstvenega raziskovanja.

Temeljne predpostavke diadnih odnosov v drugem delu avtor empirično preverja in v ta namen uporabi reprezentativne instrumente. Raziskava je narejena na vzorcu 128 psihiatričnih pacientov in primerjalni skupini 768 zdravih oseb.

Rezultati kažejo pomembne povezave objektivnih odnosov in stilov navezanosti v odraslosti. Povezave so skladne z avtorjevim teoretičnim modelom, kažejo pa tudi pomembno povezanost objektivnih odnosov in izraženosti osebnostne motenosti. Preverjanje povezanosti med dimenzijami objektivnih odnosov in osebnostnimi motnjami pa ob vsej kompleksnosti dejavnikov omogoča le hipoteze o tem, da je značilnost relacijskih shem ohlapno povezana z določenimi osebnostnimi potezami. Avtor odsvetuje vzročno posledično dojemanje ali celo diagnosticiranje na tej osnovi.

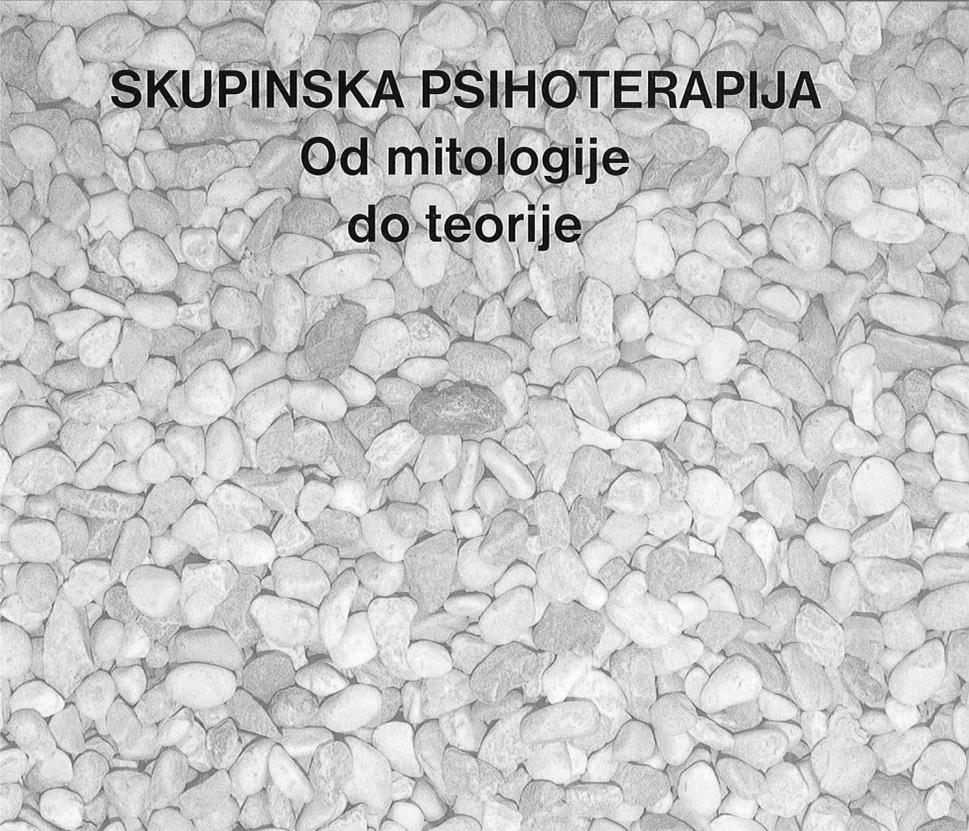
Relacijske sheme, kakor jih je avtor diskriminiral v svojem delu, morda ne pokrivajo vsega pomembnega področja (saj jih je izločil na podlagi pač določenega obsega postavk, izpeljanih iz lastnega, omejenega števila konceptov). Model je mogoče razširjati še predvsem na osnovi sodobne self psihologije. Vsekakor pa model predstavlja dimenzije potrjene veljavnosti, kar omogoča variacije nadaljnjega raziskovanja.

Avtor dobro potrjuje veljavnost sodobnih (predvsem psihoanalitičnih) teorij, hkrati pa močno presega njihovo medsebojno razdrobljenost z uspešno integracijo. Seveda obstaja množica variant okrog tega, kaj integriramo s čim (vsiljuje se integracija sistemske paradigme, ki bi razširila pogled z diadnih na skupinske odnose). Kot ob vsaki integraciji pogrešamo tudi novo, jasno terminologijo namesto pojmov, tipičnih za posamezne koncepte. Avtorjev model, pri katerem ostaja korektno usidran v svoj psihoterapevtski pristop, pa vendar predstavlja eno od možnosti. Kljub temu je predložena naloga raziskovalno delo, ki ustreza veljavnim standardom in merilom kakovostnega znanstvenega raziskovanja na težavnem področju. Posebna odlika te disertacije je pomembnost in aktualnost problematike, poleg tega pa tudi njena klinična in preventivna praktična vrednost.



Univerza v Ljubljani  
FILOZOFSKA  
FAKULTETA

Peter Praper



**SKUPINSKA PSIHOTERAPIJA**  
Od mitologije  
do teorije

## **Predstavitev magistrskega dela “Kognitivna organizacija in objektne reprezentacije pri osebah s shizofrenijo” (mag. Sana Čoderl)**

*Peter Praper\**  
*Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Ljubljana*

## **Presentation of MA thesis “Cognitive organisation and object representations in persons with schizophrenia” (Sana Čoderl, MA)**

*Peter Praper*  
*University of Ljubljana, Department of Psychology, Ljubljana, Slovenia*

**Ključne besede:** shizofrenija, objektne reprezentacije, kognitivne zmožnosti, predstavitve, magistrska dela.

**Key words:** schizophrenia, object representations, cognitive ability, reviews, MA thesis.

CC = 3213

Čoderl, S. (2007). *Kognitivna organizacija in objektne reprezentacije pri osebah s shizofrenijo*. Neobjavljena magistrska naloga, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo. (COBISS.SI-ID: 36213346)

Sana Čoderl, univ. dipl. psihologinja, specialistka klinične psihologije, je na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani pred komisijo v sestavi red. prof. dr. Maks Tušak, red. prof. dr. Janek Musek in red. prof. dr. Peter Praper uspešno zagovarjala magistrsko nalogo z naslovom Kognitivna organizacija in objektne reprezentacije pri osebah s shizofrenijo. Delo je bilo opravljeno ob mentorstvu red. prof. dr. Petra Praperja.

---

\* Naslov / address: red. prof. dr. Peter Praper, Univerza v Ljubljani, Oddelek za psihologijo, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, Slovenija, e-mail: peter.praper@ff.uni-lj.si

# Doktorsko disertacijo si lahko ogledate v knjižnici Oddelka za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Magistrska naloga spada v okvire klinične psihologije, njen namen pa je bil preveriti predvidevanja, (i) da se osebe s shizofrenijo pomembno razlikujejo od zdravih oseb glede kognitivnih motenj na področju pozornosti, spomina, izvršilnih funkcij ter sposobnosti logičnega sklepanja, (ii) da pomembne razlike najdemo tudi v nivoju zrelosti objektnih reprezentacij, ter (iii) da obstaja povezava med motnjami v kognitivni organizaciji in nivojem zrelosti objektnih reprezentacij.

V raziskavo je bilo vključenih 44 naključno izbranih oseb, hospitaliziranih s shizofrenijo, od tega 36 moških in 8 žensk, starih od 20 do 45 let. Kandidatka je uporabila merske instrumente, ki so omogočali primerjave z normativnimi skupinami. Avtorica je najprej podrobno obdelala psihopatologijo psihoz s poudarkom na shizofreniji, vključno s podskupinami. Dodaja podpoglavje o etiologiji, od modela bolezni do modela ranljivosti, tako da se ustavlja ob vseh danes poznanih dejavnikih. To jo vodi do biopsihosocialne paradigme shizofrenije, s poudarkom na bioloških, nevropsihodinamičnih in osebnostnih dejavnikih razvoja motenosti. Delo odlikuje skrbno dodelana metoda in izbor reprezentativnih, klinično relevantnih postopkov in instrumentov psihološkega ocenjevanja, pri čemer se nasloni na svoja specialistična znanja in veščine.

Avtorica odkriva na področju kognitivne organizacije številna odstopanja oseb s shizofrenijo od značilnosti normativnih skupin. Pomembne razlike najde v hitrosti procesiranja informacij, učinkovitosti selektivne in deljene pozornosti ter izvršilnih funkcij. Opazna so tudi odstopanja na spominskem področju, v neposrednem pomnjenju in verbalnem spominu, ne pa tudi v učinkovitosti vizualnega spomina, kar potrjuje klinične izkušnje, da so deficiti povezani predvsem z rabo jezika. Pomembna je ugotovitev, da ne gre za odstopanja navzdol v globalni, niti verbalni niti neverbalni mentalni učinkovitosti, ampak v kognitivni organizaciji adaptacijskih mehanizmov. Mišljenje oseb s shizofrenijo je predvsem v nestrukturiranih in emocionalno obremenjujočih situacijah nefleksibilno in togo, manj ustrezno za reševanje problemskih situacij. Več je vnašanja lastne fenomenologije, ki prekriva zunanjo realnost. Šibka zmožnost konceptualizacije samo še pogloblja slabo realitetno kontrolo.

Klinično relevantno je prepletanje kognicije in deficitarnih objektnih reprezentacij, kar se kaže tudi na nivoju oviranih aktualnih odnosov. Osebe s shizofrenijo imajo samosvoje socialne predstave, ki se ne skladajo z realnostjo, in zato tudi pomanjkljive socialne spretnosti. Funkcionirajo na fragmentiranem in parcialnem nivoju objektnih odnosov in v poziciji egocentričnosti težijo k izolaciji. Po pričakovanju se je pokazala povezanost adaptacijskih funkcij kognitivne organizacije (ne pa tudi nevropsiholoških elementov kognicije) z zrelostjo objektnih reprezentacij.

Avtorica se zaveda nekaterih omejitev pri izpeljani raziskavi, vseeno pa s svojo raziskavo empirično potrjuje klinične izkušnje, hkrati pa tudi vrednost nekaterih postpsihoanalitičnih konceptov, ki jih hkrati odlično povezuje s sodobno nevroznanostjo.

V tem pogledu je delo pomemben doprinos psihološki znanosti, posredno pa tudi klinični praksi.

## **Od normiranja k proučevanju razvojnih trendov in oblikovanju spodbudnih učnih okolij (Ocena knjige: “Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje”)**

*Robi Kroflič\**  
*Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Ljubljana*

## **From standardization to the approach of developmental trends and formation of stimulative learning environments (Review of the book: “The contemporary preschool institu- tion: opportunities for child development and early learning”)**

*Robi Kroflič*  
*University of Ljubljana, Department of pedagogics and andragogics, Ljubljana*

**Ključne besede:** razvojna psihologija, postmoderna etika, predšolska vzgoja, vrtec, recenzije

**Key words:** developmental psychology, postmodern ethics, preschool education, kindergarten, reviews

CC = 2800, 3530

Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete (168 str.). (ISBN: 978-961-6648-16-5; COBISS.SI-ID: 238968576)

Monografija *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje* predstavlja pregledno sintezo raziskav s področja zgodnjega razvoja otroka, delovanja kakovostnega vrta in družinskih pogojev za optimalen otrokov razvoj, s tem pa presek psihološkega in pedagoškega raziskovanja spodbujanja otrokovega razvoja v predšolskem obdobju. Členjena je na predgovor in sedem vsebinskih poglavij, v katerih

---

\* Naslov/Address: izr. prof. dr. Robi Kroflič, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: [robi.kroflic@siol.net](mailto:robi.kroflic@siol.net)

se avtorici sprehodita med kritično predstavitev različnih konceptualnih zasnov vrtcev v svetu ter prikazom vrtca v celotni zasnovi vzgojno-izobraževalnega sistema, nadaljujeta z opisom osnovnih zakonitosti otrokovega razvoja in s prikazom pomena različnih vzgojnih dejavnikov v vrtcu in v družini, ter zaključujeta z razmišljanjem o kriterijih kakovostnega vrtca in z realistično oceno, da lahko kakovostno vrtčevsko okolje pomembno spodbuja optimalen otrokov razvoj in kompenzira morebitne razvojne primanjkljaje, ki izvirajo iz nespodbudnih družinskih razmer. Strahove, da je vrtec za najmlajše otroke (do tretjega leta starosti) zgolj nujno zlo, saj se lahko ti otroci optimalno razvijajo le v krogu družine, pa so mnoge raziskave v celoti ovrgle.

Ker torej monografija posega na obravnavano področje (otrokov razvoj v predšolskem obdobju) na izrazito interdisciplinaren način in ker se tudi pisec pričujoče strokovne ocene s podobno problematiko ukvarjam kot teoretik vzgoje in ne kot psiholog, bom v nadaljevanju prikaza ključnih ugotovitev monografije poskušal posamezne poudarke povezati in dodatno podkrepiti z argumenti še ene discipline – to je filozofske antropologije z etiko, saj lahko podobno kot za pedagogiko tudi za proučevanje razvoja otroka v kontekstu naravnih/avtentičnih okolij (družine in vrtca) izpostavimo ugotovitev, da se v svoji aplikativnosti nujno navezujeta na mnoge temeljne znanosti in teorije (avtorici poleg pedagogike oziroma kurikularnih teorij v svoje besedilo uspešno vključujeta spoznanja kritičnih teorij družbe/sociologije), med katerimi zagotovo osrednje mesto pripada prav antropološkim in etičnim modelom.

Ključno paradigmatško vprašanje prvega poglavja se nanaša na različne poglede na otroštvo v luči postmodernistične perspektive, ki:

- normativno naravnost razvojne psihologije bolj odpre vplivom sociokulturnega konteksta in izrazito individualnemu odzivanju otroka na okolje tako glede hitrosti razvoja kot tudi glede kulturnih razlik v načinu odzivanja na vzgojne spodbude;
- s tem premikom pa je povezan tudi spremenjen pogled na »drugačnost otroštva« s perspektive normativnih idealov odraslosti, ki v postmoderni izpostavi otroka kot kompetentno bitje (v intelektualnem in socialnem smislu), ki nova spoznanja in izkušnje osvaja na izrazito aktiven način preko raznolikih oblik komunikacije in dejavnosti.

Razvoj obeh perspektiv je pomembno povezan z metodološkim pristopom opazovanja otroka v njemu znanih okoljih (njegove komunikacije in pridobivanja izkušenj s pomočjo najrazličnejših dejavnosti v družini in vrtcu) ter z upoštevanjem dejstva, da otrok v predšolskem obdobju komunicira z okoljem s pomočjo različnih komunikacijskih orodij (»stoterih jezikov«, kot to opredeli L. Mallaguzzi v Reggio Emiliji), zato o njegovem splošnem razvoju ne moremo sklepati samo na podlagi govorne kompetentnosti. Ta premik v percepciji otroka se v veliki meri sklada z nekaterimi tokovi postmoderne etike, ki se razvijajo kot kritičen odgovor na deontološko zasnovano teorijo morale (kjer se kot temelj moralnosti vzpostavi delovanje v skladu z etičnimi normami oziroma načeli – najbolj znana je Rawlsova teorija pravičnosti) in Kohlbergove

razvojne teorije, ki napredek prosocialne in moralne naravnosti posameznika povezuje z njegovo zmožnostjo sprejemanja odločitev za dejanja na podlagi ustrezne družbene norme/konvencije oziroma načela. Novejše etične teorije izpostavijo tri premike, ki se v veliki meri skladajo z empiričnimi ugotovitvami razvojne psihologije, etika skrbi pa se je konec koncev neposredno razvila iz revizije Kohlbergove teorije razvoja moralnega presojanja, ki jo je oblikovala C. Gilligan:

- osnovna moralna odgovornost ne izhaja iz deduktivno postavljenih etičnih norm, ampak mora biti opredeljena kot spoštljiv odgovor posameznika na potrebe in pričakovanja sočloveka (Levinas);
- primarni izvor prosocialnosti in moralnosti ne gre iskati v našem odnosu do spoznanja, kaj loči dobro/pravično od zla/nepravičnosti, ampak se moralna naravnost povezuje z osebnostnimi naravnostmi, kot so na primer prosocialne emocije (npr. skrb, sočutje, krivda), razvoj teh pa praviloma predhodi razvoju kognitivnih zmožnosti, potrebnih za moralno presojanje (Gilligan, Noddings, Todd, Kristjansson);
- prosocialna in moralna naravnost je vedno vezana na konkretne odzive posameznika v njegovem življenjskem okolju, zato je za razvoj naše identitete in moralnosti ključna kakovost socialnega okolja, ki posamezniku omogoča vključenost v različne referenčne skupine (navезanost na starše in vrstnike), ki ga spodbujajo k razvoju avtentičnih prosocialnih odnosov, kakšna sta ljubezen in prijateljstvo (MacIntyre, Rorty, Bauman, Cuypers in Hayi).

Opisani premiki so seveda najbolj pomembni za spreminjanje ocene o predšolskem otroku kot amoralnem, egocentričnem posamezniku, hkrati pa se povezujejo tudi z razvojem drugih osebnostnih področij (mišljenja in razumevanja, simbolnega izražanja, čustvenega razvoja).

Avtorici nas v pričujoči monografiji seznanita z raziskovanjem primarnih čustvenih odzivov in komunikacij med dojenčkom in roditeljem, ki dokazujejo pravilnost teze, da se otrok rodi kot socialno bitje, z zgodnjim razvojem empatičnega distresa kot prosocialnega motiva, ki se ob primernih pogojih razvije v kompleksne moralne emocije (npr. sočutje), z otrokovo zmožnostjo vstopanja v prijateljske odnose ter s pomenom kakovostne komunikacije in ponudbe dejavnosti, ki krepijo opisane razvojne premike (npr. simbolna igra, likovno izražanje).

Da se prosocialna dimenzija razvoja empatičnih zmožnosti tesno povezuje s hitrostjo razvoja kognitivnih zmožnosti, nas opozarjajo že Hoffmanove raziskave, avtorici pa izpostavita tudi pomen empatije za razvoj otrokovih zmožnosti vstopanja v simbolno igro, govorno kompetentnost in razvoj otrokove teorije uma.

Pri spodbujanju omenjenih razvojnih tokov igrajo izjemno pomembno vlogo različne dejavnosti in odnosi tako v vrtčevskem kot tudi v družinskem okolju. Avtorici se osredotočita na proučevanje igre in odzivanje otrok v okviru rutinskih dejavnosti, obe dimenziji pedagoškega dela pa že dalj časa zasedata pomembno mesto tudi v

teoriji vzgoje. Tako »velikana« teorije vzgoje dvajsetega stoletja v anglo-ameriškem prostoru, Dewey and Peterson, izpostavljata ideji, da je:

- otroka v zgodnjem otroštvu težko vzgajati, saj moramo z vzgojnim posredovanjem začeti že v obdobju, ko otrok še ni kognitivno zmožen razumeti pomena naših pričakovanj in zahtev;
- zato je praktična izkušnja omejitev, ki jih otroku predstavljajo materiali in osnovna struktura dejavnosti, ki se razvija v igri, še posebej pomembna;
- isto po mojem mnenju velja tudi za rutinske dejavnosti, saj se preko njih otrok uvaja v sprejemanje »strukturnih omejitev« vsakodnevnega življenja v socialni sredini.

Seveda pa vsaka igra in rutina nikakor nista *a priori* etično in razvojno primerni. Avtorici tako predstavita številne kriterije kakovostne igre (in njenih strukturnih oblik) ter nevarnosti, ki izhajajo iz preveč togo pojmovanih rutinskih dejavnosti v vrtcu.

Med pedagoškimi vidiki pričujoče študije velja omeniti še dve temeljni področji, to so načela kakovostne komunikacije ter induktivni pristop v discipliniranju (in širše razumljeni vzgoji). Pri komunikaciji velja omeniti posebno pozornost, ki je v novejših raziskavah namenjena medvrstniških stikom tako v starostno homogenih kot heterogenih okoljih, sam pa bi ob tem dodal, da je ravno zagotavljanje tega vidika komunikacije eden od najpomembnejših argumentov za trditev o izjemno pomembni vzgojni vlogi vrtca v današnjem času, saj je vrtec zagotovo institucija, ki otroku najlažje zagotavlja širšo paleto socialnih stikov in komunikacije ter občutek vključenosti in pripadnosti širšemu socialnemu prostoru, brez vsega tega pa je otrokov celovit razvoj izrazito okrnjen.

Induktivni pristop v discipliniranju je prvi definiral M. Hoffman, avtor znamenitega stopenjskega modela razvoja empatije in njene povezanosti s čustveno odzivnostjo, motivacijo za prosocialne odnose in vplivom na pospešen razvoj socialne kognicije. Čeprav so izbrane raziskave empirično potrdile pomembnejši vpliv tega pristopa na razvoj empatije in splošen moralni razvoj v primerjavi s prevladujočima avtoritativno-asertivnim in permisivnim slogom (slednji vzgojne spodbude primarno veže na čustveno pogojevanje oziroma odtegotanje čustvene naklonjenosti), se doslej ne na področju razvojne in socialne psihologije ne na področju pedagogike ta pristop ni dovolj uveljavil. Kljub opravičeni filozofski kritiki o nedodanosti nekaterih temeljnih konceptov M. Hoffmana (npr. dvom v spolšno oceno o prosocialni naravi empatije) sam pritrjujem (sicer kritičnemu) mnenju Kristjanssona o produktivnosti nadaljnega proučevanja, razvoja in praktične implementacije tega vzgojnega pristopa. Vzrok za njegovo neizkoriščenost pa verjetno leži v dejstvu, da se z induktivnim pristopom korenito odmikamo od nekaterih temeljnih paradigmatskih struktur novoveške znanstvene psihologije in pedagogike ter filozofske antropologije, ki so na vzgojne vplive gledali kot na z discipliniranjem posredovan vstop v socialno okolje oziroma kot prilagoditev otroka na družbeno posredovane norme in pričakovanja.

V zaključku ocene želim izpostaviti še dve odliki pričujoče monografije. V besedilu, ki temelji na nizanju številnih z raziskavami podkrepljenih ugotovitev o značilnostih otrokovega razvoja v izbranih socialnih okoljih, avtorici posebno pozornost posvečata dvema elementoma, ki izrazito okrepiata tudi pedagoško uporabnost besedila:

- opisu načel, ki jih mora vzgojitelj(ica) upoštevati pri vzpostavljanju aktivne pedagoške vloge v komunikaciji z otrokom;
- opisu protokolov opazovanja, s pomočjo katerih lahko strokovno ocenjujemo otrokov napredek na izbranih področjih osebnostnega razvoja.

V »bolj pedagoškem delu monografije« želim izpostaviti občutljivost avtoric za opazovanje tistih manj formalno načrtovanih elementov otrokovega življenja v vrtcu, ki so v klasičnih modelih praviloma izpadli iz konteksta načrtovanja ter so bili s tem prepuščeni občutku strokovne osebe, s tem pa seveda mnogim njenim implicitnim stališčem. Avtorici se spretno izogneta dvema skušnjavama, ki jima pogosto podležejo raziskovalci tega področja:

- da bi v imenu »strokovnosti« zagovarjali strogo formalno načrtovanje vseh elementov vrtčevskega življenja (saj tak pristop hitro uniči prednost nekaterih manj strukturiranih situacij, ki so ravno zaradi spontanosti odzivanja zelo učinkoviti vzgojni dejavniki);
- kakor tudi tezi, da vzgoje ni smiselno načrtovati, saj je že poudarek na vzgojiteljici kot vzoru in spodbujanju otrokovih spontanosti dovolj za optimalen pedagoški model.

In končno vidim veliko vrednost tega dela monografije v podajanju pregleda aktualnih razvojnopsiholoških raziskav v Sloveniji, ki pogosto ne dosežejo strokovnih delavcev, ki imajo možnost dvigovati kakovost dela v posameznih segmentih šolskega sistema.

Monografija *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje* je po mojem mnenju odličen znanstveni dosežek. Besedil, ki bi enako kompetentno prikazovale aktualna spoznanja s področja psihologije in pedagogike predšolskega otroka, tudi v svetovnem merilu ni prav veliko in ravno v tem preseku knjiga ponuja za razvoj omenjenih strok pomembne poudarke. Enako pomembna je njena informativna razsežnost, saj je pisana sistematično in v jeziku, ki bo strokovnjakom s področja ukvarjanja s predšolskim otrokom (pa naj gre za svetovalne delavce, vzgojitelje in vzgojiteljice, kakor tudi raziskovalce omenjenega področja) omogočil aktualen vpogled v burno raziskovalno obdobje, ki v veliki meri revidira nekatera, tako v psihologiji kot v pedagogiki zakoreninjena spoznanja, raziskovalni preboji pa so v veliki meri metodološko povezani s proučevanjem otroka v avtentičnih življenjskih okoljih, kakršna sta družina in vrtec. Ne gre pa zanemariti tudi znanstveno-konceptualne vrednosti besedila, ki kar kliče po nadaljnjem razčiščevanju temeljnih kategorij, s katerimi

poskušamo podobo otroka in njegovega razvoja ujeti v pomensko dovolj precizen in praktično dovolj uporaben pojmovni aparat. Zato lahko le upamo, da bo monografija sprožila nadaljnji dialog med raziskovalci in praktiki tistih področij, ki se kakorkoli dotikajo obravnavane problematike.

## **8. Dnevi slovenskih psihologov, Bled 2008**

*Mojca Vizjak Pavšič<sup>1</sup>, Julija Pelc<sup>2</sup>, Robert Cvetek<sup>3</sup>*  
<sup>1</sup>*Društvo psihologov Slovenije, Ljubljana*  
<sup>2</sup>*Osnovna šola Janko Kersnika Brdo, Lukovica, Slovenia*  
<sup>3</sup>*Frančiškanski družinski inštitut, Ljubljana*

## **Report from the 8<sup>th</sup> Conference of Slovenian Psychologists, Bled 2008**

*Mojca Vizjak Pavšič<sup>1</sup>, Julija Pelc<sup>2</sup>, Robert Cvetek<sup>3</sup>*  
<sup>1</sup>*Slovenian Psychological Association, Ljubljana, Slovenia*  
<sup>2</sup>*Janko Kersnik Elementary School Brdo, Lukovica, Slovenia*  
<sup>3</sup>*Franciscan Family Institute, Ljubljana, Slovenia*

8. dnevi slovenskih psihologov so potekali v organizaciji Društva psihologov Slovenije od 18. do 19. aprila 2008 v Hotelu Astoria na Bledu. Osrednja tema letošnjega srečanja je bila *Vzgoja, izobraževanje in vseživljenjsko učenje*, ki so jo predavatelji osvetlili z zelo različnih vidikov. Konference so se udeležili psihologi iz vse Slovenije, ki delujejo na različnih področjih psihološke dejavnosti kot šolski psihologi, klinični psihologi in psihoterapevti, v različnih svetovalnih službah in socialnem varstvu, javni upravi, gospodarstvu in na področju medicine dela, na področjih zaposlovanja, športa, obrambe in drugje. Pester strokovni program in nosilno temo konference je v uvodnem nagovoru predstavila predsednica Društva psihologov Slovenije dr. Mojca Vizjak Pavšič.

Tema letošnjega osrednjega strokovnega srečanja slovenskih psihologov se je glede na veliko zanimanje udeležencev in poglobljene diskusije pokazala kot izjemno aktualna, saj sodi problematika vzgoje, izobraževanja in vseživljenjskega učenja med najpomembnejša področja sodobne psihologije, poleg tega pa opredeljuje tudi *Lizbonska strategija* (Urad vlade Republike Slovenije za komuniciranje, 2008) področje izobraževanja in razvoj informacijske družbe kot najpomembnejša stebra na znanju temelječe družbe. Kot je pokazalo letošnje strokovno srečanje na Bledu, lahko slovenska psihologija pomembno prispeva k uresničevanju bistvenih prednostnih nalog *Lizbonske strategije*.

---

\* Naslov/address: dr. Mojca Vizjak Pavšič, Društvo psihologov Slovenije, Ulica Stare pravde 2, Ljubljana, e-mail: mojca.pavsic@guest.arnes.si

Izr. prof. dr. Karin Bakračević Vukman s Filozofske fakultete Univerze v Mariboru je kot članica Mednarodne raziskovalne mreže za učenje učenja s sedežem na CRELL/JRC (Centre for Research on Lifelong Learning/Joint research centre of European Commission) in Ekspertne skupine za razvoj indikatorja učenje učenja pri Evropski komisiji v svojem prispevku z naslovom »Učenje učenja« kot ključna kompetenca za vseživljenjsko učenje in razvoj tega koncepta v evropskem kontekstu izčrpno predstavila delo Evropske komisije na tem področju. Decembra leta 2006 je bilo namreč izdano Priporočilo Evropskega parlamenta in Evropskega sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje z namenom razvijanja ključnih kompetenc za vse, kot del strategij za vseživljenjsko učenje. Kompetence so tako opredeljene kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov ali naravnosti oz. stališč. Ključne kompetence pa so tiste, ki jih vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev.

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje torej so:

- sporazumevanje v materinem jeziku,
- sporazumevanje v tujih jezikih,
- matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- kulturna zavest in izražanje.

Učenje učenja je opredeljeno kot sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanju priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje (Directorate General for Education and Culture, 2004). Nadalje pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja učenci nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju. Motivacija in zaupanje vase sta za kompetenco posameznika odločilni.

Učenje učenja torej vključuje določena znanja, veščine in naravnosti, npr. poznavanje in zmožnost uporabe ustreznih učnih strategij, poznavanje prednosti in pomanjkljivosti lastnega znanja, svojih močnih in šibkih področij, dobro upravljanje s časom in informacijami, sposobnost samomotiviranja, vztrajanje v procesu učenja, zmožnost premagovanja ovir in podobno (Bakračević Vukman, 2006). Pomembno je tudi kritično razmišljanje o namenu in ciljih učenja, sposobnost organiziranja lastnega učenja ter samoocene lastnih dosežkov, pa tudi pozitiven odnos do učenja in zaupanje v lastno sposobnost uspešnega nadaljevanja učenja skozi vse življenje, odnosa, ki je usmerjen v reševanje problemov in premagovanje ovir. Učenje je v tem kontekstu

opredeljeno kot namensko, reflektivno, samsmerjeno ter strateško in njegov razvoj zahteva od učenca, da se zaveda razlogov in namena učenja, lastnih kognitivnih zmognosti in zahtev naloge.

Učenje učenja je izrazito povezano z metakognicijo, opredeljeno kot znanje ali kognitivna aktivnost, ki regulira katerikoli vidik kognitivnega dogajanja (Flavell, Miller in Miller, 2002). Uvrščamo jo med miselne procese višjega reda, ki nam omogočajo načrtovanje in sledenje lastni miselni aktivnosti. Učenja učenja bi torej lahko opisali kot postopno pridobivanje ali razvijanje kognitivne/metakognitivne, motivacijske in emocionalne samoregulacije. Dodaten aspekt, ki ga je v okviru koncepta učenje učenja izpostavila dr. Karin Bakračević Vukman, je izkušnja učenja kot skupinskega procesa, bolj kooperativnega kot kompetitivnega, bolj reflektivnega kot impulzivnega. Tako učenci kot učitelji bi se morali naučiti pogovarjati, poslušati, izmenjavati različne poglede, nuditi medsebojno podporo, poiskati pomoč in delovati v skupini.

Danes prevladujoč »razširjeni« model učenja učenja zajema razvijanje konceptualnih struktur, proceduralnih veščin, učnih strategij, samoregulatornih funkcij in motivacijskih orientacij (Snow, 1994), ne le tehnik in veščin učenja. Kompetenca učenje učenja tako povezuje kognitivne procese (reševanje problemov, kritično mišljenje, metakognicijo, učinkovito procesiranje informacij idr.) z naravnostmi/stališči in prepričanji, ki vplivajo na motivacijske, socialne in emocionalne procese (Hautamaki idr., 2002).

V skladu z nameni in cilji *Lizbonske strategije* (Evropska unija naj se uvrsti med najbolj razvita, dinamična, na znanju temelječa gospodarstva na svetu) je Evropska komisija (v sodelovanju s članicami) opredelila indikatorje/kazalnike, povezane z izobraževalnimi sistemi držav članic, ki bodo omogočili spremljanje napredka pri doseganju lizbonskih ciljev. Ob tem se je pojavila potreba po vsebinski opredelitvi indikatorja »učenje učenja« in prav tako po izdelavi instrumenta za »merjenje« te ključne kompetence. Evropska komisija je v ta namen ustanovila Ekspertno skupino za razvoj indikatorja ključne kompetence učenje učenja. Poleg že omenjene vsebinske opredelitve kompetence učenje učenja, je ta delovna skupina pripravila tudi instrumentarij, ki bo preizkušen v pilotski študiji v osmih državah članicah EU (sodeluje tudi Slovenija). Test sestavljata dva poglobljena elementa, in sicer kognitivni del (test mentalnih sposobnosti, ki so povezane z učenjem učenja), ki vključuje tudi metakognitivne sposobnosti, ter t. i. afektivni del (vprašalnik prepričanj, naravnosti in stališč v zvezi z učenjem).

Izr. prof. dr. Sonja Pečjak s Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani pa je v svojem prispevku z naslovom *Samoregulacijsko učenje – izziv današnje šole za učitelje in učence* osvetlila razvoj kompetence učenja za učenje v luči sodobnih psiholoških spoznanj o učenju, tj. samoregulacijskem učenju. Predstavila je teoretsko podlago in modele tega učenja, npr. Zimmermanov model samoregulacijskega učenja (Tomec, Pečjak in Peklaj, 2006) ter opredelila najpomembnejše strukturne elemente samoregulacijskega učenja (metakognitivne in motivacijske). V nadaljevanju je predstavila možnosti razvoja samoregulacijskih spretnosti v šoli (neposredno in

posredno; prednosti in slabosti posameznih pristopov) ter vlogo šolskega psihologa pri njihovem razvoju.

Kako poteka vseživljenjsko učenje in kako pospešujejo prenos znanja v enem od najbolj priznanih in najbolj prodornih slovenskih podjetij, v Gorenju v Velenju, je predstavil Marko Jeraj, dolgoletni in izjemno uspešen psiholog v podjetju Gorenje v predavanju z naslovom *Prenos znanja in medgeneracijske vrzeli*. Eden od najmočnejših dejavnikov poslovne uspešnosti Gorenja je načrtno in vztrajno več kot štiridesetletno izobraževalno delo in skrb za razvoj kadrov, pri čemer je bila vloga psihološke stroke vselej zelo pomembna (Jeraj, 2004). V Gorenju so že zgodaj spoznali, kako pomembno je vseživljenjsko izobraževanje vseh zaposlenih in, še posebej, kako neprecenljivega pomena je medgeneracijski prenos znanja in izkušenj. Šolski sistem je bil vseskozi v določenem zaostanku za potrebami znanja v tovarnah, ne le v Gorenju, temveč v večini tehnološko razvitih in tržno usmerjenih podjetij v Sloveniji. Tako so pričeli, kot je povedal Marko Jeraj, v Gorenju graditi lastne kadre, kar pomeni, da so začeli razvijati interno izobraževanje, ki je vključevalo med drugim računalniške tečaje, učenje tujih jezikov, varstvo pri delu, ekološko ozaveščanje vseh zaposlenih, tehnološko posodabljanje za uporabo manj škodljivih energentov, uporabo hladilnih sistemov brez freona ter usposabljanje mladih managerjev, vodij in mojstrov za uporabo sodobnih metod dela s poudarkom na pozitivni motivaciji. Torej je Izobraževalni center Gorenja nastal tako rekoč iz nuje, delovanje v okviru Izobraževalnega centra pa je kmalu preraslo v široko gibanje »uččega se podjetja«. Tako so v zadnjem obdobju prejeli tudi več priznanj za najboljše učče se podjetje v združbi več sto slovenskih podjetij.

Velik pomen pripisujejo v Gorenju tudi razvoju pozitivnih stališč do Gorenja, do svojega dela in do svojih sodelavcev. Ta pozitivna stališča vsem zaposlenim omogočajo, da poženejo »v svojem« Gorenju globoke korenine, kar vse prinaša posamezniku osebno zadovoljstvo, srečo in višjo kakovost življenja, Gorenju pa višjo produktivnost, višjo kakovost izdelkov in boljšo gospodarnost pri delu ter večji ekonomski učinek (več denarja). Poleg tega se tako Gorenju kot podjetju utrjuje dobro ime in krepi njegova notranja moč, kajti vsak njegov člen, vsak zaposleni v Gorenju postaja v tem krožnem procesu strokovne in osebne rasti čedalje močnejši.

Doc. dr. Marija Molan s Kliničnega inštituta za medicino dela, prometa in športa, Univerzitetni klinični center Ljubljana je v prispevku z naslovom *Dejavniki, ki oblikujejo poklicno odločitev* predstavila rezultate obsežnega raziskovalnega projekta, ki so pokazali, kako pomemben vplivni dejavnik pri poklicnem odločanju je tudi zdravstveno stanje. Zdravstveno stanje ne vpliva direktno, temveč najpogosteje skozi šolski uspeh. Izkazalo se je, da se je le 54 % otrok vpisalo po osnovni šoli v poklic, ki so si ga resnično želeli. Analiza poklicnih želja, stališč in interesov oseb, ki so se znašle kot težje zaposeljive ali pa so se pri njih pokazale resne zdravstvene težave, zaradi katerih ne morejo več opravljati svojega osnovnega dela, je pokazala, da so interesna področja, ki jih pogosto izpostavljajo, zelo drugačna od osnovnega poklica in je prekvalifikacija ugoden način popravljanja zgrešene odločitve v mladosti. Zato je še toliko bolj pomembno, da se osebe z zdravstvenimi omejitvami, ki so znane že iz

otročstva, pravočasno ustrezno usmeri. Tudi za osebe, ki se pozneje znajdejo na trgu dela kot invalidi, težje zaposljive osebe ali le osebe z zdravstvenimi omejitvami, potrebujejo ustrezno usmeritev v poklic in pozneje v delo, ki ga bodo zmogle opravljati s čim manj omejitvami. Ustrezna poklicna odločitev lahko pravočasno prepreči pojavljanje preobremenjenosti, beg iz dela in delovnega okolja, in zagotavlja možnost samopotrditve tudi posamezniku, ki ima različne omejitve, zaradi katerih je potrebno posvečati večjo pozornost njegovi poklicni usmeritvi in zaposlitvi.

Asist. dr. Polona Matjan Štuhec, spec. klin. psih., predsednica Komisije za poklicno etiko pri Društvu psihologov Slovenije pa je spregovorila o *Aktualnih etičnih vprašanjih na področju psihološke dejavnosti*. Kot zelo pereč se namreč v praksi neredko pokaže problem ravnanja s psihološko dokumentacijo, pridobivanja obveščene soglasja obravnavancev, pa tudi z varovanjem psihodiagnostičnih sredstev, kjer se na marsikaterem področju lahko pojavijo številne težave. Problemi se pojavijo predvsem, ker poleg *Kodeksa poklicne etike psihologov Slovenije* delo psihologov določa tudi *Zakon o varstvu osebnih podatkov*, ki ga psihologi še premalo poznamo. Za opravljanje psihodiagnostičnega pregleda mora dobiti psiholog klientovo osebno soglasje. Prav tako je obveščeno soglasje potrebno za posredovanje kakršnih koli informacij, tako v ustni ali pisni obliki. Lastniki podatkov v psiholoških poročilih, izvidih in mnenjih so osebe, na katere se ti podatki nanašajo, in psiholog jih brez njihovega pristanka ne sme posredovati nikomur. Dr. Polona Matjan Štuhec je, kot izjemno dobra poznavalka tega področja, predstavila temeljna načela poklicne etike psihologov in naredila primerjavo z *Zakonom o varstvu osebnih podatkov*, ki določa iste vsebine in predpisuje podobne rešitve. Primerjava in pojasnila so bila še posebej dragocena za vse, ki se s takimi in podobnimi etičnimi dilemami srečujejo pri svojem poklicnem delu.

Asist. dr. Robert Masten s Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani je predstavil *Evropsko mrežo za travmatski stres (The European Network for Traumatic Stress – TENTS, 2008)*, katere cilj je izgradnja široke družbene mreže na področju obravnave posttravmatskega stresa za žrtve nesreč večjega obsega ter organizacija in povečanje storitvenih kapacitet na področnem in na lokalnem nivoju.

*O igri vlog in simulaciji kot metodah izkustvenega učenja* je spregovorila mag. Barbara Debeljak Rus z Gimnazije Jesenice. V igri vlog učenec začasno prevzame predpisano vlogo in s tem razmišljanje, čustvovanje in vedenje nekoga drugega. V simulaciji pa učenec ohrani lastno identiteto in namišljeno situacijo odigra na način, kot bi ravnal, če bi bila realna. Vedenje v simulaciji je realno, prav tako izražene veščine in čustva, simulirane so zgolj okoliščine. Igra vlog naj bi bila s strani učitelja načrtovana in izpeljana v kontekstu Kolbove teorije izkustvenega učenja (Rupnik Vec, Debeljak, Krošel, Ribič Hederih in Zupan, 2003), v kateri je učenje pojmovano kot proces ustvarjanja znanja skozi transformacijo izkušnje.

Faze izvedbe igre vlog so priprava, izvedba (konkretna izkušnja po Kolbu), analiza (razmišljujoče opazovanje po Kolbu), teoretsko uokvirjanje dejanja (abstraktna konceptualizacija po Kolbu) in načrtovanje aktivnosti (aktivno eksperimentiranje po

Kolbu). Poznamo različne izvedbe igre vlog, kot so npr. okrogla miza, pro et contra, radijska oddaja, kongres strokovnjakov na področju izbrane znanosti, promocija knjige, delovna skupina in demonstracija principa. Učenci s pomočjo igre vlog usvojijo globlje razumevanje učne snovi ter razvijajo veščine samorefleksije. Z igro vlog učitelj pri učencih spodbuja tudi kritično mišljenje, igra vlog naj bi spodbujala razvoj medosebnih komunikacijskih in sodelovalnih veščin.

V vseh fazah igre vlog, predvsem v fazi analize in abstraktne konceptualizacije, se učenec pogosto vplete v dejavnosti, ki ga usmerjajo v globinsko procesiranje informacij in mu omogočajo razvoj globljega razumevanja učne snovi: *primerjanje* (npr. reakcij različnih igralcev), *razlaganje* (npr. povezav med nizom dogodkov v igri; dogajanja v kontekstu teoretskih principov), *utemeljevanje* (npr. svojih stališč ali hipotez o motivih igralcev), *uporabljanje* (npr. pojmov v igri ali v interpretaciji dogajanja), *povezovanje* (npr. svojega namena v igri vlog), *postavljanje hipotez* (npr. v fazi analize, ko interpretira ravnanje igralcev ali ko predvideva potencialno spremenjeni tok dogodkov ob uporabi drugega principa).

Učitelj se avtonomno odloči, katere vidike razumevanja bo v posamezni igri vlog še posebej spodbujal, saj časovne možnosti onemogočajo sistematično in dosledno usmerjanje na vseh šest pokazateljev razumevanja. Kljub temu je smiselno spodbujati empatijo ter metakognitivni premislek, ki vodi v samospoznavanje učencev. Kot je pokazala mag. Barbara Debeljak Rus, je igra vlog lahko zelo učinkovita učna metoda, saj omogoča učencem razvijanje raznovrstnih znanj in veščin, v veliki meri vpliva na njihovo motivacijo ter poglobljanje razumevanja in oblikovanje stališč do obravnavane učne snovi. Preko uporabe naučenih teoretičnih principov učenci v igri vlog osmišljajo učenje in ga navezujejo na realne življenjske situacije.

Doc. dr. Mojca Juriševič s Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani je v svojem predavanju z naslovom *Pomen (pre)poznavanja motivacijskih vzorcev učencev za uspešnejše poučevanje* izpostavila sodobnejše raziskovalne ugotovitve s področja raziskovanja učne motivacije in predstavila temeljne značilnosti motivacije, ki sooblikujejo učno vedenje učencev v šoli. Predstavila je model motivacije v učnem kontekstu (Juriševič, 2006), ki vključuje strukturne in dinamične vidike, med njimi pomembno, empirično potrjeno vlogo motivacijskih vzorcev v učenju pri slovenskih učencih. Opredelila je tudi razliko med psihološkim in didaktičnim pojmovanjem motivacije, ki je v šoli danes običajno zamegljeno ter reducirano na razumevanje motivacije zgolj v smislu »uvodne motivacije«. Ta je vsekakor pomembna sestavina pouka, vendar je tako pojmovanje po mnenju dr. Mojce Juriševič preozko in marsikdaj učitelja zavede v prepričanje, da je zanimiva zgodba, vprašanje ali eksperiment na začetku učne ure že zagotovilo za motiviranost učencev.

Mag. Cvetka Bizjak, višja svetovalka na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo, je v svojem predavanju z naslovom *Značilnosti svetovalnih pogovorov učiteljev z učenci z učnimi težavami* predstavila rezultate svoje obsežne raziskave o tem, kako učitelji vodijo pogovor in kako se na njihove strategije odzivajo učenci (Bizjak, 2005). Rezultate je interpretirala glede na to, katere značilnosti so dovolj profesionalne in

katere ne. Ugotovitve predstavljajo temelj za usposabljanje učiteljev s tega področja. Kot poudarja mag. Cvetka Bizjak, poučevanje ni le premišljena izbira zanimivih učnih vsebin in metodično-didaktično korektna izpeljava pouka – nad vsem navedenim je oblikovanje odnosa med učiteljem in učenci ter usmerjanje odnosov med učenci samimi. Učitelj lahko poučuje samo tako, da vstopa v odnos z učenci.

O *Načrtovanih spremembah in njihovem uvajanju v slovenske srednje šole* je v nadaljevanju spregovoril dr. Branko Slivar, višji svetovalec na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo. V Sloveniji se trenutno na področju šolstva uvaja veliko kurikularnih sprememb: predvsem na področju didaktike, organizacije dela in novih dokumentov. Na področju srednjega izobraževanja potekajo spremembe na dveh področjih: na kurikulu v smeri odmika od popredmetenosti k integrativnemu kurikulu in na področju učnega procesa v smeri odmika od procesa osredinjenega na učitelja k procesu, ki se osredinja na učenca. Novosti se uresničujejo z uvajanjem kompetenčnega pristopa, izdelavo novih izobraževalnih programov, pripravo katalogov znanj in učnih načrtov ter z drugačno organizacijo in financiranjem šol. To so velike spremembe, predvsem za učitelje. Spremembe predstavljajo izziv, vendar samo v primeru, če so načrtovane in uvajane s premislekom in ustrezno strokovno podporo (Rupnik Vec idr., 2008). V nasprotnem primeru lahko, kot meni dr. Branko Slivar, posamezni učitelji ali skupine učiteljev doživljajo spremembe kot ogrožujoče, kar lahko povzroči močne odpore in druge negativne reakcije. Zato so na Zavodu za šolstvo izoblikovali model celostne podpore šolam pri uvajanju sprememb. Model predstavlja mnogostransko, sistematično podporo institucije šolam pri raziskovanju kakovosti lastne prakse, pri vpeljevanju novosti, pri učenju in spreminjanju v smeri sodobnih paradigem, uveljavljenih na šolskem teoretskem polju.

Mag. Mojca Pušnik, višja svetovalka na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo, je spregovorila o *Vlogi šole pri zmanjševanju nasilja* ter predstavila celostni pristop k oblikovanju preventivnega programa za zmanjšanje nasilja na šoli. Šola mora razvijati takšno kulturo in klimo, ki nasilja ne dopušča, je poudarila. Šola ima nedvomno veliko možnosti za odkrivanje in preprečevanje nasilja, za ukrepanje ob pojavu in za pomoč tako žrtvi kot nasilnežu. Preventivna vloga je učinkovita predvsem takrat, ko se šola problema loteva celostno, vključni zaposlene, učence in starše. Problematika nasilja je odvisna od norm in pravil v šoli, torej tudi od tega, koliko konkretna šola uporablja, dovoljuje, ceni ali preganja nasilne oblike vedenja, in od tega, ali omogoča posamezniku uporabo nasilnih oblik vedenja za doseg ciljev ali lastne uveljavitve.

Prof. dr. Katja Filipčič s Pravne fakultete Univerze v Ljubljani je predstavitev mag. Mojce Pušnik dopolnila s predavanjem z naslovom *Novi zakon o preprečevanju nasilja v družini in vlogi šole pri sodelovanju s Centri za socialno delo, kot jo določa nov zakon*. Zavedanje potrebnosti posebnega zakona o obravnavanju nasilja v družini, ki bi sistemsko obravnaval pomoč žrtvam tega nasilja, se je v Sloveniji izoblikovalo že pred nekaj leti, predvsem na pobudo nevladnih organizacij. S pripravami zakona je Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve pričelo v letu 2004, ko je pri Inštitutu za primerjalno pravo pri Pravni fakulteti naročilo raziskavo. V njenem okviru

je bil izdelan osnutek posebnega zakona, ki je bil v istem letu predmet razprav na strokovnih srečanjih in pogovorih s predstavniki različnih ministrstev in institucij. Vendar je bil šele v začetku leta 2008 sprejet Zakon o preprečevanju nasilja v družini.

Zakon o preprečevanju nasilja v družini je prvi zakon, ki opredeljuje nasilje v družini kot poseben družbeni pojav, potreben specifične obravnave. Za opredelitev v zakonu je pomembno, da se nasilje v družini ne veže zgolj na določeno skupino žrtev in da se ne omejuje na ozko pojmovano družinsko okolje. Raziskave sicer kažejo, da so najpogostejše žrtve otroci in ženske, vendar pa se zakon ne omejuje le na ti dve skupini, ampak nalaga organom in organizacijam dolžnost nudenja pomoči vsem žrtvam, torej tudi starejšim družinskim članom, osebam z gibalnimi, senzornimi in intelektualnimi oviranostmi, moškimi ter vsem ostalim družinskim članom, ne glede na kakršnekoli njihove osebne lastnosti. Zakon presega tradicionalno opredelitev, ki zajema zgolj fizično, spolno in psihično nasilje, in s samostojno opredelitvijo ekonomskega nasilja in zanemarjanja kot oblike nasilja sledi sodobnim kriminološkimi in sociološkimi raziskavam.

Centrom za socialno delo zakon nalaga vodenje podatkov o obravnavanih primerih. S tem se bo spremenilo stanje v Sloveniji, ko noben organ sistematično ne spremlja razkritega obsega nasilja v družini in bodo tako omogočene statistične analize tega pojava. Strokovna in koordinirana pomoč je pomembna tudi zato, da žrtve nasilja v družini prejmejo jasno sporočilo: če se odločijo prekiniti oz. spremeniti življenje, katerega osnovna značilnost je nasilje, jim bo država s svojimi institucijami (v sodelovanju z nevladnimi organizacijami) pomagala. Raziskave kažejo, da veliko žrtev nasilja vztraja v nasilnem odnosu tudi zato, ker ne zaupajo v delo in učinkovitost organov in organizacij, poudarja dr. Katja Filipčič. Zakon bo posredno preko strokovnega in koordiniranega dela organov in organizacij, uvajanja novih (učinkovitih) ukrepov za neposredno varnost žrtev in zagotavljanja brezplačne pravne pomoči spodbujal žrtve, da poiščejo pomoč pri ustreznih institucijah, in tako prispeval k zmanjšanju nasilja v družini.

Osrednja tema letošnjega zelo uspešnega, ustvarjalnega in vsebinsko bogatega srečanja slovenskih psihologov na Bledu je predstavila možnosti in prispevke psihologije kot uporabne znanosti na področjih vzgoje, izobraževanja in vseživljenjskega učenja, hkrati pa je odprla vrsto bistvenih in povsem praktičnih vprašanj, ki zadevajo slovensko osnovno, srednje in visoko šolstvo, socializacijo ter oblikovanje stališč in vrednot. Reševanje teh problemov in iskanje ustreznih odgovorov na vprašanja, ki jih je konferenca zastavila, sodi med primarne naloge sedanjega časa, saj je oblikovanje vrednot ter povečevanje znanja in njegove vloge v družbi ena temeljnih determinant uspešnega družbenega in gospodarskega razvoja.

## Literatura

- Bakračevič Vukman, K. (2006). Metacognition and self-regulation – essential parts of learning to learn. V U. Fredriksson in B. Hoskins (ur.), *Research Network on Learning to Learn: Second Network Meeting Report* (str. 20–24). Ispra: CRELL.

- Bizjak, C. (2005). *Značilnosti svetovalnega odnosa med učiteljem in učencem v slovenski šolski kulturi [Characteristics of counseling relationship between a teacher and students in Slovenian school culture]*. Neobjavljeno magistrsko delo [Unpublished masters thesis], Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, Slovenija.
- Directorate General for Education and Culture (2004). *Key competences for lifelong learning – A European reference framework*. Brussels: European Commission
- Flavell, J., Miller, P. in Miller, S. (2002). *Cognitive development* (4. izd.). New Jersey: Prentice Hall.
- Hautamaki, J., Arinen, P., Eronen, S., Hautamaki, A., Kupiainen, S., Lindblom, B., Niemvirta, M., Pakaslahti, L., Rantanen, P. in Sheinin, P. (2002). *Assessing learning to learn. A framework. Evaluation 4*. Helsinki: National Board of Education.
- Jeraj, M. (ur.) (2004). *Šola uspešnega vodenja: Priročnik [School of successful leadership: Manual]*. Velenje: Gorenje, Izobraževalni center.
- Juriševič, M. (2006). *Učna motivacija in razlike med učenci [Learning motivation and differences among students]*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Rupnik Vec, T., Debeljak, B., Krošel, N., Ribič Hederih, B. in Zupan, M. (2003). *Igra vlog in simulacija kot učna metoda: Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike [Role play and simulation as a teaching method: Manual for psychology teachers, teachers of other social sciences, and for class teachers]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rupnik Vec, T., Žarkovič Adlešič, B., Rutar Ilc, Z., Bizjak, C., Shollaert, R., Sentočnik, S., Rupar, B. in Pušnik M. (2008). *Vpeljevanje sprememb v šole: Priročnik za šolske razvojne timе [Implementing changes in schools: Manual for school development teams]*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Snow, R. (1994). Abilities in academic tasks. V R. J. Sternberg in R. K. Wagner (ur.), *Mind in Context: Interactionist perspectives on human intelligence* (str. 3–37). Cambridge: Cambridge University Press.
- The European Network for Traumatic Stress – TENTS (2008). Dostop 03.04.2008 na spletni strani: <http://www.tentsproject.eu/>
- Tomec, E., Pečjak, S. in Peklaj C. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja [Cognitive and metacognitive processes in self-regulation of learning]. *Psihološka obzorja*, 15, 1, 75–92.
- Urad vlade Republike Slovenije za komuniciranje (2008). *Lizbonska strategija [Lisbon strategy]*. Dostop 15.05.2008 na spletni strani: <http://evropa.gov.si/lizbonska-strategija/>



*You can't turn back the clock,  
you can't turn back the tide  
Ain't that a shame  
I'd like to go back one time on a roller coaster ride.  
/The Queen, These are the days of our lives/*

## **In memoriam: izr. prof. dr. Andrej Marušič**

*Saška Roškar\**  
*Inštitut za varovanje zdravja, Ljubljana*

Loteva se me nemir. Ponavadi sem oziroma smo takole sedeli pred računalnikom, ker smo Andreju želeli čimprej poslati članek ali kakšen drugi prispevek, s katerim smo že debelo zamujali. Tokrat pa je drugače. Strmim v naslov tega prispevka, ga gledam in vedno znova preberem, da se prepričam, če je vse to resnično. Ne pošiljam mu članka. Pišem in memoriam o njem, ker se je zgodilo tisto, kar se je zdelo nepojmljivo. V nedeljo dopoldne, 1. junija, mi je zazvonil telefon in glas na drugi strani mi je povedal, da Andreja ni več. Po dve leti trajajoči hudi bolezni je odšel od nas, star 43 let.

Od takrat dalje brskam po svojih spominih, da bi se spomnila čimveč trenutkov iz skupnih let sodelovanja in iz njih potegnila še kaj več. Tudi sedaj, ko tole pišem in se sprašujem, če je moj prekmurski besedni zaklad dorasel temu, da v nekaj stavkih predstavim njegovo podobo. Podobo Andreja, kot smo ga spoznali, poznali in imeli radi njegovi sodelavci.

Vsak pridevnik, ki bi ga povezala z njegovim bitjem, bi težko zares predstavil Andreja. Mogoče bi ga pridevnik *poseben* še najbolj opisal. Poseben je bil zaradi mozaika številnih likov in vlog, ki jih združeval v sebi. Psiholog in psihiater, glasbenik, ki je pravkar posnel svoj CD. Moj/naš mentor, nekaj časa direktor, sodelavec, kolega, tudi prijatelj. Poseben je bil zaradi svoje energije, vztrajnosti, idej in eksplozivnosti.

Večino od nas, ki smo sodelovali z njim, je spremljal od diplome naprej. Že takoj na začetku si spoznal njegovo »*kuj železo, dokler je vroče*« lastnost. Dopoldne si mu poslal mail in še isti dan si lahko odpovedal popoldansko kavo, ker si že imel prvi sestanek z njim. In po sestanku si se spraševal, kdaj boš prebral vse tiste članke, ki ti jih je naložil, in spisal prijavo projekta. Vmes pa te je še povabil v svojo ambulanto, da se seznaniš s kliničnim delom. Pri njem namreč ni bilo uvajalne dobe niti prostora za

---

\* Naslov/Address: dr. Saška Roškar, Inštitut za varovanje zdravja, Trubarjeva 2, 1000 Ljubljana, e-mail: saska.roskar@ivz-rs.si

dvome. Prišel si in začel delati stvari, ki so se ti prej zdele nemogoče. Kadar se ti je zataknilo in mu nisi uspel več slediti, ti je stoječ deset korakov pred tabo podal roko. Če je nisi hotel prijeti, se je *vrnil*, ti stopil za hrbet in te porinil v nekaj, zaradi česar si imel še dneve kasneje pikantne misli o njem. Pa vendar si se ob koncu naloge sam pri sebi lahko zadovoljno in ponosno muzal ter telefoniral mami, da si se pohvalil, kaj ti je uspelo. Andrej nas je porinil v to, ker je marsikdaj bolj verjel v nas, kot mi vase. In ravno to so bili trenutki, ko smo se najbolj kalili: mi kot bodoči strokovnjaki in on kot mentor.

Ena izmed njegovih mentorskih vrlin in značilnosti, ki smo jo zelo zgodaj spoznali, cenili in spoštovali, je bil njegov odnos do nas, mlajših kolegov. Odprt je bil za naše ideje in dejansko ga je zanimalo, kako in kaj razmišljamo. In nikoli ni skrival, da se je kdaj česa tudi on naučil od nas. V takih trenutkih se je globoko naslonil v svojem naslonjaču in rekel: »A res? Tega pa nisem vedel.« Vselej se je trudil, da nas je predstavljal svojim kolegom doma in v tujini. In preden si se zavedal, si na kongresu pil kavo skupaj z *imenom*, ki si ga citiral v svoji diplomi ali doktoratu. Andrej je bil res drugačen od ostalih učiteljev. Znal se je z nami smejeti, sproščeno govoriti o glasbi in še o čem. A ko je bilo treba delati, smo delali trdo. Kot mentor je bil strog, zahteven, brezkompromisen in perfekcionista. Po drugi strani pa izjemno zaščitniški in očetovski. Ni skoparil s pohvalo in v znanstvenih zablodah te nikdar ni pustil samega. Spoštoval je nedotakljivost intelektualne lastnine in nikoli si pod svojim imenom ni prilaščal česa, kar ni bilo njegovo.

Bil je kot *Don't stop me now* (The Queen). In zares ga ni ustavilo niti takrat, ko je pred dvema letoma izvedel za svojo bolezen. Nihče od nas si ni predstavljal, da se je v tistem trenutku začelo odštevanje do nečesa novega ... za njega, za nas, za njegove bližnje.

Zaradi njegovega odnosa do svoje bolezni in načina, kako nam jo je prikazoval, je človek pri vsej svoji zdravi pameti in racionalnosti težko verjel, da bi Andrej lahko umrl. Zdelo se je, da je smrt prepočasna in nepripravljena, da bi se kosala z njim. Če drugega ne, ko bo smrt legla spat, bo Andrej delal in načrtoval naprej, kot je delal in ustvarjal, ko smo vsi drugi spali, ter samo povečeval neulovljivo prednost. Da bo zjutraj lahko prišel s tistim svojim znamenitim nasmeškom: »*Sem vam rekel, da se da*«.

In zares se je dalo, tako ali drugače. Ustvaril in živel je za pet drugih povprečnih življenj. Na svoji poti je s svojo iznajdljivostjo, nepopustljivostjo in *I want it all* (The Queen) pristopom poskrbel za to, da so se dvignile marsikatero obrvi. A on je le zamahnil z roko in zasledoval svojo načrtano pot ...

... katere del je zaupal in pokazal tudi nam. V zadnjih mesecih nam je precej razgrnil svoje načrte in vizije, kaj in kako bomo delali, kje nas vidi takoj in v bodoče. In sedaj naj bi mi stopili v njegove ogromne čevlje in v njih šli na pot. Toda ti čevlji so za vse nas preveliki za kar nekaj števil in se spotikamo.

Zato, Andrej, upam, da se boš strinjal, če bomo najprej obuli mokasine. Da vsaj delno upravičimo tvoje zaupanje in potešimo svojo radovednost. In kot vedno, tudi tokrat hodiš pred nami. Nekje. Zagotovo.

Cenjeni in spoštovani kolega izr. prof. dr. Marušič, hvala za priložnosti, tebi, Andrej, pa hvala za zaupanje in vse ostalo.

Bodi dobro, kjerkoli že si ...

*... but the show must go on. /The Queen/*

*Prispelo/Received: 01.07.2008*

**V naslednji številki (letnik 17, številka 3, 2008) PSIHOLOŠKIH OBZORIJ bodo predvidoma objavljeni naslednji prispevki [Forthcoming articles]:**

*Maja ZUPANČIČ, Helena R. SLOBODSKAYA and Gennady G. KNYAZEV*

*Gender differences in the child/adolescent Personality Traits: Slovenes and Russians Compared*

*Špela PROGAR and Gregor SOČAN*

*An empirical comparison of item response theory and classical test theory*

*Peter PRAPER*

*From chaos through cosmos toward coinonia: A group-analytic developmental line*

*Andrej KASTRIN*

*Metaanaliza in njen pomen za psihološko metodologijo*

*Igor AREH*

*Povezava med Eysenckovimi osebnostnimi potezami in spominsko obnovo*

*Branko SLIVAR*

*Ugotavljanje vzorca stresorjev pri delu učiteljev v povezavi z zadovoljstvom pri delu*

*Polona MATJAN ŠTUHEC*

*Ocena knjige "Skupinska psihoterapija: Od mitologije do teorije" (dr. Peter Praper)*

## 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. Kratak, 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 vrnjena 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 prilepjene 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.