

# SOCIALNA PEDAGOGIKA

---

julij 2016   letnik 20   številka 01-02



Revija **Socialna pedagogika** izdaja Združenje za socialno pedagogiko – slovenska nacionalna sekcija FICE. Vse izdajateljske pravice so pridržane.

**Socialna pedagogika** is a professional journal published by Association for social pedagogy – Slovenian national FICE section.

ISSN 1408-2942

*Naslov uredništva* / *Address of the editors:* Združenje za socialno pedagogiko  
Uredništvo revije Socialna pedagogika  
Kardeljeva ploščad 16 (*pri Pedagoški fakulteti*)  
TEL: (01) 589 22 00; FAX: (01) 589 22 33  
E-POŠTA: matej.sande@guest.arnes.si  
SPLET: www.revija.zzsp.org

*Urednik / Editor:* Matej Sande (*glavni urednik, Ljubljana*)

*Uredniški odbor* / *Editorial board:* Margot Lieberkind (*Danska, Denmark*)  
Marta Mattingly (*ZDA, USA*)  
Friedhelm Peters (*Nemčija, Germany*)  
Andreas Walther (*Nemčija, Germany*)  
Stephan Sting (*Avstrija, Austria*)  
Jacek Pyżalski (*Poljska, Poland*)  
Walter Lorenz (*Italija, Italy*)  
Ali Rahimi (*Iran, Iran*)  
Josipa Bašić (*Hrvaška, Croatia*)  
Antonija Žižak (*Hrvaška, Croatia*)  
Vesna Zunić Pavlović (*Srbija, Serbia*)  
Darja Zorc (*Slovenija, Slovenia*)  
Jana Rapuš Pavel (*Slovenija, Slovenia*)  
Olga Poljšak Škraban (*Slovenija, Slovenia*)  
Špela Razpotnik (*Slovenija, Slovenia*)  
Mitja Krajncan (*Slovenija, Slovenia*)

*Lektorirala / Proof reader:* Simona Kepic

*Prevodi / Translations:* Tadej Karoli

*Oblikovanje in prelom / DTP:* Iz principa

*Fotografija na naslovnici/ Cover photo:* Maruša Bertoneclj

*Tisk / Print:* Tiskarna Grafex

Naročnina na revijo za leto 2016 je 25 € za pravne osebe.

Naročnina na revijo je za člane Združenja vključena v članarino.

Članke v reviji abstrahirata in indeksirata *Family Studies Database*  
in *Sociological Abstracts*.

Izdajanje revije v letu 2016 finančno podpira Agencija za raziskovalno dejavnost  
Republike Slovenije.

# VSEBINA /CONTENTS

*Matej Sande*

Uvodnik: Dvajset let izhajanja revije Socialna pedagogika

*Editorial: Twenty Years of the Journal Social Pedagogy*

1

---

*Matej Sande in Bojan Dekleva*

Izzivi stroke – ključne teme objav v reviji Socialna pedagogika v obdobju dvajsetih let

*The Challenges of the Profession – Key Topics Considered in the Journal Social Pedagogy over the Last Twenty Years*

5

---

*Karmen Kranjec Klopčič in Olga Poljšak Škraban*

Psihosocialni razvoj edincev in otrok iz velikih družin v kontekstu šole

*Psychosocial Development of Only Children and Children from Large Families in the School Context*

25

---

*Lena Kregelj*

Prijateljska omrežja mladih v času mobilnosti

*Friendship Networks of Young People in the Age of Mobility*

49

---

*Teja Bandel Castro in Romana Seljak*

Podobnost med starši in otroki glede na vrstni red in spol otrok v družini

*Similarities Between Parents and Children in the Context of the Order of Birth and Gender of Children*

73

---

<i>Ana Kukovič in Nadja Kukovič</i> Sodelovanje staršev, centra za socialno delo ter vzgojnega zavoda v času bivanja otroka v vzgojnem zavodu <i>Cooperation Between Parents, the Centre for Social Work and a Residential Institution During a Child's Stay</i>	<b>97</b>
<hr/>	
<i>Andreja Sinjur</i> Začaran krog <i>Vicious Circle</i>	<b>125</b>
<hr/>	
<i>Mateja Mikluš in Tjaša Tomažič</i> Problematika posvojitve v državah izvora in sprejema na primeru Kenije in Slovenije <i>The Problem of Adoption in Countries of Origin and Countries of Reception in the Case of Kenya and Slovenia</i>	<b>143</b>
<hr/>	
<i>Kristina Debenjak</i> Čirkuška pedagogika: orodje za gradnjo socialnega prostora <i>Circus Pedagogy: a Tool for Building Social Spaces</i>	<b>163</b>
<hr/>	
Navodila avtorjem <i>Instructions to Authors</i>	<b>185</b>
<hr/>	

# UVODNIK: DVAJSET LET IZHAJANJA REVIJE SOCIALNA PEDAGOGIKA

1

EDITORIAL: TWENTY YEARS OF THE  
JOURNAL SOCIAL PEDAGOGY

**Matej Sande**

Revija Socialna pedagogika letos prehaja v dvajseto leto izhajanja. Od samega začetka leta 1997 ostaja pomemben gradnik stroke, saj z dodajanjem relevantnosti objavam oziroma temam omogoča premike na nekaterih področjih socialnopedagoškega delovanja. Pomen revije za razvoj stroke je bil v prvih desetih letih izhajanja morda še toliko večji, saj je deloma sovpadal z razvojem stanovskega Združenja za socialno pedagogiko in Oddelka za socialno pedagogiko na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Ključne teme objav v tem času so predstavljene v članku Izzivi stroke v tej številki revije. Tudi v zadnjem obdobju izhajanja objave kažejo širino področja z nekaterimi izpostavljenimi temami, kot so mladostniki, družina, problematika brezposelnosti, migracije in medkulturnost ter nastanitvena podpora.

Ena izmed glavnih značilnosti objav v reviji je bila v vsem tem času raznolikost. Avtorice in avtorji prispevkov v 71 številkah prihajajo z najrazličnejših področij dela, ki jih pokriva ali pa se jih zgolj dotika socialna pedagogika. Takšna raznolikost objav in sposobnost vpletanja socialne pedagogike v najrazličnejša področja dela dajeta širino stroki. Lep primer je trenutna številka revije, ki pokriva raziskave na področju psihosocialnega razvoja, prijateljskih omrežij mladih, medgeneracijskega prenosa in sodelovanja med družino, vzgojnim zavodom in centrom za socialno delo v času bivanja otroka v vzgojnem zavodu. Poleg izvirnih znanstvenih člankov, ki prikazujejo rezultate raziskav, je v tej številki

tudi pregledni članek o relacijski paradigmi kot paradigmatsem premiku sodobne psihoanalize. Tu sta tudi strokovna članka o problematiki posvojitve v državah izvora in o cirkuški pedagogiki. Pomen strokovnih člankov in ohranjanje ravnovesja med znanstvenimi in strokovnimi objavami je močno področje revije, ki ni namenjena zgolj objavi izvirnih raziskovalnih člankov, ampak je ves čas na voljo kot glasnica najrazličnejših projektov in premikov v stroki. Prav kombinacija znanstvenih in strokovnih objav lahko zagotavlja relevantnost revije za stroko in ob vrstniških recenzijah omogoča objave tako raziskovalcem kot praktikom ter v idealnih primerih nudi oceno stanja in potreb v praksi, na osnovi katerih se načrtujejo nove prilagojene socialnopedagoške intervencije.

Eden izmed prelomov v izhajanju revije je bil gotovo prehod na dve dvojni številki namesto štirih ali včasih petih številke v letniku. Krčenje števila številke v letniku je bilo posledica prenehanja sofinanciranja enega izmed financerjev revije, kar pomeni, da se je financiranje skoraj prepolovilo. Odločitev za dve dvojni številki je omogočila, da se v treh letih izhajanja število člankov ni drastično zmanjšalo, saj se je hkrati povečalo število člankov v eni dvojni številki. Gotovo pa ima ta način izhajanja tudi pomanjkljivosti. Dve izmed njih sta, da revija težje zagotavlja aktualnost objav in da se je za avtorje podaljšal čas od oddaje prispevkov do objave. Navkljub tem omejitvam je bila ideja v zagotavljanju primerljive kakovosti objav ob občasnem krajšanju prispevkov v posameznih dvojnih številkah.

Revijo v prvi vrsti soustvarjajo različni avtorji prispevkov. Podpora številnih avtoric in avtorjev, ki so prepoznavali kakovost objav v celotnem obdobju izhajanja, je neprecenljiva. Prav avtorji so s svojimi kakovostnimi objavami, ki so jih številčno citirali tudi avtorji v drugih publikacijah, vedno dvigovali ugled revije. Mnogi izmed njih so pomagali tudi kot recenzenti in so zagotavljali kriterije za objavo ter kakovost objavljenih znanstvenih in strokovnih prispevkov. Recenzentke in recenzenti so pogosto mejnik do objave prispevka v reviji in včasih podaljšajo postopek ali preprečijo objavo. Navkljub tej pomembni vlogi je njihovo delo pogosto spregledano in navzven najmanj vidno, s strani zagotavljanja kakovosti pa se jasno odraža v prispevkih vseh izdaj revije.

Čeprav se morda zdi, da revija včasih zaradi narave izhajanja zaostaja za družbenimi dogodki, so odzivi nanjo s strani stroke pravočasni oziroma ustrezni. Premik v razumevanju in poimenovanju težav od čustveno-vedenjskih motenj do težav v socialni integraciji, odziv oziroma podpora Oddelka za socialno pedagogiko ob sprejemanju družinskega zakonika, odziv socialnih pedagogov na problematiko beguncev in projekt socialnih pedagogov v Dutovljah so primeri, kako se je stroka v zadnjih nekaj letih odzivala na aktualno družbeno-politično in strokovno dogajanje. V nekaterih primerih, kot je npr. problematika migracij in medkulturnosti, so bili problemi integracije v reviji izpostavljeni bistveno pred trenutno evropsko begunsko krizo in njenimi posledicami. Aktualen odziv stroke sta med drugimi tudi socialnopedagoško delovanje in aktivizem od samega začetka begunske krize, od delovanja na mejah in v sprejemnih centrih do trenutnega dela v azilnih domovih in kritičnega odzivanja na problem pomanjkljive integracije, ki trenutno poteka pri nas.

Zahvala za zelo pomemben prispevek pri razvoju revije gre v prvi vrsti Bojanu Deklevi kot dolgoletnemu odgovornemu uredniku in „ustanovitelju“ revije. Njegovi zagon, znanstvena širina in številne reference iz objav v reviji so sooblikovali sodobno podobo revije Socialna pedagogika. Sourednica (oz. odgovorna urednica revije) je bila v prvem obdobju izhajanja (1997–2008) Alenka Kobolt. Njen prispevek je morda največji v uredništvu številnih tematskih števil, ki so zaznamovale temeljna področja delovanja stroke. Kot urednica ali sourednica je sodelovala pri pripravi dvanajstih tematskih števil revije z najrazličnejšimi krovnimi temami: od identitete stroke do specifičnih intervencij na področju socialnopedagoškega dela. Z drugo letošnjo dvojno številko prihaja že šesta tematska revija na temo supervizije, ki jo pripravljata v souredništvu s Sonjo Žorgo.

Zahvala ob jubileju izhajanja revije gre tudi trem predsednicam Združenja za socialno pedagogiko Heleni Pečelin, Andreji Grobelšek in Karmen Mikek, ki so razumele pomen revije kot enega izmed ključnih projektov Združenja za socialno pedagogiko. Brez vsebinske in finančne podpore združenja in njegovih članov izhajanje revije v takšni obliki ne bi bilo mogoče. Podpora članov združenja

je pomemben vidik samofinanciranja pri izdajanju revije, ki poleg javnih sredstev omogoča kontinuiteto revije. Podpora članov in naročnikov revije ima velik pomen tudi pri zagotavljanju neodvisnosti revije, saj je le na ta način lahko ostajala zvesta svojim izhodiščem in uredniškemu načrtu. Revija še vedno prispe na več kot štiristo naslovov posameznikov in institucij, izhajajoč iz letnih skupščin Združenja za socialno pedagogiko pa bi si seveda želeli še večje podpore članstva.

Zahvala pri sodelovanju in odločanju pri ključnih mejnikih izhajanja revije pa gre tudi mednarodnemu uredniškemu odboru. Za uredniški odbor so bile v preteklosti pomembne tudi povratne informacije s strani bralcev revije. Vedno smo se sproti odzivali na kritike in pripombe (od objav/neobjav v angleškem jeziku do velikosti nabora znakov in ponovni uvedbi slik na naslovnici) ter jih v uredniškem programu tudi upoštevali.

V času izdajanja revije je poleg avtorjev, uredniškega odbora in urednikov posameznih številčk pri pripravi sodelovalo veliko število ljudi, ki so s svojim prispevkom pomagali soustvarjati revijo, kot jo beremo danes. Za jezikovno podobo revije sta v novejšem obdobju skrbeli Katarina Mihelič in Simona Kepic, za prevode in angleške lekture Tadej Karoli, za tehnično uredništvo sklicev in virov Ana Colja, za oblikovanje in prelom pa kronološko Nenad Maraš, Felix Osina in Maja Krisper.

Dvajsetletnega izdajanja revije ne bi bilo brez podpore ključnih financerjev Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport RS ter Javne agencije za knjigo in v zadnjem obdobju Javne agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije. Za oblikovanje, prelom in tisk revije v zadnjih treh letih skrbi projekt socialnega podjetništva Iz principa, ki omogoča zaposlitve osebam iz ranljivih ciljnih skupin. Podpora projekta reviji je v času zmanjšanja financiranja pomagala ohraniti nivo kakovosti revije.

Vizija revije ostaja razvoj stroke in promocija socialne pedagogike doma in v tujini ter zagotavljanje interdisciplinarnosti in prepletanje znanosti in stroke. Na koncu je to seveda naša revija, ki ste jo kot bralci ali pisci pomagali soustvarjati vi, zato vas lahko le povabim, da tako ostane tudi v prihodnje.



# IZZIVI STROKE – KLJUČNE TEME OBJAV V REVII SOCIALNA PEDAGOGIKA V OBDOBJU DVAJSETIH LET

# 5

THE CHALLENGES OF THE PROFESSION – KEY  
TOPICS CONSIDERED IN THE JOURNAL SOCIAL  
PEDAGOGY OVER THE LAST TWENTY YEARS

**Matej Sande**, *dr. soc. ped.*

*Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana  
matej.sande@guest.arnes.si*

**Bojan Dekleva**, *dr. psih.*

*Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana  
bojan.dekleva@guest.arnes.si*

## POVZETEK

V članku so predstavljene ključne teme objav v reviji Socialna pedagogika v dvajsetih letih izdajanja. Z analizo avtorstev in ključnih besed so bile izpostavljene teme, kot so družba, komunikacija in socialnopedagoška diagnostika, s shematskim pregledom različnih tem, ki so jih obravnavale tematske številke, pa so bile pogosteje izpostavljene teme supervizije in teorij razvoja. Za identiteto stroke so bile izpostavljene ključne teme o identiteti, socialnopedagoški diagnostiki in odzivanju na problematiko otrok s težavami v socialni integraciji.

**KLJUČNE BESEDE:** *socialna pedagogika, razvoj stroke, identiteta stroke, profesionalizacija, supervizija, socialnopedagoško razumevanje, socialnopedagoški diskurz*

## ABSTRACT

The following article presents the key topics dealt with in articles published over the last twenty years the journal *Social Pedagogy*. An analysis of works and key words reveals a focus on topics concerning the family, communication and social-pedagogic diagnostics. A schematic overview of the various topics included in special issues devoted to particular topics shows an emphasis on supervision and the theory of development. Furthermore, the issues of identity, social-pedagogic diagnostics and responses to problems during the stage of early social integration were found to be important to the identity of the profession.

**KEY WORDS:** *social pedagogy, development of the profession, professionalisation, supervision, social-pedagogic thought, social-pedagogic discourse*

## UVOD

Revija *Socialna pedagogika* je v dvajsetih letih izdavanja sooblikovala stroko, odpirala ključne razvojne teme in pokrivala nova področja delovanja. Vsebinska zasnova revije izhaja iz leta 1997 in je z manjšimi dopolnitvami ostajala zvesta prvotnim izhodiščem. Revija je glede na zasnovo ves čas izdavanja temeljno pozornost namenjala razvijanju teoretičnih in strokovnih osnov socialnopedagoškega dela. Posebna pozornost je bila namenjena objavam, ki so prispevale k novim, doslej manj razvitim in poznanim področjem socialnopedagoškega dela (npr. delu v predšolski vzgoji, metodam in pristopom v zvezi z osebami s težavami v socialni integraciji, delu na področju drog, preventivnim programom, nasilju, delu z migrantskimi populacijami ipd.) ter razvijanju interdisciplinarnosti. V reviji je bil odprt prostor za prispevke s področja razvoja strokovne etike, razvijanja standardov kakovosti socialnopedagoškega dela ter razvoja avtonomije stroke. Ves čas izdavanja revije je bil poudarek na sodelovanju s stroko in objavljanju strokovnih člankov, ki so pomembno sooblikovali revijo. Revija je tako navkljub

razmerju 80 : 20 (glede na obseg) v korist znanstvenih objav ostala glasnik stroke in sodobnih socialnopedagoških projektov ter se ni podredila sodobni „ideologiji“ strogo znanstvenih revij in mednarodnih znanstvenih baz. Kombinacija sodobnih socialnopedagoških raziskovanj in strokovnih objav je postala del identitete revije na presečišču znanosti in stroke. V celotnem obdobju izhajanja je bilo nekaj številk izdanih tudi v angleškem jeziku, kar je v nekaj obdobjih omogočilo večjo mednarodno odmevnost izbranih socialnopedagoških tem. Arhiv vseh revij je v elektronski obliki dostopen na spletni strani revije in v digitalni knjižnici dLib.si.

V nadaljevanju so predstavljene ključne teme objav v reviji Socialna pedagogika v dvajsetih letih. Uporabljeni sta dve različni metodi analize objav. Prva je prikaz analize ključnih besed v objavljenih člankih, druga pa predstavlja pregled tem vseh tematskih številk revij, ki že same po sebi predstavljajo izpostavljene teme in so na nek način „kategorije“ nosilnih področij objav, od katerih se največkrat pojavljajo supervizija, družina, raziskovanje v socialni pedagogiki in mladi. Tematske številke v obdobju zadnjih desetih let izhajanja so predstavljene nekoliko podrobneje s posameznimi članki in njihovimi avtorji. Pregled temeljnih socialnopedagoških objav v zadnjih dvajsetih letih kaže na pretekle izzive stroke, od katerih so mnogi že realizirani v številnih izvedenih projektih in programih zasebnih ter javnih organizacij, nekateri pa se nam danes še ledi odpirajo pred očmi svetovnih migracijskih in drugih družbenih gibanj.

## **KLJUČNE TEME OBJAV V REVJI**

Revija Socialna pedagogika je začela izhajati leta 1997 v okviru in z zagonskim finančnim vložkom projekta *Developing non-governmental and autonomous professional self-organisation in the field of social pedagogy* (Razvijanje nevladne in avtonomne profesionalne samoorganizacije na področju socialne pedagogike) v okviru programa „Phare and Tacis Democracy Programme 1996“. Ključna praktična cilja projekta sta bila poleg začetka izhajanja znanstvene revije tudi organizacija prvega slovenskega kongresa socialne pedagogike ter

vzpostavitev profesionalnega društva za delovanje na področju socialne pedagogike.

V prvem uvodniku revije odgovorna urednica in glavni urednik zapišeta, da ideja in nastanek revije sledita glavnemu cilju, torej „vzpostavljanju profesionalnosti področja, katerega bistvena konstitutivna elementa sta nedvomno univerzitetno izobraževanje strokovnjakov z možnostjo magistrskega in doktorskega študija ter definirano in dejavno raziskovalno polje, sodijo tudi druge dejavnosti.

**TABELA 1:** Najpogosteje uporabljene ključne besede v člankih, objavljenih v *Socialni pedagogiki* od 1997 do 2001

<b>ključna beseda</b>	<b>f</b>
socialna pedagogika (tudi v različnih kombinacijah)	30
supervizija (tudi v različnih kombinacijah)	21
razvoj (tudi v različnih kombinacijah)	13
otroci (samostojno ter z različnimi pridevniki in opredeljevalnimi besedami)	11
vzgoja (in vzgojno delo)	10
profesionalizacija (samostojno ter z različnimi opredeljevalnimi besedami)	9
integracija	7
mladostnik/i	7
skupina (z različnimi pridevniki in opredeljevalnimi besedami)	7
družina	6
vzgojni zavod	6
šola (z različnimi pridevniki in opredeljevalnimi besedami)	5
stanovanjske skupine	5
identiteta	5
samopredstavitve, samoprezentacija (tudi v različnih kombinacijah)	5
etika, etični kodeks	5

Med njimi so oblikovanje poklicnega združenja, kodeksa stroke in ne nazadnje izdajanje znanstveno-strokovne revije“ (Kobolt in Dekleva, 1997). Pri tem pa je bil prisoten še namen, da bi revija „skušala dosledno pokrivati celotno področje socialne pedagogike, ki danes presega ozke okvire zgolj institucionalne vzgoje ter se širi tako na področje preventive v vseh družbenih prostorih, na področja dela z različnimi starostnimi skupinami ljudi kot tudi na razvijajoče se področje nevladnih pobud.“ (prav tam)

Leta 2002 je bila izdelana in objavljena analiza bibliografskih podatkov o objavljenih člankih v Socialni pedagogiki v prvih petih letih izhajanja (Dekleva, 2002). Analiza je zajela zvrsti člankov, strukturo avtorjev in vsebine člankov (analizirane po ključnih besedah). Glede zvrsti člankov je analiza pokazala, da je bilo v tem obdobju med 132 objavljenimi članki 52 % znanstvenih (od teh več kot ena tretjina izvirnih, torej empirično raziskovalnih), 36 % strokovnih, ostalih 13 % pa so sestavljali prikazi, ocene, pisma, mnenja itd. Analiza na osnovi tega zaključuje, da je revija „usmerjena v razvoj novega znanja in znanstvenih osnov socialne pedagogike, vendar pri tem ne zanemari razvoja bolj neposredno uporabnega strokovnega znanja.“ (prav tam)

Analiza avtorstev je pokazala, da je zgoraj omenjene članke napisalo 84 različnih piscev, od tega 18 takih, ki živijo in delajo izven Slovenije. Med temi 84 jih je bilo 15, ki so učili na Oddelku za socialno pedagogiko v Ljubljani, pa bodisi da so bili tam redno zaposleni ali ne. Če od vseh odštejemo sodelavce Oddelka za socialno pedagogiko ter tujce, ostane 61 piscev, med katerimi so bili v veliki večini socialne pedagoginje in pedagogi iz prakse. Njihovi članki so prinašali strokovne poglede, a tudi rezultate njihovih raziskovanj, pogosto povezanih z njihovim študijem.

Analiza uporabljenih ključnih besed (deloma povzeto po Dekleva, 2002; deloma dopolnjeno na osnovi nove analize takratnih podatkov) pokaže (glej **TABELO 1**) razporeditev najpogosteje uporabljenih ključnih besed (s frekvenco najmanj 5).

Analiza na osnovi štetja ključnih besed in na osnovi predpostavke, da objavljeni članki odražajo stanje in vsebino slovenske prakse, sestavi naslednji „fotorobot“ stroke socialne pedagogike (prav tam):

„Socialna pedagogika (je) stroka, ki se ukvarja z znanstvenim proučevanjem in obravnavanjem (predvsem) otrok in mladostnikov. To obravnavanje je predvsem vzgojno in integrativno, vključuje ali poteka v okviru skupin in družin ter v kontekstu takih ustanov, kot so šola, stanovanjska skupina in vzgojni zavod. Ključna pojma pri obravnavanju sta identiteta in razvoj, stroka pa si močno

**TABELA 2:** Pregled tematskih številk revije *Socialna pedagogika* od 1997 do 2014

<b>naslov tematske številke</b>	<b>urednik, urednica, uredniki:</b>	<b>letnik in številka:</b>
Supervizija	Sonja Žorga	1997/3
Integracija otrok s posebnimi potrebami	Vinko Skalar	1997/4
Identiteta stroke	Bojan Dekleva in Alenka Kobolt	1998/1
Zavodska vzgoja	Bojan Dekleva in Alenka Kobolt	1998/2
Kvalitativno raziskovanje v socialni pedagogiki	Bojan Dekleva	1998/3
Teorije razvoja	Sonja Žorga	1999/3
Socialnopedagoško razumevanje in ocenjevanje	Alenka Kobolt	1999/4
Proces supervizije	Bojan Dekleva in Alenka Kobolt	2000/3
Mediji v socialnopedagoški teoriji in praksi	Alenka Kobolt	2001/3
Nasilje	Bojan Dekleva in Alenka Kobolt	2002/2
Spremembe mladosti v družbi tveganja	Mirjana Nastran Ule	2002/3
Supervizija	Sonja Žorga	2003/1
Teorije razvoja	Sonja Žorga	2003/3
Teorije razvoja	Sonja Žorga	2004/2
Socialnopedagoška diagnostika – razumevanje in načrtovanje z dejavnim sodelovanjem uporabnika	Alenka Kobolt	2004/3
Supervizija	Sonja Žorga	2005/1

<b>naslov tematske številke</b>	<b>urednik, urednica, uredniki:</b>	<b>letnik in številka:</b>
Družina	Alenka Kobolt	2007/2
Intervence na področju socialnopedagoškega dela	Alenka Kobolt	2008/2
Socialnopedagoške raziskave	Darja Zorc Maver in Matej Sande	2008/5
Socialna pedagogika za zmanjševanje socialne izključenosti	Darja Zorc Maver in Bojan Dekleva	2009/2
Otroci in mladostniki	Jana Rapuš Pavel	2009/4
Migracije, manjšine in medkulturnost	Špela Razpotnik	2010/2
Mladi - iskalci življenjskih poti in možnosti v družbi tveganj	Darja Zorc Maver	2010/4
Razumevanje in odzivanje na problematiko otrok s težavami v socialni integraciji	Olga Poljšak Škraban	2011/2
Družina	Alenka Kobolt	2012/4
Supervizija in organizacijski koučing	Alenka Kobolt	2014/3-4

prizadeva za profesionalizacijo, katere pomemben del predstavlja tudi supervizija.“

Tri leta kasneje je bilo izvedeno ponovno razporejanje in štetje ključnih besed, uporabljenih v člankih, ki so bili objavljeni v reviji *Socialna pedagogika* v prvih osmih letih izhajanja (1997–2004) (Dekleva, 2005). Nova analiza je dala precej podobne rezultate kot prva, le da se je precej povečalo pojavljanje treh ključnih besed, in sicer:

- ključna beseda *družba* (vključno z uporabo v pridevniški obliki družbeno/a/i, ki ji sledi samostalnik, npr. konstrukcija, spremembe, položaj ali spol) se v prvih petih letih pojavi štirikrat, v naslednjih treh pa še petkrat;
- ključna beseda *komunikacija* (vključno z uporabo v pridevniški obliki komunikacijska/e/i, ki ji sledi samostalnik, npr. ovire,

tehnike, trening, zakoni) se v prvih petih letih pojavi trikrat, v naslednjih treh pa še sedemkrat;

- ključna beseda *socialnopedagoška diagnostika ali diagnosticiranje* se v prvih petih letih pojavi štirikrat, v naslednjih treh pa še sedemkrat.

K „fotorobotu“ socialne pedagogike bi na ta način lahko dodali še povečano zavedanje o pomenu družbenih vidikov, konteksta in komunikacije ter razvoj na področju specifične socialnopedagoške diagnostike.

V prvem desetletnem obdobju je bilo med 40 številkami revije 16 tematskih števil, v celotnem obdobju izdajanja revije pa je bilo tematskih števil skupaj 26. Tematske številke so vredne večje pozornosti, saj praviloma pomenijo bolj intenzivno, sistematično in usmerjeno uredniško ter avtorsko delovanje, pogosto pa tudi nakazujejo obstoj skupine podobno mislečih in delujočih avtorjev ter avtoric, kar nosi večjo strokovno težo.

**TABELA 2** kaže, da so bile najpogostejše tematske številke na temo supervizije in teorij razvoja, kar sta sicer dve pomembni in za socialno pedagogiko relevantni temi, vendar ne prav jedrno identitetno ključni. Med takšne bi lahko šteli tematske številke o identiteti stroke, kvalitativnem raziskovanju ter socialnopedagoški diagnostiki in razumevanju (dve tematski številki s to temo), razumevanju in odzivanju na problematiko otrok s težavami v socialni integraciji, družini in otrocih in mladostnikih.

Ključne tematske številke v zadnjih desetih letih bodo nekoliko podrobneje predstavljene v nadaljevanju. V tem času so bile izdane različne tematske številke, ki so definirale temeljna področja delovanja, odpirale sodobne in pomembne teme ter izzive socialne pedagogike v zadnjem obdobju izdajanja. Glavne teme teh števil so bile povezane z družino, otroki in mladostniki, migracijami in supervizijo.

V letu 2007 je bila izdana prva izmed dveh tematskih števil s temo **družine** (urednica A. Kobolt). Članki v tematski številki so se dotikali temnih plati družinskega življenja (Žižak in Koller Trbovič, 2007), odnosa staršev in mladostnikov do tveganih oblik vedenja in načinov discipliniranja (Ferić in Bašić, 2007), rojstva



kot izziva partnerskega odnosa (Tratar, 2007), funkcionalnosti in kompetentnosti družinskega sistema (Poljšak Škraban, 2007) in ločitvenega procesa (Stražar, 2007) ter vpliva hude bolezni otroka na partnerski odnos staršev (Dvornik, 2007).

Tematska številka v letu 2008 je nosila naslov **Intervence na področju socialnopedagoškega dela** (urednica A. Kobolt). V številki so izpostavljene intervence na zelo različnih področjih socialnopedagoškega dela od predšolskih otrok, mladostnikov do starostnikov. Odnos med terapijo, pedagogiko in socialnim delom ter pomen uporabe časa oziroma shajanja s časom v terapevtskem procesu opisuje Müller (2008). V tematski številki so izpostavljeni še odnos družbe do starostnikov in pomen aktivne participacije starostnikov (Kobentar, 2008), pomen likovne terapije v projektnem učenju mlajših odraslih (Marinič, 2008) in odnos do otroške seksualnosti v vrtcih in ustrezno odzivanje na spolno vedenje otrok (Menegalija, 2008) ter pomen informativno-svetovalnih dejavnosti za mlade z definiranjem značilnosti socialnopedagoških intervencij (Žavbi, 2008).

Pregled **sodobnega raziskovalnega dela** na področju socialne pedagogike je predstavljen v leta 2008 izdani tematski številki v angleškem jeziku (urednika D. Zorc in M. Sande). Predstavljene so bile raziskave na temo zaposlovanja, in sicer težave mladih pri prehodu v zaposlitev (Rapuš Pavel, 2008) in biografsko raziskovanje nezaposlenosti mladih (Zorc Maver, 2008). Poleg teme brezposelnosti so bile predstavljene še raziskave na področju brezdomstva (Razpotnik, 2008), razvoja identitete v družinskem sistemu (Poljšak Škraban, 2008) in uporabe stimulantnih drog v nočnem življenju (Sande, 2008). Tematska številka je z raziskavami odprla teme brezposelnosti mladih in brezdomstva, ki so bile večkrat obravnavane v posameznih izdajah tudi kasneje in so med drugimi predstavljajo ključne teme zadnjega obdobja izhajanja revije.

V letu 2009 sta bili izdani dve tematski številki. Prva (urednika D. Zorc Maver in B. Dekleva) je obravnavala temo **zmanjševanja socialne izključenosti** s prispevki o brezdomstvu in dostopnosti zdravstvenega sistema (Razpotnik, 2009), spremembah v vedenju šoloobveznih otrok (Jeriček, 2009), mladostnikih v slovenskih

vzgojnih zavodih (Krajncan, 2009) in uporabi alkohola na maturitetnih izletih (Sande, 2009).

Druga tematska številka v letu 2009 je obravnavala temo **otrok in mladostnikov** (urednica J. Rapuš Pavel), v kateri sta bila med drugimi izpostavljena pomen iger v otroštvu (Smrtnik Vitulič, 2009) in interaktivnih igralnih dejavnosti za trening socialnih veščin (Žižak, 2009) ter soočanje z agresivnim vedenjem otrok in mladostnikov z uporabo novih modelov (Obid in Rapuš Pavel, 2009).

V letu 2010 sta izšli dve tematski številki. Prva se je ukvarjala z danes zelo aktualnimi temami migracij, manjšin in medkulturnosti (urednica Š. Razpotnik). Aktualne teme so bile v tistem času: upravljanje migracij (Lužar, 2010), izzivi multikulturalnosti v šolskem prostoru (Grobelšek, 2010), interkulturalna in multikulturalna pedagogika (Mujkanović, 2010), opredeljevanje pomoči učencem Romom (Kosmač Brezar, 2010) in interkulturalno komuniciranje v šolskem prostoru (Klinar, 2010). V številki o migracijah sta bili predstavljeni še dve temi, povezani z Romi, in sicer opredeljevanje pomoči Romom v šolskem prostoru in dileme, povezane z nameščanjem romskih otrok v vzgojne zavode (Marovič, 2010). S temo migracij in manjšin so bili v posameznih številkah povezani tudi članek o projektu študentk socialne pedagogike v azilnem domu in možnostih za delo socialnega pedagoga na tem področju (Kaštrun idr., 2011), članek o problematiki šolanja romskih učencev (Lesar in Dežman, 2012) in prispevek o aspiracijah ter vključenosti romskih staršev v šolanje svojih otrok (Munda in Peček, 2013).

Naslednja tematska številka v tem letu v slovenskem in angleškem jeziku je bila posvečena **mladim** – iskalcem življenjskih poti in možnosti v družbi tveganej (urednica D. Zorc Maver) s temami o mladinskem prestopništvu (Dekleva, 2010), izkušnjami socialne izključenosti v položaju dolgotrajne brezposelnosti (Rapuš Pavel, 2010) in problematiziranjem družbenega pogleda na brezdomne mlade (Razpotnik, 2010).

Ena izmed ključnih objav zadnjega obdobja je tematska številka revije iz leta 2011 (urednica O. Poljšak Škraban), ki je bila namenjena **razumevanju in odzivanju na problematiko otrok s težavami v socialni integraciji** (Kobolt, 2011; Poljšak Škraban, 2011; Razpotnik, 2011). Glavni namen številke je bil premik v razumevanju

in poimenovanju težav od čustveno-vedenjskih motenj/težav do težav v socialni integraciji. Številka je bila kot prispevek k razvoju področja in omenjenega premika v poimenovanju izdana v nakladi 1.400 izvodov, ki so bili poslani na večino osnovnih in srednjih šol, vzgojno-izobraževalnih zavodov in pristojnih ministrstev v državi.

V letu 2012 je bila tematska številka že drugič v zgodovini revije posvečena **družini** (urednica A. Kobolt) z glavnimi temami vpliva družine na mladostnikovo identiteto (Gomez in Kobolt, 2012), sodelovalnega odnosa šole in družine (Martinšek, 2012), problematike politike vzgoje po družinskem modelu v zunajdružinski institucionalni vzgoji (Perger, 2012), sodelovanja z družinami z več problemi (Sternad, 2012) in novih dimenzij očetovstva (Steničnik, 2012). Teme, ki so povezane z družino, družinskim življenjem in povezovanjem družine ter ustanov, odpirajo še drugi avtorji (Kuhar, 2009; Domiter Protner in Lavrič, 2012 idr.).

Zadnja tematska številka je bila posvečena **superviziji in organizacijskemu koučingu** (urednica A. Kobolt). Teme, ki so povezane s pomembno vlogo socialnega pedagoga na področju dela z ljudmi v organizacijah, pokrivajo razvoj poklicnih kompetenc (Rupar, 2014), različne vloge in etične smernice v superviziji (Eiselt, 2014) in metode koučinga (Selan Kure, 2014). Delovanje socialnega pedagoga na področju razvoja človeških virov in organizacij (motivacija, samoučinkovitost, klima in kultura) in prepoznavanju in obravnavanju težav na delovnem mestu (stres, izgorelost) se dotikajo tudi drugi avtorji v posameznih številkah (Temeljotov Salaj, Snežič in Pungartnik, 2012; Frlec, 2009; Žnidaršič, 2012; Mikek, 2014; Turk, 2014).

Vidna tema zadnjega obdobja je tudi razvoj **nastanitvene podpore** in evalvacija delovanja na področju terenske nastanitvene podpore brezdomnim (Dekleva in Razpotnik, 2009; Dekleva, Kozar in Razpotnik, 2012). Obravnavane so bile tudi teme različnih **zasvojenosti** od motenj hranjenja (Berčnik, 2012), razvoja odvisnosti (Dular, 2012), uporabe alkohola pri osebah s posebnimi potrebami (Kralj, 2015) in uporabe sintetičnih katinonov med mladimi (Sande, Paš in Švagelj, 2015).

Posamezne aktualne teme, ki so pokrivalo področja delovanja socialne pedagogike, so bile na primer še mladinska stanovanja

(Mržek in Krajncan, 2010), odzivanje na medvrstniško nasilje (Hrženjak in Humer, 2010), doživljanje različnih vlog v situacijah medvrstniškega nasilja (Polak, Smrtnik Vitulić in Vošnjak, 2011), odzivi na moteče vedenje v vrtcih (Simčič in Vec, 2015), problematika prekernege dela (Turšič, 2012), diskurzivna analiza v raziskovanju družbenih manjšin (Grobelshek, 2013), možnosti uporabe gledališča zatiranih (Brumen Žarn in drugi, 2013), koncept participacije v institucionalni vzgoji (Marovič, Bajželj in Krajncan, 2014) in fotografija kot kreativni medij v socialnopedagoškem delu (Rapuš Pavel in Bertancelj, 2015). To so samo nekatere izpostavljene teme, ki so jih v revijo prispevali strokovnjaki z različnih področij, ki so povezana z delovanjem socialnih pedagogov.

Del razvoja stroke je predstavljal tudi **prispevek študentk in študentov**, ki so v zadnjih letih predstavili svoje inovativne projekte v času študija, npr. prispevek o problematiki trgovanja z ljudmi in možnostmi za preventivno delo na tem področju (Perger idr., 2015), prispevek o možnostih za inovativno delo v zavodih za prestajanje kazni zapora (Rigler idr., 2013) in prispevek o socialnem pedagogu in rejništvu (Cvetko, Ferlin, Lah, Mikša in Pucelj, 2011).

Ne nazadnje je treba omeniti članke tujih avtorjev (pišočih v neslovenskem jeziku). Med njimi jih je bilo največ izpod peresa avtorjev s Hrvaške, potem iz Nemčije, Finske, Avstrije, Srbije, Velike Britanije, ZDA, Nizozemske in od drugod. Za identiteto in razvoj slovenske socialne pedagogike so bili verjetno med najpomembnejšimi prispevki sodobnih in „klasičnih“ nemških avtorjev. Naj med temi omeniva prispevek o situaciji socialnih pedagogov v evropskih državah (Trede, 1998), članek o rekonstruktivni hermenevtski analizi biografij (Noelke, 1999), članek o celoviti in fleksibilni socialnopedagoški skrbi (Peters, 2000), članek o individualizaciji tranzicij mladih v Evropi (Walther, 2005) in že omenjeni članek o odnosih med terapijo, pedagogiko in socialnim delom (Müller, 2008).

## SKLEP

Slovenska revija Socialna pedagogika je ena redkih revij na svetu s (približno) takim naslovom in takim vsebinskim fokusom. Poleg

več nemških revij s takim ali podobnom naslovom, od katerih imajo mnoge za seboj tudi že zelo dolgo obdobje izhajanja, se druge po svetu najde le zelo malo revij s takim vsebinskim fokusom. Takšne revije smo našli le tri: poljsko *Social Pedagogy Quarterly*, ki je začela izhajati šele leta 2011, angleško revijo *International Journal of Social Pedagogy*, ki izhaja od leta 2012, in špansko *Pedagogía social – revista interuniversitaria*, ki izhaja od leta 1986. Slednja, ki ima res razmeroma dolgo zgodovino izhajanja, pa je večinoma izhajala le enkrat letno in je bila mnogo bolj usmerjena v stroko kot v znanost.

Po svetu sicer izhaja več revij, ki imajo v naslovu „youth care“, kar je v anglosaksonskem prostoru še najbližje socialni pedagogiki, ki pokrivajo predvsem področje zavodske ali izvendružinske vzgoje. Več je revij, ki imajo v naslovu izraz „social education“, ki je razumljen širše kot „youth care“, vendar z manjšim poudarkom na posebnih, stigmatiziranih in marginalnih skupinah in večjim na izobraževanju, čeprav velikokrat izven-institucionalnem in „skupnostnem“. In seveda se teme, ki jih pokriva slovenska Socialna pedagogika, velikokrat najdejo tudi v revijah, ki se ukvarjajo z edukacijskimi vedami kot najširšim poljem.

V imenu torej ni vse, vendar pa ime Socialna pedagogika nakazuje, da se je v prostoru, ki ga ta revija pokriva, oblikoval poseben strokovno-identitetni fokus, strokovno-kristalizacijska točka ali področje, ki je širše kot izvendružinska vzgoja in ožje kot edukacijske vede. Revija je v veliki meri odražala to, s čimer se je ukvarjala slovenska socialna pedagogika s specifično usmeritvijo, ki je povezana s skoraj tremi desetletji tradicije visokošolskega oz. univerzitetnega študija te smeri. In revija predstavlja edino tako usmerjeno revijo v tem delu Evrope.

V 20 letih izhajanja je bila kontinuirano profilirana pretežno znanstveno in v manjši meri strokovno, pri čemer so k njeni večji mednarodni odmevnosti prispevali občasne številke v angleščini ali posamezni prispevki v angleščini. Obenem je revija prinašala prevode del nekaterih ključnih tujih avtorjev na področju socialne pedagogike v slovenski prostor. Širok krog avtoric in avtorjev ter njihova zelo različna generacijska sestava pa pričajo o tem, da revija nikoli ni bila zaprta v ozek krog avtorjev – niti starostno niti tematsko.

Razmeroma redko izhajanje (pretežno štirikrat letno, v zadnjem času pa dve dvojni številki letno) ter pretežna znanstvena usmerjenost sta skupaj pomenila, da se revija ni prav ažurno odzivala na sprotna in aktualnopolitična dogajanja, ker je bil njen fokus vendarle bolj abstrakten in dolgoročnejši. Kljub temu pa je kontinuirano spremljala eno od strokovno najpomembnejših dogajanj v Sloveniji v zadnjih letih – urejanje položaja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, kar je npr. vidno iz dveh tematskih števil, ki sta se tega procesa dotikali neposredno („Integracija otrok s posebnimi potrebami“ iz leta 1997 ter „Razumevanje in odzivanje na problematiko otrok s težavami v socialni integraciji“ iz leta 2011), in iz več tematskih števil, ki so ta proces obravnavale bolj posredno. Naj glede tematskih težišč omeniva še to, da zavodska vzgoja kot tradicionalno osrednja oblika delovanja profila pred njegovo preobrazbo v socialno pedagogiko ni bila več edino ali prioritarno vsebinsko področje, pač pa le eno izmed torišč delovanja stroke in s tem tudi obravnav v reviji Socialna pedagogika.

Najin zaključek je, da je revija Socialna pedagogika v 20-letnem obdobju svojega obstoja in izhajanja sledila in sooblikovala razvoj strokovnega in poklicnega področja socialne pedagogike v Sloveniji v vsej njegovi heterogenosti in divergentnosti. Na podlagi pregleda več kot sedemdesetih virov oziroma objav v reviji lahko skleneva, da je revija v prvem obdobju izhajanja objektivno gledano sledila prvotnemu cilju vzpostavitve profesionalnosti področja in identitete stroke, v drugem obdobju pa se je ukvarjala z bolj specifičnimi temami, ki so področju delovanja socialne pedagogike dajale širino. Prav ta širina je verjetno dobra osnova za razvoj stroke v prihodnje na različnih področjih dela od dela v skupnosti, različnih oblikah institucij do projektne in samostojnega dela socialnih pedagogov. Tako je senzibiliziranje družbe ob vključevanju ranljivih skupin in uvajanju različnih socialnih sprememb danes vidno na vseh področjih našega dela – od aktivističnih in gverilskih pristopov (projekti v Rogu, delo s prostitutkami, delo na področju trgovine z ljudmi, delo z begunci) do dela v vrtcih, šolah, zaporih in vzgojnih zavodih ter drugih ustanovah. Zaključimo lahko s potrditvijo sklepa analize objav v prvih petih let izhajanja (Dekleva, 2002), saj je glede na

objave revija do danes ostajala usmerjena tako v razvoj novega znanja in znanstvenih osnov socialne pedagogike kot promocijo neposredno uporabnega znanja. Oboje skupaj v arhivu številk ostaja močna baza stroke in referenca za prihajajoče raziskave ter projekte na področju socialne pedagogike.

## LITERATURA

- Berčnik, S. (2012). Vloga svetovalnega delavca pri prepoznavanju motenj hranjenja in preventivnem delovanju. *Socialna pedagogika* 16(3), 227–248.
- Brumen Žarn, Z., Brglez, L., Gabrovec., J., Mikelj, L., Petač, A., Rozina, K., Skube, J. in Železnik, N. (2013). Gledališče zatiranih – življenje na odru predstavitev projekta v sodelovanju z društvom Altra. *Socialna pedagogika* 17(1-2), 97–112.
- Cvetko, E., Ferlin, A., Lah, T., Mikša, L. in Pucelj, Š. (2011). Socialni pedagog in rejništvo. *Socialna pedagogika* 15(3), 243–266.
- Dekleva, B. (2002). Petletna kazala 1997–2001. *Socialna pedagogika* 6/ (supp.), 4–6.
- Dekleva, B. (2005). *Osemletna kazala revije Socialna pedagogika 1997-2004*. Neobjavljeno gradivo.
- Dekleva, B. (2010). Mladinsko prestopništvo v Sloveniji v mednarodni primerjavi. *Socialna pedagogika* 14(4), 383–404.
- Dekleva, B. in Razpotnik, Š. (2009). Evalvacija nespecifične terenske nastanitvene podpore brezdomnim. *Socialna pedagogika* 13(3), 259–288.
- Dekleva, B. Kozar, M. in Razpotnik (2012). Evalvacija programa nastanitvene podpore društva Kralji ulice po prvih štirih letih delovanja. *Socialna pedagogika* 16(2), 95–131.
- Domiter Protner, K. in Lavrič, M. (2012). Izpostavljenost psihičnemu nasilju v družini in pripravljenost na ukrepanje med dijaki in dijakinjami slovenskih srednjih šol. *Socialna pedagogika* 16(1), 1–20.
- Dular, K. (2012). Vloga svetovalnega delavca pri prepoznavanju motenj hranjenja in preventivnem delovanju. *Socialna pedagogika* 16(3), 249–282.

- Dvornik, E. (2007). Vpliv prizadetosti ali hude bolezni otroka na partnerski odnos njegovih staršev. *Socialna pedagogika* 11(2), 261–272.
- Eiselt, A. (2014). Mnogovrstnost vlog v superviziji. *Socialna pedagogika* 18(3-4), 91–114.
- Ferić, M. in Bašič, J. (2007). Starši in mladostniki o odnosu do tveganih oblik vedenja in načinov discipliniranja. *Socialna pedagogika* 11(2), 171–188.
- Frlec, Š. (2009). Motivacija v socialni kognitivni teoriji. *Socialna pedagogika* 13(3), 221–242.
- Gomez, A. in Kobolt, A. (2012). Vpliv družine na mladostnikovo identiteto. *Socialna pedagogika* 16(4), 323–354.
- Grobelšek, A. (2010). Izzivi multi-/interkulturalnosti v šolskem prostoru. *Socialna pedagogika* 14(2), 153–176.
- Grobelšek, A. (2013). Kritična diskurzivna analiza v raziskovanju družbenih manjšin. *Socialna pedagogika* 17(1-2), 1–24.
- Hrženjak, M. in Humer, Ž. (2010). Interseksionalni pristop v preventivnih programih preprečevanja medvrstniškega nasilja. *Socialna pedagogika* 14(1), 63–82.
- Jeriček, H. (2009). Spremembe v vedenju šoloobveznih otrok: novi ali stari vzgojni izzivi. *Socialna pedagogika* 13(2), 131–147.
- Kastrun, S., Bunderšek, S., Čadež, N., Simčič, P., Strmšek, P. in Unetič, K. (2011). Vsepovsod, a hkrati nikjer - Projekt študentk 3. letnika socialne pedagogike v Azilnem domu. *Socialna pedagogika* 15(4), 333–352.
- Klinar, P. (2010). Interkulturalno komuniciranje v šolskem prostoru. *Socialna pedagogika* 14(2), 213–230.
- Kobentar, R. (2008). Socialni odnosi in starosti. *Socialna pedagogika* 12(2), 125–144.
- Kobolt, A. in Dekleva, B. (1997). Reviji na pot. *Socialna pedagogika* 1(1), 5–6.
- Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika* 15(2), 153–173.
- Kosmač Brezar, S. (2010). Opredeljevanje pomoči učencem Romom. *Socialna pedagogika* 14(2), 231–246.
- Kralj, M. (2015). Uporaba alkoholnih pijač pri izbranih skupinah oseb s posebnimi potrebami. *Socialna pedagogika* 19(1-2), 145–178.



- Kranjčan, M. (2009). Vedenjske in čustvene motnje otrok in mladostnikov v slovenskih vzgojnih zavodih. *Socialna pedagogika* 13(2), 147–174.
- Kuhar, M. (2009). Stališča o spolnih vlogah, delitvi dela ter usklajevanju družinskega in poklicnega življenja v Sloveniji: starostne, spolne in izobrazbene razlike. *Socialna pedagogika* 13(3), 311–354.
- Lesar, I. in Dežman, E. (2012). Problematika šolanja romskih učencev – strokovna priporočila in izkušnje učiteljic. *Socialna pedagogika* 16(3), 203–226.
- Lužar, T. (2010). Upravljanje migracij. *Socialna pedagogika* 14(2), 131–152.
- Marinič, D. (2008). Likovna terapija v projektne učenju mlajših odraslih. *Socialna pedagogika* 12(2), 161–182.
- Marovič, M. (2010). Interkulturno komuniciranje v šolskem prostoru. *Socialna pedagogika* 14(2), 247–270.
- Marovič, M., Bajželj, B. in Krajncan, M. (2014). Koncept participacije v institucionalni vzgoji. *Socialna pedagogika* 19(1-2), 93–116.
- Matinšek, J. (2012). Vstopanje šole v sodelovalen odnos s starši. *Socialna pedagogika* 16(4), 355–372.
- Menegaliya, A. (2008). Kako ravnati z otroško seksualnostjo v vrtcu? *Socialna pedagogika* 12(2), 183–200.
- Mikek, K. (2014). Organizacijska kultura in klima v šoli. *Socialna pedagogika* 18(1-2), 117–138.
- Mržek, T. in Krajncan, M. (2010). Mladinska stanovanja - pogled nanje skozi oči mladostnikov in vzgojiteljev. *Socialna pedagogika* 14(3), 303–326.
- Müller, B. (2008). O odnosu med terapijo, pedagogiko in socialnim delom – ravnanje s časom kot profesionalna naloga. *Socialna pedagogika* 12(2), 125–144.
- Mujkanović, S. (2010). Interkulturna in multikulturna pedagogika. *Socialna pedagogika* 14(2), 195–211.
- Munda, M. in Peček, M. (2013). Aspiracije in vključenost romskih staršev v izobraževanje svojih otrok. *Socialna pedagogika* 17(3-4), 133–158.
- Noelke, E., (1999). Rekonstruktivna hermenevitična analiza biografij v socialnopedagoškem delu. *Socialna pedagogika*, 3(4), 425–444.

- Obid, M. in Rapuš Pavel, J. (2009). Soočanje z agresivnim vedenjem otrok in mladostnikov po modelu LSCI. *Socialna pedagogika* 13(4), 417-440.
- Perger, J. (2012). Problematika politike vzgoje po družinskem modelu v zunajdružinski institucionalni vzgoji v Sloveniji. *Socialna pedagogika* 16(4), 391-404.
- Perger, M., Šutar, A., Poles, A., Telič, J., Kujavec, N., Pavli, N. in Sotlar, T. (2015). Problematika trgovanja z ljudmi in možnosti za preventivno delo – projekt „Preberi dvakrat!“. *Socialna pedagogika* 19(1-2), 23-50.
- Peters, F. (2000). Koncept celostnih, prožnih socialnopedagoških pomoči. *Socialna pedagogika* 4(4), 443-460.
- Polak, A., Smrtnik Vitulič, H. in Vošnjak, Š. (2011). Doživljanje različnih vlog v situacijah vrstniškega nasilja. *Socialna pedagogika* 15(3), 205-222.
- Poljšak Škraban, O. (2007). Pojmovanja „normalnosti“ procesov v družini; funkcionalnost in kompetentnost družinskega sistema. *Socialna pedagogika* 11(2), 213-236.
- Poljšak Škraban, O. (2008). Raziskovanje razvoja identitete posameznikov v družinskem sistemu. *Socialna pedagogika* 12(5), 531-546.
- Poljšak Škraban, O. (2011). Razumevanje in odzivanje na problematiko otrok s težavami v socialni integraciji – predlog za sistematsko ureditev področja. *Socialna pedagogika* 15(2), 99-102.
- Rapuš Pavel, J. (2008). Mladi o soočanju s težavami pri prehodu v zaposlitev. *Socialna pedagogika* 12(5), 461-478.
- Rapuš Pavel, J. (2010). Izkušnje socialne v-/izključenosti mladih v položaju dolgotrajne brezposelnosti. *Socialna pedagogika* 14(4), 417-438.
- Rapuš Pavel, J. in Bertoncelj, M. (2015) Fotografija kot kreativni medij v socialnopedagoškem delu. *Socialna pedagogika* 19(1-2), 97-118.
- Razpotnik, Š. (2008). Kaj se lahko iz biografij ljubljanskih brezdomcev naučimo za oblikovanje politik na področju brezdomstva. *Socialna pedagogika* 12(5), 513-530.
- Razpotnik, Š. (2009). Brezdomstvo in dostopnost zdravstvenega sistema. *Socialna pedagogika* 13(2), 111-130.

- Razpotnik, Š. (2010). Mladi in zdravi, zakaj ne gredo delat?! Problemiziranje družbenega pogleda na brezdomne mlade. *Socialna pedagogika* 14(4), 439–466.
- Razpotnik, Š. (2011). Družbeni kontekst kategorije, čustvene in vedenjske motnje. *Socialna pedagogika* 15(2), 103–124.
- Rigler, Ž., Kajič, K., Mole, M., Perovšek, M., Pirc, J. in Verbič, L. (2013). Big Baba te gleda - projekt študentov 3. letnika socialne pedagogike v Zavodu za prestajanje kazni zapora. *Ig.* 17(3–4), 229–246.
- Rupar, B. (2014). Razvoj poklicnih kompetenc učiteljev s pomočjo supervizije. *Socialna pedagogika* 18(3–4), 71–90.
- Sande, M. (2008). Uporaba stimulantov amfetaminskega tipa in normalizacija rekreativne uporabe drog med obiskovalci prireditve elektronske glasbe. *Socialna pedagogika* 12(5), 491–512.
- Sande, M. (2009). Uporaba alkohola med udeleženci maturantskih izletov. *Socialna pedagogika* 13(2), 197–214.
- Sande, M., Paš, M. in Švagelj, M. (2015). Uporaba sintetičnih katinonov v Sloveniji. *Socialna pedagogika* 19(1–2), 51–76.
- Selan Kure, V. (2014). Model narativnega in NLP koučinga: oris in primerjava. *Socialna pedagogika* 18(3–4), 1–40.
- Simčič, A. in Vec, T. (2015). Odzivi vzgojiteljic na moteče vedenje otrok v vrtcu. *Socialna pedagogika* 19(3–4), 197–216.
- Smrtnik Vitulič, H. (2009). Razvojnopsihološki pomen iger v srednjem in poznem otroštvu. *Socialna pedagogika* 13(4), 383–398.
- Steničnik, P. (2012). Nove dimenzije očetovstva. *Socialna pedagogika* 16(4), 405–436.
- Sternad, M. (2012). Socialnopedagoško sodelovanje z družinami z več problemi. *Socialna pedagogika* 16(4), 437–468.
- Stražar, N. (2007). Bolečina in izziv ločitvenega procesa. *Socialna pedagogika* 11(2), 237–260.
- Temeljotov Salaj, A., Snežič, K. in Pungartnik, M. (2012). Stres, izgorelost in mobing na delovnem mestu. *Socialna pedagogika* 16(1), 71–90.
- Tratar, M. (2007). Rojstvo – izziv partnerskega odnosa. *Socialna pedagogika* 11(2), 189–212.
- Trede, W. (1998). O položaju in statusu socialnih pedagogov – vzgojiteljev v zavodih – v evropskih deželah. *Socialna pedagogika* 21(1), 95–102.

- Turk, S. (2014). Krepitev samoučinkovitosti, samouravnavanja in metapatije na seminarjih socialnih veščin. *Socialna pedagogika* 18(1–2), 47–72.
- Turšič, M. (2012). Prekerno delo – nova prevladujoča oblika dela na trgu dela. *Socialna pedagogika* 16(2), 153–174.
- Uhlendorff, U. (1999). Mobing med zaposlenimi v poklicih pomoči. *Socialna pedagogika* 3(4), 425–444.
- Walther, A. (2005). Individualizacija tranzicije mladih v zaposlitev ter ambivalentnost med participacijo in aktivacijo v Evropi. *Socialna pedagogika* 9(4), 371–390.
- Zorc Maver, D. (2008). Biografsko raziskovanje nezaposlenosti mladih. *Socialna pedagogika* 12(5), 479–490.
- Žavbi, A. (2008). Socialnopedagoško delo v informativno svetovalnem središču za mlade. *Socialna pedagogika* 12(2), 201–220.
- Žižak, A. in Koller Trbovič, N. (2007). Temna stran družinskega življenja v doživljanju otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika* 11(2), 147–170.
- Žižak, A. (2009). Pomen interaktivnih igralnih dejavnosti za trening socialnih veščin. *Socialna pedagogika* 13(4), 399–416.
- Žnidaršič, M. (2012). Mobing med zaposlenimi v poklicih pomoči. *Socialna pedagogika* 16(3), 283–315.

# PSIHOSOCIALNI RAZVOJ EDINCEV IN OTROK IZ VELIKIH DRUŽIN V KONTEKSTU ŠOLE

25

PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT OF ONLY  
CHILDREN AND CHILDREN FROM LARGE  
FAMILIES IN THE SCHOOL CONTEXT

**Karmen Kranjec Klopčič**, *prof. raz. pouka*  
OŠ Alojzija Šuštarja, Štula 23, 1210 Ljubljana-Šentvid  
*karmen.kranjec@gmail.com*

**Olga Poljšak Škraban**, *dr. soc. ped.*  
Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana  
*olga.poljsak-skraban@guest.arnes.si*

## POVZETEK

Okoljski dejavniki vplivajo na otrokov razvoj, saj okolje opredeljuje pogoje, v katerih se osebnost posameznika razvija in oblikuje širok razpon navad, spretnosti, vrednot, stališč in identitet (Kavčič in Zupančič, 2006). Za otroka sta družina in šola temeljna konteksta, ki s svojima značilnostma vplivata na njegov psihosocialni razvoj. Vloge in odnose v družini določa tudi število otrok. V raziskavi nas je zato zanimalo, kako velikost družine vpliva na otrokov psihosocialni razvoj v srednjem otroštvu in kako se to kaže pri otrokovem vedenju in delu v šoli. Opisana tematika v našem prostoru še ni bila raziskana, prav tako pa so skromni in neenotni tuji viri. Zato je bil namen

raziskave na enem mestu zbrati in analizirati vidike psihosocialnega razvoja, ki so povezani z velikostjo družine. Rezultati raziskave kažejo, da odraščanje s sorojenci nudi priložnosti za medsebojno učenje in sodelovanje, vendar tudi za nesoglasja in pogajanja. Vse pa je učni prostor za interakcije zunaj doma. Zato imajo sorojenci v primerjavi z edinci boljše socialne kompetence in širšo mrežo prijateljev. Čustvena odprtost družine in šole z likom učitelja vpliva na otrokov čustveni razvoj, vloga velikosti družine je na tem področju manjša. Edinci so v šoli učno uspešnejši.

**KLJUČNE BESEDE:** *psihosocialni razvoj, edinci, sorojenci, družina, šola, ekološka teorija, študija primera*

## ABSTRACT

Environmental factors influence children's development, since the environment creates conditions where individuals develop their personalities and form a broad spectrum of habits, skills, values and identities (Kavčič and Zupančič, 2006). School and family are children's fundamental contexts that influence their psychosocial development. Family roles and relationships are defined also by the number of children in the family. We wanted to research how the family size influences children's psychosocial development in middle childhood and how it is expressed in children's behaviour and performance in school. The described topic had not been researched in our area; in addition, there are only scarce and contradictive foreign resources available. Therefore, the purpose of the research was to collect and analyse in one document the aspects of psychosocial development related to the size of the family. The results show that growing up with siblings gives plenty of opportunities to learn from and cooperate with each other, to disagree and negotiate, all of which offers a learning space for interactions outside of the home. In comparison to single children, siblings have better social competencies and wider friend networks. Emotional openness of the family and of school teachers influences the children's emotional development, while

the family's size has a smaller impact in this regard. Only children perform better in school.

**KEYWORDS:** *psychosocial development, only children, siblings, family, school, ecological systems theory, case study*

## **UVOD**

Učiteljice se v šolah srečujemo z otroki, ki prihajajo iz različno velikih družin in s tem iz različnih socialnih okolij. V preteklosti so bile pogostejše velike družine, dandanes pa je že več kot polovica otrok edincev. Ta značilnost tako v starših kot učiteljih izziva drugačno vzgojo in izobraževanje: več sodelovalnega učenja (ne le skupinskega) in vključevanje edincev v dejavnosti izven doma, kjer urijo socialne veščine. Hkrati pa je potrebno na nivoju šolske in družinske politike posebno pozornost posvetiti otrokom iz velikih družin, saj več otrok znižuje nekatere vidike kakovosti družinskega življenja in tako lahko vpliva na otrokove manj ugodne razvojne izide.

## **ZNAČILNOSTI EDINCEV IN SOROJENCEV V OBDOBJU SREDNJEGA OTROŠTVA**

Pri pisanju dela smo analitično in kritično pregledali literaturo s področja šolarjevega psihosocialnega razvoja. Temeljna področja posameznikovega razvoja so telesni, spoznavni in psihosocialni razvoj (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2009). Slednjega bomo v članku posebej analizirali, saj zajema emocionalni in socialni razvoj, kjer so poleg genetskih dejavnikov osrednjega pomena vplivi družine (Patterson, 2008). Družina je poleg šole temeljni dejavnik otrokovega razvoja (Erikson, 1977). Srednje otroštvo je prehod iz otroštva v adolescenco. Z otrokovim šolanjem je v ospredju pridobivanje kognitivnih in socialnih veščin (Batistič Zorec, 2013). Po Smrtnik Vitulić (2007) je za otroke v srednjem otroštvu značilno vse boljše razumevanje in razlaganje lastnih čustev ter

čustev drugih in učinkovitejše nadzorovanje doživljanja ter izražanja čustev. Ugotovljeno je, da v tem obdobju postajajo pomembnejše socialne interakcije z vrstniki, ki predstavljajo pomemben kontekst za izražanje prosocialnega in agresivnega vedenja (Papalia idr., 2009). Samopodoba se povezuje s socialno sprejetostjo v vrstniški skupini (Marjanovič Umek in Zupančič, 2009; Lightfoot, Cole in Cole, 2013). Družinska komunikacija je eden najbolj razvidnih aspektov, po katerih se družine med seboj razlikujejo. Veččlanska družina omogoča več možnosti za interakcije med družinskimi člani, kar posledično vpliva tudi na komunikacijo. Skozi komunikacijo med člani družine pa se oblikujejo pravila družinskega življenja, ustvarjajo se strukture in medsebojni odnosi, izoblikuje se sistem družinskih vrednot in norm. Družinska komunikacija odločilno vpliva na razvoj vsakega člana (Kavčič in Zupančič, 2006; Tomori, 1994). Raziskava Jeynesa (2010) je potrdila vpliv socialnih dejavnikov na otrokov razvoj in šolsko delo. Razdevšek Pučko (2003) opozarja, da je poduspešnost kot pojav neizkoriščenih otrokovih potencialov v pomembni korelaciji s socialnim kontekstom. Nanjo vplivajo tudi socialni položaj družine, razlike v socialno-kulturnem kontekstu družine in šole, vzgojna ravnanja družine in šole, motivacijski vzorci in izobrazbene aspiracije staršev ter učencev samih.

Nekateri strokovnjaki (Andolšek, 1995; Laybourn, 1994; Mancillas, 2006) zagovarjajo tezo, da obstajajo razlike med edinci in otroki, ki imajo brate ali sestre. Odnosi s sorojenci naj bi otroku pomagali razvijati ustrezne socialne spretnosti. Otrok pridobiva izkušnje v vodenju in podrejanju ter se nauči sodelovati in usklajevati. Mlajši otroci se v veliki družini trudijo dohajati starejše sorojence, kar posledično povzroči hitrejše učenje hoje, boljši govor, hitrejše učenje branja, pisanja in računanja (Mandić, 2001; Kranjec 2006). Druge raziskave (Dunn 1993; Kim, Mchale, Wayne Osgood in Crouter, 2006; Rittenour, Myers in Brann, 2007) potrjujejo pomembnost vezi med sorojenci v vseh razvojnih obdobjih posameznika. Izguba enega ali obeh staršev je pri edincih vselej težja kot pri otrocih, ki imajo sorojence. Med sorojenci se pojavljajo tudi tekmovalnost in konflikti. Ko otroci tekmujejo in se primerjajo z drugimi sorojenci, preizkušajo svoje spoznavne, jezikovne, telesne in družabne spretnosti ter s tem spoznavajo samega



sebe in izoblikujejo bolj realistično sliko o sebi (Kim idr., 2006; Roberts in Blanton, 2001, po Mancillas, 2006; Papalia idr., 2009). V velikih družinah postanejo družinska pravila podrobneje definirana, gospodinjska opravila so razdeljena. Disciplina je bolj avtoritarna in stroga v primerjavi z družinami edincev (Andolšek, 1995; Laybourn, 1994). Pogosto so starejši sorojenci določeni za vlogo nadziranja in discipliniranja. Zaradi večjega števila otrok in številnih obveznosti je v velikih družinah manj priložnosti za pretirano varovanje, infantilizacijo in prepodrobno nadziranje otrok. Rezultati teh odnosov so vidni v večji samostojnosti, a nižjih akademskih dosežkih otrok iz številčnejših družin (Andolšek, 1995; Kranjec Klopčič, 2015).

Zgodnje raziskave o edincih (Fenton, 1928, v Wang idr., 2000; Mancillas, 2006) trdijo, da so edinci v nasprotju s sorojenci osamljeni, razvajeni, sebični, slabo prilagodljivi, dominantni, prepirljivi, nesamostojni in nedružabni otroci. Sodobne raziskave o edincih in njihovih družinah (Kasten, 2007; Newman, 2011) zanikajo ugotovitve starejših študij in se kritično opredeljujejo do uporabljene metodologije raziskovanja. Pri šolskih in poklicnih dosežkih ter inteligentnosti edinci preHITEVAJO otroke, ki imajo sorojence (Wan, Fan, Lin in Jing, 2001; Wang idr., 2000). V raziskavi Laybourn (1994) so učiteljice pri otrokovih sedmih letih edince ocenile kot bolj ustvarjalne, dojemljive in boljše pri branju, v aritmetiki pa ni bilo statistično pomembnih razlik. Pri enajstih letih so bili edinci po ocenah učiteljev boljši tako v branju kot matematiki in tudi bolj razgledani. Edinci kažejo visoko motivacijo za uspeh in imajo višjo samopodobo v primerjavi s kasneje rojenimi otroki in otroki iz velikih družin (Wan idr., 2001; Wang idr., 2000). Študija Veenhoven in Verkuyten (1989, v Mancillas, 2006) ugotavlja, da imajo edinke v adolescenci nižjo samopodobo v primerjavi z vrstnicami, ki imajo sorojence, kar kaže, da verjetno omenjena povezanost ni enako visoka v vseh razvojnih obdobjih. Po splošni prilagodljivosti in socialnih kompetencah se ne razlikujejo od vrstnikov, ki imajo brate in sestre (Fablo in Polit, 1986, v Mancillas, 2006; Liu, 2006; Wang idr., 2000). Nasprotno pa so Kitzmann, Cohen in Lockwood (2002) primerjali socialne kompetence edincev v šolskem obdobju. Ugotovili so, da je edinec manj priljubljen v vrstniški skupini in

nagnjen k bolj agresivnemu vedenju. Podobno Sienčnik (2000) pripisuje edincem bolj deviantno vedenje in socialno nezrelost, ki pogosto vodi v konflikte. Edinci in otroci iz manjših družin se več let izobražujejo in dosežejo višjo stopnjo uspeha (Herrera, Zajonc, Wiczorkowska in Cichomski, 2003). Wang s sodelavci (2000) dodaja, da se pri edincih kaže več kroničnih bolezni. Če primerjamo ugotovitve navedenih raziskav, nas vodijo k spoznanju, da rezultati različnih raziskav niso povsem enotni. Opisano tematiko smo zato dopolnili, poglobili in nadgradili v raziskavi.

## **METODA RAZISKAVE**

### **NAMEN RAZISKAVE**

Namen širše raziskave, opravljene v okviru doktorske disertacije (v pripravi), je bil raziskati psihosocialni razvoj edinca in otroka iz velike družine v srednjem otroštvu in analizirati povezanost med otrokovim psihosocialnim razvojem ter velikostjo družine in njuno vlogo pri otrokovem vedenju in delu v šoli. Osrednji izziv tega prispevka je osvetliti najznačilnejše varovalne in ogrožajoče dejavnike v otrokovem psihosocialnem razvoju glede na velikost družine.

### **IZBOR ENOT RAZISKOVANJA**

Raziskava je bila izpeljana s kvalitativnim raziskovanjem (multipla študija primera). Podatki so bili zbrani s pomočjo delno strukturiranih intervjujev, sociometrične preizkušnje in z opazovanjem interakcij v družini ter razredni skupnosti. Vzorec je bil neslučajnostni, namenski. V raziskavo smo vključili šest otrok – tri edince in tri otroke iz velikih družin, v katerih so vsaj po štirje sorojenci. Udeleženci so bili v starostnem obdobju srednjega otroštva in enakomerno razporejeni po spolu. V raziskavi so sodelovali tudi starši proučevanih oseb, njihovi učitelji in vrstniki. V vzorec smo zajeli tiste otroke, o katerih je lahko poročalo čim več oseb iz družinskega in šolskega okolja.

TABELA 1: *Enote raziskovanja*

	<b>velika družina V1</b>	<b>velika družina V2</b>	<b>velika družina V3</b>
število otrok	4	4	8
bivalno okolje	primestje	mesto	podeželje
izobrazba staršev	srednješolska	univerzitetna	srednješolska

  

	<b>družina edinca E1</b>	<b>družina edinca E2</b>	<b>družina edinca E3</b>
bivalno okolje	primestje	podeželje	mesto
izobrazba staršev	doktorja znanosti	univerzitetna	univerzitetna

## MERSKI PRIPOMOČKI

Osnovni raziskovalni pripomoček je bil delno strukturiran intervju z različnimi intervjuvanci. Na podlagi študija literature, izsledkov raziskav, ciljev raziskave in preliminarne analize anekdotskega zapisa smo oblikovali okvirna vprašanja za intervjuje. Vsebina intervjujev se je nanašala na področje družine in vzgojno-izobraževalnih institucij. Po posameznih področjih mikrosistemov nas je zanimalo, kako proučevani otroci sprejemajo in izražajo čustva; kakšne so njihove socialne spretnosti in z njimi povezano socialno ravnanje; kakšni so njihovi medsebojni odnosi in komunikacija z drugimi družinskimi člani, vrstniki in učitelji; kateri dejavniki v družini vplivajo na otrokov psihosocialni razvoj in kako se to kaže pri otrokovem šolskem delu ter vedenju; kakšna je povezava med družinskim in šolskim mikrosistemom.

Drugi pomemben merski instrument je bila opazovalna shema, s katero smo ovrednotili družinske interakcije in interakcije otroka znotraj razredne skupnosti. Posameznike smo opazovali v različnih

kontekstih, s čimer smo pridobili kompleksnejšo predstavo o njihovem psihosocialnem razvoju. Kategorije opazovanja v družini so bile medsebojni odnosi med posameznimi družinskimi člani in z njimi povezana komunikacija, socialno in čustveno vedenje otroka v družinskem okolju, otrokove dejavnosti v prostem času in vzgojni slog staršev. V razredni skupnosti smo se osredotočili na opazovanje otrokovih interakcij z vrstniki in učiteljem, otrokovo verbalno in neverbalno komunikacijo, čustvena stanja in reakcije, samostojnost pri delu in skrbi zase ter na otrokovo upoštevanje pravil in dogovorov v skupini. S sociometrično preizkušnjo pa smo poglobili opisane kategorije opazovanja v šoli. Uporabili smo Morenovo metodo imenovanja sošolcev, kjer učenec navede določeno število sošolcev glede na podan kriterij, ki je praviloma pozitiven (Pečjak in Košir, 2008). Zavedanje, da otrokovo vedenje lahko dobro pojasnimo šele v okolju, v katerem se pojavlja, nas je vodilo k načrtnemu in namernemu zbiranju empiričnega gradiva v otrokovem naravnem okolju.

## **POSTOPEK OBDELAVE PODATKOV**

### ***Sociometrična preizkušnja***

Rezultate sociometrične preizkušnje smo obdelali in grafično prikazali s sociogrami. Posebej smo analizirali sociogram za vsakega proučevanega otroka (Pečjak in Košir, 2008). Sociogram je ponazoril sprejetost otroka med vrstniki in tako dodatno pojasnil vlogo otroka v razredni skupnosti. Posebno pozornost smo posvetili medspolnim izbiram.

### ***Opazovalna shema***

Pri opazovalni shemi smo v procesu obdelave podatkov najprej uredili zapise. Ker so bile postavke v shemi razporejene po vsebini, ki je enaka kot pri delno strukturiranih intervjujih, je obdelava in z njo povezana analiza potekala vzporedno s postopkom obdelave intervjujev, razvidne v nadaljevanju.

### *Intervjuji*

Pridobljene posnetke intervjujev smo najprej uredili in prepisali. Uporabili smo odprto kodiranje v slogu „deževanja idej“ (Mesec, 1998). Čeprav se nismo odločili za selektivno kodiranje, smo bili pozorni na rekurzivne odnose, pri katerih posledica povratno vpliva na vzrok. Pri razčlenjevanju besedila smo si pomagali s podčrtavanjem – podčrtali smo tisti del besedila, ki smo ga povzeli (povzemanje), in v naslednji fazi pripisali kodo prvega reda (abstrahiranje), saj je bil podatek relevanten z vidika namena raziskave. Tako smo iz pridobljenih podatkov s proučevanjem, razčlenjevanjem, primerjanjem in klasificiranjem pridobili pojme (kode), ki so predstavljali osnovno enoto analize. Sledila je zadnja faza kodiranja, v kateri smo pripisali kodo drugega reda (kategoriziranje) in dobili kategorijo.

### *Primerjanje in združevanje pridobljenih podatkov*

Kategorije, pridobljene s postopkom kodiranja intervjujev, so predstavljale temeljni kamen nastajajoče teorije, zato smo za vsak raziskovalni primer najprej naredili zbirno tabelo kategorij, v kateri so združene kategorije, pridobljene iz intervjujev z vsemi vpletenimi (otrok, starši in učitelj). Nato smo primerjali posamezne zbirne tabele kategorij znotraj skupine velikih družin in družin z edinci. Dobljene in združene kategorije smo razvrstili na različna vsebinska področja, izhajajoč iz spoznanj ekološke teorije. Te rezultate smo povezali z ugotovitvami opazovalne sheme in sociometrične preizkušnje.

## **REZULTATI**

V nadaljevanju na podlagi analize predstavljamo psihosocialni razvoj edincev in otrok iz velikih družin ter svoje ugotovitve povezujemo s spoznanji strokovne literature. Ker gre za kompleksno in obsežno predstavitev učenčevega čustveno-socialnega dozorevanja, delimo tematiko na dve vsebinski področji: otrokov čustveni in socialni razvoj. Izpostavljamo le najpomembnejše okoljske dejavnike, do katerih nas je pripeljalo raziskovanje. Ob tem ozaveščamo in nakazujemo, da gre za nenehno prepletanje vsebin in hkrati za

neko zaključeno celoto. Rezultati bodo podrobneje predstavljeni v doktorski disertaciji z naslovom Vloga velikosti družine v otrokovem psihosocialnem razvoju v kontekstu šole. Ob rezultatih je potrebno zavedanje, da so ugotovitve pridobljene s kvalitativno študijo primera in niso posplošljive, nam pa nudijo vpogled v nekatere značilnosti otrok (zajetih v raziskavo) iz različno velikih družin.

## ČUSTVENO DOZOREVANJE

Na področju otrokovega čustvenega dozorevanja v ospredje vstopa vloga okolja. Ugotavljamo tri pomembne dejavnike na ravni družine: čustvena odprtost družine, moč čustev in čustva staršev ter s tem povezano izražanje čustev pred otroki. Vsakdanji dogodki v različnih mikrosistemih v vpletenih osebah sprožajo različna čustva, za katere je značilen prenos v okviru mezosistema. Na tem področju prihaja do pomembnih razlik med družinami, ki pa ne kažejo a priori povezanosti z velikostjo družine. Pri otrokovih čustvenih reakcijah je namreč zaznati individualnost, ki je pogojena s posameznikovim temperamentom in okoljskimi dejavniki, o čemer piše že Smrtnik Vitulić (2007). V vseh družinah (razen v V2) se spodbuja izražanje vseh čustev. Mama V<sub>1</sub> pojasni: „*Dom je prostor, kamor prideš z vsem. Če nikamor drugam ne moreš priti, greš pač domov in doma to pokažeš. In te ni nič sram pred nobenim. To je dom, drugje se moraš delati junaka. Prideš domov ves skrušen in rečeš: Zabluzil sem tole.*“ Skynner (1995, v Čačinovič Vogrinčič, 2006) meni, da sprejemanje in izražanje vseh čustev v družini zagotavlja otroku temelje za zdrav psihosocialni razvoj. V veliki družini ima otrok zaradi večjega števila družinskih članov tudi več možnosti za pridobivanje izkušenj na področju čustvenega dozorevanja, kar se povezuje z ugotovitvami španske študije (Pickhardt 1999, v Rubio Medina in Sánchez-Núñez, 2013), ki so podobne. Nekateri naši rezultati pa potrjujejo ugotovitve določenih študij (npr. Suveg idr., 2014), da je prepoznavanje, izražanje in razumevanje čustev kulturno pogojeno, saj je zaznati razlike med ljudmi iz različnih kulturnih okolij. Nadalje ugotavljamo, da na otrokov čustveni razvoj vpliva tudi razredna klima, pri čemer je pomembna vloga učitelja. Ena od učiteljic pojasni: „*Veseli so, če sem jaz nasmejana. Če sem jaz dobre volje,*

to tudi močno vpliva na učence.“ Pri otrokovem izražanju čustev ima pomembno vlogo socialno okolje, torej okoliščine, ki vplivajo na čustveno odprtost posameznega proučevanega otroka. Kategorija se pojavlja v vseh primerih na dveh poljih: otroci E1, E2 in V2 vsa svoja čustva izražajo v obeh mikrosistemih (tako v družini kot v šoli). Nasprotno pa se razlika med domačim in šolskim mikrosistemom glede izražanja čustev kaže pri učencih E3, V3 in V1. Tako ugotavljamo, da se socialni kontekst izražanja čustev ne povezuje zgolj z velikostjo družine, temveč predvsem z nekaterimi drugimi dejavniki, kot sta čustvena družinska in šolska klima, seveda pa je izražanje čustev povezano tudi z otrokovimi značilnostmi.

V srednjem otroštvu učenci v primerjavi s predhodnimi razvojnimi obdobji postajajo bolj dovzetni za empatično vedenje. Lamovec (1991) ter Bukatko in Daehler (2004) povezujejo empatijo z dobrimi socialnimi kompetencami, saj se posameznik zaradi te sposobnosti bolje znajde v različnih socialnih kontekstih in je lahko zaradi tega uspešnejši. Slednje povezave (vsaj na področju storilnosti) v celoti ne moremo potrditi, saj edinci v študiji dosegajo višji učni uspeh. Ugotavljamo pa, da se empatija in prosocialno vedenje pogosteje pojavljata v velikih družinah. Učiteljica V1 deklico opiše takole: „*Takoj opazi, če se komu kaj dogaja, če je kdo žalosten ali pa jezen ali kar koli, in pride in ga poskuša potolažiti skupaj z mano.*“ Sama učenka pa empatijo do vrstnikov kaže z besedami: „*Probam priti do njega in ga potolažiti. /... / Mene sošolci in sošolke poznajo, da se ful hecam. Velikokrat s takim hecom.*“ V domačem mikrosistemu V1 žalostne starše poskuša potolažiti s stvarmi, ki jih imajo radi (npr. skuha jim kavo), in pogovorom, kar osvetljuje njeno odprtost za pogovor. Mama pa je ob tem povedala: „*Tisto je napisala enkrat (pokaže na listek na hladilniku, na katerem piše mami in oči = ljubezen) in je prinesla in napopala, ker sva se nekaj kregala, je čutna.*“ Čustvene kompetence dečka V2 se povezujejo z empatijo do staršev, sorajencev in vrstnikov („*Govorim mu, da to ni tako hudo, da se bo stvar kmalu uredila pa take reči.*“) Deček je zelo sočuten in čustveno zelo odziven, prav tako deklica V3. Tudi dečka E2 in E3 sta empatična, čeprav učiteljica E3 pove, da edinec potrebuje »spodbudo in usmeritev« za tovrstno vedenje. Na podlagi analize intervjujev z vsemi kontekstualno povezanimi osebami ugotavljamo: večja družina z

mnogimi interakcijami lahko ponuja v družinskem mikrosistemu več možnosti za razvoj empatije in prosocialnega vedenja. Maynard (2009) ter Pike, Kretschmer in Dunn (2009) to ugotovitev povezujejo z odnosi med sorojenci (deljenje stvari, razumevanje čustev brata/sestre, medsebojno sodelovanje ipd.), saj tudi sami zaključujejo, da sorojenci izkazujejo več prosocialnega vedenja.

## SOCIALNO DOZOREVANJE

Za razliko od otrokovih čustvenih kompetenc, na katere velikost družine nima tako pomembnega vpliva, se na področju socialnih kompetenc kažejo pomembne razlike med otroki, ki prihajajo iz različno velikih družin. Najpomembnejše kategorije, ki opišejo edinčevo in sorojenčevo socialno dozorevanje, se nanašajo na obvladovanje socialnih veščin (npr. spodbuda za socialni stik, socialna odprtost, potreba po prevladovanju, otrokovo deljenje materialnih dobrin, medsebojna pomoč, tekmovalnost in sodelovanje), ki pogojujejo tudi otrokovo sprejetost v vrstniški skupini in s tem razvoj socialne samopodobe. Proučevane otroke lahko razvrstimo v tri skupine. Ob tem se zavedamo, da je vsak posameznik enkraten, vendar jih na tem mestu razvrščamo zaradi lažje in nazornejše predstavitve rezultatov. Za deklici V1 in V3 se je izkazalo, da sta ekstravertirani, kar pomeni, da sta v različnih mikrosistemih odprti za socialne interakcije in imata široko mrežo prijateljev. Učiteljica o socialnem dozorevanju V1 pove: *„Ona je zelo spretna, zna povezovati stike, zna jih tudi obdržati. Ona je tukaj uspešna.“* Mama V3 pa poudari: *„Zelo hitro si najde družbo, zelo hitro vzpostavi ta stik. Tudi opazila sva zdaj, da tudi v tujem jeziku.“* Če bi se na tej točki analiza zaključila, bi lahko sklepali, da lahko velika družina *a priori* pomeni dobre socialne kompetence. Vendar pa nam raziskovalni primer V2 pokaže, da se socialne kompetence ne povezujejo samo z otrokovim socialnim okoljem, temveč nanje vplivajo tudi otrokove dispozicije. Tako sta V2 in E1 bolj introvertirana otroka z ožjo socialno mrežo prijateljev, E2 in E3 pa predstavljata presečno množico zgoraj opisanih primerov. Gre namreč za to, da sta oba edinca socialno odprta in hrepenita po interakcijah z drugimi, a



njun družinski mikrosistem z redkejšimi socialnimi odnosi in prevladujočimi interakcijami edincev – odrasli igra pomembno vlogo v njunem socialnem razvoju.

Tako je osnovna teza študije, da veččlanska družina otroku ponuja ugoden socialni kontekst za navezovanje prvih diadnih in triadnih odnosov s starši in sorojenci, potrjena. Zgodnje bogate izkušnje socialnih interakcij z različno starimi ljudmi sorojenčev mikrosistem odpirajo navzven, novim socialnim stikom. Podobno kažejo tudi ugotovitve raziskave (Newman, 2013), da sobivanje z večjim številom družinskih članov lahko izboljša razvoj socialnih spretnosti, reševanje konfliktov in delitev dela, vendar raziskovalci opozarjajo, da do pomembnih razlik prihaja med edinci in otroki, ki imajo pet ali več sorojencev. Zato je na mestu, da smo v vzorec vključili vsaj štiri sorojence, čeprav strokovna znanost veliko družino opredeli že s tremi otroki. V nadaljevanju osvetlimo najizrazitejše dejavnike v veliki družini, ki pomembno prispevajo k razvoju sorojenčevih socialnih kompetenc, ter le-te primerjamo z edinčevim socialnim okoljem. Vzporedno s tem pa poudarimo tudi ogrožajoče dejavnike veččlanske družine in varovalne dejavnike v edinčevem razvoju.

Prvi okoljski dejavnik otrokovega socialnega dozorevanja, ki se pokaže v študiji, so **učenceve priložnosti za interakcije zunaj doma**, predvsem z otroki. Najznačilnejše kategorije, ki zaznamujejo posameznikovo širino socialne mreže, so družinski prijatelji, otrokova želja po prijateljevanju, družinska obiskovanja in vloga bivalnega okolja. Sorojenci pogosteje pletejo vezi prijateljstva z otroki tudi preko staršev (družinski prijatelji in širša mreža sorodnikov), kar nazorno opiše oče V3: „*Naša hiša je kar polna. Vrata so odprta.*“, medtem ko si edinci pogosteje sami izbirajo prijatelje, saj njihovi starši ne vstopajo tako intenzivno v odnose z drugimi družinami z otroki in imajo manj sorodnikov (starša E3 npr. pojasnita: „*Nimamo obiskov, nič. Sploh ne hodimo na obiske. Mi smo najraje sami, ker smo sami sebi zadosti.*“). Ugotavljamo, da ima otrok iz velike družine več mikrosistemov, v katerih je dejaven, in tako tudi več možnosti, da si pridobi več prijateljev. Nedvomno je tudi šola eden izmed najpomembnejših agensov socializacije predvsem za edinca,

saj študija v primeru otroka E3 pokaže na pomanjkanje družbe. Družina živi v mestu, v bloku, starša E3 navajata: „*Ker nima nobene družbe: družba sva midva. Ta pa ni vedno najboljša za njega. Nima nobenega prijatelja, kot sva jih imela midva. Mi smo živeli na dvorišču. Tega on ne pozna. Njegovi prijatelji so računalniki in televizor*“. V tem primeru ugotavljamo, da lahko otroku prijatelje nadomešča tudi virtualni svet. Nasprotno pa ima edinec E2, ki živi na podeželju, v kraju bivanja več družbe, pa mu le-ta še ni dovolj. Njegova mama (E2) pravi naslednje: „*On bi si želel, da bi imel še več prijateljev, da bi se večkrat družil*.“

Kot drugi pomemben element socialnega dozorevanja se kaže **otrokova odprtost in samoiniciativnost za socialni stik**, saj starši otroka lahko le spodbujajo k vstopanju v interakcije zunaj doma, ne morejo pa tega narediti namesto njega. Deklica E1 najizraziteje potrebuje spodbudo za socialni stik, kar je mogoče razbrati iz pripovedi njenih staršev: „*Jo je treba včasih malo spodbuditi. Prej bo drugi otrok z njo navezal stik, kot da bi ona šla. Večkrat sem ji rekla dobesedno: glej, tam je kolegica. Pa ne. Ne grem se igrat ven*.“ Tesno prijateljstvo je zgradila s skupino deklic, novih stikov pa ne navezuje, saj ji ta krog prijateljic zadostuje. Za takega otroka je t. i. mešanje razredov (značilno za razred učenke E1) na prehodu iz petega v šesti razred dobrodošel socialni izziv. Omenjeno potrди še mama E2: „*V vrtcu je imel en svoj krog dejansko, ni puščal drugih noter*.“ To spoznanje se povezuje z ugotovitvami raziskave (Blöchlinger, 2008), da edinci v družini nimajo toliko socialnih interakcij, zato v drugih socialnih okoljih navežejo manj, a bolj intenzivna prijateljstva.

Tretji element, do katerega nas je pripeljalo raziskovanje, je **družinska dinamika s poudarkom na medsebojni pomoči**. Ta v velikih družinah poteka na dveh ravneh: pomoč na vzajemni relaciji otrok – starši in pomoč med sorojenci. Medsebojna pomoč v veččlanskih družinah je najbolj izrazita pri gospodinjskih (priprava obrokov, peka piškotov) in hišnih delih (pospravljanje igrač, preoblačenje postelje, pospravljanje hiše), pri delu na vrtu in njivi ter šolskih opravilih (izdelava plakata, pomoč pri domači nalogi in učenju). V3 opiše pomoč sestri: „*Mlajša sestrice ne zna naliti vode, ji jaz pomagam, ali pa sadeže, ker jih ne more lupiti, ji jaz pomagam*.“ O medsebojni pomoči tudi starša V3 pravita: „*Starejša mnogokrat*

za šolo pomagata kot ene vrste inštruktorja“. Iz zapisanega lahko zaključimo, da starejši sorojenci na področju šolanja mlajših sorojencev pogosto prevzemajo naloge staršev. Izkaže se, da tudi zato, ker jim je učna snov bližja, bolj poznana. Omenjeno potrdijo še otroci, saj V1 pri šolskem delu najpogosteje pomaga mlajši sestrici in bratu, kar pojasni takole: „Z L. in K. se velikokrat igramo šolo. L. učim številke pa črke. K. dam črke, krajše nareke in ji potem popravljam. K. ne grejo tisti računi, ki imajo tri števila. Sem ji dala veliko računov in razložila še enkrat, kako se to računa.“ Iz tega citata je razvidno, da V1 učno snov svoje sorojenke dobro pozna, saj natančno opiše posamezne težje računske operacije in postopke opismenjevanja. Otrok, ki poučuje, s tem utrjuje že pridobljeno učno snov. Sodelovalno učenje med otroki se kot primer dobre prakse kaže tudi v šoli. Tudi druge raziskave (Brody, 2004; Lightfoot idr., 2013) kažejo, da sorojenci v srednjem otroštvu svoje mlajše sorojence naučijo nove kognitivne in jezikovne spretnosti in so odlični učitelji, saj se naučijo, kako poenostaviti naloge za svoje mlajše brate in sestre. Tako razvijajo sposobnost prevzemanja perspektive drugih ljudi. Sorojenci si med seboj pomagajo še pri izbiri oblačil in oblačenju, prehranjevanju, hišnih opravilih in večernih ritualih („Zvečer jim berem knjigo, da lažje zaspijo.“). V družinah z edinci se izkaže, da je v ospredju intelektualni vidik medsebojne pomoči (starši pomagajo otroku pri učenju, računalništvu ter s pogovori in nasveti). Predvidevamo, da gre zopet za povezavo z izobrazbo staršev, saj imajo edinci, zajeti v raziskavo, starše z višjo izobrazbo in višjim SES, ki več časa namenijo učenju z otrokom in pogosteje sodelujejo s šolo. V družini E3 pomoč poteka le enosmerno na relaciji mama – edinec, saj mama vse postori sama, kar oče opiše: „Ona je master card naše familije. Brez heca, ker v principu drugače naša familija ne bi mogla funkcionirati.“ Oče je zaradi dela tudi dlje časa odsoten, edinec pa ne opravlja nobenih opravil doma, ker starša tega od njega ne pričakujeta. Izkušnje medsebojne (ne)pomoči v družini otroci prenašajo v šolo, med vrstnike in učitelje. „Ona kar sama opazi, da nekdo nečesa ne razume. Ali pa, če nekdo dvigne roko, da bi mene za pomoč prosil, potem včasih priskoči tudi V1: ti bom jaz pomagala,“ pove učiteljica V1. To je značilno tudi za druga dva sorojenca in se, kot bomo videli v nadaljevanju, povezuje z otrokovo socialno sprejetostjo v razredu.

Znotraj družinske dinamike velike družine se kaže še **medsebojno varovanje sorojencev**, kar je nazorno razvidno iz pogovora s starši V3: „*Pretehtava, kdaj in kako in kdo. Ponavadi samo E. (najstarejša hči, op. a.), ker je samo ona tista, ki je zares sposobna biti ne samo varuška, da preživijo, ampak tudi z eno odgovornostjo.*“ Varovanje najstarejše sorojenke v desetčlanski družini sovпада z ugotovitvami predhodnih raziskovalcev (npr. Essman, 1977; Weisner, 2011) in deklico postavlja v vlogo nadomestne mame. Tako analiza osvetljuje tudi povezanost med izkušnjami, ki jih imajo otroci na področju medsebojne pomoči, in njihovim osebnostnim dozorevanjem. Medsebojna pomoč brez dvoma še dodatno utrjuje tesne vezi med sorojenci in je pomembna vrлина v življenju. Poudariti pa je potrebno, da je posebno pozornost v velikih družinah potrebno posvetiti tudi temu, da ima vsak otrok možnost polno živeti svoje otroštvo. Pretirano prevzemanje vlog in nalog staršev oz. učiteljev lahko predstavlja dejavnik tveganja v otrokovem razvoju. Podobno ugotavljajo tudi druge študije. Po eni strani se otrok skozi interakcije s sorojenci uči o sebi in drugih, spoznava nove ideje, razvija stališča in prepričanja z opazovanjem in posnemanjem (Feinberg, Solmeyer in McHale, 2012), kar vpliva na njegov kognitivni in čustveni razvoj, splošne psihosocialne sposobnosti in sposobnost za uspešno interakcijo z vrstniki, pojasnjuje Brody (2004; 1998). Po drugi strani pa je na mestu poudarek Marshalla s sodelavci (1997, v Brody, 2004), da če poučevanje in varovanje postaneta pretirana, lahko v obdobju srednjega otroštva ogrozita med drugim otrokov čas za šolske obveznosti in domače naloge, kar vpliva na šolski uspeh in vedenje.

Četrty aspekt otrokovega socialnega dozorevanja v domačem mikrosistemu se kaže v **tekmovalnosti, konfliktih in sodelovanju**. Starši veččlanske družine, zajeti v raziskavo, tekmovalnost in sodelovanje med sorojenci vidijo v luči odraščanja in kot naložbo za prihodnost, saj današnja družba zahteva tudi timsko delo in usklajevanje. Starša V3 govorita o zdravi tekmovalnosti, ki posameznika spontano motivira k pridobivanju novih znanj in spretnosti, ki jih starejši sorojenci že obvladajo. S prepiri pridobijo bratje in sestre veščine pogajanja, empatije in prosocialnega vedenja (McHale, Updegraff in Whiteman, 2012). Ob tem je potrebno pogledati še

z druge perspektive: konflikti med sorojenci so včasih tudi agresivni (tak primer je V2) in te nasilne težnje se lahko prenesejo v odraslost, o čemer piše Howe (2014). Na pojav agresivnega vedenja vpliva več dejavnikov, kot so starost, spol, vrstni red rojstva in individualne razlike. Nasprotno pa je za edince značilno, da imajo manj izkušenj s prepiri. „*On ni soočen z nikomer, z nikomer se mu ni treba boriti, z nikomer se mu ni treba prerivati,*“ povesta starša E3. To naj bi okrnilo sicer dobre socialne veščine edinca. Opisano lahko privede edince do pomanjkanja znanja o reševanju sporov v otroštvu in – kot bomo videli v naslednjem razdelku – do večjih izzivov pri konstruktivnem reševanju konfliktov s sošolci. Zato se edinci (po izsledkih stroke) težje soočajo z lastno in z agresijo drugih (Blöchlinger, 2008) in so tudi manj borbeni (Kasten, 2007). Teze o agresiji pričujoča študija ne potrjuje, o borbenosti pa spregovori in tezo potrди oče E1.

Peti dejavnik izhaja iz dejstva, da **otroci iz velikih družin s sorojenci preživijo več časa kot s katero koli drugo osebo**. Te izkušnje so se v raziskavi pokazale kot **pomembne za socialne odnose in sprejetost med vrstniki**. Deček V2 poudari pomen mnogih interakcij s sorojenci znotraj velike družine: „*Skoraj zmeraj se en najde, ki se hoče, in potem se z njim igram.*“ Sorojenci v raziskavi so namreč v povprečju bolj sprejeti med vrstniki kot edinci. Kot dejavnika socialne sprejetosti med vrstniki se pri sorojencih pokažeta večja zmožnost deljenja materialnih dobrin in že omenjena samoiniciativna pomoč sošolcem in učiteljici, kar lahko povezujemo z medsebojno pomočjo v družini, posebej med sorojenci. Za vse tri edince pa velja, da so učno zelo uspešni, a je pomoči sošolcem in učiteljici zaslediti manj. V številu izbir in vzajemnih povezav s sošolci je mogoče zaznati pomembne razlike med edinci: E1 ima od vseh proučevanih otrok najožjo mrežo socialnih interakcij z vrstniki, medtem ko ima E3 široko mrežo, kar kaže, da so edinci po eni strani lahko zelo sprejeti, po drugi strani pa ostajajo v svojem krogu prijateljev in ne širijo socialnih stikov. Na podlagi raziskanih primerov smo sicer ugotovili značilno pozitivno povezanost med edinčev učno uspešnostjo in sprejetostjo v razredu, a se vzporedno s tem pokažejo tudi značilnosti otrok, pri katerih so prisotne nasprotnojoče si lastnosti. E2 in E3 prihajata z določenimi sošolci pogosto v

konflikte. Učiteljica E2 razlaga: „*So pa posamezniki, s katerimi ima težave. /.../ Ja, pride in ne želi takoj odnehati. In je konflikt in sem jaz morala zraven stopit.*“ Ostali otroci, zajeti v raziskavo, v šoli ne prihajajo v konflikte s sošolci. V naši raziskavi velja, da pri edincih pogosteje kot sorojencih prihaja v šoli do nesoglasij z vrstniki. Razlog je bil nakazan že v prejšnjem razdelku: sorojencem polje preprirov predstavlja predvsem domači mikrosistem. Opisano opredelimo kot prvi možni dejavnik manjše sprejetosti edincev, kot drugi pa se kaže v kategoriji Potreba po prevladovanju, ki je značilna za dečka E2. Učiteljica namreč opaža: „*Med igro pa velikokrat želi, da malo prevladuje. Če ne prevladuje, se pa lahko tudi malo razjezi.*“ Analiza opazovanja in intervjujev kaže torej na pomembne razlike med edinci in sorojenci: edincem veliko bolj ustreza individualno delo, tudi v prostem času si pogosteje izbirajo individualne hobije (npr. branje, risanje). Nasprotno pa otroci iz velike družine v skupini radi sodelujejo, prispevajo pomemben del pri opravljeni nalogi, a samoiniciativno ne prevzemajo vodilne vloge. Edinci, zajeti v raziskavi, pa želijo pogosteje v skupini prevzeti glavno vlogo. Tako opažanja v tej povezavi strni učiteljica E2: „*Vendar želi biti vodja. V vsakem primeru želi biti tisti, ki bo vodil skupino, ki bi pisal, če tako rečeva, malo komandira.*“ Ta otrokova potreba je lahko posledica edinčeve nedejane pozornosti doma, ko z nobenim od sorojencev ničesar ne deli, o čemer govorita tudi starša E3. Kitzmanove, Cohenove in Lockwoodove ugotovitve (2002), da je edinec manj priljubljen v vrstniški skupini in nagnjen k bolj agresivnemu vedenju, ne moremo v celoti potrditi, saj poleg velikosti družine (kot pomembnega socialnega konteksta) v ospredje vstopajo še otrokov temperament (razlike med E1 in E3), lik učitelja (primer V3) in preoblikovanje razreda (E1). Kitzman, Cohen in Lockwood (prav tam) omenjajo še druge dejavnike vpliva, ki pa jih v svoji raziskavi nismo zasledili: vzgojni slog staršev (avtoritativni starši imajo bolj priljubljene otroke kot avtoritarni), osebnostne značilnosti staršev, ki jih otrok posnema, in kulturni kontekst. Avtorici Pečjak in Košir (2002) dodata, da tudi vedenje učitelja do ocenjevanega učenca in sociometrična struktura razreda pogojujeta socialni položaj otroka v razredu. Skupaj s Papalia s sodelavci (2009, 341) zaključujemo, da si „otroci že v družini pridobijo vedenje, ki vpliva na priljubljenost.“

## SKLEP

Sklepne besede naslonimo na spoznanja ekološke teorije, zato v središče postavimo otroka: edinca in sorojenca. Njuni socialno in čustveno dozorevanje temeljita na biološko pogojenem temperamentu in značaju, kjer so vplivi velikosti družine s spolno in starostno strukturo družinskih članov osrednjega pomena.

Na podlagi multiple študije primera zaključujemo, da imajo otroci (zajeti v raziskavo) iz velike družine bolj razvite socialne kompetence (veščine, potrebne za uspešno vključevanje v družbo). Edinci imajo v primerjavi s sorojenci ožjo socialno mrežo prijateljev in lahko potrebujejo spodbudo za vzpostavitev socialnega stika izven doma. Ta vidik pokaže, da bivanje otroka brez bratov in sester lahko predstavlja dejavnik tveganja na področju socialnega razvoja, zato sta vrtec in kasneje šola ključna dejavnika edinčeve socializacije. Preko njiju uri svoje socialne spretnosti in zato sodobne raziskave (vključno s pričujočim delom) ovržejo spoznanja starejših raziskav o socialni neprilagojenosti edincev. V raziskavi se je potrdila povezanost med posameznikovo stopnjo sprejetosti in njegovimi socialnimi kompetencami, kar pomeni, da otrokom iz velike družine medsebojna pomoč v družini, empatija in prosocialno vedenje (ki je manj značilno za edince) lahko pomagajo pri razvoju širše socialne mreže sošolcev. V povezavi z razvojem edinčevih socialnih spretnosti se poleg vloge staršev kaže pomembna tudi vloga učitelja, saj lahko otroku pomaga pri vstopanju v interakcije z vrstniki. Izsledki raziskave pokažejo tudi, da edinci v šoli pogosteje težje delijo materialne dobrine, so v primerjavi s sorojenci lahko manj samostojni, si raje izbirajo individualno delo, pri skupinskem delu pa lahko kažejo potrebo po dominantnosti. Prav zato bi bilo dobro, da bi učitelji pri poučevanju pogosteje izbirali sodelovalno učenje in v delo vključevali socialne igre. Ta spoznanja so pomembna za razvoj strategij poučevanja v prihodnje.

Ugotovili smo, da otrokov čustveni razvoj poteka v soodvisnosti s socialnim okoljem. Ključno je, da učitelji razumemo raznolikost čustvenih okolij, iz katerih prihajajo učenci, in da se odrasli z otrokom pogosto pogovarjamo o čustvih in o različnem odzivanju ljudi.

Starši edincev v naši raziskavi imajo v primerjavi s starši sorojencev višjo izobrazbo in višji SES, kar jim omogoča višjo kakovost nekaterih vidikov družinskega življenja. To dejstvo je lahko varovalni dejavnik edinčevega razvoja. Ugotavljamo, da je zato potrebno več pozornosti nameniti velikim družinam z nezaposlenimi materami, saj finančni položaj nekaterih od teh družin sorojencem onemogoča obiskovanje plačljivih dejavnosti v prostem času in s tem nadaljnji razvoj njihovih talentov. Prav tako lahko nižji SES okrni družinsko estetsko in kulturno-naravoslovno udejstvovanje.

Kljub temu da se v psihološko-sociološki literaturi tematika prepletenosti družine in družinskega življenja s šolskim okoljem pojavlja pogosto, ne poznamo poglobljene študije, ki bi govorila o medsebojnem vplivu vseh družinskih članov in hkrati povezala šolske dejavnike, ki odločilno zaznamujejo otrokov razvoj. V slovenskem prostoru tematika še ni bila raziskana, tuje raziskave pa prihajajo do različnih zaključkov. Zato pričujoča raziskava s svojimi ugotovitvami pomembno prispeva k razumevanju opisane tematike. Ker ni bilo znanstveno-raziskovalnih prispevkov, se v poljudnih revijah o otroku in družini srečujemo s polresnicami oz. trditvami o edincih in sorojencih, ki nimajo znanstvene podlage in krepijo predsodke.

Ne nazadnje je za učiteljevo razumevanje otrokovih potreb pomembno tudi poznavanje okolja, iz katerega prihaja otrok. Vloga pedagoga je, da ozavešča in pri delu v razredu upošteva spoznanja socialnega in družinskega okolja, iz katerega šolar prihaja, in njegov vpliv na psihosocialni razvoj. Izobraževanje (bodočih) učiteljev naj zato vključuje tudi razumevanje pomena vpletenosti šolo obveznega otroka v različne sisteme, ki ga sooblikujejo.

Ugotovitve raziskave temeljijo na multipli študiji primera treh družin edincev in treh družin z vsaj štirimi otroki. Ker gre za zaključke na razmeroma majhnem vzorcu, niso posplošljivi, nam pa pokažejo nekatere značilnosti otrokovega psihosocialnega razvoja, ki so povezane z velikostjo družine, in se kažejo v šoli.



## LITERATURA

- Andolšek, I. (1995). Mesto in vpliv sorojencev. V V. Velikonja, J. Grgurevič in B. Žemva, *Izkustvena družinska terapija* (str. 61–70). Ljubljana: CICERO.
- Batistič Zorec, M. (2013). *Teorije v razvojni psihologiji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Blöchlinger, B. (2008). *Lob des Einzelkindes*. Frankfurt: Krüger Verlag.
- Brody, G. (1998). Sibling relationship quality: Its causes and consequences. *Annual Review of Psychology*, 49, 1–24.
- Brody G. H. (2004). Siblings' Direct and Indirect Contributions to Child Development. *Current Directions in Psychological Science*, 13(3), 124–126.
- Bukatko, D. in Daehler, M. W. (2004). *Child development*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Dunn, J. (1993). *Young children's close relationships*. Newbury Park: Sage Publications.
- Erikson, E. (1977). *Childhood and society*. London: Paladin.
- Essman, C. S. (1977). Sibling Relations as Socialization For Parenthood. *The Family Coordinator*, 20(3), 259–262.
- Feinberg, M. E., Solmeyer, A. R. in McHale, S. M. (2012). The third rail of family systems: sibling relationships, mental and behavioral health and preventive intervention in childhood and adolescence. *Clin Child Fam Psychol Rev.*, 15(1), 43–57.
- Herrera, N., Zajonc, R., Wiczorkowska, G. in Cichomski, B. (2003). Beliefs about birth rank and their reflection in reality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 142–150.
- Howe, N. (2014). Sibling relations and their impact on children's development. V M. Boivin (ur.), *Peer relations* (str. 17–24). Encyclopedia on Early Childhood development. Pridobljeno s <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/dossiers-complets/en/peer-relations.pdf#page=17>.
- Jeynes, W. (2010). The Salience of Family Factors in Children's School Experiences. V W. Jeynes (ur.), *Family Factors and the Educational Success of Children* (str. 1–10). London; New York: Routledge.
- Kasten H. (2007). *Einzelkinder und ihre Familien*. Göttingen: Hogrefe.

- Kavčič, T. in Zupančič M. (2006). *Osebnost otrok in njihovi medsebojni odnosi v družini*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Kim, J. Y., McHale S. M., Wayne Osgood D. in Crouter, A. C. (2006). Longitudinal Course and Family Correlates of Sibling Relationship From Childhood Through Adolescence. *Child Development*, 77(6), 1746–1761.
- Kitzmann, K., Cohen, R. in Lockwood, R. (2002). Are only children missing out? Comparison of the peer-related social competence of only children and siblings. *Journal of Social and Personal Relationship*, 19(3), 299–316.
- Kranjec, K. (2006). *Otroci iz velikih družin*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Kranjec Klopčič, K. (2015). Ob domačem ognjišču z brati in sestrami. *Naša družina*, 36(2), 18–19.
- Lamovec, T. (1991). *Spretnosti v medosebnih odnosih*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva.
- Laybourn, A. (1994). *The Only Child: Myths and Reality*. Edinburgh: HMSO.
- Lightfoot, C., Cole M. in Cole S. R. (2013). *The development of children*. New York: Worth Publishers.
- Liu, F. (2006). Boys only-children and girls as only children-parental gendered expectations of the only-child in the nuclear Chinese family in present-day China. *Gender and Education*, 18(5), 491–505.
- Mancillas, A. (2006). Challenging the Stereotypes About Only Children: A Review of the Literature and Implications for Practise. *Journal of Counseling & Development*, 84, 268–275.
- Mandić, M. (2001). Prednosti veččlanskih družin. *Otrok in družina*, 2, 10.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.). (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Maynard, A. E. (2009). Cultural Teaching: The Development of Teaching Skills in Maya Sibling Interactions. V M. Gauvain in M. Cole (ur.), *Readings on the Development of Children*. (str. 251–265). New York: Worth Publishers.

- McHale, S. M., Updegraff, K. A. in Whiteman, S. D. (2012). Sibling Relationships and Influences in Childhood and Adolescence. *Journal of Marriage and Family*, 74(5), 913–930.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Newman, S. (2011). *The case for the only child*. Florida: Health Communications.
- Newman, S. (29. 10. 2013). How many siblings does it take to save a marriage. *Psychology Today*. Pridobljeno s <https://www.psychologytoday.com/blog/singletons/201310/how-many-siblings-does-it-take-save-marriage>.
- Papalia, E. D., Wendkos Olds, S. in Duskin Feldman, R. (2009). *A child's world: infancy through adolescence*. Boston: McGraw-Hill.
- Patterson, C. (2008). *Child development*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Pečjak, S. in Košir, K. (2008). *Poglavja iz pedagoške psihologije. Izbrane teme*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Oddelek za psihologijo.
- Pike, A., Kretschmer T. in Dunn J. F. (2009). Sibling – friends or foes? *Psychologist*, 22(6), 494–496.
- Razdevšek Pučko, C. (2003). Poduspešnost. V M. Peček in C. Razdevšek Pučko (ur.), *Uspesnost in pravičnost v šoli* (str. 117–130). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Rittenour, C. E., Myers, S. A. in Brann, A. (2007). Commitment and Emotional Closeness in the Sibling Relationship. *Southern Communication Journal*, 72(2), 169–183.
- Rubio Medina C. in Sánchez-Núñez T. (2013). Inteligencia Emocional Autoinformada en Hijos Únicos e Hijos Primogénitos y Ajuste Perceptivo de los Progenitores. *Ansiedad y estrés*, 19(2–3), 235–242.
- Sienčnik, M. (2000). Otrok edinec – vse večji socialni problem? *Dom in družina*, 51(4), 8–9.
- Smrtnik Vitulič, H. (2007). *Čustva in razvoj čustev*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Smrtnik Vitulič, H. (2009). *Spoznavanje otrok v razredu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- Suveg, C., Raley, J. N., Morelen, D., Wang, W., Han R. Z. in Campion S. (2014). Child and family emotional functioning: a cross-national examination of families from China and the United States. *Child Fam Stud*, 23, 1444–1454.
- Tomori, M. (1994). *Knjiga o družini*. Ljubljana: Ewo.
- Wan, C., Fan, C., Lin, G. in Jing, Q. (2001). Comparison of Personality Traits of Only and Sibling School Children in Beijing. *The Journal of Genetic Psychology*, 155(4), 377–388.
- Wang, D., Kato, N., Inaba, Y., Tango, T., Yoshida, Y., Kusaka, Y. idr. (2000). Physical and personality traits of preschool children in Fuzhou, China: only child vs sibling. *Child: Care, Health and Development*, 26(1), 49–60.
- Wiesner T. S. (2011). Socialization for Parenthood in Sibling Caretaking Societies. V J. B. Lancaster, J. Altmann, A. S. Rossi in L. R. Sherrod (ur.), *Parenting Across the Life Span*. Biosocial Dimensions (237–270). New York: Transaction Publishers.

# PRIJATELJSKA OMREŽJA MLADIH V ČASU MOBILNOSTI

49

FRIENDSHIP NETWORKS OF YOUNG  
PEOPLE IN THE AGE OF MOBILITY

**Lena Kregelj**, univ. dipl. kom.

*Na gmajni 16, 1000 Ljubljana*

*lena\_kregelj@hotmail.com*

## POVZETEK

V članku se osredotočamo na analizo prijateljskih omrežij med mladimi v razmerah mobilnosti. Zanimalo nas je, kako se konstruirajo, vzdržujejo in spreminjajo prijateljska omrežja v procesu prehoda na mednarodni izmenjavi ter kakšno vlogo pri teh procesih igrajo nove tehnologije. Opiramo se na rezultate kvantitativne in kvalitativne raziskave na vzorcu 237 študentk in študentov, ki se vključujejo v povsem nov socialni krog v tujini. Rezultati raziskave kažejo, da trajnejša prijateljstva v razmerah mobilnosti ne izginjajo, spreminjajo pa se kvantiteta, načini komuniciranja in konteksti, v katerih nastajajo. Pomembne postajajo fluidne in začasne oblike prijateljstev, ki se zaradi svoje spremenljivosti bistveno bolj umeščajo v negotove življenjske poteke mobilnih mladih.

**KLJUČNE BESEDE:** *mladi, prijateljska omrežja, mednarodna izmenjava, nove tehnologije*

## ABSTRACT

The article focuses on analysing friendship networks among young people in the context of mobility. We were interested in how friendship networks are established, maintained and how they change in the context of international exchanges as well as the role new technologies play in this process. We relied on the results of quantitative and qualitative studies of a sample of 237 students undergoing integration into a completely new social environment abroad. The results show that long-lasting friendships among young people in the age of mobility do not disappear, whereas the quantity, means of communication and the contexts in which friendships form do. Friendships which are fluid and temporary are becoming increasingly important because their variability makes them better suited to the uncertainty present in the life of mobile young people.

**KEY WORDS:** *young people, friendship networks, international exchange, new technologies*

## UVOD

Sodobne teorije zagovarjajo tezo, da postajajo odnosi v pozni moderni fleksibilnejši in bolj začasni ter da so v primerjavi s preteklostjo vse manj podvrženi vnaprej določenim strukturam in vse bolj rezultat posameznikove odločitve (Bauman, 2002; Beck, 2001; Giddens, 2000; Illouz, 2010; Luhmann, 2011). Mladi v okviru mednarodnih izmenjav so tista skupina, ki jo najbolj zadevajo procesi fleksibilnosti, začasnosti in individuacije odnosov. Mednarodna študijska izmenjava lahko tem mladim pomeni vstopnico v varnejše načrtovanje prihodnosti, obenem pa od njih zahteva novo prilagoditev socialnemu okolju.

Predstavlja prostor vzpostavljanja in vzdrževanja prijateljskih omrežij, je poseben poudarek v analizi tudi na novih tehnologijah. V analizi smo se osredotočili na skupino mobilnih mladih, ki je nosilec sprememb na področju konstruiranja in vzdrževanja

socialnih omrežij v negotovih razmerah. Pri tem jim nove tehnologije omogočajo vzpostavljane in vzdrževanje planetarnih prijateljev ne glede na geografske in časovne omejitve.

Življenjski slog mobilnih mladih je vedno bolj zaznamovan s kontekstom „situacijskega življenja“, ko le-to ni več natančno načrtovano v smeri iz preteklosti v prihodnost, temveč odločitve sprejemamo sproti glede na situacije in kontekst, ki nas obdaja. V tradicionalni družbi so bili zaželeni čim hitrejša osamosvojitve mladih, vključitev na trg dela in ustvarjanje družine, danes pa se zaradi sprememb na vseh področjih življenja od mladih zahteva predvsem fleksibilnost. Obdobje prehodov v odraslost Arnett (2007) označi z izrazom „emerging adulthood“, ki ga razumemo kot obdobje mlade odraslosti. Zaznamovano je z raziskovanjem različnih identitetnih vlog, z nestabilnostjo in pogostimi spremembami na področju izobraževanja in iskanja karier ter z eksperimentiranjem na področju ljubezenskega življenja in v prijateljskih krogih.

Ker se je prehod iz mladosti v odraslost destandardiziral in dereguliral, so mladi v veliki meri odvisni od lastne iniciative in projektov, za katere menijo, da bi lahko zagotavljali varnejše načrtovanje prihodnosti. Predvsem mobilni mladi, ki se odločajo za študij v tujini, so posebna družbena skupina, ki na inovativne načine obvladuje prehode v odraslost. Zato so ti mladi nosilci novih znanj in veščin, s katerimi spretno umeščajo nove priložnosti in projekte v svoj fleksibilen svet.

## **PRIJATELJSKA OMREŽJA MOBILNIH MLADIH**

V uresničevanju življenjskih projektov mladih igrajo ključno vlogo njihova socialna omrežja, ki pomenijo stalno zatočišče pred negotovimi vplivi okolja, lahko pomagajo pri načrtovanju poteka življenja, predstavljajo sidrišče, ki omogoča občutek vključenosti v socialno življenje, ali pa preprosto vir zabave. Vzdrževanje socialnega kroga mladih v mobilnih razmerah pa je zahteven projekt, saj je začetek izobraževanja (še posebej, če se to dogaja daleč od doma in primarne družine ter prijateljev) vsekakor zelo stresno obdobje. Zelo

pomembno pri tem je, na kakšne načine se mobilni posamezniki uspejo umestiti v nova socialna okolja.

Študija med kanadskimi študenti, ki so obiskovali 1. letnik univerze, je raziskovala, če se novemu šolskemu sistemu in načinu življenja bolje prilagodijo tisti študentje, ki v času študija stkejo različna nova poznanstva in prijateljstva. S študijo so ugotovili, da je odprtost do novih poznanstev pomemben dejavnik pri formiranju prijateljstev, prav tako pa so se študentje, ki so sklenili veliko novih poznanstev, bolje prilagodili življenju na univerzi (Buote idr., 2007).

Čeprav pri pojmu „prijateljstvo“ najprej pomislimo na trajnejše in medosebne vezi, pa obstaja veliko različnih vrst prijateljstev, ki so lahko prav tako pomembne v določenih situacijah. Bistveni elementi prijateljstva med mladimi še vedno ostajajo zaupanje, iskrenost, pomoč in druženje, kljub temu pa mladi med „prave prijatelje“ štejejo le peščico ljudi. Prijateljski odnosi so danes zahtevni, v njihovo oblikovanje in ohranjanje pa je potrebno vložiti precej časa in čustev (Ule, 2008). Raziskave tudi kažejo, da vedno več mladih zaupa predvsem staršem (Reiner, Sedmak, Švab in Urek, 2006). Emocionalne vezi z družinskimi člani so bolj cenjena vrednota kot kadarkoli, saj predstavljajo zatočišče pred negotovimi vplivi okolja.

Pomen trajnejših medosebnih vezi med mladimi se ne zmanjšuje, se pa vsekakor spreminjajo načini vzpostavljanja in vzdrževanja prijateljstev ter konteksti, v katerih nastajajo. Ravno v času, ko življenjski svet mladih postaja vedno bolj mobilni, fluidni in fleksibilni, pomembno vlogo pri vzpostavljanju in vzdrževanju prijateljstev igrajo nove tehnologije, ki omogočajo možnosti ohranjanja stikov ne glede na večje geografske razdalje in učinkovitejšo prilagajanje novemu socialnemu okolju.

## **POMEN NOVIH TEHNOLOGIJ V MOBILNIH RAZMERAH**

Poleg preseganja geografske oddaljenosti predstavljajo nove tehnologije medij, s katerim mladi lažje premagajo svojo sramežljivost, se lahko bolj premišljeno predstavijo drugim posameznikom, vzdržujejo kontakte in se vključujejo v skupine, v katerih najdejo



posameznike s podobnimi interesi. Pri tem igrajo spletna socialna omrežja, med katerimi je pri mladih zelo popularen Facebook, nepogrešljivo vlogo v vzpostavljanju in vzdrževanju prijateljskih odnosov. Mladi so po podatkih iz leta 2009 največji uporabniki tovrstnih omrežij (Ellison, Lampe in Steinfield, 2009).

Mnenja teoretikov, ki proučujejo vpliv novih tehnologij in spletnih komunikacij na kakovost medosebnih vezi, so različna, v grobem pa se delijo na dva pola. Prvo skupino predstavljajo teorije, ki poudarjajo predvsem negativen vpliv tehnologij na posameznikove odnose. Nekatere med njimi priznavajo, da nove tehnologije lahko krepijo in širijo posameznikov socialni krog, vendar pa je potrebno pri tem biti pozoren tudi na kakovost socialnih mrež: „V zaprtih, individualiziranih in vsenavzočih komunikacijskih omrežjih lahko posameznik postane ujet v množico površinskih družbenih odnosov, ki hkrati ogrožajo njegovo širšo družbeno integracijo.“ (Fortunati, 2007, str. 34)

Po drugi strani nekatere teorije trdijo, da večina spletnih uporabnikov s pomočjo tehnologij povečuje intenzivnost vezi s prijatelji iz fizičnega prostora. Tovrstne tehnologije so namenjene v glavnem podpori interakcijam s posamezniki iz fizičnega prostora in nekoliko manj širjenju oz. vzpostavljanju novih stikov. Zato informacijsko-komunikacijske tehnologije ne morejo biti obravnavane ločeno od družbe, ampak kot njen sestavni del, saj je že sama tehnologija družbeni konstrukt (Lenarčič, 2007).

Predvsem generacija današnjih mladih odraslih je tista, ki je v najbolj ključnih letih socialnega razvoja odraščala skupaj z novimi tehnologijami, obenem pa je najbolj mobilna generacija mladih doslej. Študija, ki je temeljila na vzorcu 234 študentov in študentk, ki so bili obenem uporabniki Facebooka, je pokazala, da spletna socialna omrežja uporabnikom bistveno olajšajo vzpostavljanje večjega števila povezav, ki pa navadno ne prerastejo v trajnejša prijateljstva. Po drugi strani ta omrežja omogočajo mladim, da se povezujejo s svojimi prijatelji iz fizičnega prostora in na ta način okrepijo že obstoječe povezave. V študiji izstopa podatek, da se mladi na spletna socialna omrežja pogosto prijavijo iz povsem praktičnih razlogov, med katerimi igrata pomembno vlogo tudi dolgčas in radovednost (Pennington, 2009).

Tong, Van Der Heide in Langwell (2008, str. 537) pravijo, da so na Facebooku mogoča različna prijateljstva, med katerimi izstopata dve kategoriji. V prvo kategorijo sodijo prijatelji, ki jih poznamo zunaj spleta, med katerimi so tudi trajnejša prijateljstva; v drugi kategoriji pa so šibke vezi, ki so po eni strani lahko vir socialnega kapitala (prav tam), po drugi strani pa nekatere študije (Vanden Boogart v Tong idr., 2008, str. 537) navajajo, da je približno polovica uporabnikov Facebooka do takšnih povezav povsem ravnodušna ali pa se zaradi njih počuti celo odtujeno od svojih trajnejših prijateljev.

Spletna socialna omrežja najverjetneje ne povečujejo števila trajnejših odnosov med uporabniki teh omrežij, vsekakor pa pripomorejo k vzpostavitvi večjega števila šibkejših vezi, saj je ustvarjanje takšnih povezav enostavno in hitro (Valenzuela, Park in Kee, 2009). V povezavi z analizo spletnih socialnih omrežij se pogosto uporablja koncept socialnega kapitala, ki ga je razvil Bourdieu (2003). Vprašanje, ki si ga zastavljajo analitiki na tem področju, je predvsem, če spletne skupnosti omogočajo graditev socialnega kapitala, in če, katerega. Predvsem mladim v mobilnih razmerah so na voljo različne oblike kapitala, saj velja, da imajo posamezniki z večjim in bolj raznolikim socialnim omrežjem več socialnega kapitala kot tisti z manjšimi, bolj enoličnimi omrežji (Valenzuela idr., 2009, str. 877).

Raziskava na vzorcu 195 ameriških študentk in študentov, ki so šli študirat v tujino, kaže, da spletna socialna omrežja mladim v tujini omogočajo, da se povezujejo s skupnostmi iz domačega kraja, čeprav so geografsko oddaljeni, poleg tega pa jim omogočajo enostavnejšo in hitrejšo prilagoditev novemu socialnemu okolju. Takšna komunikacija daje študentkam in študentom občutek bližine, ki je zaradi oddaljenosti od domačega kraja izjemno pomemben (Lin, Peng, Kim, Kim in LaRose, 2011). Interakcija prek spleta lahko mladim v času študija v tujini omogoča komunikacijo, ki lahko izjemno dobro nadomešča komunikacijo v živo, ko ta ni mogoča. Po drugi strani pa lahko preveč intenzivno ostajanje v stiku z domačimi prijatelji in družino pomeni, da se posameznik ne vključuje uspešno v nov socialni krog, temveč išče oporo prek spleta.

Spletna socialna omrežja in tudi druge oblike interakcije prek spleta pripomorejo k boljši prilagoditvi novemu okolju in obenem

prispevajo k povečanju določene vrste socialnega kapitala, ki sestoji iz šibkih vezi, te pa služijo dostopu do različnih omrežij in razpršenih informacij. Al-Sharideh in Goe (1998, v Lin idr., 2011, str. 426) sta z analizo vzorca mobilnih študentov ugotovila, da povezovanje študentov z drugimi študenti v tujem okolju pozitivno vpliva na prilagoditev posameznika v kontekst tujega socialnega okolja. Utemeljila sta tudi, da se študenti, ki za interakcijo z novim socialnim okoljem uporabljajo spletna socialna omrežja, bolje prilagajajo novemu okolju.

## **NAMEN RAZISKAVE IN METODE DELA**

V članku smo se osredotočili na analizo prijateljskih omrežij med mobilnimi mladimi, udeleženi v mednarodni študijski izmenjavi. Predpostavljamo, da gre za posebno populacijo mladih, ki zaradi svoje mobilnosti konstruira bolj fluidne, fleksibilne inčasne socialne odnose, pri čemer so ji v veliko pomoč nove tehnologije. Naša osrednja vprašanja so, kako ta skupina mladih vzpostavlja, vzdržuje in spreminja svoja prijateljska omrežja, ali je v mobilnih razmerah zanje lažje ali težje vzdrževati prijateljstva in kakšno vlogo pri tem igrajo nove tehnologije. Pri raziskovanju smo se osredotočili na temeljno tezo: zaradi konteksta mobilnosti in vpliva novih tehnologij so prijateljska omrežja med mladimi, vključenimi v mednarodno izmenjavo, fluidnejša, fleksibilnejša in manj trajna.

Temeljno uporabljeno analitično orodje je bila kvantitativna raziskava na vzorcu 237 študentov v času bivanja v tujini na mednarodni študijski izmenjavi. Za podrobnejši vpogled v problematiko pa smo kvantitativno raziskovanje dopolnili s kvalitativno raziskavo.

Kvantitativna raziskava je bila izvedena z metodo anketnega vprašalnika prek spleta v dveh različnih časovnih obdobjih: leta 2012 in leta 2015. Prvi raziskovalni sklop predstavlja študija na vzorcu mednarodnih študentov v času izmenjave v Brnu na Češkem, drugi sklop anketiranja pa smo izpeljali na vzorcu mednarodnih študentov, ki so v študijskem letu 2014/15 študirali v Ljubljani. Drugi sklop empiričnega dela tako predstavlja študija, izpeljana na vzorcu mednarodnih študentov, ki so šli študirat v Slovenijo in

so prav tako kot udeleženci prvega sklopa raziskave na pomembni točki življenjskega prehoda. Obe populaciji sodita v tisto generacijo mladih, ki so odraščali z internetom in so zato že od zgodnjega otroštva vajeni komunicirati in se socialno angažirati tudi na spletu.

Celoten vzorec sestavlja 40 % moških in 60 % žensk. Njihova povprečna starost je od 23 do 24 let (najmlajši udeleženec raziskave šteje 18 let, najstarejši pa 27).

Strukturirano in standardizirano spletno anketo smo v teh dveh obdobjih objavili prek spletnega sistema za objavo spletnih anket 1KA. Udeleženci in udeleženke raziskave so na večji del vprašanj odgovarjali s pomočjo petstopenjske ocenjevalne lestvice. Oba vprašalnika sta bila sestavljena v angleškem jeziku, saj je šlo v obeh primerih za vzorec mednarodnih študentov in študentk.

V nadaljnjem raziskovanju smo rezultate kvantitativne raziskave obravnavali s pomočjo fokusne skupine s tremi udeleženci kvantitativne raziskave, ki so v drugem sklopu raziskave privolili v nadaljnje sodelovanje. S to metodo smo razkrili specifične, ki so v kvantitativnem delu raziskovanja ostale prikrite zaradi velikega števila enot. Četrty sklop raziskovanja predstavlja pet študij primera v obliki esejev, ki so jih v elektronski verziji poslali udeleženci in udeleženke.

Kvantitativni podatki so bili obdelani s statističnim programom za obdelavo podatkov SPSS. Glede na to, da je vzorec specifičen in nereprezentativen, prikazujemo kvantitativne podatke v osnovni agregatni obliki na nivoju deskriptivne statistike, prikazani pa so v strukturnih tabelah z absolutnimi in relativnimi frekvencami. Odgovore v fokusni skupini smo posneli in naredili transkripte, nato pa podatke fokusne skupine in študij primera analizirali in interpretirali po postopkih kvalitativne analize: delom besedila smo pripisali kode, te pa nato združili v vsebinske kategorije, iz katerih smo izluščili vidne strukture in osnovne vzorce problematike.

Podatke, zbrane v kvantitativni raziskavi, smo razvrstili glede na tematske sklope vprašanj in jih grafično prikazali z odstotki. Kvalitativne podatke smo vsebinsko razdelili v sklope in jih prikazali s frekvencami, kjer je bilo to mogoče, sicer pa smo izpostavili posamezne primere (izjave udeleženih), kjer je bilo to smiselno.

## IZSLEDKI

### MOBILNI MLADI IN NAČRTOVANJE POTEKA ŽIVLJENJA

Mladi, udeleženi v mednarodni izmenjavi, predstavljajo tisto družbeno skupino, ki se je zaradi interesa po novih znanjih, izkušnjah, izobraževalnih priložnostih in osebni samouresničitvi pripravljena do določene mere odpovedati varnim in trajnejšim odnosom, ki so jih zgradili v domačem okolju. Po drugi strani so mobilni mladi tudi tisti, ki z mreženjem in pridobivanjem novih poznanstev ustvarjajo povsem nove socialne kroge, ki jim v prihodnosti lahko koristijo kot popotnica na karierni poti.

Iz kvantitativne analize podatkov smo razbrali, da kar 74 % udeleženi meni, da je za njihovo kariero zelo pomembno poznavanje širokega in razpršenega kroga ljudi. Mladi, udeleženi v izmenjavi, vsekakor visoko cenijo široko mrežo poznanstev, ki jim lahko koristi v prihodnosti, vseeno pa glede pomembnosti bolj cenijo manjši krog prijateljev v primerjavi z bolj površnimi stiki. 64 % udeleženi meni, da je pomembneje imeti peščico „pravih“ prijateljev kot pa široko razpršen krog poznanstev.

Drugače je, ko gre za načrtovanje karierne poti – v tem primeru mednarodni stiki po mnenju udeleženi v raziskavi igrajo veliko vlogo. Več kot polovica (58 %) udeleženi v kvantitativni raziskavi meni, da jim lahko stiki iz študijske izmenjave koristijo pri gradnji kariere. Za zagotavljanje uspešne karierne poti je danes vedno bolj pomembna izpostavljenost čim bolj raznolikim priložnostim, potovanjem in novim poznanstvom. V določeni meri se takšne spremembe v miselnosti mladih dogajajo tudi zaradi vedno bolj negotovih življenjskih prehodov (prekarne zaposlitve za določen čas, vedno večje zahteve delodajalcev, visoka stopnja brezposelnosti), kar pomeni, da se mladi v vedno večji meri osredotočajo v gradnjo stabilne prihodnosti na kariernem področju.

Kvalitativna analiza je pokazala, da je odločitev mladih za udeležbo v študijski izmenjavi povezana predvsem z naslednjimi željami in cilji:

- izmenjava kot nova izkušnja (raznolikost, želja po spremembah, spoznavanje različnih kultur, ljudi in jezikov): tako je odgovorilo sedem udeležениh (od skupno osmih v kvalitativnem delu raziskave);
- nove izobraževalne priložnosti omenjajo trije udeleženi;
- preizkušanje svoje samostojnosti in neodvisnosti (trije udeleženi);
- pri iskanju poznanstva in razvita mreža kontaktov lahko pomagajo službe, pri selitvi, potovanjih ali pri nadaljnjem študiju: pomembnost mreženja navaja 7 udeležениh;
- izgradnja osebnosti, oblikovanje identitetnih stilov in raziskovanje svojih želja: to omenjata dva udeležena.

Sklop zgornjih petih skupin podatkov smo v kvalitativnem delu preverjali z naslednjimi vprašanji v fokusni skupini in študijah primera: Kakšna je vaša izkušnja izmenjave doslej? Kako se počutite na izmenjavi? Ste imeli doslej kakšno zelo dobro ali slabo izkušnjo? Ali je bila vaša odločitev za študij v tujini prava? Zakaj? Imate kakšne dvome v zvezi s tem? Kakšne? Kaj je bil vaš temeljni razlog za udeležbo v izmenjavi? V kakšnem smislu je izmenjava dobra za vas, vaše življenje in kariero?

Udeleženi v raziskavi v ospredje pogosto postavljajo pridobivanje novih izkušenj, pri čemer nekateri poudarjajo, da je to projekt, ki so ga preprosto morali narediti in izkusiti. Privlači jih misel, da gre za nekaj novega, še neraziskanega, kar lahko pomeni korenito spremembo v njihovih življenjih. Udeleženec fokusne skupine je povedal, da bo z mednarodno izmenjavo pridobil nove izkušnje: „Izmenjava je vznemirljiva, dogaja se ogromno novih stvari. Prepričan sem, da bom pridobil nove, zanimive izkušnje“.

## **MLADI V RAZMERAH MOBILNOSTI IN PRIJATELJSKA OMREŽJA**

Iz kvalitativne analize smo razbrali, da mobilni mladi svoja socialna omrežja in prijateljske odnose vidijo precej kompleksno ter jih delijo na različne vrste medosebnih odnosov in stikov glede na situacijo, v kateri so se trenutno znašli. Vprašanja v kvalitativnem delu

raziskave, ki so obravnavala socialne mreže mladih, so bila zastavljena na naslednji način: Ste bili žalostni, ko ste morali zapustiti domače okolje, starše, sorodnike in prijatelje? Prosimo, opišite te občutke. Ali ste se od koga še posebej pozorno poslovili? Ste imeli poslovilno zabavo? Kaj je po vašem mnenju najpomembnejše za „pravo prijateljstvo“? Kaj menite o očesnem kontaktu v primerjavi s komuniciranjem prek interneta? Katere in koliko ljudi štejete med svoje „prave prijatelje“? Ali so trenutno tu z vami na izmenjavi ali doma? Ali lahko opišete odnos s svojim najboljšim prijateljem? Ali menite, da je prijateljski odnos odvisen od geografske razdalje? Kako? Kaj pa novi prijatelji na izmenjavi – jih je veliko ali le nekaj? O čem se lahko pogovarjate z njimi? Ali menite, da z njimi le preživljate svoj prosti čas in se zabavate, ali gre za resnično zaupanje? Ali bi se v težavah lahko obrnili na koga od svojih prijateljev na izmenjavi? V katerih primerih bi poklicali družinskega člana ali prijatelja od doma? Ali traja dolgo, da nekomu zaupate? Ali imate na izmenjavi ali pa doma fanta/punco? In če, ali svojemu/-i partnerju/-ki zaupate bolj kot prijateljem? Ali lahko za katerega od svojih prijateljskih odnosov rečete, da bo trajal dolgo časa? Kako to veste?

Poleg trajnejših oblik prijateljstev mladi na izmenjavi vzpostavljajo in ohranjajo tudi druge oblike socialnih mrež, ki se zdijo prav tako pomembne in včasih nujno potrebne. Že samo poznavanje širokega kroga ljudi, ki pa ne vključuje nujno trajnejših prijateljstev, pri mobilnih mladih igra ključno vlogo: „Več ljudi kot poznaš, večja je možnost, da ti bodo pomagali v življenju. Lahko ti dajo tisti občutek, motivacijo, da se potrušiš za stvari. Erasmus in vsi ti ljudje tukaj ... Ni nujno, da jih poznaš v globino, je pa super poznati toliko ljudi“.

Iz kvantitativne analize smo razbrali, da je bilo kar 90 % udeleženi v raziskavi navdušeni nad spoznavanjem novih ljudi že od pričetka študija v tujini. Po drugi strani je mlade kljub odprtosti do novih poznanstev do določene mere tudi strah pred tem, kako se bodo znašli v tujini in če bodo nova poznanstva ustrezala njihovim pričakovanjem. Podatki iz anketne analize kažejo: s trditvijo „*Ko sem prišel/-la v Brno/Ljubljano, me je bilo strah spoznavanja novih ljudi.*“ se ni strinjalo le slabih 80 % odstotkov anketiranih, medtem ko jih je 10 % iskreno priznalo, da jih je bilo menjave socialnega okolja strah.

S trditvijo „*Takoj sem se pučutil/-a sprejetega/-o s strani Erasmus študentov.*“ se je strinjalo kar 78 % udeležениh, kar kaže, da se mladi brez večjih težav spoznavajo in družijo, saj so to ljudje, ki z njimi „sedijo v istem čolnu“. V tujini so namreč iz podobnih razlogov, povezuje jih tudi želja po novih poznanstvih in skupnem druženju na dogodkih ter podobni študijski interesi. Prijateljstva, ki so nastala na podlagi skupne situacije, lahko mobilnim mladim veliko pomenijo zaradi druženja, skupnih aktivnosti, izmenjevanja študijskih zadev ter zaradi drugačnih in zanimivih pogledov na svet, ki jih doslej še niso poznali. Včasih se v sklopu takšnih druženj vzpostavi pristno polje zaupnosti, specifično za situacije, ki je skupna ožjemu krogu ljudi. Takšna prijateljstva pa se lahko nadaljujejo tudi kasneje v življenju.

Udeleženka fokusne skupine omenja, da je z nekaterimi prijatelji s študijske izmenjave še vedno v stikih. Iz opisa je razvidno, da jo je v zvezi z novimi poznanstvi navdušil predvsem občutek raznolikosti druženja: „*Spoznala sem veliko posebnih ljudi, izpostavim jih lahko kar nekaj. Eden izmed njih je Makedonec, ki je bil moj najboljši prijatelj, še vedno pa je moja najljubša oseba iz obdobja Erasmusa. Z njim sem še vedno v rednih stikih. Nikoli ne bom pozabila tudi ruske sostanovalke - bila sem zelo žalostna, ko je odšla - in poljskega prijatelja, ki je moje Erasmus obdobje popestril na drugačen, umetniški način.*“

Analiza podatkov kaže tudi, da pri vzpostavljanju pristnih prijateljskih vezi čas ne igra velike vloge. Ker smo anketiranje izpekljali v prvih nekaj mesecih mednarodne izmenjave, podatki prikazujejo oceno prijateljskih mrež, vzpostavljenih v krajšem časovnem obdobju. S trditvijo „*V prvih tednih na izmenjavi sem spoznal/-a osebo, ki mi je sedaj zelo blizu.*“ se je strinjalo kar 66 % udeležениh, podoben podatek pa lahko razberemo tudi iz ocene trditve „*Tukaj sem spoznal/-a nekaj pravih prijateljev.*“ Kar 59 % anketiranih se je s trditvijo strinjalo, kar kaže na to, da mladi lahko v izjemno kratkem času nova poznanstva razumejo kot „prava prijateljstva“.

Kljub dvomu, da se bodo takšna prijateljstva ohranila v daljšem časovnem obdobju, v času študijske izmenjave služijo specifičnemu pomenu in so nepogrešljiva. Ker danes posamezniki ne živijo več v tesno povezanih stalnih skupnostih, temveč v bolj razpršenih, šibko spletenih mrežah, ki se nenehno spreminjajo, morajo mobilni mladi



vzdrževati raznolike vezi, če želijo pridobiti različne vrste podpore in druženja. Te so lahko med seboj tudi geografsko oddaljene ali pa se vzpostavljajo v različnih in nepredvidljivih kontekstih. Kvantitativna analiza kaže, da se dobrih 50 % udeleženi v anketi ne strinja s trditvijo „*Mislim, da bom doma pozabil/-a na večino ljudi, ki sem jih spoznal/-a tukaj.*“ Študije primera celo kažejo, da so nekateri posamezniki ohranili mednarodna prijateljstva še po nekaj letih, ko so se vrnili s študijske izmenjave.

Prepričljiv je tudi podatek, ki kaže, da posamezniki na mednarodni izmenjavi od svojih vrstnikov in študijskih kolegov v tujini večinoma prejemajo dovolj socialne opore. S trditvijo „*Tukaj poznam ljudi, ki mi lahko pomagajo glede vsega.*“ se je strinjalo dobrih 70 % udeleženi. Na podlagi odgovorov lahko sklepamo, da se mladi v krogu novih prijateljev počutijo sprejete in jih lahko zaprosijo za pomoč. Udeleženka fokusne skupine z navdušenjem pravi, da svojim novim prijateljem izjemno zaupa ter da ima očitno srečo, da je srečala prave ljudi: „*Z njimi se počutim podobno kot s svojimi domačimi prijatelji. Če bom imela problem, mi bodo moji novi prijatelji pomagali. Se mi zdi, da so skoraj vsi Erasmus študentje taki. Je pa drugače, ker je to druženje le začasno in ne večno.*“

Po drugi strani je iz analize mogoče razbrati, da anketirani občasno pogrešajo domače prijatelje. V anketi se je s trditvijo „*Pogrešam pravega prijatelja.*“ strinjalo 54 % udeleženi, le 20 % pa se z njo ni strinjalo. Dobrih 50 % udeležni se strinja tudi s trditvijo „*Moji pravi prijatelji so doma.*“ Kljub množici novih poznanstev so trajnejša prijateljstva v največji meri tista, ki izhajajo iz domačega vrstniškega kroga, saj si posameznik z njimi deli tudi več skupnih izkušenj. Nove tehnologije omogočajo komunikacijo na daljavo z domačimi, obenem pa so sredstvo za konstruiranje in vzdrževanje novega kroga prijateljev.

## **MOBILNI MLADI IN VLOGA NOVIH TEHNOLOGIJ**

Mladi so tista skupina populacije, ki je najbolj v stiku z vsemi tehnološkimi novostmi, obenem pa so mladi prvi odraščali z internetom in si življenje brez posredovanega komuniciranja po eni strani težko predstavljajo, po drugi strani pa se še spominjajo časov, ko

interneta še ni bilo: „Lahko si predstavljam življenje brez novih tehnologij, saj sem odrasel v manj modernem okolju, kjer je bil internet na klicni dostop vse, kar smo imeli. Zdaj bi bilo življenje brez pametnega telefona čudno, ampak mislim, da bi preživel!“.

Stališča mladih o komunikaciji prek spleta in o spletnih socialnih omrežjih smo preverjali z naslednjimi vprašanji v kvalitativnem delu raziskave: Kako bi opisali komunikacijo prek interneta? Ali osebo enako „začutite“, kot če bi z njo govorili v živo? Ali nove tehnologije zdaj, ko ste v tujini, uporabljate pogosteje? Jih vidite kot uporabne? Zakaj? Ali menite, da bi uspeli imeti enako socialno mrežo tudi brez možnosti za komuniciranje prek spleta? Bi imeli enako število prijateljev? Ali vas je kdo od domačih prišel obiskat? Kakšno je bilo srečanje – drugačno kot komunikacija prek spleta? Ali si predstavljate življenje brez novih tehnologij? Kakšno bi bilo? V katerem smislu so po vašem mnenju nove tehnologije koristne in v katerem škodljive? Kakšno je vaše mnenje o Facebooku? So vsi vaši prijatelji na Facebooku? V katerem smislu je Facebook koristen in v katerem škodljiv? Za kaj največ uporabljate Facebook? Kako je videti vaša komunikacija prek Facebooka – je drugačna kot sicer? Katere ljudi sprejmete v svoje omrežje Facebook? Imate kakšno pravilo v zvezi s tem? Ali menite, da vam ti kontakti lahko kdaj pridejo prav? Za kaj?

Udeleženci raziskave pravijo, da so v času mednarodne izmenjave veliko intenzivneje uporabljali Facebook zaradi organiziranja srečanj in ostajanja v kontaktu z ostalimi kolegi z izmenjave: „V času Erasmusa sem Facebook uporabljal največ, kasneje pa sem ga uporabljal pogosteje kot prej, da sem ostal v stikih z mednarodnimi prijatelji“.

Udeleženci kvantitativne raziskave so si pri prvi trditvi „Brez Facebooka ne bi bil/-a tako na tekočem z dogodki, kot sem.“ zelo enotni: s trditvijo se strinja kar 89 % anketiranih. Facebook je torej izjemno uporaben medij za informiranje o dogodkih, ki se odvijajo v živo, obenem pa pomaga mobilnim mladim, da si lažje organizirajo družabno življenje. Informacije, ki bi jih v obdobju pred vzponom novih tehnologij izvedeli z druženjem v živo, so zdaj na voljo v dostopnejši obliki z enim klikom miške. Tudi s trditvijo „Če ne bi klepetal/-a z Erasmus prijatelji na Facebooku, bi se počutil/-a, kot da nisem na tekočem s stvarmi, ki se dogajajo okoli mene.“ se strinja kar

56 % udeleženi. Anketiranim Facebook nudi tudi občutek povezanosti z ljudmi z izmenjave. 80 % udeleženi se strinja s trditvijo „Facebook mi daje občutek povezanosti z ljudmi iz Erasmosa.“, kar kaže veliko željo po pripadanju skupnosti, predvsem če gre za nov krog ljudi, v katerega se mladi želijo vključiti.

Kljub uporabnosti spletnega socialnega omrežja Facebook pa mladi, udeleženi v mednarodni izmenjavi, večinoma ne verjamejo samopredstavitvam v profilih na omrežju Facebook. S trditvijo „Facebook ne kaže realne predstave o ljudeh.“ se strinja več kot polovica udeleženi (60 %). Kljub temu da Facebook predstavlja medij, s katerim je vzpostavljanje prijateljstev lažje, se večina zaveda, da je samopredstavitvev na omrežju lahko precej drugačna kot v realnosti. Videti je, da posamezniki samopredstavitvam na spletu ne verjamejo popolnoma in predvsem ne zaupajo nizu izbranih podatkov posameznika, ki se na spletu lahko predstavi v kakršnikoli luči. Kljub temu so vsi intenzivni uporabniki omrežja.

Dobrih 60 % udeleženi trdi, da Facebook v večji meri kot v domačem okolju uporabljajo v času izmenjave. Spletna socialna omrežja v mobilnih razmerah služijo kot neke vrste sredstvo za vzpostavljanje novih odnosov, za poizvedovanje o dogodkih in za komunikacijo v novem okolju, kjer ni prijateljev, ki so ostali v domačem kraju. Po drugi strani 60 % anketiranih trdi, da bi bil njihov socialni krog enako raznolik in kakovosten tudi brez uporabe spletnih socialnih omrežij; večina mladih namreč uporablja spletna socialna omrežja iz uporabnih razlogov, kljub temu pa postavlja jasno ločnico med trajnejšimi prijateljstvi in ostalimi poznanstvi.

S trditvijo „Vsi moji Erasmus prijatelji so na Facebooku.“ se strinja skoraj 70 % anketiranih, kar kaže na številčnost uporabe omrežja v okviru mednarodne izmenjave. Udeleženci fokusne skupine in študij primera pravijo, da je večina njihovih prijateljev iz realnega sveta tudi njihovih prijateljev na Facebooku. Katere ljudi sprejmejo v svoj krog prijateljstev, je odvisno od tega, ali jih poznajo: „Prvo pravilo je, da osebo poznam v živo. In če se je do zdaj zgodilo samo eno srečanje, osebe morda tudi ne dodam“.

Pri trditvi „Facebook ne pripomore k vzpostavljanju pravih prijateljstev.“ anketirani ostajajo večinoma nevtralnega mnenja. Prijateljstva, ki se vzpostavijo preko Facebooka, so lahko trajna, če

med posamezniki obstajajo skupni interesi, zanimanja in skupno preživljanje časa. Včasih se prijateljstvo lahko začne na spletu in se nadaljuje s srečanjem v živo, prav tako pa lahko omrežje Facebook pomaga pri vzpostavitvi prvega kontakta, ki je v realnosti pogosto bolj težavna in zahteva nekoliko več poguma. Mladi v večini primerov (70 %) tudi menijo, da čas, ki ga preživijo na spletu, ne vpliva na kvantiteto druženja v živo. Glede trditve *„Včasih se sprašujem, zakaj preživim toliko časa on-line, ko pa bi se z ljudmi lahko družil/-a v živo.“* so anketirani pretežno nevtralnega mnenja, čeprav je zaznati nekoliko večji odstotek anketiranih, ki se s trditvijo strinjajo.

Opaziti je mogoče, da je internet za mobilne mlade tudi medij, ki omogoča stalno socialno navzočnosti in obenem osamljenost, pri tem pa gre za vedno večjo željo po pozornosti, ki ostaja nepotešena. Kljub nenehni on-line prisotnosti mladi pogosto omenjajo, da se počutijo osamljene, če ne zmorejo v vsakem trenutku vzpostaviti stika s svojim on-line prijatelji. Nekateri po drugi strani menijo, da so nove tehnologije sicer dobrodošel medij pri vzdrževanju stikov, vseeno pa bi se brez njih popolnoma dobro znašli in obdržali le tista trajnejša prijateljstva, ki nekaj štejejo: *„No, ne bi imel toliko 'tako imenovanih' prijateljev ... takšnih, ki jih ne poznam tako dobro. Vsi smo prijatelji na nek način, ampak nismo pravi prijatelji.“*

Udeleženka fokusne skupine pri sebi opaža občutek, da enostavno mora biti v kontaktu z drugimi, ker se ves čas nekaj dogaja. Ravno zato, ker se boji, da bi bila sicer osamljena, veliko časa prebije na spletu in komunicira s kolegi z izmenjave: *„Včasih se počutim osamljeno ... Ni tako, kot vsi mislijo, da če si v Erasmusu, se vedno nekaj dogaja. No, saj se, ampak nimam občutka, da je to moj dom. In ko sem sama, se kar malo dolgočasim in razmišljam, kaj bi.“*

Mobilni mladi postavljajo jasno ločnico med prijateljstvi, ki so zanje pomembna (ta bi se obdržala z ali brez uporabe novih tehnologij), in med tistimi, ki sodijo v krog znanstev ali daljnih, že nekoliko pozabljenih prijateljstev iz sosedstva ali šole. Iz kvantitativne in kvalitativne analize je tako mogoče zaznati tri temeljne ideje, ki so glede razumevanja spletnega omrežja Facebook skupne mobilnim mladim:

1. Mobilni mladi imajo o spletnem socialnem omrežju Facebook jasno in izdelano predstavo; zavedajo se njegovih uporabnih vidikov, pomanjkljivosti in morebitnih škodljivih učinkov.
2. Omrežje Facebook je zanje redko medij vzpostavljanja trajnejših prijateljstev, če se le-ta niso začela že v fizičnem prostoru, v večini primerov pa služi kot medij vzdrževanja že obstoječih prijateljstev iz resničnega življenja.
3. Kljub pretežno slabemu mnenju o omrežju Facebook so mobilni mladi njegovi intenzivni uporabniki predvsem zaradi želje po povezovanju v skupnosti, iz radovednosti, želje po zabavi in potrebe po samopromociji.

Komunikacija, vzpostavljanje in vzdrževanje prijateljstev na Facebooku mobilnim mladim v večini primerov predstavljajo le sredstva, s katerimi ohranjajo svoja prijateljska omrežja, preverjajo karakteristike posameznikov, ki so jih spoznali v fizičnem prostoru, poleg tega pa služijo kot način vključevanja v virtualne skupine, ki se pogosto srečujejo tudi v realnosti. Tako se spletno socialno omrežje Facebook kaže kot medij, ki služi kot posrednik med različnimi posamezniki, ne moremo pa trditi, da negativno vpliva na kakovost in trajnost prijateljskih odnosov. Ko gre za trajnejše vezi, omrežje Facebook pravzaprav pripomore k ohranjanju stikov, ki so geografsko oddaljeni; brez posredovanja novih tehnologij bi se takšna omrežja težko ohranila ali pa bi dokončno razpadla, zato v življenjskem svetu mobilnih mladih igrajo ključno in nepogrešljivo vlogo.

## **SKLEP**

Osrednja teza raziskave, obravnavane v prispevku, je bila izpeljana glede na pretekle raziskave in teoretska izhodišča na področju medosebnih odnosov med mladimi, omenjenih v uvodu. Raziskave kažejo, da se zaradi vpliva poznomodernih procesov odnosi pluralizirajo in fleksibilizirajo ter vedno bolj postajajo stvar osebne preference; zato tudi na področju prijateljskih odnosov obstaja veliko različnih vrst prijateljstev, ki so lahko enakovredno pomembna v

določenih situacijah (Bauman, 2002; Beck, 2001; Giddens, 2000; Pahl in Spencer, 2006). V raziskavi smo zajeli specifično ciljno skupino mobilnih mladih, ki študira v tujini, zanje pa lahko trdimo, da so tista družbena skupina, ki jo najbolj zadevajo procesi fleksibilnosti, začasnosti in individuacije odnosov. Obravnavali smo skupino mladih, ki so jim omogočeni študij v tujini, dostop do različnih znanj, vključevanje v druge kulture in povezovanje v raznolike prijateljske mreže. Ne moremo trditi, da dognanja empirične raziskave veljajo za celotno populacijo mladih, lahko pa nam kontekst mobilnosti poda vpogled v to, kakšni verjetno bodo trendi na področju prijateljskih odnosov med mladimi, ki v skladu s procesi fleksibilizacije in defragmentacije poteka življenja postajajo vse bolj dovzetni za grajenje raznolikih mrež poznanstev in selitve v tujino. Mobilni mladi so tista družbena skupina, ki konstruira raznolike in večplastne prijateljske mreže ter je nosilec novih znanj na področju prijateljstva. Glede na izsledke raziskave vsekakor lahko potrdimo prvotno domnevo, da mobilni mladi zaradi prebivanja v tujem okolju (in obenem možnosti uporabe novih tehnologij) vzpostavljajo manj trajna, fleksibilnejša in bolj fluidna prijateljstva, kljub temu pa trajnejše vezi, ki so jih dlje časa gradili v domačem okolju, nikakor ne izgubljajo pomena; pravzaprav nasprotno: mobilnim mladim pomenijo varno zatočišče in socialno okolje, kamor se vedno lahko vračajo.

Dognanja empirične raziskave sledijo pomembnejšim sodobnim teorijam na področju prijateljstva. Ker prijateljstvo med mladimi v razmerah mobilnosti postaja vedno bolj večplastno in se manifestira predvsem na podlagi osebne izbire ter danih možnosti in kontekstov, se bistveno spreminjajo tudi načini vzpostavljanja in vzdrževanja prijateljstev ter načini komuniciranja med udeleženi v odnosu. Gre za pojav številnih oblik prijateljstva, ki dopolnjujejo trajnejše oblike prijateljstev in posameznikom omogočajo vzpostavljanje in spreminjanje prijateljskih omrežij glede na situacijo, v kateri se trenutno nahajajo. Ravno zaradi svoje hipnosti, bežnosti in nedorečenosti se takšna omrežja v določenih življenjskih situacijah odlično umeščajo v potek življenj mobilnih mladih.

Prvo skupino predstavljajo prijateljstva, ki jih sodobne definicije opredeljujejo kot „prava prijateljstva“, zanje pa je značilen

zaupen, trajen in intimen odnos. Definiramo jih lahko kot idealnotipska prijateljstva, ki so med udeleženi v raziskavi umeščena na vrh vrednot. Po pričakovanjih mobilnih mladih naj bi „pravo prijateljstvo“ obsegalo naslednje elemente: znati si vzeti čas en za drugega, biti skupaj v slabem in dobrem, zaupanje, želja biti eden drugemu dober prijatelj, trajnost oz. skupna zgodovina, skupno odkrivanje novih stvari in situacij, pogosta komunikacija, iskrenost, zanesljivost, nesebičnost, pripravljenost priskočiti na pomoč, potrpljenje, vzajemno sprejemanje, sposobnost biti „ti“ v prijateljskem odnosu, sposobnost poslušanja in sposobnost spraviti eden drugega v dobro voljo. Niz predstav o „pravem prijateljstvu“ je dolg in kompleksen ter spominja na nikoli uresničen projekt.

V oblikovanje „pravega prijateljstva“ je danes potrebno vložiti precej časa, truda in čustev, zato je to precej zahteven projekt. V svojih pričakovanjih in željah v zvezi s prijateljskimi odnosi pa mobilni mladi ostajajo realni. Zavedajo se, da imajo idealno predstavo o prijateljstvih, zato so zadovoljni s peščico trajnejših odnosov, ki so v tem trenutku geografsko oddaljeni. V tem kontekstu komunikacija prek spleta predstavlja pogost način vzdrževanja stikov s posamezniki pomembnimi prijatelji. Ti (poleg družinskih članov) predstavljajo prvi in včasih edini vir emocionalne opore v primeru težav. Obenem zagotavljajo občutek, da se mlad posameznik vedno lahko vrne v varno okolje ljudi, ki jim zaupa.

Izjemno pomembne postajajo tudi druge oblike prijateljstev; te so bolj bežne, hipne, nedorečene in odvisne od specifične situacije. Ravno zato se dobro umeščajo v sodobni potek življenja. Takšna prijateljstva so tista, ki so nastala na podlagi skupne situacije, kot je mednarodna izmenjava. Mladim v okviru izmenjave takšna prijateljstva pomenijo veliko zaradi izkušnje „sedenja v istem čolnu“, obenem pa povezujejo različne posameznike zaradi skupnih okoliščin, zanimanj, aktivnosti, geografske lokacije, izmenjave študijskih zadev ali zaradi kulturne raznolikosti. Tovrstna prijateljstva so časovno omejena, se pa lahko med pripadniki takšnih skupin vzpostavi pristno polje zaupnosti. Ta prijateljstva so lahko v času trajanja skupnega druženja celo pomembnejša od drugih, kompleksnejših prijateljstev, ker se odvijajo v neposredni bližini in dajejo občutek pripadnosti isti situaciji. Pogosto se vzpostavijo še pred

pričetkom mednarodne izmenjave, in sicer prek posredovanega komuniciranja v različnih virtualnih skupnostih (skupine na Facebooku združujejo posameznike in posameznice, ki odhajajo študirat istočasno v isti kraj), s komunikacijo prek spleta pa se lahko vzdržujejo še leta in leta po končani izmenjavi.

Za mobilne mlade je nepogrešljiva tudi tretja kategorija prijateljev, ki predstavlja širši in bolj razpršen krog ljudi. Ta je vir gradnje socialnega kapitala, sestavlja pa jo mreža poznanstev v sklopu študija, karijerne poti ali zaposlitve. V to kategorijo vključujejo svoje študijske kolege, profesorje, kolege iz zaposlitvenega okolja ali poznanstva, pomembna za kariero. V večini primerov takšna poznanstva ne vključujejo zaupnosti ali intimnosti, so pa pomembna v sklopu načrtovanja življenjskih poti, in to predvsem v času, ki zahteva obvladovanje raznolikih in kompleksnih situacij. Ker mladi danes ne živijo več v tesno povezanih stalnih skupnostih, temveč v bolj razpršenih, šibko spletenih mrežah, ki se nenehno spreminjajo, morajo vzdrževati raznolike vezi in pridobiti različne vrste podpore ter druženja.

Eno izmed ključnih vlog pri grajenju in vzdrževanju prijateljskih omrežij mladih, vključenih v mednarodno izmenjavo, igrajo nove tehnologije, med katerimi so še posebej popularna spletna socialna omrežja. Empirična analiza kaže, da imajo mladi, vključeni v mednarodno izmenjavo, nekoliko odklonilen odnos do spletnih socialnih omrežij, kljub temu pa jih večinoma zelo intenzivno uporabljajo. Predvsem jih uporabljajo kot sredstvo komuniciranja in v praktične namene: za dogovore, poizvedovanje, vključevanje v različne skupine. Podobne izsledke kažejo tudi sodobne raziskave na področju uporabe spletnih socialnih omrežij med mladimi, omenjene v uvodnem delu prispevka. Mladi, udeleženi v raziskavo, spretno izkoriščajo uporabne vidike novih tehnologij, jih umeščajo v svoj vsakdanjik in imajo v zvezi s svojim udejstvovanjem v spletnih omrežjih občutek, da intenzivnost uporabe lahko nadzirajo.

Vloge novih tehnologij v medosebnih odnosih ne gre jemati izključno pozitivno ali negativno, kot so implicirale nekatere predhodne raziskave (Fortunati, 2007; Lenarčič, 2007). Iz pričujoče analize je razvidno, da komuniciranje prek spleta samo po sebi ne izpodriva pomena trdnih in trajnih prijateljev, temveč jih celo



do neke mere omogoča v obliki komuniciranja na daljavo. Mobilni mladi zaradi okoliščin, v katerih trenutno živijo (individualizacija življenjskih stilov, negotovost in potreba po fleksibilnosti glede načrtovanja prihodnosti), izjemno spretno vključujejo uporabne vidike novih tehnologij v svoj svet.

Vredno je tudi ovrednotiti, ali splet predstavlja le medij, prek katerega se manifestira konstruiranje fleksibilnih in začasnih oblik odnosov, in ali bi takšne oblike odnosov v enaki meri obstajale izven spletne komunikacije. Udeleženci raziskave so večinoma mnenja, da odsotnost spletne komunikacije ne bi vplivala na trdnost in raznolikost socialnega kroga, nekateri izmed njih pa si želijo, da bi se lahko vrnil v čas, ko takšna komunikacija še ni bila mogoča.

Izkoriščanje različnih resursov, fleksibilnost in obvladovanje negotovosti so sodobne veščine, ki mladim v razmerah mobilnosti omogočajo vsaj navidezno varnost in jim na nek način zagotavljajo občutek kontinuiranega načrtovanja življenjske poti. Raziskovanje koncepta prijateljstva med mladimi v razmerah mobilnosti in vpetost novih tehnologij v njihovo življenje kaže številne elemente, ki so iz stališča sociološke obravnave vsekakor zanimivi in vredni nadaljnje obravnave. Specifična družbena skupina mobilnih mladih je ena izmed znanilcev sprememb na področju konstruiranja in ohranjanja socialnih omrežij ter gradnje socialnega kapitala pri integraciji v nova okolja.

## LITERATURA

- Arnett, J. J. (2007). *Adolescence and Emerging Adulthood*. New Jersey, Pearson: Prentice Hall.
- Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Ljubljana: \*cf.
- Beck, U. (2001). *Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana: Krtina.
- Bourdieu, P. (2003). *Sociologija kot politika*. Ljubljana: Založba /\*cf.
- Buote, V., Pancer, M. S., Pratt, W. M., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J. idr. (2007). The Importance of Friends: Friendship and Adjustment Among 1st-Year University Students. *Journal of Adolescent Research* 22(6), 665–689. Pridobljeno s <http://jar.sagepub.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/22/6/665>.
- Ellison, B. N., Lampe, C. in Steinfield, C. (2009). *Social Network Sites and Society: Current Trends and Future Possibilities*. Pridobljeno s <https://www.msu.edu/~nellison/EllisonLampeSteinfeld2009.pdf>.
- Fortunati, L. (2007). Mobilnik kot četrta komunikacijska revolucija. V V. Vehovar (ur.), *Mobilne refleksije* (9–28). Ljubljana: FDV.
- Giddens, A. (2000). *Preobrazba intimnosti*. Ljubljana: \*cf.
- Illouz, E. (2010). *Hladne intimnosti*. Oblikovanje čustvenega kapitalizma. Ljubljana: Založba Krtina.
- Lenarčič, B. (2007). *Koncept skupnosti v informatični družbi*. Koper: Annales.
- Lin, J., Peng, W., Kim, M., Kim, S. Y. in LaRose, R. (2011). *Social networking and adjustments among international students*. Pridobljeno s <http://nms.sagepub.com/content/early/2011/08/24/1461444811418627>.
- Luhmann, N. (2011). *Ljubezen kot strast: h kodiranju intimnosti*. Ljubljana: Krtina.
- Pahl, R. in Spencer, L. (2006). *Rethinking friendship: hidden solidarities today*. New Jersey: Princeton University Press.
- Pennington, N. (2009). *What it Means to be a (Facebook) Friend: Navigating Friendship on Social Networking Sites*. Pridobljeno s <http://www.k-state.edu/actr/2009/12/20/what-it-means-to-be-a-facebook-friend-navigating-friendship-on-social-networking-sites-natalie-pennington/default.htm>.
- Renner, T., Sedmak, M., Švab, A. in Urek, M. (2006). *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Annales.

- Tong, S. T., Van Der Heide, B. in Langwell, L. (2008). *Too Much of a Good Thing? The Relationship between Number of Friends and Interpersonal Impressions on Facebook*. Pridobljeno s <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2008.00409.x/epdf>.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: FDV.
- Valenzuela, S., Park, N. in Kee, K. F. (2009). *Is There Social Capital in a Social Network Site? Facebook Use and College Students' Life Satisfaction, Trust, and Participation*. Pridobljeno 23. 10. 2015, s <http://www.socialcapitalgateway.org/content/paper/park-n-kee-k-f-valenzuela-s-2009-there-social-capital-social-network-site-facebook-use>.



# PODOBNOST MED STARŠI IN OTROKI GLEDE NA VRSTNI RED IN SPOL OTROK V DRUŽINI

73

SIMILARITIES BETWEEN PARENTS AND  
CHILDREN IN THE CONTEXT OF THE ORDER  
OF BIRTH AND GENDER OF CHILDREN

**Teja Bandel Castro**, *mag. zakonske in družinske terapije*  
URI-Soča, Linhartova 51, 1000 Ljubljana  
*teja.bandel@ir-rs.si*

**Romana Seljak**, *dipl. oec., spec. zakonske in družinske terapije*  
*romana.seljak@gmail.com*

## POVZETEK

Namen raziskave je bil ugotoviti povezanost osebnostnih, vedenjskih in čustvenih značilnosti med starši in otroki glede na spol in vrstni red rojstva otrok. Sodelovalo je 58 družin, vprašalnike o splošni meri samospoštovanja, pripisovanju odgovornosti ter nivojih čustvene predelave pa so izpolnjevali oče, mati ter prvorojeni in drugorojeni otrok v starosti nad 15 let. Ugotovili smo, da člani družin opažajo precej enake nivoje splošnega samospoštovanja, razpršene odgovornosti ter čustvenega vrednotenja. Mama in oče sta si v primerjavi

z otroki bolj podobna na področjih tradicionalno usmerjene odgovornosti ter vase usmerjene odgovornosti, pomembne razlike med člani družine pa se pojavljajo v udejanjeni odgovornosti. Sinovi so ne glede na vrstni red rojstva bolj podobni očetom in materam v značilnostih čustvenega procesiranja. Z namenom bolj jasne določitve povezav med raziskovanimi področji bi bilo v nadaljnje raziskave smiselno vključiti in kontrolirati tudi druge dejavnike, ki morda prispevajo k razvoju različnih osebnostnih, vedenjskih in čustvenih karakteristik otrok v povezavi s starševskimi.

**KLJUČNE BESEDE:** *medgeneracijski prenos, samospoštovanje, pripisovanje odgovornosti, obvladovanje čustev*

### **ABSTRACT**

The purpose of our study was to uncover the similarities in personal, behavioural and emotional characteristics between parents and their children in light of gender and birth order. Fathers, mothers, first-born and second-born children aged over 15 (58 families) took part in our study, completing questionnaires concerning general self-esteem, ascribing responsibility and levels of emotional processing. We found that family members reported roughly the same levels of general self-esteem, diffused responsibility and emotional appraisal. By comparison with to their children, parents are more similar to one another in terms of traditional responsibility and self-responsibility, while statistically significant differences appear in relation to practiced responsibility. Regardless of the birth order, sons are more similar to mothers and fathers in terms of emotional processing. Establishing clearer links between researched areas in further research would require adding and controlling new factors which influence the development of various personal, behavioural and emotional characteristics of children.

**KEY WORDS:** *intergenerational transmission, self-esteem, ascribing responsibility, emotional processing*

## UVOD

Družina predstavlja posamezniku življenjski okvir, ki ga najmočnejše zaznamuje (Montada, 1983; po Toman, 1993). Poleg načina vzgoje, starševskih sposobnosti in lastnosti (Adler, 2006; Leman, 2008), fizičnih, psihičnih in čustvenih lastnosti, spola, števila sorojencev ter časovnega razpona med njimi (Adler, 2006; Gostečnik, 2004; Leman, 2008; Sulloway, 1996; Toman, 1993; Zajonc in Markus, 1975), medgeneracijskega dedovanja (Bowen, 1978; Gostečnik, 2004), sistemskih zakonitosti in potreb (Bradshaw, 1996; Gostečnik, 2004), smrti med sorojenci (König, 1996; Leman, 2008; Toman, 1993) ter drugih pojasnjenih in nepojasnjenih dejavnikov, ki so neposredno ali posredno povezani z družinskim sistemom in njegovimi člani, je z razvojem človekove osebnosti in vedenja pomembno povezan tudi vrstni red, v katerem se otrok rodi v družino (Adler, 2006; Bayer, 1966; Belmont in Marolla, 1973; Bradshaw, 1996; Gostečnik, 2004; König, 1996; Leman, 2008; Miller, Anderson, in Keala, 2004; Rodgers, Cleveland, van den Oord in Rowe, 2000; Sulloway, 1996; Toman, 1993; Zajonc, 1983; Zajonc in Markus, 1975). Fenomen je bil znanstveno največkrat raziskovan v povezanosti z razvojem osebnosti in njenimi karakteristikami (Adler, 2006; König, 1996; Leman, 2008; Sulloway, 1996; Toman, 1993) ter inteligentnostjo (Zajonc, 1983; Zajonc in Markus, 1975), še vedno pa predstavlja pomembno kategorijo pri oblikovanju teorij osebnosti in vedenjskih teorij.

Sulloway (1996) glede na pet temeljnih osebnostnih značilnosti, izraženih z „velikih pet“, navaja, da je prvorojenec dominanten, tradicionalen, se bolj identificira s starši, je bolj odgovoren, organiziran, usmerjen k načrtovanju in uspehu, zavisten in ljubosumen, anksiozen, boječ, ekstravertiran, asertiven in naravni vodja, medtem ko je kasneje rojeni otrok bolj svobodomiseln, dovteten za novosti in radikalne spremembe, lažje se identificira z žrtvijo, je drzen, pustolovski, neprilagodljiv, nekonvencionalen, usmerjen k sodelovanju in priljubljen. Stepišnik Perdih (2011) pa je na slovenskem vzorcu ugotovila, da so tretje ali kasneje rojeni otroci manj družabni, asertivni, veseli, ekstravertirani, samoučinkoviti, samodisciplinirani, liberalni in intelektualni kot prvo- in drugorojeni. Adler (2006) še dodaja, da je najstarejši otrok konzervativen in

zavezan družinskim tradicijam. Obožuje moč in je lahko v družbi zelo uspešen, predvsem če se uspe upreti izzivom mlajšega, drugorojenega sorojenca. Drugorojenec je zelo motiviran, energičen in hiter. Lahko se zgodi, da v primeru, ko drugorojenec v življenju uspe, starejši sorojenec razočara.

Po ugotovitvah pogosto citiranega Karla Königa (1996) in drugih (Retherford in Sewell, 1991; Galbraith, 1982; vsi po Rodgers, idr., 2000) naj vrstni red rojstva v nasprotju z ugotovitvami Zajonca (1983; Zajonc in Markus, 1975) ter Belmonta in Marolla (1973) ne bi bil povezan s stopnjo inteligentnosti. Enako trdi König (1996) za lastnosti, ki so izključno osebne (iniciativnost, nadarjenost, temperament), za razliko od v odnose usmerjene zmožnosti, kot sta npr. izražanje čustev ter odzivanje.

Bradshaw (1996) in kasneje Gostečnik (2004) ugotavljata, da vsak otrok ob rojstvu dobi vlogo v družinskem sistemu. Na razvoj te vloge vplivajo številni dejavniki, kot so systemske potrebe (potreba po varnosti, produktivnosti, odnosnosti, harmoniji, povezanosti in pripadnosti, čustveni skrbi, samovrednotenju, intimnosti itd.), enkratni dejavniki v družinskem sistemu, enkratnost in neponovljivost družine, etični, kulturni, religiozni in drugi v prvem odstavku že navedeni dejavniki. Bolj kot je odnos med staršema konflikten, bolj je ta vloga dramatična. Otrok s prihodom v družino prevzame vlogo, ki je zelo močno strukturirana z mehanizmom projekcijsko-introjekcijske identifikacije, in sicer na systemskem, interpersonalnem in včasih tudi intrapsihičnem nivoju, utrjuje pa jo kompulzivno ponavljanje, ki zadovolji trenutno najbolj nezadovoljeno potrebo družinskega sistema. Najbolj tipične vloge so:

Prvi („očetov“) otrok predstavlja družinski ponos. Navadno se najbolj identificira in odziva na lik očeta. Njegove odločitve in vrednote so dosledno skladne ali pa diametralno nasprotno očetu, saj na najgloblji način doživlja očetov čustveni svet, še posebej njegova zanikana čutenja. Zaznamujejo ga jasna pričakovanja in temeljne družinske vrednote (Bradshaw, 1996; Gostečnik, 2004).

Drugi („materin“) otrok je močno povezan, se najbolje odziva ter istoveti z mamo. Največkrat je upornik. Njegove želje in potrebe so pogosto odraz materinih nezavednih želja in potreb. Pogosto je povezan tudi s čustvenimi potrebami družinskega sistema ter



dovzeten za njegove prikrite in nezavedne zakonitosti ter pravila (Bradshaw, 1996; Gostečnik, 2004).

Tretji otrok je „zakonski otrok oziroma ogledalo zakona“, četrti je „družinski otrok“, avtor pa navaja še vloge: „princeska“, „izgubljeni otrok“, „edini otrok“ in „najmlajši otrok“ (Gostečnik, 2004).

Pri raziskovanju medgeneracijskega prenosa določenih mnenj in prepričanj o dogajanju v družbi so ugotovili, da je intenzivnost prenosa odvisna od spola starša. Najpomembnejše pozitivne povezave so našli med očetovimi prepričanji in prepričanji njihovih prvorojencev. Pri materah pa je bila situacija obrnjena; najvišje pozitivne povezave z njimi se pokažejo z zadnje rojenimi otroki (Kulik, 2004).

V nadaljevanju si podrobneje pogledjmo, do kakšnih ugotovitev so prišli v dosedanjem raziskovanju medgeneracijskega prenosa samospoštovanja, različnih vidikov odgovornosti ter čustvenega procesiranja.

## **SAMOSPOŠTOVANJE**

Samospoštovanje je način zaznavanja sebe, zaupanje v svoje sposobnosti pri spopadanju z osnovnimi vsakdanjimi izzivi, zmožnost učinkovite reakcije na spremembe, zmožnost doživljanja lastne vrednosti in sreče ter odražanje najglobljih vidikov zmožnosti in dostojanstva (Branden, 1997). Splošno samospoštovanje je bolj pomembno za psihično blagostanje, medtem ko je samospoštovanje na posameznih področjih (npr. akademskem) bolj povezano z vedenjem (Rosenberg, Schooler, Schoenbach in Rosenberg, 1995). Visoko samospoštovanje se konsistentno povezuje z nižjo mero psihopatologije in višjo čustveno stabilnostjo pri posameznikih (Keller, 1999; Robins, Tracy, Trzesniewski, Potter in Gosling, 2001) ter z višjo stopnjo integrirane osebnosti (Brook idr., 2007), zato je raziskovanje tega področja še posebej pomembno za ugotavljanje dejavnikov, ki vplivajo na stopnjo posameznikovega samospoštovanja, ter možnosti za obravnavo za spodbujanje pomanjkljivega spoštovanja samega sebe.

V doslej objavljeni oz. dosegljivi literaturi najdemo naslednje ugotovitve: samospoštovanje se prenaša medgeneracijsko med starši in otroki, nekateri splošno gledano poročajo o večjih podobnostih med starši in otroki istega spola (Raley in Bianchi, 2006), drugi pa večje mere podobnosti med očeti in sinovi v primerjavi z materami in sinovi niso potrdili (Russell-Carroll in Tracey, 2011). Donnelly in sodelavci (Donnelly, Renk, Sims in McGuire, 2011) so ugotovili, da je materin nivo samospoštovanja pomemben napovedovalec otrokovega v času njegovega študija. O podobnih rezultatih poročata Filsinger in Lamke (1983), ki sta pri socialno umaknjениh in anksioznih materah odkrila otroke s podobnimi težavami ter nizkim samospoštovanjem. Podobna povezanost je obstajala med očeti in otroki.

## **ODGOVORNOST IN PRIPISOVANJE ODGOVORNOSTI**

Odgovornost je bistveni pojem za razumevanje človeškega pre-sojanja, sankcioniranja in nadzora (Schlenker, Britt, Pennington, Murphy in Doherty, 1994), družbenega življenja (Hamilton, 1978), lahko označuje osebnostno lastnost, določeno situacijo ali dejanje, motiv, vrednote (Auhagen in Bierhoff, 2001), lahko pa pomeni razumevanje neformalnih pričakovanj družbe ali kulture, družbenih norm glede primerne ravnanja, zakonskih zahtev glede vedenja ali razumevanje medosebnih odnosov (Shavelson, Hubner in Stanton, 1976).

Koncept pripisovanja odgovornosti je pomemben vidik osebnosti in odraža posameznikovo nagnjenje glede tega, kako vidi vzročni odnos med dejanjem in posledico. Odgovornost za dejanje in posledice lahko pripiše vzrokom znotraj sebe ali zunanjim vzrokom. Ker so medsebojni odnosi zelo kompleksni, ima oseba široko paleto možnih vzrokov, ki jim lahko pripiše odgovornost za svoja dejanja in njihove posledice (Schwartz, 1968).

Na področju medgeneracijskega prenosa odgovornosti ne najdemo mnogo raziskav. Med drugim so ugotovili, da so prvorodne deklice ponavadi bolj odgovorne in navajene trdega dela, kar

se pokaže tudi pri doseganju visoke učinkovitosti v procesu izobraževanja. Matere od svojih sinov ne zahtevajo pomoči pri delu z mlajšimi sorojenci (Vazquez Nuttall, Nuttall, Polit in Hunter, 1976). V študiji, kjer so tudi proučevali medgeneracijski prenos odgovornosti v smislu skrbi za ostarele starše, pa so zaključili, da starši ponavadi le od enege od otrok pričakujejo, da bo poskrbel zanje. Če so matere posedovale visoko odgovornost za skrb za starše, bo tako tudi pri njihovih otrocih (Silverstein, Conroy in Gans, 2012).

## ČUSTVA IN NJIHOVO OBVLADOVANJE

Čustva so eden najkompleksnejših vidikov našega delovanja. Opredeljujejo sestavljene možganske procese, pri razvoju katerih imajo – prav tako kot pri razvoju zavesti – osrednjo vlogo (Izard, 2009; Kompan Erzar, 2006). Ti kompleksni možganski procesi so v stalni interakciji z okoljem in vključujejo pretok energije, procesiranje informacij (Kompan Erzar, 2006), kognitivne procese (npr. presojanje oz. ocenjevanje pomena), fiziološke spremembe (npr. endokrine, avtonomne in kardiovaskularne procese) (Siegel, 2001), subjektivne reakcije na pomembne dogodke, opredeljene s psihološkimi, izkustvenimi in vedenjskimi spremembami (Sroufe, 1996), in druge procese. Čustva so jedro notranjih in medsebojnih procesov, ki tvorijo občutek zase ter izkušnjo samega sebe, zato je od njihovega procesiranja oz. predelave odvisna organizacija jaza (Erzar Kompan, 2006, str. 107; Kompan Erzar, 2006).

Čustvena predelava se nanaša na način, kako posameznik v sebi predela (sprocesira) stresne življenjske dogodke, oz. proces, ki se začne s čustveno motnjo (pretresom) in traja tako dolgo, da le-ta oslabi do te mere, da druga človekova doživljanja in vedenje niso več moteni (Rachman, 1980). Merilo uspešne čustvene predelave je človekova sposobnost povrnitve konsistentnega vedenja po tem, ko je čustvena motnja minila. Pomeni tudi sposobnost pogovarjanja, opazovanja, poslušanja in sprejemanja opozoril, ne da bi ob tem doživljali čustveno stisko (Rachman, 2001). V splošnem so ljudje sposobni predelati zavračajoče, nenaklonjene ali sovražne dogodke oz. čustvene motnje; v nasprotnem primeru pa postanejo – zaradi

nepredelanih čutenj, ki sprožijo določena neposredna znamenja (npr. obsesije, nadležne misli, strah) – motene človekove vsakdanje aktivnosti (Rachman, 1980).

Proučevanje medgeneracijskega prenosa slogov čustvenega procesiranja je največkrat potekalo posredno prek ugotavljanja psihopatologije pri članih družine. Starši s težavami v duševnem zdravju imajo v pomembno večji meri otroke s čustvenimi, vedenjskimi in kognitivnimi primanjkljaji (Leverton, 2003; Luoma idr., 2001; Murray, Fiori-Cowley, Hooper in Cooper, 1996). Eden od načinov prenosa psihopatologije z matere na otroka je preko oškodovanega obvladovanja čustev pri obeh (Suveg, Southam-Gerow, Goodman in Kendall, 2007). Starši s težavami v duševnem zdravju pogosto na manj funkcionalen način obvladujejo svoja čustva, npr. jih doživljajo z visoko intenzivnostjo ali pa pogosto nihajo v razpoloženju (Malatesta in Haviland, 1982; Radke-Yarrow, Zahn-Waxler, Richardson in Susman, 1994). Tako otroku predstavljajo model, iz katerega se ne zmore v dovolj optimalni meri prek posnemanja in ponotranjenja naučiti obvladovanja čustev. Neposredna pozitivna povezanost se je pokazala med zmožnostjo čustvene regulacije staršev in njihovih sinov (Kim, Pears, Capaldi in Owen, 2009), mater in njihovih malčkov (NICHD, 2004) med doživljanjem prijetnih občutij in jeze (Matjasko in Feldman, 2005) ter doživljanjem neprijetnih afektov med materami in mladostniki (Papp, Pendry in Adam, 2009).

## **NAMEN RAZISKAVE**

Raziskave na področju medgeneracijskega prenosa samospoštovanja, različnih vidikov odgovornosti in čustvenega procesiranja glede na spol staršev in vrstni red rojstva otrok so vodile do nasprotujočih si in nekonsistentnih rezultatov, zato smo želeli na slovenski populaciji preveriti, ali obstajajo določene povezave oz. razlike, ki bi nakazovale tendenco medgeneracijskega prenosa. S pomočjo prečnih kvantitativnih metod raziskovanja smo ugotavljali, ali so prvorojeni otroci (še posebej moškega spola) glede na opazovane spremenljivke bolj podobni očetom kot materam, in obratno – ali

so drugorojeni (še posebej hčerke) bolj podobne materam v primerjavi z očeti. Pri postavitvi domnevanj smo se najbolj opirali na opis oblikovanja vlog v družinskem sistemu, ki sta ga podala Bradshaw (1996) in kasneje Gostečnik (2004).

## **METODA**

### **UDELEŽENCI**

V vzorec so bile zajete družine študentov prvega in drugega letnika predmeta Zakonska in družinska terapija v akademskem letu 2009/10, družine udeležencev šole za starše in priprave na zakon, ki ju je v akademskem letu 2009/10 organiziral Frančiškanski družinski inštitut, družine raziskovalkinih prijateljev in znancev ter njihovih prijateljev in znancev z najmanj dvema otrokoma, od katerih je bil najmlajši starejši od 15 let. Vključenih je bilo 58 družin, in sicer v vsaki družini naslednji člani: oče, mama, prvorojenec in drugorojenec, star najmanj 15 let. Prvorojence je predstavljalo 20 moških ter 36 žensk (2 podatka manjkata), drugorojence pa 29 moških in 28 žensk (manjka 1 podatek).

### **PRIPOMOČKI**

V raziskavi so bili poleg vprašalnika o demografskih podatkih (starost in spol) uporabljeni še naslednji vprašalnik/lestvicei:

- **Rosenbergova lestvica samospoštovanja:** RSE (ang. Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965) meri globalno samospoštovanje na osnovi pozitivnih ali negativnih stališč, ki jih posameznik zavzema do sebe.
- **Vprašalnik pripisovanja odgovornosti:** ARQ (ang. Ascription of Responsibility Questionnaire) meri posameznikovo pripisovanje odgovornosti (Hakstian, Suedfeld, Ballard in Rank, 1986).
- **Lestvica čustvene predelave:** EPS (ang. The Emotional Processing Scale) je sestavljena iz 28 trditev, razporejenih v tri podlestvice (Reid in Harper, 2007).

## POSTOPEK

K reševanju vprašalnika so bile povabljene družine, ki imajo vsaj dva otroka, stara nad 15 let. Vprašalnik so reševali starši ter prvi in drugi otrok. Vsaka družina je izpolnjene vprašalnike vrnila raziskovalki po pošti. Udeleženci so bili izbrani naključno. Reševanje vprašalnika je bilo anonimno in prostovoljno, če pa je udeleženec želel povratno informacijo o dobljenih rezultatih raziskave, je svoj elektronski naslov navedel na prvo stran vprašalnika. Podatke smo obdelali s pomočjo računalniškega programa Excel in statističnega programa SPSS 17.0. Izračunana je bila deskriptivna in inferenčna statistika, kjer so bili na podlagi značilnosti spremenljivk uporabljeni parametrični in neparametrični testi ter *post hoc* analiza (Bonferronijev test).

Obdelavi podatkov in tako dobljenim rezultatom sta sledila opis in interpretacija rezultatov.

## IZSLEDKI

V raziskavi smo se osredotočali na procese medgeneracijskega prenosa s staršev na otroke na področjih splošnega samospoštovanja, različnih vidikov odgovornosti in čustvenega procesiranja glede na spol staršev in vrstni red rojstva otrok. Ker so ugotovitve drugih raziskovalcev vodile do nasprotujočih si in nekonsistentnih rezultatov, smo se za osnovo predvidevanj, da so prvorojeni otroci (še posebej moškega spola) glede na opazovane spremenljivke bolj podobni očetom kot materam, in obratno, da so drugorojeni, še posebej hčerke, bolj podobne materam v primerjavi z očetmi, opirali na opis oblikovanja vlog v družinskem sistemu, ki sta ga podala Bradshaw (1996) in Gostečnik (2004).

Izračun deskriptivnih statistik je pokazal, da se na nivoju vsaj 5-odstotnega tveganja statistične pomembnosti vsi podatki na posameznih področjih merjenih spremenljivk in glede na člane družin porazdeljujejo normalno. Koeficienti notranje zanesljivosti lestvic so zadovoljivi ( $\alpha \geq 0,70$ ) v večini primerov, kot najbolj problematični pa se kažeta področje vase usmerjene odgovornosti, kjer je v vseh

skupinah članov družin zanesljivost pomanjkljiva, ter pri udejanjeni odgovornosti, kjer je zanesljivost pomanjkljiva v skupinah očetov, mater in drugorojenih otrok. Posamezne nizke zanesljivosti so še pri prvorojencih na področjih tradicionalno usmerjene odgovornosti ter čustvenega izražanja in pri drugorojencih na področjih razpršene odgovornosti ter čustvenega izražanja.

Rezultati Bonferronijevih *post hoc* testov analize variance za odvisne skupine (posamezni člani družin) na področjih samospoštovanja, pripisovanja odgovornosti ter čustvene predelave kažejo, da se člani družine med seboj statistično pomembno razlikujejo na področju **tradicionalno usmerjenega pripisovanja odgovornosti** (statistično pomembne razlike so med očeti ter prvorojenci ( $p < .05$ ) in med očeti ter drugorojenci ( $p < .05$ ), poleg tega pa tudi med materami in prvorojenci ( $p = .00$ ) ter med materami in drugorojenci ( $p < .05$ )), **udejanjene odgovornosti** (statistično pomembne razlike so med očeti in materami ( $p = .00$ ) ter med očeti in drugorojenci ( $p = .00$ )), **vase usmerjene odgovornosti** (statistično pomembne razlike se kažejo med očeti in drugorojenimi otroki ( $p < .05$ ) ter med materami in drugorojenci ( $p < .05$ )), **čustvenega izražanja** (statistično pomembne razlike se kažejo med očeti in prvorojenimi otroki ( $p < .05$ ) in med očeti in drugorojenci ( $p < .05$ )) ter **zmožnosti čustvenega procesiranja v splošnem** (statistično pomembne razlike se kažejo med očeti in prvorojenci ( $p < .05$ ) ter med materami in prvorojenimi otroki ( $p < .05$ )).

Zgornji izračuni pomenijo, da statistično pomembne razlike med posameznimi člani družin ne obstajajo na področju **splošnega samospoštovanja**. Člani družin poročajo o približno enaki meri globalnega samospoštovanja na osnovi pozitivnih ali negativnih stališč, ki jih posamezniki zavzemajo do sebe (Rosenberg, 1965). V tem primeru bi lahko govorili o medgeneracijskem prenosu zavzemanja stališč do sebe, le da bi na podlagi dobljenih rezultatov težje rekli, da se te značilnosti prenašajo z očeta na prvorojenega otroka in z matere na drugorojenega otroka, kot smo predvidevali v hipotezah.

Razlike med člani družine se pojavljajo na področju **tradicionalno usmerjene odgovornosti**, in sicer se v lastnosti pripisovanja odgovornosti likom, osebnostim oz. subjektom, ki so povezani s tradicijo (npr. bogu, staršem, šoli, vladi), med seboj v statistično

pomembno večji meri med sabo razlikujejo oče in prvi otrok, oče in drugi otrok, mama in prvi otrok ter mama in drugi otrok. Tako bi lahko zaključili, da sta si v družinah na področju tradicionalne odgovornosti v največji meri med seboj podobna oba starša posebej in oba otroka posebej. Naša predvidevanja, da bo v tej lastnosti prvi otrok bolj podoben očetu in drugi otrok bolj mami, so se izkazala za manj verjetna. Bolj tradicionalno usmerjeno pripisovanje odgovornosti naj bi bilo značilno za mlajše posameznike (Hakstian et al., 1986), v tej študiji pa je bilo ugotovljeno, da starši v primerjavi z otroki v višji meri pripisujejo odgovornost takim in drugačnim avtoritetam, torej so bolj konzervativni. Težko bi rekli, da gre pri tej vrsti odgovornosti za medgeneracijski prenos s staršev na otroke, ampak bolj za razvoj oz. spremembo teh značilnosti skozi življenje posameznika.

**Razpršena odgovornost**, ki odraža težnjo pripisovanja odgovornosti družbenim oz. socialnim skupinam (Hakstian idr., 1986), se tudi v približno enaki meri (ni statistično pomembnih razlik) pojavlja pri članih družine.

Pomembne razlike med člani družine se pojavljajo v **udejanjeni odgovornosti**, ki označuje posameznikovo zmožnost uveljavljanja avtoritete, vendar pa so te značilnosti pridobljene skozi življenjske izkušnje (Hakstian et al., 1986). Največje razlike so se pokazale med očeti in materami ter med očeti in drugorojenci, in sicer očetje dosegajo najvišje vrednosti, nato prvorojeni, mame in drugorojeni otroci. Vendar so izračuni mer zanesljivosti pri tej poddimenziji vprašalnika ARQ pokazali na nižjo notranjo konsistentnost pri vseh članih družine, razen v skupini prvorojencev. Zato bi morali biti pri interpretaciji dobljenih rezultatov zelo previdni.

Tudi **vase usmerjena odgovornost**, ki odraža zaupanje lastnim moralnim normam ter lastnim interesom ne glede na skupnost (Hakstian idr., 1986), se v različnih stopnjah pojavlja pri članih družine. Največje razlike so vidne med očeti in drugorojenimi otroki ter med materami in ravno tako drugorojenci. Tudi v tem primeru očetje dosegajo najvišje vrednosti, sledijo jim matere in nato še otroka po vrstnem redu rojstva. A tudi na tem mestu je interpretacija vprašljiva, saj se zanesljivost pri vseh članih družine kaže kot manj ustrezna.



Raziskave, ki so preverjale morebiten prenos značilnosti različnih vrst odgovornosti, niso prišle do enoznačnih odgovorov, pa tudi bolj redke so bile. V splošnem poročajo o večjih pričakovanjih glede bolj odgovornega vedenja pri deklicah, kot sta npr. šolska uspešnost in skrb za sorojence, ne glede na to, katere po vrsti so bile rojene (Vazquez Nuttall idr., 1976). Če pa so matere posedovale visoko odgovornost za skrb za starše, bo tako tudi pri njihovih otrocih (Silverstein idr., 2012), in to ne glede na njihov spol. Težko bi tudi potrdili domnevanja Sullowaya (1996), da je prvi otrok bolj odgovoren v primerjavi z ostalimi ali pa da se v večji meri identificira s starši.

Na področju **čustvenega izražanja** se kažejo pomembne razlike v stopnji pojavnosti med člani družine. V največji meri se v sposobnosti izražanja lastnih občutij, obsegu ljudi v socialni podporni mreži, ki jim lahko varno zaupajo, zmožnosti izogibanja socialni izolaciji in osmišljanju izkustev (Reid in Harper, 2007) med seboj razlikujejo očetje in prvorojenci oz. očetje in drugorojenci. Drugorojeni otroci dosegajo najvišje rezultate, kar pomeni, da so najbolj zmožni čustvenega izražanja, sledijo jim prvorojenci, najmanj med vsemi pa očetje. Se je pa na tem področju pri otrocih pokazala nižja zanesljivost lestvice od zahtevane.

**Čustveno vrednotenje** izkazuje zmožnost zavestnega spremljanja, ocenjevanja in vrednotenja čustvenih izkustev (prav tam). Člani družin se med seboj ne razlikujejo pomembno v značilnostih čustvene predelave, ki vključuje senzitivnost, opazovanje čustev, njihovo moč in trajanje, čustveno uglasenost in odprtost, zaznavanje notranjega čustvenega procesa, prepoznavanje in razumevanje lastnih čutenj in tega, kaj nam sporočajo o nas samih.

Podobno bi lahko zaključili, da člani družin pri sebi opažajo podobno mero **čustvene stabilnosti**, za katero je značilen posameznikov občutek čustvene stanovitnosti, optimizma, bolj pozitivnih občutij in zadovoljstva v primerjavi s čustveno bolj labilnimi osebami (prav tam).

Pomembne razlike med člani družin pa se kažejo pri zmožnosti **čustvenega procesiranja** v splošnem, torej vseh treh značilnosti – izražanja, vrednotenja in stabilnosti. V pomembno visoki meri

**TABELA 1:** *Pearsonovi koeficienti korelacije na področjih splošnega samospoštovanja, pripisovanja odgovornosti, čustvenega procesiranja med posameznimi člani družin*

		<b>samospoštovanje</b>		
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
<b>samospoštovanje</b>	mama	.408**		
	1. otrok	.127	.073	
	2. otrok	.043	.420**	.097
		<b>trad. usmerjeno pripisovanje odgovornosti</b>		
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
<b>trad. usmerjeno pripisovanje odgovornosti</b>	mama	.317*		
	1. otrok	.300*	.474**	
	2. otrok	.553**	.375**	.481**
		<b>razpršena odgovornost</b>		
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
<b>razpršena odgovornost</b>	mama	.348**		
	1. otrok	.138	.302*	
	2. otrok	.239	.110	.252
		<b>udejanjena odgovornost</b>		
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
<b>udejanjena odgovornost</b>	mama	.410**		
	1. otrok	-.069	.136	
	2. otrok	.262*	.292*	.260*

<b>vase usmerjena odgovornost</b>				
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
	mama	.261*		
<b>vase usmerjena odgovornost</b>	1. otrok	.142	.046	
	2. otrok	.130	.172	.057
<b>čustveno izražanje</b>				
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
	mama	-.183		
<b>čustveno izražanje</b>	1. otrok	-.136	.237	
	2. otrok	.120	.142	.050
<b>čustveno vrednotenje</b>				
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
	mama	-.075		
<b>čustveno vrednotenje</b>	1. otrok	.129	.013	
	2. otrok	.145	.055	-.040
<b>čustvena stabilnost</b>				
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
	mama	.254		
<b>čustvena stabilnost</b>	1. otrok	.320*	.069	
	2. otrok	.035	.315*	.006
<b>čustveno procesiranje – skupni rezultat</b>				
		<b>oče</b>	<b>mama</b>	<b>1. otrok</b>
	mama	.003		
<b>čustveno procesiranje – skupni rezultat</b>	1. otrok	.139	.159	
	2. otrok	.045	.197	.007

Opombe: \* statistična pomembnost na nivoju 5-odstotnega tveganja, \*\* statistična pomembnost na nivoju 1-odstotnega tveganja

se med seboj razlikujejo očetje in prvorojenci oz. mame in prvorojenci, s tem da se, zanimivo, prvorojenci ocenjujejo kot najbolj zmožne konstruktivnega čustvenega procesiranja, nato jim sledijo drugorojenci, matere in očetje pa se nahajajo na približno enakem nivoju. Prvi otrok se tudi ne kaže kot bolj zavisten, ljubosumen, anksiozen in boječ ter se ne identificira s starši v večji meri, kot navaja Sulloway (1996).

**TABELA 2:** Pearsonovi koeficienti korelacije na področjih samospoštovanja, pripisovanja odgovornosti ter čustvene predelave med posameznimi člani družin glede na spol otroka

	<b>oče/1. otrok moškega spola</b>	<b>oče/1. otrok ženskega spola</b>	<b>mama/2. otrok ženskega spola</b>	<b>mama/2. otrok moškega spola</b>
samospoštovanje	.379	-.031	.402*	.459*
trad. usmerjeno pripisovanje odgovornosti	.551*	.211	.369	.385*
razpršena odgovornost	.098	.182	.289	.075
udejanjena odgovornost	.296	-.154	.694**	-.140
vase usmerjena odgovornost	.379	-.015	.117	.217
čustveno izražanje	-.152	-.042	.044	.250
čustveno vrednotenje	.478*	.028	.186	.069
čustvena stabilnost	.599**	.178	.224	.507**
čustveno procesiranje – skupni rezultat	.374	.117	.201	.267

Opombe: \* statistična pomembnost na nivoju 5-odstotnega tveganja, \*\* statistična pomembnost na nivoju 1-odstotnega tveganja

Stopnje samospoštovanja mater in drugorojenih otrok se pozitivno povezujejo ne glede na spol otrok. V drugih raziskavah ugotavljajo, da obstajajo povezave v nivoju samospoštovanja med starši in otroki oz. da prihaja do medgeneracijskega prenosa značilnosti

stališč do samega sebe ne glede na spol (Filsinger in Lamke, 1983; Russell-Carroll in Tracey, 2011), nekateri pa celo poročajo o višji podobnosti spoštovanja samega sebe med očeti in sinovi, npr. Raley in Bianchi (2006). Na podlagi rezultatov raziskave bi težko rekli, da so si starši in otroci enakih spolov bolj podobni v samospoštovanju, se je pa pokazala povezanost materinih značilnosti z drugorojenimi otroci, ne pa s prvorojenimi. Ponekod, kjer so raziskovali podobnosti raziskovanih spremenljivk med materami in otroki, lahko zasledimo podobne zaključke (Donnelly idr., 2011; Filsinger in Lamke, 1983). A še vedno bi težko rekli, da se je v našem vzorcu kazala enoznačna pozitivna povezanost pri samospoštovanju mater in otrok.

Na področju tradicionalno usmerjene odgovornosti so se pokazale povezave med očeti in prvorojenimi otroki moškega spola ter med materami in sinovi drugorojenci. Člani družin so si očitno še vedno tudi do določene mere podobni. Problematična pa je mera zanesljivosti v skupini prvorojencev, saj znaša manj od minimalno zahtevane, zato so rezultati pogojno veljavni. Adler (2006) in Sulloway (1996) navajata, da je najstarejši otrok konzervativen in zavezan družinskim tradicijam. Obožuje moč in je lahko v družbi zelo uspešen. Mi pa smo ugotovili, da te lastnosti veljajo predvsem za otroke moškega spola.

Nadaljnja analiza razpršene odgovornosti nam pokaže, da se med seboj pomembno pozitivno povezuje le izraženost med materami in očeti ter med materami in prvorojenimi otroci, ne kaže se pa v odvisnosti od spola otrok. Te karakteristike se tudi v določeni meri medgeneracijsko prenašajo, a lahko le zaključimo, da ni specifičnega prenosa iz očetov na prvorojene otroke moškega spola oz. z mater na hčerke drugorojenke. Problematična je tudi mera zanesljivosti v skupini drugorojenih otrok, saj znaša manj od minimalno zahtevane, zato so rezultati pogojno veljavni.

Med materami in hčerkami drugorojenkami obstaja pozitivna povezanost v udejanjeni odgovornosti. V tem primeru bi lahko delno govorili o medgeneracijskem prenosu zmožnosti uveljavljanja avtoritete z mater na drugorojene otroke, še posebej enakega spola.

Težko bi govorili o medgeneracijskem prenosu vase usmerjene odgovornosti, saj ni zaznani povezav med starši in otroki, ampak se v večji meri kaže podobnost med partnerjema, ki je lahko prisotna

že od prej, lahko pa si s skupnim življenjem postajata podobna glede zaupanja lastnim moralnim normam in interesom. Možno je tudi, da se ta lastnost spreminja tekom življenja in je bolj podvržena razvoju.

Na področju čustvenega procesiranja pomembnih povezav med posameznimi člani družin, upoštevajoč vrstni red rojstva in spol otrok, ni bilo zaslediti. Posamezne pomembne pozitivne povezave se kažejo v vrednotenju čustev med očetmi in prvorojenci moškega spola, ne pa med drugimi člani družin, ne glede na vrstni red rojstva in spol otrok. Rezultate si lahko razlagamo tako, da se te lastnosti v določeni meri medgeneracijsko prenašajo, vendar ni specifičnega prenosa z očetov na prvorojene otroke oz. z mater na drugorojene.

Drugo področje, kjer je zaznati povezanost, pa je nivo čustvene stabilnosti, in sicer med materami in drugorojenimi otroki ter med očetmi in prvorojenimi otroki, natančneje pa med očetmi in prvorojenimi otroci moškega spola ter med materami in sinovi drugorojenci. Tako bi morda lahko govorili o medgeneracijskem prenosu čustvene stanovitnosti, dobrega počutja in zadovoljstva z očetov na prvorojene otroke moškega spola, podobno pa tudi z mater na sinove drugorojence, kar pomeni, da so sinovi – ne glede na to, kateri po vrsti so rojeni – bolj podobni staršema v stabilnosti čustvovanja. Pomembnih povezav med starši in hčerkami nismo zasledili. Matere v primerjavi z ostalimi člani družin pri sebi opažajo najvišjo mero čustvene labilnosti, nato pa jim sledijo očetje, drugo- in nazadnje prvorojeni otroci.

Drugi raziskovalci v splošnem proučujejo prenos zmožnosti čustvenega obvladovanja oz. procesiranja s staršev na člane družine, nekoliko podrobneje se osredotočajo le na odnose mama – otrok, ne pa na podobnosti v odzivanju posameznega starša s prvo- ali drugorojenim otrokom. Neposredna pozitivna povezanost se je tudi v drugih raziskavah pokazala med zmožnostjo čustvene regulacije staršev in njihovih sinov (Kim idr., 2009), mater in njihovih malčkov (NICHHD, 2004), med doživljanjem prijetnih občutij in jeze (Matjasko in Feldman, 2005) ter doživljanjem neprijetnih afektov med materami in mladostniki (Papp idr., 2009). Literatura v splošnem nakazuje na medgeneracijske prenose čustvenega obvladovanja oz. regulacije s staršev na otroke, še posebej z mater, vendar tudi s to

raziskavo nismo uspeli zagotoviti bolj jasnih odgovorov na vprašanja, ali je podobnost konsistentno večja med očeti in prvorojenci moškega spola oz. materami in drugorojenkami. Pokazale so se nekatere podobnosti med očeti in sinovi prvorojenci (na področjih čustvenega vrednotenja in čustvene stabilnosti), med materami in hčerami drugorojenkami pa ne. Tudi očetje in prvorojeni otroci ženskega spola se med seboj pomembno ne povezujejo na nobenem področju merjenih spremenljivk, se pa matere in sinovi drugorojenci. Lahko bi rekli, da so sinovi ne glede na vrstni red rojstva bolj podobni očetom, materam pa v značilnostih čustvenega procesiranja, o čemer poročajo že Kim idr. (2009).

## **SKLEP**

Na podlagi zgornjih ugotovitev bi zaenkrat težko zaključili, da vedno poteka enoznačen prenos mere samospoštovanja, različnih oblik odgovornosti in stopenj čustvene predelave s staršev na otroke glede na spol in vrstni red rojstva. Gostečnik (2004) in Bradshaw (1996) pa tudi sicer ne navajata teh trditev tako rigidno, ampak pravita, da je lahko prvi otrok zelo podoben ali pa diametralno nasproten očetu, podobno pa velja tudi za podobnost ali različnost med drugim otrokom in materjo. Očitno so dejavniki, ki prispevajo k oblikovanju osebnosti, vedenja in čustvovanja otrok, mnogoteri in bi jih težko omejili le na neposreden medgeneracijski prenos. To področje bi bilo potrebno temeljiteje raziskati, saj se tudi ostali raziskovalci ne strinjajo na podlagi pridobljenih podatkov v študijah. Kulik (2004) tako npr. poroča o intenzivnosti prenosa v odvisnosti od spola starša. Najbolj pomembne pozitivne povezave so raziskovalci našli med očetovimi prepričanji in prepričanji njihovih prvorojencev, pri materah pa je bila situacija obrnjena; najvišje pozitivne povezave z njimi se pokažejo z zadnjerojenimi otroci. Naša raziskava v svojih raziskovanih področjih tega ni potrdila.

Raziskave podobnosti osebnostnih lastnosti med starši in njihovimi otroki nam lahko dajo boljši vpogled in razumevanje dinamike v družini (razumevanje tega, da člani družine igrajo določene vloge, da se nekateri člani med seboj bolje razumejo od drugih, da

so nekateri člani med seboj bolj povezani ter predvsem, kako jim na podlagi tega razumevanja zagotavljati pomoč v obliki družinske terapije).

Ta raziskava je bila podvržena običajnim omejitvam, ki jih s seboj prinašajo vprašalniki brez vključenih lestvic iskrenosti, ki bi preverjale nivo podanih socialno zaželenih odgovorov oziroma samokritičnosti udeležencev. Ti so lahko nagnjeni k predstavljanju samih sebe v bolj pozitivni luči, nekateri tudi v bolj negativni luči, ampak teh podatkov nismo mogli preveriti, zato je potrebna previdnost pri interpretaciji rezultatov. Predvsem pa bi kot glavno slabost te študije opredelili pomanjkljive mere zanesljivosti pri določenih dimenzijah, predvsem Vprašalnika pripisovanja odgovornosti ARQ (Hakstian idr., 1986). Tudi avtor poroča o nizkih zanesljivostih (med .56 in .76 s povprečjem .68), v tej raziskavi pa se gibljejo med .45 in .76. Vprašalnik ARQ bi bilo potrebno za morebitno nadaljnjo uporabo v slovenskem prostoru prirediti in preveriti njegovo faktorsko strukturo. Nižje zanesljivosti se kažejo še na področju čustvenega izražanja Lestvice čustvene predelave EPS (Reid in Harper, 2007), in sicer se gibljejo v vrednostih od .66 do .72. Tudi v tem primeru bi bile potrebne nadaljnje statistične analize v smeri izboljšanja psihometričnih karakteristik. Če povzamemo, bi bilo potrebno nadaljnje raziskovanje, ki bi bolj osvetlilo povezave v raziskovanih področjih med posameznimi člani družine glede na spol in vrstni red rojstva otrok. Pomembno bi bilo vključiti druge dejavnike, ki morda prispevajo k razvoju različnih osebnostnih, vedenjskih in čustvenih karakteristik otrok v povezavi s starševskimi.

## LITERATURA

- Adler, A. (2006). The general system of individual psychology: Overview and summary of classical Adlerian theory & current practice. V H. T. Stein (ur.), *The collected clinical works of Alfred Adler*, Volume 12 (str. 282). Bellingham, WA: Alfred Adler Institute.
- Auhagen, A. E. in Bierhoff, H.-W. (2001). Responsibility: The many faces of a social phenomenon. V A. E. Auhagen in H.-W. Bierhoff



- (ur.), *Responsibility as a fundamental human phenomenon* (1–9). London: Routledge.
- Bayer, A. E. (1966). Birth order and college attendance. *Journal of Marriage and Family*, 28(4), 480–484.
- Belmont, L. in Marolla, F. A. (1973). Birth order, family size, and intelligence. *Science*, 182(4117), 1096–1101.
- Bowen, M. (1978). *Family Therapy in Clinical Practice*. New York: Jason Aronson.
- Bradshaw, J. (1996). *Bradshaw on: The family* (ur. dopolnjene izdaje). Beerfield Beach, Florida: Health Communications, Inc.
- Branden, N. (1997). *The art of living consciously: The power of awareness to transform everyday life* New York: Simon & Shuster.
- Brook, J. S., Ning, Y., Balka, E. B., Brook, D. W., Lubliner, E. H. in Rosenberg, G. (2007). Grandmother and parent influences on child self-esteem. *Pediatrics*, 119(2), 444–451.
- Donnelly, R., Renk, K., Sims, V. K. in McGuire, J. (2011). The relationship between parents' and children's automatic thoughts in a college student sample. *Child Psychiatry and Human Development*, 42(2), 197–218.
- Filsinger, E. E. in Lamke, L. K. (1983). The lineage transmission of interpersonal competence. *Journal of Marriage and the Family*, 45(1), 75–80.
- Gostečnik, C. (2004). *Relacijska družinska terapija*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- Gray-Little, B., Williams, V. S. in Hancock, T. D. (1997). An item response theory analysis of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(5), 443–451.
- Hakstian, R., Suedfeld, P., Ballard, E. in Rank, D. (1986). The ascription of responsibility questionnaire: Development and empirical extensions. *Journal of Personality Assessment*, 50(2), 229–247.
- Hamilton, V. L. (1978). Who is Responsible? Toward a social psychology of responsibility attribution. *Social Psychology*, 41(4), 316–328.
- Izard, C. E. (2009). Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions, and emerging issues. *Annual Review of Psychology*, 60, 1–25.
- Keller, T. (1999). Images of the familiar: Individual differences and implicit leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 10(4), 589–607.

- Kim, H. K., Pears, K. C., Capaldi, D. M. in Owen, L. D. (2009). Emotion dysregulation in the intergenerational transmission of romantic relationship conflict. *Journal of Family Psychology*, 23(4), 585–595.
- Kompan Erzar, K. (2006). Ljubezen umije spomin. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- Kulik, L. (2004). The impact of birth order on intergenerational transmission of attitudes from parents to adolescent sons: The Israeli case. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(2), 149–157.
- König, K. (1996). Bratje in sestre: *Zapovrstje rojstev kot usojenost*. Ljubljana: Karantanija.
- Leman, K. (2008). *The birth order book* (3. izdaja). Grand Rapids, MI: Revel a division of Baker Publishing Group.
- Leverton, T. J. (2003). Parental psychiatric illness: the implications for children. *Curr Opin Psychiatry*, 16, 395–402.
- Luoma, I., Tamminen, T., Kaukonen, P., Laippala, P., Puura, K., Salmelin, R., idr. (2001). Longitudinal study of maternal depressive symptoms and child well-being. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(12), 1367–1374.
- Malatesta, C. Z. in Haviland, J. M. (1982). Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy. *Child Development*, 53(4), 991–1003.
- Matjasko, J. L. in Feldman, A. F. (2005). Emotional transmission between parents and adolescents: The importance of work characteristics and relationship quality Being together, working apart: *Dual-career families and the work-life balance* (str. 138–158). New York, NY: Cambridge University Press; US.
- Miller, R. B., Anderson, S. in Keala, D. K. (2004). Is Bowen theory valid? A review of basic research. *Journal of Marital and Family Therapy*, 30(4), 453–466.
- Murray, L., Fiori-Cowley, A., Hooper, R. in Cooper, P. (1996). The impact of postnatal depression and associated adversity on early mother-infant interactions and later infant outcomes. *Child Development*, 67(5), 2512–2526.
- NICHHD, E. C. R. N. (2004). Affect dysregulation in the mother-child relationship in the toddler years: Antecedents and consequences. *Development and Psychopathology*, 16(1), 43–68.

- Papp, L. M., Pendry, P. in Adam, E. K. (2009). Mother-adolescent physiological synchrony in naturalistic settings: Within-family cortisol associations and moderators. *Journal of Family Psychology*, 23(6), 882–894.
- Rachman, S. (1980). Emotional processing. *Behaviour Research & Therapy*, 18, 51–60.
- Rachman, S. (2001). Emotional processing, with special reference to post-traumatic stress disorders. *International Review of Psychiatry*, 13, 164–171.
- Radke-Yarrow, M., Zahn-Waxler, C., Richardson, D. T. in Susman, A. (1994). Caring behavior in children of clinically depressed and well mothers. *Child Development*, 65(5), 1405–1414.
- Raley, S. in Bianchi, S. (2006). Sons, Daughters, and Family Processes: Does Gender of Children Matter? *Annual Review of Sociology*, 32, 401–421.
- Reid, R. C. in Harper, J. M. (2007). *The Emotional processing scale: Test development and psychometrics*. Brigham Young University: Provo, UT.
- Robins, R. W., Tracy, J. L., Trzesniewski, K., Potter, J. in Gosling, S. D. (2001). Personality correlates of self-esteem. *Journal of Research in Personality*, 35(4), 463–482.
- Rodgers, J. L., Cleveland, H., van den Oord, E. in Rowe, D. C. (2000). Resolving the debate over birth order, family size, and intelligence. *American Psychologist*, 55(6), 599–612.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C. in Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141–156.
- Russell-Carroll, J. in Tracey, A. (2011). Intergenerational transmission of reciprocal role procedures, personality integrity and self-esteem in fathers and sons. *The Irish Journal of Psychology*, 32(3–4), 130–143.
- Schlenker, B. R., Britt, T. W., Pennington, J., Murphy, R. in Doherty, K. (1994). The triangle model of responsibility. *Psychological Review*, 101(4), 632–652.

- Schwartz, S. H. (1968). Words, deeds and the perception of consequences and responsibility in action situations. *Journal of Personality & Social Psychology*, 10(3), 232–242.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. in Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441.
- Siegel, D. J. (2001). *The developing mind: how relationships and the brain interact to shape who we are*. New York: The Guilford Press.
- Silverstein, M., Conroy, S. J. in Gans, D. (2012). Beyond solidarity, reciprocity and altruism: Moral capital as a unifying concept in intergenerational support for older people. *Ageing & Society*, 32(7), 1246–1262.
- Sroufe, A. L. (1996). Emotional development: The organization of emotional life in the early years. New York: Cambridge University Press.
- Stepišnik Perdih, T. (2011). Osebnostne lastnosti in vrstni red rojstva. *Socialna pedagogika*, 15(3), 223–242.
- Sulloway, F. J. (1996). *Born to rebel: Birth order, family dynamics, and creative lives*. New York: Pantheon Books.
- Suveg, C., Southam-Gerow, M. A., Goodman, K. L. in Kendall, P. C. (2007). The role of emotion theory and research in child therapy development. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(4), 358–371.
- Toman, W. (1993). *Family Constellation* (4th ed.). New York: Springer Publishing Company, Inc.
- Vazquez Nuttall, E., Nuttall, R. L., Polit, D. in Hunter, J. B. (1976). The Effects of Family Size, Birth Order, Sibling Separation and Crowding on the Academic Achievement of Boys and Girls. *American Educational Research Journal*, 13(3), 217–223.
- Zajonc, R. B. (1983). Validating the confluence model. *Psychological Bulletin*, 93(3), 457–480.
- Zajonc, R. B. in Markus, G. B. (1975). Birth order and intellectual development. *Psychological Review*, 82(1), 74–88.

# SODELOVANJE STARŠEV, CENTRA ZA SOCIALNO DELO TER VZGOJNEGA ZAVODA V ČASU BIVANJA OTROKA V VZGOJNEM ZAVODU

97

COOPERATION BETWEEN PARENTS, THE  
CENTRE FOR SOCIAL WORK AND A RESIDENTIAL  
INSTITUTION DURING A CHILD'S STAY

**Ana Kukovič**, univ. dipl. soc. ped.

*Center za socialno delo Radlje ob Dravi, Mariborska cesta 7, 2360 Radlje ob Dravi  
ana.kukovic@gmail.com*

**Nadja Kukovič**, dr. med.

*Splošna bolnišnica Slovenj Gradec, Gosposvetska cesta 1, 2380 Slovenj Gradec  
nadja.kukovic@gmail.com*

## POVZETEK

V prispevku obravnavava sodelovanje med družino, vzgojnim zavodom in centrom za socialno delo v času namestitve otroka v vzgojnem zavodu. S študijo primera se osredotočava na doživljanje uspešnosti sodelovanja ter na dojetanje razkoraka v procesu sodelovanja med vsemi vpletenimi. Rezultati kvalitativne raziskave kažejo, da na uspešnost sodelovanja vpletenih vplivajo jasno opredeljeni cilji in naloge, pripravljenost

staršev na sodelovanje, njihova sposobnost razumevanja, pogostejši kontakti, občutek enakovrednosti v odnosu, ekonomske razmere družine ter pogosta pohvala otroka. Ugotavlja, da so si v raziskavo vključene osebe ustvarile varen prostor in zaupanje, saj so bile v kriznih situacijah v pogostem kontaktu. Razkorak v procesu sodelovanja stroki doživljata v pogostosti sodelovanja, nemoči zaradi sistemske ureditve nameščanja, preobremenjenosti ter vzgojni nemoči, ki je starši ne prepoznajo, institucijo pa doživljajo kot nasprotnika. Starši razkorak do strok doživljajo v razhajanju informacij, nerealiziranih pričakovanjih, prepogostih srečanjih ter strožjem redu v vzgojnem zavodu.

**KLJUČNE BESEDE:** *sodelovanje, družina, center za socialno delo, vzgojni zavod*

## **ABSTRACT**

This article concerns cooperation between parents, a residential institution and the centre for social work during a child's stay. We focused on the perception of the effectiveness of cooperation and on the discrepancies between the participants.

The results of our qualitative research indicate that successful collaboration among those involved is affected by how clearly the objectives and tasks are defined, the willingness to participate on the part of parents, their ability to understand the situation, frequency of contact, the sense of equality among participants, the economic status of the family, and the amount of positive feedback the child receives. Furthermore, we found out that participants in the survey have created for themselves a safe space and established trust due to frequent contact in times of crises. Professional workers report a gap in the process in the form of inadequate cooperation, helplessness due to systemic arrangements concerning placement, being overburdened and a sense of helplessness, which is not recognised by parents, who view the institution as an opponent. On the other hand, parents report an uneven

flow of information obtained from the institutions, unrealized expectations, too frequent meetings and stricter rules in the residential institution.

**KEY WORDS:** *cooperation, family, Centre for Social work, residential institution*

## UVOD

Sodelovanje med starši otrok in mladostnikov, ki so nameščeni v vzgojni zavod (v nadaljevanju zavod)<sup>1</sup>, in strokovnimi delavci (velja za oba spola) zavodov ter centri za socialno delo (v nadaljevanju CSD) je izjemno pomembno za doseganje optimalnega razvoja otrok in mladostnikov ter njihovih družin, saj je znano, da zaradi težav, ki se pojavljajo v družini, potrebujejo več strokovne pomoči in več strokovne obravnave. Kljub namestitvi otroka in mladostnika izven družine ostajajo starši njegovi starši in družina prostor, kamor se otrok običajno vrača.

Partnerstvo med zavodi, CSD in starši bi lahko opredelili kot proces sodelovanja med družinskimi člani in delavci, ki so osredotočeni na potrebe otrok in mladostnikov v zavodih ter njihovih družinah. Pomen sodelovanja med starši in strokovnimi delavci opredeljujejo številni avtorji (Asen, 2007; Gregory, 2000; Kobolt, 2002; Krajncan, 2006; Kuzmanič Korva in Murgel, 2007; Park, Alber Morgan in Fleming, 2011; Russell, 2003; Skalar, 1995).

Vključevanje staršev ter sodelovanje z družino in strokovnimi službami je ključno za doseganje ustreznih pogojev in sprememb v družini, ki bi nudile primerno okolje in omogočile vrnitev otroka iz zavoda nazaj v družino. Pomembno je, da se vsi vključeni v procesu sodelovanja med seboj slišijo. V proces vstopajo vsak s svojo zgodbo, različnimi izhodišči, pričakovanji, zato naju še posebej zanima, kako doživljajo izkušnjo sodelovanja.

<sup>1</sup> Pri pisanju članka uporablja termin „vzgojni zavod“, saj je bila tja nameščena intervjuvanka. V literaturi (Vzgojni program, 2004) je uporabljen izraz „zavodi za vzgojo in izobraževanje“, kamor uvrščamo mladinske domove, zavode za vzgojo in izobraževanje (vzgojni zavod) in prevzgojni dom.

## PROCES SODELOVANJA

Z namestitvijo otroka v vzgojno institucijo ne odpravimo razlogov, zaradi katerih je bil otrok nameščen. Po končani namestitvi se bodo otroci v večini primerov vrnili v družine in od družin je odvisno, kakšna bo njihova življenjska pot, kako se bodo vključevali v šolo in socialno okolje, kako bodo dozorevali in kako se bodo osamovajali (Skalar, 1995). To zavedanje pomembno vpliva na sodelovanje institucij in družine, saj je ključno za doseganje zelenega napredka tako pri otroku in mladostniku kot pri družini in širši okolici. Ključno je aktivno vključevanje staršev v proces pomoči, ki omogoča doseganje zastavljenih ciljev. Na uspešnost obravnave prav tako vpliva sodelovanje med strokovnimi službami, kjer so vodilo timska obravnava, enakovredno vključevanje in prevzemanje odgovornosti za opravljeno delo.

Sodelovanje strokovnih delavcev z uporabniki zajema udeležbo, načrtovanje, skupno izvajanje dogovorjenih intervencij in evalvacijo. Če so takšen pristop pripravljeni sprejeti vsi udeleženi v procesu, lahko pričakujemo uspešnejšo rešitev problematike, saj to omogoča raziskovanje z več različnih vidikov in skupno ravnanje, s katerim običajno hitreje dosežemo zadane cilje (Žižak in Koller Trbovič, 2007). Za uspešno sodelovanje je potrebno vzpostaviti partnerski odnos med starši in strokovnimi delavci (zavod, CSD) in tudi med strokovnjaki različnih institucij. Takšen odnos se ustvari skozi dolgotrajen proces medsebojnega sodelovanja, ki temelji na izkušnjah, rezultat pa so pozitivni učinki (Skalar, 1995).

Pri načrtovanju sodelovanja s starši moramo upoštevati, da imajo starši različna stališča in poglede ter da so njihove želje, zmožnosti in potrebe po sodelovanju različne (Gregory, 2000; Končar, 2003).

Cilj dela z družino je ustvariti pogoje, ki bodo omogočili vrnitev otroka v drugačno, varno in boljše okolje. Za doseg cilja je pomembno, da strokovnjak spozna, kako funkcionira družina. Park idr. (2011) opozarjajo, da mora strokovnjak spoznati in razumeti močne in šibke točke družine ter njene potrebe. Le ob dobrem poznavanju družine in njene dinamike lahko s pomočjo terapije



pomaga spremeniti tiste mehanizme, ki povzročajo družinsko nefunkcionalnost (Asen, 2007).

## **SODELOVANJE MED DRUŽINO IN CSD**

Prvi stik z družino otroka ali mladostnika, ki ga nameščajo v vzgojni zavod, se začne na podlagi poročil s strani šole, zdravstvenega doma, bolnice, policije ali kakšne druge institucije, ki ima stik z družino, v kateri zaznajo težave. Pred namestitvijo so intervence in ukrepi ter nudena pomoč usmerjeni v odpravo težav, s katerimi se družina sooča, delo je usmerjeno v to, da otrok ostane v domačem okolju ter se ga iz njega ne izloči.

Otrok je lahko nameščen v vzgojni zavod, ki je precej oddaljen od doma. Prevelika oddaljenost lahko predstavlja težavo staršem (nimajo avta, visoki stroški javnih prevozov, prevelika časovna odsotnost ...), ki se posledično ne morejo tako pogosto udeležiti aktivnosti za starše, ki jih organizirajo vzgojni zavodi. V teh primerih je pomembno povezovanje CSD in vzgojnega zavoda, saj se lahko družina intenzivneje vključi v obravnavo na krajevno pristojnem CSD.

## **VZGOJNI ZAVOD IN CSD**

Intenzivnost sodelovanja med vzgojnim zavodom in CSD je največja v času namestitve otroka ali mladostnika v vzgojni zavod ter ob odpustu iz njega, v času trajanja namestitve pa je sodelovanje pomanjkljivo (Gerič in Horvat, 2000).

Rezultati raziskave (Krajnčan, 2006) opozarjajo na veliko težavo v sodelovanju med strokovnimi delavci CSD ter vzgojitelji in navajajo, da vzgojitelji zavračajo sprejemanje težavnih otrok, ki jih želijo namestiti strokovni delavci CSD, vzgojitelji pa, da jim ob nameščanju strokovni delavci prikrivajo pomembne informacije. Podobne zaključke sta navedla tudi Anzeljc Bratina in Leva (2012). Tudi Kuzmanič Korva (2005) omenja neusklajeno sodelovanje med CSD in vzgojnimi zavodi. Krajnčan (2006) še poudari, da bi morali strokovni delavci na CSD v obdobju namestitve vzdrževati stik z otrokom v vzgojnem zavodu in njegovimi starši. Kuzmanič Korva

in Murgel (2007) konkretno opredelita spremljanje izpeljave ukrepa – sodelovanje z zavodom in matično družino<sup>2</sup>.

V času namestitve se ponovno opredelijo cilji, za katere se pričakuje, da se bodo realizirali, vendar pa se lahko pri starših pokažejo apatičnost in nemotiviranost, nesprejemanje pomoči, prelaganje odgovornosti za namestitev na otroka in institucije, naveličanost ...

V procesu sodelovanja se lahko pojavi težava pri prevzemanju in prelaganju odgovornosti med CSD in vzgojnim zavodom, saj je CSD v večini primerov lokalno bližje družinam, po drugi strani pa je vzgojni zavod tisti, kamor je otrok iz družine nameščen, prav tako pa je stik s starši, ko otroka pripeljejo in odpeljejo, pogostejši. Tako se lahko spregleda korist otroka, ki je v teh primerih ključnega pomena.

Prelaganje odgovornosti oz. striktno deljenje področij, za katera naj bi bile strokovne službe pristojne, ne prinaša želenih rezultatov; pomembno je sprotno dogovarjanje glede na potrebe otrok in problematiko konkretne družine.

## **DRUŽINA IN VZGOJNI ZAVOD**

Sodelovanje med starši in vzgojnim zavodom se začne že pred namestitvijo otroka ali mladostnika, saj le-ti soodločajo o izbiri ustanove, kamor bo otrok ali mladostnik nameščen. Vzgojni program (2004) določa, da je ob namestitvi otroka v vzgojni zavod potrebno opredeliti oblike sodelovanja ter pomoči, se s starši pogovoriti o pričakovanjih, nalogah in odgovornosti ter oblikovati cilje, ki jih bodo poskušali v času otrokove namestitve doseči.

V procesu sodelovanja staršev s timom vzgojnega zavoda govorimo o družinah, v katerih so problemi kompleksni, kar povzroča, da se otroku ne zmorejo ali ne znajo posvečati ali pa njihovi vzgojni

<sup>2</sup> Potrebna je razdelitev nalog v strokovni skupini v zavodu, dogovoriti se je potrebno o izhodih, koncih tedna, počitnicah, sodelovanju s starši. Opredeljeno je sodelovanje na sestankih strokovne skupine v zavodu in sodelovanje pri pripravi individualiziranega vzgojnega načrta, prav tako so dogovorjeni obiski otroka v zavodu in izredni sestanki strokovne skupine. Skupaj se opravljajo tudi pregled dela, presoja nastale spremembe in sodelovanje. Določa se tudi, ali določen ukrep še naprej velja ali pa se dela projekt, ki bi omogočil odpravo ukrepa oz. načrt o nadaljevanju.

prijemi niso ustrezni (Gerič in Horvat, 2000). Dejstvo je, da je motiviranje staršev za sodelovanje dolgoročna naložba, vendar morajo biti cilji realno zastavljeni.

Krajncan (2002) poudari pomembnost vključevanja staršev ter jih opiše kot nujne sopotnike, ki imajo kljub namestitvi otroka izven družine še vedno kontinuiran vpliv na razvoj otroka.

Jenson in Whittaker (1987, v Kobolt, 2002) prav tako menita, da je potrebno starše vključiti v vse faze zavodske vzgoje (od srečanja in vzpostavitve stika pred samo namestitvijo do opredelitve njihovih vlog), saj ostajajo otrokovi starši. Za doseganje sprememb v vedenju in čustvovanju otrok poudarjata sodelovanje med otrokom, starši in vzgojiteljskim timom, kjer gre za porazdelitev odgovornosti in sprejemanja skupnih dogovorov.

Ravno s tega vidika je delo z družino in starši zelo pomembno, saj se bo otrok vrnil v domače okolje, še pomembneje pa je, da se med njegovim bivanjem odpravijo razlogi, zaradi katerih je bil nameščen v vzgojno institucijo. Vsem udeleženiim je potrebno v procesu sodelovanja nuditi prostor, kjer lahko izrazijo svoje misli in občutenja, kjer ni obsojanja in kjer stroke ne prevzamejo dominantne vloge.

## **NAMEN RAZISKAVE**

Namen študije primera je osvetliti, kako različni vpleteni, ki imajo različne vloge v procesu sodelovanja, opredelijo svojo izkušnjo in poglede. Torej analizirati, kako strokovni delavki centra za socialno delo in vzgojnega zavoda ocenjujeta izkušnjo sodelovanja in vključevanja staršev, katerih otrok je nameščen v vzgojnem zavodu. Prav tako naju zanima, kako starši, katerih otrok je nameščen v vzgojni zavod, ocenjujejo izkušnjo sodelovanja s strokovnimi delavci centra za socialno delo in vzgojnega zavoda. Osredotočiva se na doživljanje uspešnosti sodelovanja, zanima naju, ali se v procesu sodelovanja čutijo slišane ter kako občutijo razkorak v procesu sodelovanja med družino in stroko ali med strokama.

## **METODOLOGIJA**

Pri raziskovanju sva uporabili kvalitativno metodo in na zastavljen problem odgovorili s študijo primera. Ta pristop je po mnenju Meseca in Rodeta (2008) primeren za celovito raziskovanje pojavov, procesov in postopkov s pomočjo proučevanja posameznih primerov družbenih entitet, procesov, postopkov in proizvodov materialne ter duhovne kulture v njihovem realnem življenjskem kontekstu.

## **POSTOPKI ZBIRANJA IN OBDELAVE PODATKOV**

Na centru za socialno delo sva najprej pregledali celotno dokumentacijo obravnavane družine in podrobno proučili obdobje namestitve mladostnice v vzgojnem zavodu. K pogovoru sva povabili delavko centra za socialno delo, ki je družino spremljala, vzgojiteljico mladostnice v vzgojnem zavodu ter mamo mladostnice, ki je bila nameščena v vzgojni zavod. V sodelovanje so privolile.

Podatki so bili zbrani s polstrukturiranimi intervjuji, ki so potekali v različnih kontekstih (dom družine, vzgojni zavod, center za socialno delo). Intervjuje sva posneli z diktafonom in jih dobesedno prepisali ter uredili. Podatki so bili obdelani po postopku kvalitativne analize. Izbrali sva odprto kodiranje. Intervjuje sva oblikovali v tabele ter posameznim delom besedila pripisali najprej kode 1. reda, te smiselno združili v kode 2. reda in nato določili kategorije.

## **VZOREC**

Vzorec zajema tri posameznike, in sicer starše otroka, ki je nameščen v vzgojni zavod, vzgojiteljico v vzgojnem zavodu, kjer je otrok nameščen, ter strokovno delavko, ki je zaposlena na CSD in sodeluje z družino.

Strokovna delavka centra za socialno delo (v nadaljevanju CSD) je zaposlena na področju rejništva in varstva otrok ter mladostnikov in družino spremlja ter obravnava od leta 2009. Po poklicu je socialna delavka in realitetna terapevtka. Na centru je zaposlena 23 let.

TABELA 1: Primer kodiranja

citati iz intervjuja	kode 1. reda	kode 2. reda	kategorije
<i>Najbolj aktivno je sodelovanje pred odhodom otroka v zavod. Družina je bila vključena v osebno pomoč, opravljeni so bili pogovori z otrokom skupaj s starši, obiski na predavanjih in delavnicah, ki jih je CSD organiziral, »Šola za starše – priložnost za otroke«, skupni timski sestanki z osnovno šolo ... Kako, na kakšen način delam z družino, je odvisno od tega, kaj družina potrebuje.</i>	aktivno sodelovanje pred namestitvijo	vključitev v različne oblike pomoči	uspešno sodelovanje
	delo z družino je odvisno od potreb družine	prilagajanje metod in oblik pomoči potrebam družine	uspešno sodelovanje
<i>Včasih sem dobila občutek, da so že obupali nad vsem in enostavno niso verjeli v uspeh in učinek.</i>	obup staršev nezaupanje v uspeh pomoči	nemoč staršev	neuspešno sodelovanje

Vzgojiteljica v vzgojni skupini otroka je prisotna v stanovanjski skupini, ima redne telefonske kontakte s starši ter občasne govorilne ure s starši.

Mama je brezposelna oseba. Dokončano ima osnovno šolo, končala je prvi letnik kuharske šole v vzgojnem zavodu, kjer je bila nameščena tri leta in pol. Z možem živita na vasi, v družini so štirje otroci. En otrok je končal srednjo šolo (skrajšan program), drugi otrok je obiskoval 1. letnik srednje tehnične šole, ki pa ga ni zaključil. Oba otroka sta prijavljena na zavodu za zaposlovanje in sta prejemnika denarne socialne pomoči. Mladostnica je bila

v 8. razredu nameščena v vzgojni zavod. Najmlajši otrok obiskuje osnovno šolo s prilagojenim programom. Družina se preživlja z nizkimi dohodki, prejema otroški dodatek, denarno socialno pomoč ter nadomestilo za invalidnost. Mož ima dokončano osnovno šolo in je invalid III. kategorije. Družina se je v obravnavo vključila leta 2009 zaradi tatvine, ki jo je izvedla mladostnica.

## IZSLEDKI

V nadaljevanju predstavlja z intervjuji pridobljene podatke. V ta namen sva izdelali tabele s posameznimi kategorijami in kodami. Kategorije, ki so predstavljene, so sodelovanje, občutek slišnosti ter razkorak med stroko in družino oz. razkorak med strokama. Rezultate sva poskušali interpretirati tako, da sva se navezovali na teorijo, predstavljeno v teoretičnem delu, ter jih podkrepili s citati intervjuvancev. Pri vseh intervjuvanih osebah sva se dotaknili enakih tem; edina razlika je bila, da sva vprašanja prilagajali poteku pogovora.

## CSD O SODELOVANJU Z DRUŽINO

Obravnava družine na CSD se je začela na podlagi poročil s strani šole in policije leta 2009. Ob vstopu v družino se je opazilo, da se družina sooča s številnimi problemi in ne uspe zadovoljevati otrokovih potreb. Večina otrok z vzgojnimi težavami, ki so običajno nameščeni v vzgojni zavod, prihaja iz takšnih družin (Asen, 2007; Kobolt, 2002; Krajncan, 2006). Družina se je vključila v različne oblike pomoči na CSD: „... osebna pomoč, pogovori z otrokom, pogovori skupaj s starši, obiski na predavanjih in delavnicah, ki jih je CSD organiziral, „Šola za starše – priložnost za otroke“, skupni timski sestanki z osnovno šolo ...“ Sogovornica je povedala, da so se metode in oblike pomoči prilagajale potrebam v družini. Kljub nudeni pomoči so sprejeli konsenz, da se mladostnico namesti v vzgojni zavod.

V procesu sodelovanja je CSD starše že pred namestitvijo doživeljal kot nemočne, kar je potrdila tudi mama. Starši niso znali postaviti jasnih pravil in meja, ki bi jih dosledno upoštevali, prav tako

TABELA 2: CSD o sodelovanju z družino

<b>sodelovanje</b>	uspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prilagajanje metod in oblik pomoči potrebam družine</li> <li>• vključitev v različne oblike pomoči</li> <li>• informacije ob urejanju denarnih prejemkov</li> <li>• iskrenost</li> </ul>
	neuspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nemoč staršev</li> <li>• nezmožnost sledenja dogovorov</li> <li>• odpor staršev</li> <li>• preobremenjenost na CSD</li> </ul>
<b>občutek slišnosti</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• nemoč CSD</li> <li>• neiskrenost</li> <li>• varen prostor</li> </ul>
<b>razkorak med stroko in družino</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• nezmožnost postavljanja mej in pravil</li> <li>• doživljanje CSD kot nasprotnika</li> <li>• dvojna vloga CSD</li> <li>• odkritost v odnosu</li> </ul>
	preobremenjenost na CSD	• pomanjkanje časa

so bili pri vzgoji neenotni („Velikokrat smo govorili o postavljanju meja, o pravilih ter o tem, kaj se zgodi, če se pravil ne upošteva. Prav tako smo se pogovarjali o tem, da se lahko nekatera pravila postavljajo in določajo skupaj z otrokom, nikakor pa ne vsa. Otrok potrebuje meje in pravila zaradi varnosti. Včasih sem dobila občutek, da so že obupali nad vsem in enostavno niso verjeli v uspeh in učinek.“) Opažala je, da starši niso zmogli slediti dogovorom. Ključno vlogo pri uspešnem sodelovanju ima po mnenju CSD odkritost v odnosu („Ne moremo pričakovati pozitivnih rezultatov, če nismo iskreni. Starši so težave zanižali ali jih sploh niso povedali. Zamolčali so na primer, da je punca prišla v petek domov iz zavoda, potem pa cel vikend niso vedeli, kje je.“). Sogovornica se je na temo odkritosti in iskrenosti precej razgovorila in pravi, da je to temelj uspešnega sodelovanja.

V času sodelovanja tako pred namestitvijo kot v času namestitve mladostnice je doživljala odpor staršev: „... v smislu, pustite nas že enkrat pri miru in nam dajte mir. Pustite nas, da živimo tako, kot smo prej, preden ste se vi vmešali v naša življenja.“. Ravno s tega vidika meni, da so starši prikrivali določene situacije in informacije ter dajali vtis, da v družini vse poteka v najlepšem redu. Vendar so bili tako nemočni, da niso zmogli sami rešiti težav. Njihov odpor se je pokazal v umiku iz procesa sodelovanja („... niso se javljali na telefon, ko smo jih iskali doma, niso odprli vrat ... Verjetno so me imeli že dovolj, saj smo bili v rednih kontaktih, in mogoče prepogosto slišijo, kaj vse naredijo narobe in česa vsega ne znajo. Pri delu s starši sem želela doseči, da uvidijo, da zmorejo, da znajo in da lahko. Potrebno je iskati, v čem so dobri, kaj je tisto, kar zmorejo, in na tistem graditi.“). Ravno nepripravljenost na sodelovanje lahko pri strokovnem delavcu povzroči občutek nemoči in neuspešnosti („Pomembno je, da kot strokovni delavci razumemo, zakaj se pojavi odpor, in tega ne jemljemo osebno. Starše je potrebno slišati, kaj sporočajo. Odgovornost staršev za svoja ravnanja je njihova, otroka je potrebno zaščititi in tukaj moramo delati v korist otroka. Seveda je nujno, da damo staršem prostor, da izrazijo želje, potrebe, se dogovoriš, jih obravnavаш kot enakovredne partnerje, izhajaš iz tistega, kar povedo.“).

Pripravljenost staršev na sodelovanje je bila samo takrat, ko je prišla pobuda z njihove strani („... pogosto, kadar so bile doma težave in jim niso bili kos“). CSD je zaznal, da so se starši soočali z občutki vzgojne nemoči, bili so jezni, svoje težave so zanikali ter niso bili pripravljeni sodelovati.

Povedala je še, da so vključitve v razne oblike pomoči na CSD prostovoljne in staršev ne moremo siliti vanje, četudi kot strokovnjaki menijo, da bi bilo to nujno. „Kadar pa zaznamo, da je ogrožen otrok, takrat pa imamo več možnosti, da starše vključimo v razne oblike pomoči.“

Kljub temu je strokovna delavka dobila od njih informacije vsaj takrat, ko so prišli na center uveljavljat denarno socialno pomoč ter otroške dodatke („Ni mi vseeno, ko vidim, da starši nočejo sodelovati, kot strokovnjak pa vidiš, da v družini marsikaj ni OK. Tukaj se res včasih počutim kot motivator in poskušam na vse načine doseči, da bi starše premaknili.“)



V času namestitve so bila v procesu sodelovanja nihanja. Včasih je mama takoj, ko je nastala kakšna težava, poklicala na CSD, zgodilo pa se je tudi, da je bil CSD s strani policije ali zavoda obveščen o neprimernemu vedenju mladostnice: „*To kaže na neodkritost staršev in mogoče tudi na nesposobnost razumevanja določenih situacij, v katerih je lahko ogrožen otrokov razvoj. Takrat je treba skupaj stopiti, da lahko rešimo določeno situacijo.*“ V refleksiji sodelovanja z družino v času namestitve pove, da bi lahko opravila več obiskov na domu ter večkrat povabila starše na razgovor, vendar „*...enostavno nisem zmogla, saj imam preveč dela in bi moral biti moj delavnik precej daljši.*“ S tem se izkazuje, da so delavci na centrih preobremenjeni. Družine so lahko zmedene, saj se strokovni delavec znajde v dveh vlogah; v vlogi tistega, ki otroka izloči iz družine, ter hkrati tistega, ki želi družini pomagati. V teh primerih ima CSD dominantno vlogo, saj je izvedel poseg v zelo intimen prostor, v družino. Pri starših je sogovornica dobila občasno občutek, da CSD dojemajo kot nasprotnika in ne kot nekoga, ki jim bo pomagal. V času namestitve mladostnice se je mama včasih izognila srečanju z utemeljitvijo, da sodeluje z zavodom in ne vidi potrebe, da bi sodelovala še s CSD.

Kljub temu so se starši večkrat obrnili na CSD, vendar izključno takrat, ko so nastale težave v družini, predvsem v času počitnic ali vikendov. Kontakti so bili pogostejši v obdobju, ki ga je mladostnica preživela doma. Takrat so se starši znašli v stiski zaradi vzgojne nemoči. Sklepamo lahko, da je družina – kljub temu da je občasno odklanjala pomoč – zaupala CSD, saj je dobila občutek slišnosti in občutek, da se lahko zanese na nekoga, ki ji bo v pomoč. S tega vidika je sodelovanje uspešno: družina je zaznala težave in pobuda je prišla z njene strani.

## **CSD O SODELOVANJU Z VZGOJNIM ZAVODOM**

Obdobje nameščanja je lahko „*naporno in utrujajoče*“ („*Tukaj izgubljam ogromno energije po nepotrebnem, vendar zaradi same sistemske ureditve.*“) Kot opiše sogovornica, vzgojni zavod včasih ne želi sprejeti otroka, saj želijo imeti tam otroke, ki jim nič ne manjka. Kot razlog zavrnitve navajajo, da „*otroci niso primerni zanje. Tukaj porabim ogromno energije in časa, da najdem primerno namestitev*

oz. *da prepričam zavod, da ga sprejme.*“ . Doda še, da zavodi prehitro („*Rekord sta dva dneva.*“) izpustijo otroka/mladostnika, ker je kršil pravila; razlogi, zaradi katerih je bil nameščen, pa še niso odpravljeni. Dejstvo je, da želijo vse stroke delati v korist otroka, in če ga je potrebno izločiti iz okolja, ga je potrebno takoj. Sogovornica izpostavi, da se počuti nemočno zaradi zaprtosti vzgojnih zavodov med počitnicami, ob koncih tedna, otroci pa domov ne morejo. Težava se pojavi ob vprašanju, kam otroka v tem času namestiti, če ne more domov.

Strokovna delavka CSD je redno hodila na timske sestanke, ki jih je izvajal vzgojni zavod, in povedala, da vidi smisel sestankov

**TABELA 3:** CSD o sodelovanju z vzgojnim zavodom

<b>sodelovanje</b>	uspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• intenzivno delo s starši</li> <li>• timski sestanki</li> <li>• enakovreden odnos</li> <li>• jasno opredeljeni cilji in naloge</li> </ul>
	neuspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• naporno</li> </ul>
<b>občutek slišanosti</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• določitev pričakovanj</li> <li>• sprotno preverjanje informacij</li> </ul>	
<b>razkorak med strokama</b>	občutek nemoči zaradi sistema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zaprtost med počitnicami</li> <li>• ne želi sprejeti otroka</li> <li>• lokacijska razdalja</li> </ul>

v tem, da jo vzgojni zavod obvešča o napredku in težavah tako v zvezi z otrokom kot v zvezi s starši. Na sestankih so lahko opredelili pričakovanja in možnosti sodelovanja tako z družino kot z vzgojnim zavodom. Z jasno izraženimi pričakovanji vseh udeleženi se lahko po mnenju sogovornice CSD izogneš prelaganju odgovornosti in omogočiš vsem udeleženi prostor izražanja. Še posebej so pomembna jasno izražena pričakovanja med CSD in VZ („*Na začetku sodelovanja tako s starši kot z vzgojnim zavodom smo konkretno opredelili naloge. To mi je dalo občutek varnosti in ni bilo*

*zmede, kaj kdo počne, ter tihega pričakovanja, kaj bi moral narediti CSD in kaj starši. Pri sodelovanju mora biti vsem jasno, kaj je njihova naloga. Poleg tega se izognemo prelaganju odgovornosti z ene institucije na drugo.“)* Sodelovanje z zavodom je doživljala kot uspešno, saj so bili v kontaktu, sprti so si izmenjali informacije („... *To je bilo pomembno predvsem z vidika, da starši niso mogli manipulirati in govoriti različnih zgodb.“)* CSD kot pomemben vidik sodelovanja opredeli enakovreden odnos med strokama („*Pomembno mi je bilo, da smo bili z zavodom na istem bregu. To pomeni, da smo bili usmerjeni v korist otroka. Nisem imela občutka oz. niti nisem razmišljala o tem, da bi bila vloga CSD pomembnejša kot vloga zavoda ali obratno. Ko smo na začetku opredelili pričakovanja in konkretne naloge, smo posledično poskrbeli, da so bile naše vloge enakovredno razporejene.“)*

Delo s starši se nadaljuje tudi po namestitvi otroka v vzgojni zavod. Poudari, da sta CSD in družina lokacijsko precej bližje in CSD lahko intenzivneje dela s starši. Vendar je CSD izpostavil preobremenjenost in zasičenost na centrih ter pomanjkanje časa, kar posledično vpliva na količino in intenzivnost medsebojnega sodelovanja tako s starši kot z vzgojnim zavodom.

## **VZGOJITELJICA O SODELOVANJU S CSD**

Vzgojiteljica sodelovanje s CSD doživlja kot uspešno in fleksibilno („*V določenih situacijah je potrebno hitro odreagirati, se ne more čakati. In CSD je bil tu hiter.“)* Pomemben se ji zdi občutek, da ji je CSD na razpolago, kadar zazna, da ga potrebuje. Mladostnica je v času namestitve zbežala. Sogovornica poudari, da so v času bega z družino in s CSD dobro sodelovali, bili so si v oporo ter v rednih stikih („*V takšnih primerih se je pokazalo dobro sodelovanje. Vsi smo bili enakovredni, vsi smo bili usmerjeni v to, da se punca čim prej vrne. Kar je ključno, je to, da v teh situacijah ni prostora za prikrivanja in moramo biti iskreni.“)*

Pove, da s CSD pogosteje sodelujejo psihologi, svetovalna služba, medtem ko sam vzgojitelj s CSD nima toliko stika, razen ob sprejemu v zavod, sprejemu individualnega načrta in na zaključnem timu ob koncu šolskega leta. Potrebo po sodelovanju vidi v primerih, ko se zazna, da bi določena informacija vplivala na mladostnico

(„Če čutimo potrebo, lahko pokličemo in vprašamo, kako je s starši doma, ali pa opozorimo na kakšno stvar.“)

Vzgojiteljica je povedala, da se je dogajanje doma odražalo na vedenju mladostnice („Bila je bolj nemirna, v šoli je popustila“). To

**TABELA 4:** Vzgojiteljica o sodelovanju s CSD

<b>sodelovanje</b>	uspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fleksibilnost</li> <li>• izmenjava informacij</li> <li>• skupno zastavljeni cilji</li> </ul>
<b>občutek slišanosti</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dosegljivost CSD</li> <li>• odzivnost CSD</li> </ul>	
<b>razkorak med strokama</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• več sodelovanja z družino s stani CSD</li> <li>• ni potrebe po pogostejšem sodelovanju s CSD</li> </ul>	

je bil povod za kontakt s CSD („V teh trenutkih sem poklicala CSD ter jih obvestila, da se v družini nekaj dogaja.“) Kot pojasnjuje naprej, je CSD opravil ogled na domu ali poklical starše ter preveril dogajanje doma.

Vzgojiteljica je imela odprt prostor, čutila se je slišano ter, kot pojasnjuje, ni dobila občutka neangažiranosti in nepripravljenosti s strani CSD, kar ocenjuje kot zelo dobro. Za družino uspešno sodelovanje ocenjuje takrat, kadar gre za usklajenost vseh vpletenih. Poudari usmerjenost dela v korist otroka ter kot glavni cilj sodelovanja opredeli odpravo težav, zaradi katerih je bila mladostnica nameščena v vzgojni zavod („Vsi moramo sodelovati, saj lahko skupaj izboljšamo pogoje doma. Če en član ne sodeluje, uspeha ne bo.“) Vzgojiteljica je povedala, da je v konkretnem primeru od CSD pričakovala več sodelovanja s starši, saj so starši precej oddaljeni od zavoda, CSD pa je lokacijsko precej bližji.

Vzgojiteljica ne vidi potrebe po pogostejšem sodelovanju s CSD, kot ga izvajajo, saj je njihovo delo bolj usmerjeno v skupinsko dinamiko vzgojne skupine in ne toliko v individualni pristop do otroka v vzgojnem zavodu. Dejstva, ki jih je navedla vzgojiteljica,

potrdi tudi Priloga k vzgojnemu programu (2004), ki opredeljuje, da vzgojitelj načrtuje, uresničuje in spremlja začrtane aktivnosti, vezane na realizacijo individualnega načrta, učne uspešnosti otroka, skrbi za dobro klimo v skupini, vodi razgovore v kriznih situacijah ter omogoča pogoje za zdrav psihofizični razvoj otrok in mladostnikov. Drugi strokovni delavci (psihologi, socialni delavec in medicinska sestra) tvorijo z matičnim vzgojiteljem strokovni tim, kamor so vključeni tudi strokovni delavci CSD, ter izvajajo aktivnosti za starše.

## VZGOJITELJICA O SODELOVANJU S STARŠI

Pomemben vidik obravnave predstavlja delo z družino v času namestitve otroka v vzgojni zavod, saj se bo otrok po končanem ukrepu vrnil v okolje, ki je bilo zanj neprimerno, kar je določeno tudi z načelom sodelovanja z družino v Vzgojnem programu (2004). Vzgojiteljica sodelovanje s starši oceni kot uspešno („*Sploh letos sta redno hodila na delavnice, to ima svetovalna služba.*“) ter poudari, da je bila z mamo v kontaktu tedensko („*Ena redkih mam, ki je sama klicala. Druge recimo sama lovim in jih kličem, da povedo, kako je doma.*“) Starši

TABELA 5: Vzgojiteljica o sodelovanju s starši

<b>sodelovanje</b>	uspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• telefonski pogovori</li> <li>• obiski na delavnicah</li> </ul>
	neuspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• intenzivnejši kontakt z mamo</li> <li>• nemoč staršev</li> <li>• nezmožnost sledenja dogovorov</li> </ul>
<b>občutek slišnosti</b>	•	nižje sposobnosti razumevanja
<b>razkorak med vzgojiteljico in družino</b>	•	doživljanje zavoda kot nasprotnika
	•	manipulacije

so bili dnevno v stiku z otrokom, udeležili so se predavanj, ki jih je izvajal vzgojni zavod, vendar so bili obiski povezani s prevozom. Oddaljenost njihovega doma do vzgojnega zavoda je velika. Pove, da se je mama trudila sodelovati in udeleževati aktivnosti v zavodu bolj kot oče, vendar je zaznala, da se nista bila sposobna držati dogovorov (*„Enostavno nista zmogla izpeljati tistega, kar smo se dogovorili, oz. nista kazala zanimanja, da bi karkoli spremenila. Občutek sem imela, da sta na predavanjih samo fizično, z mislimi pa čisto nekje drugje.“*) Večkrat je vzgojiteljica med pogovori dobila občutek, da mama in oče nista bila sposobna razumeti posledic svojega vedenja (*„Na primer, kadar smo se pogovarjali o vzgoji ali o tem, kako pomembno je, da ne skrivajo kakšnih informacij o puncici, še posebej, kadar je na begu ali ko se je čez vikend kaj zgodilo doma, niso bili sposobni razumeti posledic, da je to v škodo punce in družine. Občutek sem imela, da so starši to razumeli kot napad nase in na punco ter so z molkom ali zaničanjem potegnili s punco. Po drugi strani so prikimavali in mi pritrjevali, kako pomembno je, da smo iskreni in da si vse povemo, kaj se dogaja, saj lahko le tako pridemo do kakšnih sprememb.“*) Izpostavi, da je v procesu sodelovanja staršem prilagajala nivo pogovora (*„Malo težje razumejo in dojamejo stvari“*). Želela je, da se razumejo kot partnerji, kjer je osnova enakovreden odnos, vendar je na trenutke občutila, da starši zavod doživljajo kot nasprotnika.

Vzgojiteljica je starše doživljala kot nemočne in kot take jih je mladostnica hitro zmanipulirala. Pri starših je zaznala pretirano ustrežljivost do otroka, kar je mladostnica s pridom izkoristila (*„Punca je prišla v zavod ali pa je iz njega odhajala in mama ji je nesla torbo. Ali pa je mama urejala karte za avtobus. To so stvari, ki jih lahko punca sama naredi in se tako navaja na samostojnost.“*) O navedenem so se s starši veliko pogovarjali: *„Vložili smo veliko energije, da je punca sama klicala za karto in si sama nesla torbo. Mama nekako ni razumela, zakaj je koristno, da punca sama kliče ali si sama nese torbo.“*

## **MAMA O SODELOVANJU S CSD**

Mama sodelovanje s CSD oceni kot naporno, predvsem zaradi pogostih srečanj in voženj na CSD, saj so se ji zdela srečanja, ko ni bilo

težav v družini, nesmiselna („Včasih se mi ni dalo iti na center. Sem se zlagala, da ne morem priti. Vem, da to ni v redu.“)

Mama se je obrnila na CSD izključno v primerih, ko je doživljala stisko zaradi vzgojne nemoči, saj jo je pogovor s CSD pomiril. Povedala je, da jo je CSD poslušal in ji pomagal („Ko je bila punca na begu, sem takoj poklicala CSD. Skrbelo me je za punco. CSD me je pomiril. Večkrat sem ga klicala, če se že ve kaj novega.“)

Boljše sodelovanje s CSD vidi tudi v tem, da bi morali biti pogostejši pogovori z otrokom ter pogostejši telefonski klici, s katerimi bi preverjali, kakšno je stanje v času izhoda iz zavoda. Starši so bili pri vzgoji nemočni in vlogo CSD vidijo pri pogovoru z mladostnico

**TABELA 6:** Mama o sodelovanju s CSD

<b>sodelovanje</b>	uspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• namestitev mladostnice v vzgojni zavod</li> <li>• prilagajanje srečanj</li> </ul>
	neuspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nepotrebni razgovori</li> <li>• vzgojna nemoč</li> </ul>
<b>občutek slišnosti</b>	• dosegljivost CSD	
<b>razkorak med mamo in CSD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pogostejši kontakt z mladostnico</li> <li>• pomoč mladostniku in ne staršem</li> <li>• prepogosta srečanja</li> </ul>	

(„Večkrat bi morali poklicati in se pogovarjati. S punco. Če jih pokličeš enkrat na pomoč, če starši ne morejo, da bi še CSD pomagal. Če punca ne uboga, se je treba z njo pomeniti.“) Uspešno sodelovanje s CSD opredeli kot pomoč otroku, saj „nas sploh ni več ubogala in CSD bi moral nekaj narediti“. Po mnenju staršev se je to tudi izpolnilo, saj je prišlo do namestitve. Za nekatere teme pogovorov glede vzgoje otrok je mama menila, da so nepotrebne. CSD tega ni povedala, ampak je mnenje zadržala zase („Moja vzgoja je ista. Nisem se kaj spremenila, saj imam zadaj še tri otroke.“)

Povedala je še, da se je lahko kadarkoli obrnila na CSD („*Vedno so bili na voljo. Če se mi ni na telefon oglasila, me je poklicala nazaj.*“) Mama je od CSD pričakovala, da se bo postavil na stran staršev, če bodo z mladostnico težave. Pričakovala je, da bo lahko CSD uporabila kot grožnjo, ki bo zaleгла („*Doma punca spet ni hotela ubogati. Poklicala sem CSD, da bi punco v red spravil, ona je začela spraševati, kaj je bilo, in da se bo s punco kasneje pomenila. Potem je bilo že prepozno, je že šla ven.*“)

Družina nima avta, pogovore pa je potrebno prilagajati možnostim prevoza. Mama pove, da bi bilo potrebno imeti pogovore takrat, ko nastane težava, ki jo je treba takoj rešiti, ter da se občasno zgodi,

TABELA 7: Mama o sodelovanju z vzgojnim zavodom

<b>sodelovanje</b>	uspešno sodelovanje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• telefonski pogovori</li> <li>• obiski na delavnicah</li> <li>• pogovor o napredku</li> <li>• vedenje mladostnice</li> </ul>
<b>občutek slišnosti</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• vključenost v pripravo programa</li> <li>• podpora v času bega</li> <li>• razumevanje glede težav s prevozom</li> </ul>
<b>razkorak med mamo in vzgojnim zavodom</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• strožja pravila v zavodu</li> <li>• razhajanje informacij med vzgojiteljico in mladostnico</li> </ul>

da na dogovorjeni termin v družini ni težav, zato takrat ne vidi potrebe po izvedbi pogovora.

Mama sodelovanje z zavodom opiše kot pozitivno. Pravi, da so „... šli pogledat zavod. Vse smo si lepo pogledali in razložili so nam, kako bo tukaj zgedalo. Čez teden bo punca tukaj, med vikendi in počitnicami pa bo doma. Bili so zelo prijazni.“ Vključili so jo tudi v pripravo programa, kjer je imela enakovredno vlogo kot CSD in zavod („*Fajn se mi je zdelo, ko so me vprašali in vključili v pogovor, kaj vse bomo delali v zavodu.*“)

Mama je bila s sodelovanjem z vzgojiteljico zadovoljna. Pove, da sta se redno slišali po telefonu, vseč ji je bilo, da je slišala napredke mladostnice in ne samo težav („*Želela sem slišati, kako je. Želela sem*



*slišati tudi od vzgojiteljice, da je vse v redu. V tistem času, ko so lahko imeli telefone, nikoli ni bil problem, da se ne bi slišali.“*) Sproti so se pogovarjali o situacijah doma. Vzgojiteljica jo je poslušala, ni je obsojala. Želela je vedeti, kaj se je dogajalo doma, zanimalo jo je, ali je bila doma kakšna situacija, zaradi katere bi mladostnico posebej pohvalila ter obratno. Doda še, da so imeli pogovor o kajenju, saj punca kadi. Spomni se, da so se pogovarjali predvsem o negativnih posledicah kajenja, nato pa mama zaključi, da kajenja mladostnici ne more preprečiti (*„Rekla je, da če drugi kadijo, zakaj še jaz ne bi. In kadi. Noče nehati.“*)

Pove še, da so se zgodbe vzgojiteljice in zgodbe mladostnice občasno razlikovale. Verjela je vzgojiteljici, saj ve, da se mladostnica rada zlaže. Prav tako pove, da so ji vzgojitelji stali ob strani, ko je mladostnica pobegnila iz zavoda. Bili so v rednih kontaktih in so se sproti obveščali, če je kdo izvedel kaj novega (*„... Takrat smo bili za punco v skrbeh.“*) V tistih trenutkih ji je bilo v pomoč, da so ji stali ob strani, ji dali kakšno vzpodbudno besedo. Vendar pa poudari, da bi moral biti v zavodu strožji režim (*„Lahko bi bili bolj strogi; če bi bili, ne bi bilo toliko begov.“*)

Mama se je udeležila predavanj, ki so jih organizirali v zavodu. Predavanj se je udeležila samo takrat, ko je imela prevoz, ki ga ni bilo potrebno plačati (*„Na predavanja sem hodila, kadar je imel puncin fant avto. Avtobusi so dragi in dolgo traja. Kolikokrat je bil puncin fant prost, da me je peljal, tolikokrat sem lahko potem sodelovala.“*) Poudari še, da so v zavodu razumeli finančno stisko in oddaljenost zavoda od doma.

Mama meni, da je sodelovanje z zavodom uspešno, saj je dekle doma med vikendi in počitnicami bolj pridno in bolj uboga.

## **SKLEP**

Ugotavljava, da sogovorniki dajejo velik poudarek na medsebojno sodelovanje in se zavedajo uspešnih rezultatov, ki jih lahko dosežejo. Pri tem se je potrebno zavedati, da so spremembe in rezultati pri posamezniku in družini odvisni od številnih dejavnikov. Dobro sodelovanje je samo eden izmed njih.

Strokovni delavki kot izhodišče dobrega sodelovanja navedeta iskrenost, jasno določitev nalog ter prevzemanje odgovornosti za določene naloge. Občutili sta, da mama uporablja neustrezno/izkripljeno komunikacijo, ki je neodkrita in nepredvidljiva ter nasprotujoča si, kar predstavlja dejavnik tveganja, ki negativno vpliva na otroka (Skynner, 1982, v Poljšak Škraban, 2002) in na celoten proces sodelovanja. Obe intervjuvanki potrjujeta, da sodobne intervencije temeljijo na prepričanju, da je potrebno v kontekst pomoči vključiti družino in njeno socialno okolje (Žižak in Koller Trbovič, 2007). Tako CSD kot vzgojiteljica dajeta poudarek na medsebojno sodelovanje, zato ocenjujeta, da obe službi stremita k aktivnemu vključevanju staršev ter medsebojni komunikaciji in nujenju pomoči, vsaka iz svojega zornega kota. Kobolt (2002) poudari, da je potrebno terapevtsko delo s celotno družino in širšo socialno mrežo, ter doda, da se na zavodsko vzgojo po svetu že dolgo ne gleda več kot na ukrep odvzema otroka z namenom prevzgoje v zavodu, ampak se išče enakopravno in tesno sodelovanje z družinami in starši.

Ugotavlja, da se je v času namestitve v določenem obdobju pojavil odpor s strani staršev, kar potrjujejo vse tri intervjuvanke. Intervjuvanke so ga doživljale kot naveličanost, umik, izražen je bil tudi z molkom s strani mame ter z zanikanjem težav.

Kot pravi Rooney (1992), strokovni delavci velikokrat označijo, da se uporabniki odzovejo z odporom, vendar pa je odpor etiketa, ki jo uporabniku določi strokovni delavec, če se ne vede na način, s katerim bi bil strokovni delavec zadovoljen. Zavedati se je potrebno, da se odpor pojavlja znotraj interakcije v odnosu. Miller (2003, po Hong Chui in Mui Ho, 2006) pravi, da se odpor kaže kot težava v interakcijah strokovnega delavca in uporabnika ter se pojavlja zaradi obeh, ne le zaradi uporabnika.

Ugotavlja, da starši želijo pomoč samo takrat, ko zaznajo težave. Kontinuirana obravnava se jim zdi nepotrebna, saj glavni vzrok za namestitev pripisujejo mladostnici.

CSD ima v odnosu do staršev dvojno vlogo. Kot ugotavlja Bezenšek Lalič (2009), ima CSD na eni strani vlogo predlagatelja in izvrševalca ukrepov za zaščito otroka, na drugi strani pa vlogo predlagatelja za sodelovanje s starši. Iz tega lahko sklepava, da ima CSD dominantno vlogo, saj so starši nemočni in jih je potrebno

usmerjati. Dilema se pojavi ob vprašanjih, v kolikšni meri je staršem sploh v interesu sodelovanje s CSD in kako so pripravljene vstopati ter se vključevati v procese pomoči. Sklepava tudi, da ima vzgojni zavod dominantno vlogo v procesu nudenja pomoči staršem z vidika vodenja, usmerjenja ter spreminjanja njihovih vzgojnih navad. Pomembno dejstvo je, da sogovornici ključno vlogo določata skupnemu sodelovanju.

Iz rezultatov je razvidno, da se je mama večkrat obrnila po pomoč na CSD in vzgojiteljico, predvsem takrat, ko se je znašla v stiski. Kljub temu da se je občasno umaknila iz procesa sodelovanja ter nekatera srečanja opredelila kot nesmiselna, saj je po njenem mnenju potrebno pomoč nuditi mladostnici in ne staršem, so jo pogovori s CSD in vzgojiteljico pomirili. Dobila je občutek, da ji lahko CSD in vzgojiteljica v stiski nudita pomoč ter sta ji v oporo predvsem v času bega mladostnice. Mama je sodelovanje z obema institucijama opisala kot uspešno, kar potrjuje dejstvo, da je CSD namestil otroka v zavod (kot glavni razlog namestitve opredeli vedenje mladostnice). Zavod je starše aktivno vključeval in imel redne telefonske stike. Kot pomanjkljivost mama doda, da je bila pomoč mladostnici pred namestitvijo s strani CSD premalo intenzivna. Pogrešala je več pogovora z mladostnico in pogostejše obiske na domu.

Starši so imeli možnost za aktivno vključevanje v različne oblike in načine sodelovanja z različnimi delavci v ustanovi, kamor so bili vključeni v obravnavo. Aktivno vključevanje je obsegalo sodelovanje pri načrtovanju, izvajanju in evalviranju ustreznih programov in pristopov.

Po mnenju staršev, katerih otroci so bili nameščeni v institucionalno vzgojo, k uspešnemu sodelovanju med starši in strokovnimi delavci pripomore, da jih strokovni delavci obravnavajo kot partnerje, da želijo poznati njihove mnenje, cilje, želje, da poizvejo, kaj so starši že poskusili storiti glede težav, s katerimi se soočajo, in kje so bili uspešni. Na uspešno sodelovanje vpliva tudi to, da se strokovni delavci trudijo vključevati starše in jih obveščajo o morebitnih spremembah, da so dostopni, do staršev pošteni, da jih spoštujejo ter upoštevajo etnične, kulturne, jezikovne in socialno-ekonomske razlike. Starši izpostavijo tudi pomembnost prilagajanja nujenih

oblik pomoči in podpore potrebam vsake družine in prepoznavanje podpornih dejavnikov v njihovem okolju ter uvajanju intervencij, ki bodo uspešne tudi izven okvirjev institucij, torej v otrokovem domačem okolju (Engage us, 2012).

Na podlagi pridobljenih rezultatov ugotavlja, da kadar starši ne uvidijo vzgojne nemoči in vzroke za težave iščejo druge (v okolici, preostalih članih družine, instituciji ...), to pomembno vpliva na smiselnost in učinkovitost nudene pomoči.

Sodelovanje med starši oz. družinami ter strokovnimi službami je za uspešno doseganje sprememb v družinskem sistemu ter zagotavljanju ustreznih pogojev za razvoj otroka ali mladostnika nujno. Številni avtorji navajajo in opozarjajo, da se strokovnjaki zavedajo pomembnosti sodelovanja in vključevanja družine v proces pomoči.

Opažava tudi, da je področje sodelovanja med starši otroka, nameščenega v vzgojni zavod, vzgojnim zavodom in centrom za socialno delo zakonsko ohlapno opredeljeno, nima jasno določenih nalog ali pa se le-te v praksi ne izvajajo. Posledice tega so lahko prelaganje odgovornosti ter neintenzivne in neenakopravne obravnave. Izboljšavo v procesu sodelovanja vidiva v sistemski ureditvi sodelovanja med vsemi udeleženi. Meniva še, da bi bilo potrebno uvesti pogostejša in sistematično vodena srečanja med starši, vzgojnim zavodom in centrom za socialno delo, vendar se na drugi strani zavedava lokacijskih razdalj in časovne stiske vseh udeleženi. Prav tako zaznavava potrebo po pogostejšem kontaktu in oblikovanju posebnega protokola med vzgojnim zavodom in centrom za socialno delo, predvsem v izmenjavi informacij in načrtovanju nudenja pomoči staršem.

Rezultati raziskave so pokazali, da pomemben vidik medsebojnega sodelovanja med CSD, zavodom in starši predstavlja občutek sprejetosti, slišnosti, enakovrednega odnosa in zaupanja, saj je nerealno pričakovati spremembe, kadar starši pomoč doživljajo kot napad.

Osvetlitev različnih vidikov stroke in družine, ki je vključena v proces sodelovanja med namestitvijo, lahko pomembno vpliva na nadaljnje delo strokovnjakov na področju vzgojnih zavodov, centrov za socialno delo ter strokovnjakov, ki so v stiku z družino.

Na izbranem področju vidiva možnosti za nadaljnje raziskovanje, saj osvetlitev doživljanja v procesu sodelovanja pomembno vpliva na nadaljnje načrtovanje oblik pomoči in različnih pristopov tako na CSD kot v zavodih.

## LITERATURA

- Anzeljc Bratina, M. in Leva, J. (2012). Zaključki posveta „Sodelovanje med centri za socialno delo in (vzgojnimi) zavodi od ogleda do odpusta pri obravnavi otrok/mladostnikov“. Pridobljeno s: <http://www.scsd.si/novica/items/zakljucki-posveta-sodelovanje-med-centri-za-socialno-delo-in-vzgojnimi-zavodi-od-ogleda-do-odpusta-pri-obravnavi-otrokmladostnik.html>.
- Asen, E. (2007). *Changing „Multi-Problem Families“ – Developing a Multi-Contextual Systemic Approach*. Pridobljeno s <http://www.socwork.net/sws/article/view/130/495>.
- Bezenšek Lalič, O. (2009). *Odzivanje socialnih delavk in delavcev na nasilje v družini*. Ljubljana: Društvo SOS telefon za ženske in otroke – žrtve nasilja.
- Engage us: A guide written by families for residential providers*. (2012). Pridobljeno s <http://il.nami.org/BBI%20%20Engage%20Us%20%20Family%20Engagement%20Guide.pdf>.
- Gerič, D. in Horvat, M. (2000). Delo z družino, centri za socialno delo in drugimi ustanovami. V M. Horvat (ur.), *Iz prakse v prakso delo z vedenjsko in osebnostno motenim otrokom in mladostnikom* (str. 20–28). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Gregory, E. (2000). Recognising differences. Reinterpreting family involvement in early literacy. V T. Cox (ur.) *Combating Educational Disadvantage: meeting the needs of vulnerable children* (str. 103–120). London: Falmer.
- Hong Chui, W. in Mui Ho. K. (2006). Working with Involuntary Clinets: Perceptions and Experiences of Outreach Social Workers in Hong Kong. *Journal of Social Work Practice*, 20(2), 205–222.

- Kobolt, A. (2002). Socialno terapevtsko delo z družinami. V G. Meško (ur.), *Vizije slovenske kriminologije* (str. 187–197). Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Visoka policijsko varnostna šola.
- Končar, M. (2003). Individualiziran program. Ljubljana. *Defektologica Slovenica*, 11(3), 25–33.
- Krajncan, M. (2002). Nekateri vidiki v zaznavanju, definiranju in odločanju za napotitev otroka v vzgojni zavod. V G. Meško (ur.), *Vizije slovenske kriminologije* (str. 163–184). Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Visoka policijsko varnostna šola.
- Krajncan, M. (2006). *Na pragu novega doma; oddaja otrok in mladostnikov v vzgojni zavod*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kuzmanič Korva, D. (2005). Socialni servisi za otroke, mladostnike in družine. V A. Črnak Meglič (ur.), *Otroci in mladina v prehodni družbi: analiza položaja v Sloveniji* (str. 205–220). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino.
- Kuzmanič Korva, D. in Murgel, S. (2007). *Katalog javnih pooblastil, nalog po zakonu in storitev, ki jih izvajajo Centri za socialno delo*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- Mesec in Rode (2008). Študija primera. Pridobljeno s <http://www.ppt2txt.com/r/39d482fe/>.
- Park, J. H., Alber Morgan, S. R. in Fleming, C. (2011). *Collaborating With parents to Implement Behavioral Interventions for Children With Challenging Behaviors*. Pridobljeno s <http://search.proquest.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/docview/846788053?accountid=16468>.
- Poljšak Škraban, O. (2002). Pojmovanja „normalnosti“ procesov v družini; funkcionalnost in kompetentnost socialnega sistema. *Socialna pedagogika*, 11(2), 189–212.
- Rooney, R. H. (1992). *Strategies for Work with involuntary Clients*. New York: Columbia University Press.
- Russell, F. (2003). The expectations of parents of disabled children. *British Journal of Special Education*, 30(3), 144–149.
- Skalar, V. (1995). Družine otrok, ki so bili oddani v vzgojno ustanovo. V *Pedagoško obrazovanje roditelja* (str. 57–67). Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci, Odsjek za pedagogiju.

Vzgojni program. (2004). Pridobljeno s [http://eportal.mss.edu.si/msswww/programi2011/programi/media/pdf/programi/Vzgojni\\_program.pdf](http://eportal.mss.edu.si/msswww/programi2011/programi/media/pdf/programi/Vzgojni_program.pdf).

Žižak, A. in Koller Trbovič, N. (2007). Temna stran družinskega življenja v doživljanju otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika*, 11(2), 147–170.





# ZAČARAN KROG

## VICIOUS CIRCLE

125

**Andreja Sinjur**, prof. razr. pouka

OŠ Dušana Bordona Semedela, Rozmanova 21A, 6000 Koper

*andreja.sinjur@dusanabordona.si*

### POVZETEK

Prispevek se ukvarja z vplivom, ki ga imajo pomembni Drugi v našem otroštvu in z vplivom otroštva na življenje odraslih in družbo kot celoto. Predstavlja relacijsko paradigmo, ki poudarja (naj)zgodnejše odnose med otrokom in pomembnim Drugim. Prikazuje tudi dva primera iz literarno-umetniškega sveta, ki poudarjata pomen vpliva zgodnjih odnosov na posameznikovo psihično strukturo in odnos posameznika, ki se razvije v odnosu do drugih pomembnih oseb v njegovem življenju. Prispevek uporablja metodo teoretskega raziskovanja na področju zgodnjih otrokovih relacij s pomembnimi Drugimi. Rezultati razprave so pokazali, da nas temeljni odnosi, ki se jih naučimo v primarni družini, za vselej zaznamujejo.

**KLJUČNE BESEDE:** *otročstvo, odnosi, relacijski model, umetnost*

### ABSTRACT

The article is concerned with the influence of the significant Other during our infancy and the key role of infancy in adult life and society in general. Theoretically, the article is based on the relational model, which highlights the relations between

the child and the Other. Within this framework, it draws on two examples from literature which emphasise the impact of early childhood relations on the individual's mental structure and her/his relationship with other important individuals. Theoretical research is applied to the child's early relationship with the significant Other. Against this background, the key argument of the article is that basic relations formed during infancy have a key impact on adult life.

**KEYWORDS:** *infancy, relations, relational model, art*

## UVOD

Paradigmatski premik sodobne psihoanalize je vpeljava relacijske paradigme. Relacijska paradigma trdi, da je temeljna enota opazovanja človekove psihične strukture odnos oziroma relacija. S tem pa uvede tako na medosebno raven kot na intrapsihični nivo vzajemnost oziroma obojestransko čustveno povezanost (Kompan Erzar, 2001). Relacije oziroma odnosi s pomembnimi Drugimi v našem življenju so zelo pomembno gibalno človekovega razvoja.

Gostečnik (2002) pravi, da je človeka v polnosti mogoče razumeti šele v kontekstu družine oziroma v relacijski prepletenosti, kakor jo predpostavlja kompleksen družinski sistem. Relacijska paradigma torej ponuja enega od psihoanalitičnih vidikov v razumevanju človeka in njegovega odnosa z drugimi. Združuje različne relacijske teorije in tako prinaša še en zanimiv pogled v razumevanje človekove psihične strukture, saj predpostavlja, da se ta razvija in ohranja v temeljnem odnosu z drugim. V tej relacijski konfiguraciji poteka razvoj, ki postavlja človeka v odnos do sebe in z drugim. Med začetnike relacijskega pristopa na področju zgodnjih otrokovih relacij s pomembnimi Drugimi sodijo William R. D. Fairbairn, Heinz Kohut, Donald Winnicott in Daniel Stern. Slednji je na osnovi svojih in drugih raziskav ter kliničnih podatkov razvil izrazito empirično-znanstveni pogled v otrokov razvoj, ki ga v nadaljevanju tudi predstavljamo. Še prej pa bomo pojasnili nekatere pojme, ki se pojavljajo med razpravo. Ko omenjamo pomembnega Drugega,

mislimo predvsem na mater ali na osebo, ki je prisotna v primeru materine stalne odsotnosti ali smrti. Ko govorimo o pomembnih Drugih, mislimo na otrokove pomembne osebe v njegovem (naj) zgodnejšem obdobju. S pojmom druge pomembne osebe opisujemo osebe, s katerimi otrok kasneje vzpostavlja in navezuje stike, medtem ko s pojmom „objekt“ označujemo predvsem mater in otrokove izkušnje, ki so povezane z njo ali s pomembnimi Drugimi. J. A. Miller (2001, 35–36) pravi:

*„/... / Ko nekomu dopustite, da svobodno govori o tem, kaj hoče, ko ga osvobodite vseh pritiskov družbene obveze /... /, bi pomislili, da bodo ljudje govorili o matematiki, o enem in o drugem in o tretjem, da bodo govorili o lepem, o lepoti, o resnici /... / Preseneti pa, da namesto tega ljudje govorijo o svojih starših in o svoji družini. V analizi vzame govorjenje o očetu in materi neobičajno veliko časa. Zakaj? /... / Kaj je izrečeno, ko govorimo o očetu in materi, družini? /... / Kaj je izrečeno prek družinske zgodbe? Gre za zgodbo o tem, kako je bil subjekt ločen od svojega prvotnega objekta, o tem, kako, kakršnokoli travmo je že subjekt utrpel, ga je aficirala nenadna izguba, izguba njegove zmožnosti za življenje?“*

Na tem mestu se lahko vprašamo: zakaj govorjenje o očetu in materi vzame toliko časa? Zakaj človek pri različnih oblikah terapije ponovno ustvari nekoga iz svoje preteklosti, ki mu je prinašal tako veliko bolečino, kot je npr. spolna zloraba? Zakaj se človek nenehno vrača k prvotnim objektom, k pomembnim Drugim, kljub vsem travmam v otroštvu, ki so mu bile povzročene in zaradi katerih mora kot odrasel poiskati pomoč strokovnjaka? Zakaj so zlorabljeni otroci tako brezpogojno lojalno navezani na pomembne Druge, h katerim se nenehno vračajo in kljub vsej svoji notranji bolečini ter razvrtnosti vztrajajo v odnosu in tako samo podoživljajo zlorabo? Odgovore na ta vprašanja bomo poskušali poiskati s pomočjo relacijske paradigme in Sternovega pogleda na otrokov razvoj.

## STERNOV POGLED NA OTROKOV RAZVOJ

Stern pravi, da so v prvih tednih otrokovega življenja hrana, spanje, jok in tolažba edini pomembni dogodki, ki konstituirajo to obdobje. Edini dialog med materjo in otrokom je v telesni povezavi, v dotiku, v objemu, v odgovarjanju na otrokove potrebe (Stern, 1985). Prevladuje torej odnos na neverbalni ravni, kjer naj bi mati z dojenčkom ravnala tako, da otrokova izkušnja „vsemogočnosti“ ne bi bila ogrožena. To pomeni, da so v tem obdobju izjemnega pomena materina dovzetnost in njeni odzivi na otrokove osnovne potrebe. Če se materi mudi in zato otroka prisili k hranjenju, tudi če ta ni lačen, lahko otrok v odrasli dobi doživlja nekakšno stisko, ko se bodo v njem porajala občutja, da ga hoče nekdo k nečemu prisiliti ali z njim manipulirati. Hrana lahko tako v simbolni obliki postane tisti element, proti kateremu se bo boril – ko bo pod določenim stresom ali pritiskom zunanjega sveta, bo izgubil apetit. Po drugi strani pa bo hrana postala instrument samo-reguliranja: v hrani bo videl edini način obvladovanja zunanjega sveta, kot npr. pri anoreksiji, ki je predvsem sistem kontroliranja vsega, kar prihaja od zunaj. Na ta način lahko posameznik preko simbola hrane zavrača tisto, kar mu vsiljuje okolje (prav tam). Lahko pa se zgodi tudi obratno, da posameznik svojo notranjo stisko „rahlja“ oziroma kompenzira s pretiranim vnosom hrane. Tako se bo lahko, kadar bo pod stresom, zatekal k hrani, ki bo s tem postala simbol potešitve.

Drugi aspekt za nastanek anoreksije je lahko družbenega izvora. Vitkost skozi medijske podobe postaja pojem, ki je povezan ne le z zdravjem in privlačnostjo, ampak tudi s samodisciplino, uspešnostjo, samozavestjo. Torej vitkost ni več stvar telesa, ampak naj bi nakazovala še druge osebne lastnosti (npr. vztrajnost, pridnost, obvladovanje). Kot nasprotju se debelosti pripisujejo pojmi, kot so pomanjkanje obvladovanja, lenoba, dolgočasje, nesposobnost, odvrtnost. Vitkost se v družbi postavlja kot zaželeno vrednota, debelost pa kot nezaželena. Hrana tako postane nekaj, kar močno ponazarja zgodnje interakcije otroka s starši; uživanje oziroma zavračanje hrane v tem kontekstu dobi zelo široke razsežnosti zgodnjih odnosov v zahodni družbi. Na tem mestu bi izpostavili še en zanimiv aspekt, ki je povezan z našim največjim

predstavnikom slovenske moderne, Ivanom Cankarjem. V njegovih besedilih o materi se zelo pogosto pojavlja sklop odvisnosti, kjer se prepletajo hrana ter občutek krivde in sramu.

## O CANKARJU

Za uvod podajamo odlomek iz Cankarjeve črtice z naslovom Skodelica kave, kjer se nam zastavi posebno vprašanje: zakaj skodelica kave, zakaj hrana in z njo povezana občutek krivde in sramu?

*„Začul sem tihe korake na stopnicah. Prišla je mati; stopala je počasi in varno, v roki je nesla skodelico kave. Zdaj se spominjam, da nikoli ni bila tako lepa kakor v tistem trenutku. Skozi vrata je sijal poševen pramen popoldanskega sonca, naravnost materi v oči; večje so bile in čistejše, vsa nebeška luč je odsevala iz njih, vsa nebeška blagost in ljubezen. Ustnice so se smehljale kakor otroku, ki prinaša vesel dar. Jaz pa sem se ozrl in sem rekel z zlobnim glasom: 'Pustite me pri miru! ... Ne maram zdaj!' Ni bila še na vrhu stopnic; videl sem jo samo do pasu. Ko je slišala moje besede, se ni ganila; le roka, ki je držala skodelico, se je rahlo tresla. Gledala me je prestrašena, luč v očeh ji je umirala. Od sramu mi je stopila kri v lica, stopil sem ji naproti s hitrim korakom. 'Dajte, mati!' Prepozno je bilo; luči ni bilo več v njene oči, smehljaja ne več na njene ustnice. Popil sem kavo in se tolažil: 'Zvečer ji porečem tisto besedo, tisto ljubeznivo, za katero sem ogoljufal njeno ljubezen' ... Nisem ji rekel ne zvečer ne drugi dan in tudi ne ob slovesu ... Tri ali štiri leta kasneje mi je v tujini tuja ženska prinesla kavo v izbo. Takrat me je spreletelo, zaskalelo me je v srcu tako močno, da bi vzkriknil od bolečine. Zakaj srce je pravičen sodnik in ne pozna malenkosti ... “ (Cankar, 2001, 168)*

Preden odgovorimo na zgoraj zastavljeno vprašanje, naj omenimo, da je imela hrana na kulturni ravni v Cankarjevem času, v času pomanjkanja in v revni družbi, kot je bila na slovenskem na prelomu iz 19. v 20. stoletje, mitski značaj – uboga, revna mati, ki opravlja posvečeno nalogo in je nedotakljiva, ker se odpoveduje in žrtvuje

za otroka, da bi ga nahranila. Pa vendar mati ne opravlja vedno posvečene naloge v razmerju do otroka in ni vedno nedotakljiva, kot to zapoveduje mit. Že res, da je zgodovina ženski dodelila vlogo razumevajoče, empatične in požrtovalne osebe, ki je vedno pripravljena ustreči, se prilagoditi ali pa celo zanikati samo sebe zaradi želja drugih. Že res, da prikazuje žensko kot požrtovalno bitje, ki sebe prepozna le zaradi reakcij drugih ljudi in mora zaradi njihovega „dobrega počutja“ zatreti v sebi vsa čustva jeze, žalosti, občutke nemoči in razočaranja. Pa vendar je ta, skrbno vzdrževana, idealizirana podoba materinstva samo slepilo, ker enostavno želimo imeti preteklost nedotaknjeno in nekonfliktno, kajti samo na ta način lahko vzdržujemo sistem v ravnovesju (več o tem v Puhar, 2004). Žižek (1987, str. 39) pravi:

*„V čem je torej laž pozicije žrtvujoče se matere, tega trpečega 'stebra družine', ki se žrtvuje za srečo svojih otrok? V tej vlogi njene žrtve je ves njen narcistični užitek, ta vloga ji daje njeno imaginarno identiteto – biti izkoriščana, biti žrtev svoje družine je njen simptom, ki ga „ljubi bolj kot samo sebe“, saj ji podeljuje njeno imaginarno identiteto. Trpeče matere ni strah tega, da bi bila preveč izkoriščana, strah jo je nasprotno tega, da njenega trpečega žrtvovanja nihče več ne bi hotel vzeti v zakup, vse njeno jamranje je zgolj sprejrnjena zahteva, naj sprejmemo njeno žrtev. V takšni družbi je torej komunikacija idealna, brez vsakih motenj: s tem ko člani družine brezdušno izkoriščajo mater, ji zgolj vračajo njeno lastno sporočilo v njegovem pravem pomenu in zato ni čudno, če mati najde užitek v samem neugodju, ki ji ga nalaga žrtvovanje. To je točka, glede katere ni pripravljena popustiti, točka, na kateri je ogrožena sama konsistenca njenega imaginarnega jaza, točka, kjer privre iz nje krik – vse dam, vse sem pripravljen žrtvovati, samo tega ne – vse je pripravljena žrtvovati, le svoje vloge žrtve, le samega svojega žrtvovanja ne.“*

Cankar je občutek krivde, ki mu ga je mati zbužala s pozicijo „žrtvujoče se matere“, tešil s podzavestno željo po samo-kaznovanju. Žižek (1982, str. 246) pravi, da je skoraj odveč opozoriti na ekonomijo užitka, ki se v tem skriva, saj je to „spontano“ očitno že bežnemu

bralcu Cankarjevih črtic: Cankar „uživa“, ko „rani“ mater, uživa ne toliko v tem, da jo rani, kot v muki, ki si jo s tem prizadene. Tudi Praper (2005) pravi /... /, da krivda zahteva odpuščanje ali praznjenje skozi kazen; lahko tudi samo-kaznovanje. Žižek (prav tam) pa nadaljuje, da mazohistična žrtev sama so-vzpostavlja situacijo, ki potiska nasprotnika v pozicijo, ki mu jo očitamo, torej pri partnerju *ali pri otroku* [op. avtorja] spodbuja nekaj, s čimer se potem sama poistoveti. Ko pa sem prištejemo še zahtevo Cerkev, je občutek krivde še večji. Tukaj je seveda potrebno omeniti razširjenost pomena četrte sinajske (božje) zapovedi na raven nacionalne identitete. A. Miller (2005, str. 29) pravi, da je tradicija žrtvovanja otrok globoko zakoreninjena v večini kultur in verstev. Pa ne v smislu žrtvovanja otrok na božjem oltarju, pač pa v smislu nalaaganja dolžnosti, da ljubijo in spoštujejo svoje starše, zanje dosejajo uspehe in zadovoljujejo njihovo častihlepje, skratka, da otroci dajejo tisto, za kar so starše prikrajšali njihovi starši. Tej želji pa menda daje legitimnost četrta božja zapoved po sinajski pogodbi. Ihan (2000, str. 36) pravi, da je imelo navodilo *Spoštuj očeta in mater, da boš dolgo živel in ti bo dobro na zemlji* za Mojzesovo ljudstvo konkreten pomen – narekovalo je sinovom in hčeram skrb za blagostanje svojih ostarelih, nemočnih staršev. Ta na videz zelo nedolžna obveza o skrbi samo še bolj podpira občutek krivde, čeprav Winicott (1990, str. 123–124) pravi, da naj starši nikakor ne bi smeli pričakovati zahvale svojih otrok zato, ker so jih spočeli in kar so naredili zanje. Otroci ne prosijo, da se jih rodi. Zato tudi staršem niso dolžni ničesar. Pa vendar A. Miller (2005, str. 15) pravi, da sta doseg in moč Sinajske zapovedi tako neizmerna, da tudi največji filozofi ter pisatelji nikoli ne tvegajo napada na to zapoved. Še Marcel Proust, francoski pisatelj, je v pismu materi nekoč zapisal, da mu je ljubše prenašati njene napade in ji biti ljub, kot pa ji biti neljub, a rešen napadov.

V vlogi žrtve je torej ves materin/ženski narcistični užitek. „Žrtvuje“ se za svoje otroke/partnerja, jim tako zbuja občutek krivde z opozorilom, da ji niso dovolj hvaležni za njeno žrtvovanje, čeprav – kot pravi Gostečnik (2005, str. 152) – mati nikoli ne bo zares zadovoljna s hvaležnostjo in pozornostjo, ki jo bo povratno prejemale za svoja žrtvovanja: ali je ne bo dovolj ali pa ne bo dovolj izražena.

S tem bo nezavedno izjemno močno priklenila in dobessedno zasvojila otroke, ki se bodo zato zelo težko čustveno osamosvajali. Mati/ženska se lahko navidezno „žrtvuje“, v resnici pa gre za dominiranje in manipuliranje z otrokom/partnerjem, za zadovoljevanje narcističnih želja, za čustveno zlorabo.

Hrana predstavlja poleg potreb po varnosti, ljubezni, pripadnosti in medsebojnem spoštovanju eno temeljnih človeških potreb, ki jih Maslow uvršča v svojo hierarhijo osnovnih človekovih potreb. Manipuliranje s hrano je manipuliranje s temeljnimi človekovimi potrebami. Človeka lahko siliš v hranjenje ali mu hrano odrekaš in s tem ponavljaš nekakšen primaren vzorec odvisnosti. Motnje hranjenja pa so lahko odgovor na družbene norme: služijo kot oblika nadzora nad čustvi in občutki; hranjenje je lahko tisto področje, ki daje občutek nadzora in prostora zase v družini; izhajajo lahko iz travme v dobi razvoja posameznika, ko je dojenček še tako rekoč spojen z materjo. Če materi ne uspe vzpostaviti bližine z otrokom, se v njem naselijo eksistencialni občutki pomanjkanja. Tako naj bi osebe z motnjami hranjenja skušale preko hrane dobiti tisto, česar niso dobile kot dojenčki – hrano in s tem povezani toplino ter bližino.

Če se vrnemo na Sternov pogled na otroka, lahko rečemo, da nekje med 2. in 5. mesecem njegovega življenja prevladuje obrazna, zrcalna socialna interakcija brez drugih objektov (razen matere). Hranjenje in spanje sta v tej dobi že urejena in sta postala del rutine. Aktivnost in želja sta sedaj prenesena na igre obraz – obraz (zrcaljenje). Človeške oči so eden najbolj senzitivnih organov človeškega telesa. V njih je mogoče prepoznati najgloblje vsebine (afekte) človeškega doživljanja, kot so strah, groza, razočaranje, jeza, veselje, žalost, sreča, hrepenenje. Oči so v tem obdobju poleg telesnega zaznavanja osnovni instrument dožemanja in organiziranja otrokovega okolja. Otrok je po svoji konstituciji povsem sposoben in prilagojen, da pokaže svoje socialne in afektivne zmožnosti ter obenem spodbudi materin odgovor na te igre (Stern, 1985; Gostečnik, 1997).

Kaj pa se zgodi, če mati v teh igrah otroku zrcali svoje lastno nerazpoloženje, svojo stisko, frustracije in strahove? Kaj vidi dojenček v takem primeru? Winnicott (1971, str. 151) odgovarja, da v takem primeru dojenček le percipira. Tak dojenček bo odraščal v



zmedi glede zrcal in glede tega, ali zrcalo kaj ponuja. Če se materin obraz ne odziva, postane zrcalo nekaj, kar lahko otrok gleda, ne pa tudi nekaj, v čemer se vidi. To pomeni, da se dojenček v takih situacijah počuti negotovega, nesprejetega s strani matere in okolja ter se potemtakem v odnosu do matere ne more reflektirati. Tako lahko otrok poišče druge načine, s katerimi bi dobil iz okolja nekaj svojega nazaj. Pri obravnavi zrcalne interakcije pa enostavno ne moremo mimo sodobnega, strastnega, istospolno usmerjenega, izzivalnega in bizarnega angleškega umetnika Francisa Bacona, ki se nam neprestano vsiljuje v kontekst.

## O BACONU

Vsi tisti, ki poznajo Francisa Bacona, vedo, da je večinoma slikal izrazito deformirane človeške obraze in podobe, ki jih je pojasnjeval takole: *„Ali so deformacije, ki podobo po mojem včasih siloviteje pred očijo, v resnici poškodbe, je zelo vprašljivo. Po mojem to niso poškodbe. Lahko rečeš, da gre za poškodbe, če stvar jemlješ na ravni ilustriranja. Ne pa, če jo jemlješ na ravni umetnosti, kot jo sam pojmujem. Svoje občutenje in dožemanje življenja predочиš, kakor najboljše veš in znaš. Ne pravim, da je moj način najboljši, ampak to izraziš najbolj natančno, kot zmoreš“* (Sylvester, 2000, str. 43).

Bacon je svoje občutenje in dožemanje življenja prelival na platno. Samo skozi umetnost je lahko izražal sebe, svoja pristna čustva in le tako najbolj natančno pokazal, kaj zares čuti. Nekoč je v intervjuju s Sylvestrom (2000, str. 186–187) povedal: *„Z očetom in materjo nikoli nisem imel dobrega odnosa. Nikoli se nismo razumeli. /... / Ne morem reči, da je bilo naše družinsko življenje srečno /... /“*

Svojo mater je sicer opisoval kot optimistično, pravo nasprotje očetu, pa vendar tako hladno, zato nas ne preseneča, da se je odločil za slikanje deformiranih obrazov in podob, ki so precej oddaljeni od zaznavanja realnega, in zdi se, da umetnik v materinem obrazu vidi samega sebe, vendar z nekakšno izkrivljenostjo v njem ali njej. Zdi se, da umetnik želi biti opažen. Da zanj ni pomembno nič drugega. Verjetno je želel biti opažen s strani svoje „odsotne“, hladne matere. Nekoč je v intervjuju s Sylvestrom citiral besede Cocteauja (b. l): *„Vsak dan v ogledalu opazujem smrt pri delu“* (Sylvester, 2000, str. 130).

Glede na to bi lahko rekli, da je njegovo zgodnje zrcalo reflektiralo le hlad in rigidnost, ki ju je v intervjuju metaforično zamenjal za smrt. Zelo znan je tudi podatek, da so morale biti posamezne okvirjene slike na njegovo željo tudi zmeraj zastekljene, kar pojasnjuje z željo po ustvarjanju distance med sliko in gledalcem /.../ Slika in svet zunaj nje bivata vsak zase (Smolič, 2005, str. 228). Zastekljena slika namreč reflektira tistega, ki sliko gleda. Morda pa je bil ravno to Baconov namen. Videti natanko tak odsev, kot ga je bil kot otrok deležen pri svoji materi. Nejasen, izkrivljen, popačen. Njegovo željo po zasteklitvi in ustvarjanju distance bi lahko interpretirali tudi drugače. Lacan je nekoč rekel: „*Na dnu mojega očesa se gotovo riše slika. Slika je seveda v mojem očesu. Vendar pa sem jaz, jaz sam v sliki*“ (Lacan, 1996, str. 91). Slika je on sam, svet zunaj pa je njegova mati. Oba bivata. Vendar ločeno. Vsak zase. Bacon se je vse svoje življenje upiral konformizmu, njegovi zadušljivi in represivni nekomunikativnosti. To je kazal tako v umetnosti, kjer njegove slike precej izstopajo iz okvirjev klasične umetnosti, kot v svojem osebem življenju. Svoje otroštvo je preživel ob čustveno hladni materi, kar je zagotovo pustilo posledice v njegovem čustvovanju. Tu bi se lahko strinjali z Ihanovo trditvijo, ki pravi, da neljubeča, oblastna mati otroka tako prestraši z vsiljevanjem svoje popačene materinskosti, da se bo zakrčil ne le ob bližini materinske emocije, ampak tudi ljubezenske, ker zaradi sorodnega izvora ljubezenska funkcija od daleč pač lahko spominja na materinski odnos. Če se nečesa bojimo, pa panično prepoznamo strah v mnogih podobnih stvareh, v vsaki senci prepoznamo napadalca. Taka panika recimo človeku ne dovoli priti blizu in jasno občutiti razlike med svojimi različnimi funkcijami – lahko poveže materinstvo, spolnost in ljubezen v en sam občutek /... / Možnosti za izražanje seksualnosti se torej včasih skrčijo na nenavadne poti (Ihan, 2000).

Osrednja tema Baconovega slikarstva je človeška figura, glava brez obraza, figura, preklana na polovico. Smolič (2005, str. 238) pravi, da bi lahko tako figuro interpretirali kot iskanje /... / primarne potrebe po ljubezni, kot iskanje okolja, v katerem se počuti oziroma se bo umetnik počutil sprejetega, varnega.

Bacon je celo življenje iskal tisto drugo polovico, ki bi mu nudila varnost, ljubezen, pripadnost in spoštovanje, vendar je vedno našel le agresivne in sadistične moške, ki so zadovoljevali njegove mazohistične potrebe. Če k temu dodamo še misel J. A. Millerja (2001, str. 96), ki pravi, da teorija moške homoseksualne objektne izbire npr. poudarja neko podobnost v objektu s podobo samega subjekta, pa tudi to, da je subjekt do tega objekta v enaki relaciji kot do svoje matere /... /

Med materjo kot najzgodnejšim in najpomembnejšim objektom v obdobju otrokovega razvoja in drugimi pomembnimi osebami v otrokovem nadaljnjem življenju je neka podobnost, ki si jo te druge osebe „izposodijo“ pri materi. In če v tem primeru mati ustvarja za otroka boleča doživetja, bo ta otrok iskal stike s pomembnimi Drugimi samo preko bolečine, ker jo to zanj edini, primarni vzorec. Puhar (2004, str. 20) pravi, da je pri mnogih narodih umetnost skušala zapolniti del tistega, kar je znanost zamolčala. Predvsem literatura, delno tudi slikarstvo. Umetnost, ki govori o stvarnih, v živo zadevajočih človeških stiskah, dilemah, medsebojnih odnosih in konfliktih /... /

O tem lahko priča umetnost, za katero pa vedno „stoji“ človek, posameznik, individuuum. Vsak s svojo zgodbo o življenju, ki se začne z njegovim rojstvom. Otrok takoj ob svojem rojstvu začne vzpostavljati odnos in je, kot pravi Gostečnik (2001, str. 8) /... /, nevrološko pripravljen in usmerjen v socialnost ter s tem v odnosnost.

Stern v svojem pogledu nadaljuje, da pet mesecev po otrokovem rojstvu pa vse tja do devetega meseca starosti prevladuje vzajemna igra – mati in otrok se skupaj igrata s predmeti in ta igra postane temeljna interakcija te dobe. Kaj pa se zgodi, če mati v tej igri dominira oziroma se namesto otroka odloča, katera igrača je zanj bolj primerna, vzgojna ali zanimiva? Otrok igračo sicer sprejme, ker mu mati predstavlja absolutno avtoriteto, ker se boji, da ne bo izgubil materine naklonjenosti, vendar kmalu izgubi zanimanje za igračo. Če mati še naprej vztraja pri odločanju o primernosti otrokovih igrač, pri tem pa niti ne opazi, da se otrok dolgočasi ali – kar je še huje – da starši otroku nasilno odvzemajo igrače, bo to pustilo hude posledice v njegovem razvoju. Otrok bo s strahom ocenjeval

okolico in se bal vsake samostojne iniciative. V njem se bo porajal občutek negotovosti in občutek, da je vsaka samostojnost staršem neprijetna in zato zanj ogrožajoča, ker ni v skladu s starševskimi predstavami (Gostečnik, 1997).

Po osmem mesecu otrokovega rojstva govorimo predvsem o navezanosti in intersubjektivnosti. Proti koncu prvega leta starosti otrok pokaže zelo jasne karakteristike navezanosti in separacije, ki se nanaša na starše. Ta proces pa se še pospeši z otrokovo rastočo sposobnostjo gibanja, kar zanj pomeni odhajanje in prihajanje k materi, najprej s plazenjem, potem s hojo.

Če samo opazujemo, kakšni so ti odhodi in prihodi, potem lahko odkrijemo osnovni material otrokovega psihičnega življenja, ki bo za vedno položil temelj njegovemu interaktivnemu in interpersonalnemu odnosu tako do staršev kot do okolice. Če se starši otroku skrijejo, da jih s strahom in jokom išče, bo le s težavo zapuščal starše, ker se bo bal, da jih ne bo več, ko se bo vrnil. V nasprotnem primeru, ko starši otroka omejujejo v gibanju, bo otrok čutil, da je njegova samostojnost gibanja prepovedana, in bo zato s strahom odhajal, saj se bo bal, da bi s tem prizadel starše. Že v zgodnji dobi se bo naučil, da je njegova prisotnost staršem življenjskega pomena in da so njegove potrebe po samostojnosti nepomembne ter za starše ogrožajoče. Tudi v odrasli dobi bo čutil, da vedno, ko odhaja, naredi staršem krivico, da jih zanemarja in zavrača (prav tam).

Z odraščanjem, z razvojem identitete pa prihaja obdobje, za katerega bi lahko uporabili tudi izraz „upornik brez razloga“. Odraščajoči otrok se lahko v tem obdobju na osnovi zgoraj omenjene utesnjenosti v zgodnjem otroštvu odloči za najrazličnejše poteze, s katerimi bo kljuboval svojim staršem (npr. beg od doma). Nič presenetljivega, če je bila njegova samostojnost gibanja že v najzgodnejšem obdobju prepovedana in njegove želje po samostojnosti nepomembne. Nato pa se starši sprašujejo, zakaj otroci bežijo, se upirajo in proti čemu se pravzaprav borijo. Bežijo in upirajo se materam, ki so pretirano zaščitniške, jih nenehno nadzorujejo, ščitijo pred vsemi mogočimi tveganji in se neprestano odločajo namesto njih. Upirajo se prezahtevnim staršem, ki svoje ambicije prenašajo nanje in so celo zares prepričani, da jim hočejo le najboljše,

ko jih vlačijo z enega tečaja na drugega, v plesno ali glasbeno šolo, na trening ali k likovnemu ustvarjanju. Bežijo, ker, kot pravi Žižek (1987, str. 39), /... / je to edini način, da kot subjekti sploh preživijo.

## **NEZMOŽNOST ČUSTVENE IN MISELNE DIFERENCIACIJE**

V otrokovem razvojnem obdobju med 8. in 12. mesecem je torej glavna tema navezanost in separacija. Če je proces separacije in individualizacije moten, lahko nekateri ljudje ostanejo patološko vezani na člane primarne družine ali pa se odločajo za drastične spremembe v svojem življenju. Posameznikova nezmožnost čustvene in miselne diferenciacije se običajno izrazi kot nezmožnost ali nespособnost odcepiti se od primarne družine. Gre za pomanjkanje čuta za samostojnost in neodvisnost, zato posameznik vso svojo emocionalno energijo usmerja v primarno družino. To je lahko izraženo v nezavedni lojalnosti do družine. Vse to pa ima lahko zelo resne posledice za posameznika, ko začne vzpostavljati in navezovati stike z drugimi pomembnimi osebami v svojem življenju. Gostečnik (1998) pravi, da se npr. moški lahko čuti prisiljenega, da svojo mater obišče vsak dan, jo večkrat na dan pokliče, obeduje pri njej in to kljub temu, da se njegova žena temu jasno upira. Samo dejstvo, da se žena temu upira, kljub temu pa vztraja pri njem in z njim, kaže na to, da je njena raven separacije od prvotne družine zelo podobna njegovi. Pri njej se lahko kaže v dokaj ostrem odnosu do njene družine. Tako ima žena v tem primeru zelo globok razlog, tudi če je nezaveden, da ostaja s tem moškim, saj ob njem doživlja tisto odvisnost in pretirano povezanost, ki jo je sama doživljala v svoji družini. Zaradi nje se je lahko osamosvojila samo tako, da je „prekinila“ stike.

Iz vsega tega lahko sklepamo, da ima otrok izredno močno emocionalno doživetje s svojo materjo. Na kakšen način začne mati vzpostavljati odnos ob otrokovem rojstvu, kako je dovzetna za njegove potrebe in želje, kako ga zrcali in kakšen je njen odnos ob otrokovem postopnem osamosvajanju, je torej temeljnega pomena za njegov nadaljnji osebni razvoj. Otrok namreč doživlja največje

frustracije ravno ob ločevanju od matere. Tukaj pa – poleg materinega odnosa – nastopi in igra zelo pomembno vlogo tudi prehodni objekt, kamor otrok projicira te frustracije.

## **O PREHODNEM OBJEKTU**

V obdobju otrokove separacije se pojavi razvojna separacijska anksioznost kot znak potekajoče diferenciacije. Kadar se mama oddalji ali otrok sam splazi stran, ga preplavi tesnoba, ki je povezana s strahom, da je sam, da mame ne bo več nazaj. Uporaba prehodnega objekta, za katerega otrok skrbi, ga tolaži in se tako uči samopomiritve. Winnicott (1971) pravi, da so prehodni objekti različni viri čustvene opore, lahko tudi fiktivni, ki omogočajo otrokovo postopno osvobajanje od navezanosti na mater. To je običajno prva „ne-jaz“ lastnina, kot so npr. odejica, plenička, plišasti medvedek ipd., ki jo otrok poseduje. Prehodni objekt ima za otroka velik pomen, ker mu predstavlja varnost, tolažbo, zaupanje, saj nanj prenaša svoja čustva. Predmet ga spominja na mamo in na odnos, ki ga ima mama do njega; prav takšnega izraža zdaj on do prehodnega objekta. Na otroka deluje pomirjajoče in ga tolaži. Stern (1985) in Winnicott (1971) pravita, da mora imeti vsak otrok prehodni objekt, preko katerega lahko sam vzpostavi razmerje s svetom okoli sebe, na drugi strani pa je osnova uspešne vzpostavitve razmerja s svetom okoli sebe prisotnost objekta (matere), ki v otroku spodbuja občutek zaupanja. V tem primeru lahko otrok s pomočjo prehodnega objekta vzpostavi poln odnos do sveta, ki ga obkroža. Osnovno zaupanje je temelj vsemu nadaljnjemu razvoju, ki ga vzpostavi „dovolj dobra mati“.

Prehodni objekt postane za otroka še posebej pomemben v drugem in tretjem letu starosti, saj se takrat začne čustveno ločevati od matere. V tem obdobju se pojavita še intenziven razvoj lingvističnih in fizičnih sposobnosti (mobilnost). Starši, ki vzpodbujajo otrokovo govorico s tem, da so v sozvočju z njo, spodbujajo njegov razvoj in gradijo pomemben odnos/vez med otroki in starši. Tako se bo otrok naučil, da je govorica tisti instrument, s pomočjo katerega lahko razrešuje čustvene konflikte in konflikte z okolico.

V nasprotnem primeru pa bo otrok konflikte reševal z uprizarjanjem impulzivnega vedenja, ki se lahko izraža preko jeznih izbruhov razmetavanja igrač, vpitja, joka, metanja ob tla, zvijanja, grizenja, brezglavega teka po stanovanju, trmastega sedenja v kotu itd. Če ima otrok starše, ki se mu ne posvečajo, ga zanemarjajo, odrivajo, ga kaznujejo vedno, kadar se ne obnaša tako, kot si želijo, bo kaj kmalu začel doživljati, da je staršem odveč, in bo začel z grobimi potezami opozarjati nase. Starši na otrokove grobe poteze običajno reagirajo, zato bo ta otrok v bodoče iskal pozornost preko ponavljanja nesprejemljivih vedenjskih vzorcev (Gostečnik, 1997).

V tem obdobju se tudi močno povečajo otrokova mobilnost, kreativnost, spontanost in s tem tudi strah staršev pred morebitnimi otrokovimi poškodbami. Od staršev se pričakuje, da začnejo učiti otroka osnovnih socialnih norm, otrok pa potrebuje jasno definirane strukture obnašanja, kjer se počuti varnega. Če tega ni, bo imel otrok občutek, da ni ničesar stalnega, da se ne more na nič zanesti, in bo izgubljal občutek varnosti in zavarovanosti. Tako se bo tudi v odrasli dobi bal vsake hitre spremembe, ker bo v njem povzročala strah ter ogroženost (Stern, 1985, v Gostečnik, 1997). Stern (1985) v svojem pogledu na otrokov razvoj zaključuje, da se v vsaki razvojni dobi iste, stare teme ponavljajo v novih oblikah. To pomeni, da je v vseh otrokovih razvojnih obdobjih prisotno neko določeno vedenje matere do otroka, le da sta organizacija in angažiranost matere v vsakem obdobju drugačna.

## **SKLEP**

Relacijska paradigma in Sternov empirično-znanstveni pogled na otrokov razvoj nam torej ponujata še en zanimiv vpogled v razumevanje človekove psihične strukture. Lahko bi rekli, da je temeljni cilj relacijskih teorij odgovoriti na vprašanja, zakaj človek pri različnih oblikah terapij ponovno ustvari nekoga iz svoje preteklosti, ki mu je prinašal tako veliko bolečino, kot je npr. spolna zloraba? Zakaj se človek nenehno vrača k prvotnim objektom, k pomembnim? Drugim kljub vsem travmam v otroštvu, ki so mu bile povzročene in zaradi katerih mora kot odrasel poiskati pomoč strokovnjaka?

Zakaj so zlorabljeni otroci tako brezpogojno lojalno navezani na pomembne Druge, h katerim se nenehno vračajo in kljub vsej svoji notranji bolečini ter razrvanosti vztrajajo v odnosu in tako samo podoživljajo zlorabo?

Relacijska paradigma odgovarja na to vprašanje s trditvijo, da se relacijski vzorci ponavljajo, ker ohranjajo prvotne povezave s pomembnimi Drugimi v otrokovem najzgodnejšem obdobju. Vse, kar je novo, je ogrožajoče, saj zahteva nov način interakcije in reagiranja. Zahteva zavračanje starih relacijskih modelov, v katerih se je posameznik počutil varnega, povezanega in zavarovanega ne glede na njegovo travmatično izkušnjo. To je edini način odnosa, ki ga pozna, in četudi je patološki, ga bo vedno znova poustvarjal v novih situacijah in z novimi ljudmi. Človek podzavestno teži k ohranjanju kohezije jaza, zato posameznik ponavlja stare vzorce obnašanja s podzavestnim upanjem, da bo nekdo vendarle razumel njegova primarna občutja in ga zrcalil. Vse, kar se nahaja izven okvirov, v katerih se posameznik prepozna, mu predstavlja nevarnost. Posameznik ponavlja stare vzorce vedenja zaradi podzavestnega iskanja podobnosti iz svojega otroštva in zaradi podzavestne bojazni pred novimi oblikami odnosov.

Forward (2002) pravi, da škodljiv družinski sistem deluje podobno kot verižno trčenje avtomobilov na cesti – poškoduje rod za rod. Tega sistema niso iznašli starši, ampak izhaja iz čustev, pravil, medsebojnih vplivov in prepričanj, ki so zapuščina naših prednikov. Primarna družina v otroštvu predstavlja vso našo stvarnost. Kdo smo in kako naj se vedemo do drugih, se vedno odločamo na osnovi izkušenj, ki nam jih posreduje družinski sistem. Tudi A. Miller (1992) trdi, da otroci ob sporočilih staršev ter svojih sklepov in izkustev drugih v svetu napišejo scenarij za življenje. In na temelju tega scenarija nato živijo svoje življenje. Tako si ustvarijo svoje predstave o življenju, v katere vključujejo scenariju primerne ljudi. Toda ti ljudje imajo tudi svoj scenarij, svoje predstave o življenju. In zgodi se lahko, da pride do boja, kdo bo koga vklopil v svojo predstavo. Zveza se prekine, poiščemo si novega partnerja, vse se znova ponovi in na koncu si dopovedujemo, da je naše življenje ena sama nesreča, da ni pravih moških oziroma žensk, ali pa se sprašujemo, če je morda nekaj narobe z našimi pričakovanji. Do tega,



da se začnemo ukvarjati z lastnimi predstavami, običajno pridemo razmeroma pozno in še to običajno ob pomoči strokovnjaka.

Gostečnik (2002, str. 325) pravi, da je starševski odnos do otroka reinkarnacija odnosa staršev z njihovimi starši. Starševske projekcije elementov in vsebin, ki so jih ponotranjili v svojih izvirnih družinah, niso samo obramba, ampak imajo tudi restavratorske funkcije, ki naj bi starše privedle nazaj v njihovo pravo, dejansko doživljanje preko osebnosti njihovih otrok.

Na tem mestu bi lahko potrdili, da je odnos, ki ga imajo pomembni Drugi v našem otroštvu, samo odslikava odnosa, ki so ga imeli ti Drugi v svojem otroštvu. In ravno mati je tista, ki predstavlja najpomembnejši objekt v otrokovem razvoju. To potrjuje tudi Freud (2000, str. 67), ko pravi: „Mati ima kot hranilka in negovalka edinstven, neprimerljiv, za vse življenje dokončno določen pomen matere kot prvega in najmočnejšega objekta ljubezni in vzora vseh kasnejših ljubezenskih odnosov – in to pri obeh spolih.“

S svojim razpravljanjem želimo prispevati k razumevanju povezav med nerazrešenimi konflikti iz otroštva in konflikti v posameznikovem odnosu do sebe in do drugih. Prispevati želimo k ozaveščanju, da človek svoje izvirne izkušnje prenaša na generacije svojega rodu in obnavlja začaran krog, v katerem lahko vedno znova podoživlja travmatične dogodke iz svoje preteklosti. Navsezadnje želimo tudi opomniti, da lahko pomembni Drugi kot otrokov najzgodnejši in najpomembnejši „objekt“ v njegovem čustvenem in miselnem razvoju povzroči otroku tudi največjo in nepopravljivo škodo na področju njegove psihične strukture. Samo z razumevanjem vsega tega je mogoče spremeniti posameznikovo doživljanje travmatičnih vsebin, ustvariti drugačno relacijsko vzdušje in tako prekiniti začaran krog.

## LITERATURA

- Cankar, I. (2001). *Črtice*. Ljubljana: Karanatnija.
- Forward, S. (2002). *Toxic parents*. New York: Bantam books.
- Freud, S. (2000). *Očrt psihoanalize*. Ljubljana: Analecta.
- Gostečnik, C. (1997). *Človek v začaranem krogu*. Ljubljana: Brat Franšiček in Frančiškanski družinski center.

- Gostečnik, C. (1998). *Ne grenite svojih otrok*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- Gostečnik, C. (2001). *Poskusiva znova*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- Gostečnik, C. (2002). *Sodobna psihoanaliza*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- Gostečnik, C. (2005). *Psihoanaliza in religiozno izkustvo*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.
- Ihan, A. (2000). *Deset božjih zapovedi*. Ljubljana: Študentska založba.
- Kompan Erzar, K. (2001). Nevropsihologija in relacijska psihoterapija. *Psihološka obzorja*, 10(4), 119–134.
- Lacan, J. (1996). *Štirje temeljni koncepti psihoanalize*. Ljubljana. Analecta.
- Miller, A. (1992). *Drama je biti otrok in iskanje resnice o sebi*. Ljubljana: Tangram.
- Miller, A. (2005). *Upor telesa*. Ljubljana: Tangram.
- Miller, J. A. (2001). *O nekem drugem Lacanu*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.
- Praper, P. (2005). Narcizem in sram. V M. Srpak (ur.), *Narcizem* (str. 75). Ormož: Psihiatrična bolnišnica.
- Puhar, A. (2004). *Prvotno besedilo življenja*. Ljubljana: Studia Humanitatis.
- Smolič, N. (2005). Ljubezen in smrt: Slikarstvo Francisa Bacona. V D. Sylvester, *Surovost stvarnega*. (229). Ljubljana: Študentska založba.
- Stern, D. (1985). *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic books.
- Sylvester, D. (2000). *Surovost stvarnega*. Ljubljana: Študentska založba.
- Winnicott, D. (1971). *Playing and reality*. New York: Routledge.
- Winnicott, D. (1990). *Home is where we start from*. Penguin books.
- Žižek, S. (1982). *Zgodovina in nezavedno*. Ljubljana. Cankarjeva založba.
- Žižek, S. (1987). *Jezik, ideologija, Slovenci*. Ljubljana: Delavska enotnost.

# PROBLEMATIKA POSVOJITEV V DRŽAVAH IZVORA IN SPREJEMA NA PRIMERU KENIJE IN SLOVENIJE

143

THE PROBLEM OF ADOPTION IN COUNTRIES  
OF ORIGIN AND COUNTRIES OF RECEPTION  
IN THE CASE OF KENYA AND SLOVENIA

**Mateja Mikluš**, *abs. soc. ped.*

*mateja.miklus@gmail.com*

**Tjaša Tomažič**, *abs. soc. ped.*

*tjasa\_tomazic@yahoo.com*

## POVZETEK

Posvojitve na način, ki bi otroku v največji možni meri omogočil celosten razvoj in kakovostno življenje, je za korist otroka najboljša možna rešitev v primeru, ko roditelji zanj ne morejo ali nočejo poskrbeti. Pomembno je razumeti, kakšno vlogo ima v današnji družbi otrok in kako ga ta dojema. Posvojeni otroci pa se pri tem soočajo še z dodatnimi težavami, so bolj stigmatizirani, saj je ponekod posvojitve še vedno tabu. V Keniji, ki je primer države izvora, revščina in slabša ekonomska razvitost pripeljeta do večjega števila zapuščenih otrok, ki svoje življenje začnejo na manj prijeten način. Veliko takšnih otrok dobi s posvojitvijo novo priložnost v drugih državah, vendar se

otrok v Sloveniji, ki je primer države sprejema, sooči z novimi težavami, ki jih prinašajo drugačna okolica, kultura in družba. Za strokovnjake, ki delujejo na tem področju, sta zato zelo pomembna zavedanje teh težav in trud za njihovo zmanjšanje.

**KLJUČNE BESEDE:** *posvojitve, otrok, družina, Haška konvencija, tabuizacija, družba, Slovenija, Kenija*

## **SUMMARY**

Adoption is the best possible solution for the child in cases where parents are unable or unwilling to provide adequate care which would enable integrated development and quality of life. It is important to understand the role of the child in today's society and how society perceives the child. Adopted children are faced with additional problems in this respect. They are often stigmatized because adoption is still a taboo subject in some places. In Kenya, which is an example of a country of origin, poverty and a low level of economic development have led to a large number of abandoned children, who start off lives in the most unfavourable way. Adoptions in countries like Slovenia – one of the countries of reception – offer these children a new opportunity. However, in these countries adopted children face new problems resulting from the encounter with a new environment, culture and society. It is therefore very important for professionals working in this area to understand these problems so that they can take adequate measures to tackle them.

**KEYWORDS:** *adoption, child, family, Hague convention, taboo, society, Slovenia, Kenya*

## **UVOD**

Vsak otrok mora odrasčati v ljubečem in varnem družinskem okolju, a vsi žal nimajo te sreče. Posvojitve so ena izmed oblik skrbi, kjer lahko tudi tisti otroci, ki ne morejo živeti skupaj s svojimi biološkimi

starši, dobijo nekaj izkušenj družinskega življenja. To je tudi ena od temeljnih otrokovih pravic. Klun (2009) posvojitve opredeljuje kot obliko socialnega starševstva, pri kateri noben od staršev z otrokom ne deli genetskega materiala. Zaviršek (2012) pojasnjuje, da do tega pride, ko otrok ostane brez svojih bioloških staršev ali mu ti zaradi kateregakoli drugega razloga ne morajo omogočiti ustreznih pogojev za zdravo rast, osebni razvoj in izobraževanje, zato Klun (2009) dodaja, da je ta oblika socialnega starševstva vsaj formalno otroku v korist in je hkrati najučinkovitejši ukrep za otroke, ki ne morejo odraščati v svoji biološki družini.

Razlikujemo nacionalne in mednarodne posvojitve. Nacionalne posvojitve potekajo znotraj neke države, kar pomeni, da je državljanstvo otroka enako državljanstvu para, ki otroka posvoji. Mednarodne posvojitve pa so, kot navaja Rezar (2007), tiste, pri katerih par posvoji otroka iz druge države.

Mednarodne ali meddržavne posvojitve so vrhunec dosegle v letu 2004, ko je bilo posvojenih več kot 45.000 otrok (Juffer in Tieman, 2009). Zaviršek (2012) pa dodaja, da je število posvojitvev po letu 2004 začelo upadati, kar naj bi bila posledica razmaha medicinske reproduktivne tehnologije in nadomestnega materinstva. Kot zanimivost pa še izpostavlja, da so posvojitve v arabskih muslimanskih državah prepovedane (prav tam).

Država izvora ali matična država je tista država, iz katere pride otrok, ki je v procesu posvojitve. Za te države velja, da so ekonomsko revnejše, medtem ko so države sprejema ekonomsko bogatejše in razvitejše. Slovenijo uvrščamo med države sprejema (Zaviršek, 2012), Kenija pa sodi med države izvora.

Posvojitve delimo na nepopolne, popolne, zaprte in odprte. Za **popolno posvojitve** velja, da so pretrgana vsa razmerja med otrokom, njegovo biološko družino in ostalimi sorodniki ter da je ta otrok popolnoma vključen v družino posvojiteljev in njihovih sorodnikov (Klun, 2009). Posvojeni otrok ima s popolno posvojitvijo vse pravice in dolžnosti, ki jih že imajo biološki otroci posvojiteljev (Zaviršek, 2012). V sklopu popolne posvojitve pa sta se izoblikovali še dve vrsti posvojitvev – odprta in zaprta oblika posvojitvev (Klun, 2009).

Med posvojencem in posvojiteljem se z **nepopolno posvojitvijo** vzpostavi podobno razmerje kot med biološkimi starši in njihovim otrokom, vendar posvojeni otrok nima pravice do dedovanja po sorodnikih svojih posvojiteljev. Hkrati pa mu še vedno pripadajo vse pravice in dolžnosti do njegovih bioloških staršev in sorodnikov. V Socialistični federativni republiki Jugoslaviji je bila takšna posvojitev mogoča, v Sloveniji pa od leta 1977 ni več mogoča (Rezar, 2007).

Za **zaprto posvojitev** velja, da otrok, ko odraste, ne more priti do informacij o svojem biološkem izvoru. Te informacije se ne razkrijejo niti otroku niti staršem, ki so otroka posvojili (Zaviršek, 2012). Rezar (2007) še dodaja, da se velikokrat zgodi, da ima otrok zaradi prikritih informacij o svojih bioloških starših težave pri oblikovanju svoje identitete.

Nasprotje zaprti posvojitvi pa je t. i. **odprta posvojitev**, ki omogoča stike posvojenega otroka z biološkimi starši in informiranost bioloških staršev o otroku. Takšna oblika posvojitve ključno prispeva k otrokovi koristi, ki ima možnost vedeti, od kod izhaja, kar je nujno za oblikovanje osebne identitete in občutka pripadnosti (Klun, 2009). Za to obliko posvojitve tudi velja, da ima biološka mama pravico izbrati družino, ki bo otroka posvojila. Zaradi koristi, ki jih odprta posvojitev prinese tako otroku, biološkim in tudi socialnim staršem, sodobne zakonodaje po svetu podpirajo to obliko posvojitve (Zaviršek, 2012).

## ZGODOVINA POSVOJITEV

Urejanje področja posvojitve lahko vidimo že v Justinijanovem Kodeksu v antičnem Rimu in celo v eni prvih zbirk zakonov – Hamurabijevem zakoniku, kjer so bile zapisane pravice posvojiteljev ter njihova odgovornost do posvojencev (Adoption, b. d.). Že od antičnih časov so bili otroci, katerih starši niso mogli ali niso želeli poskrbeti zanje, preusmerjeni k odraslim, ki so jih bili pripravljene sprejeti iz različnih razlogov, kot so ljubezen, delo ali potreba po sinu (The adoption history project, b. d.). V predkrščanski Evropi je posvojitev zagotavljala premožnejšim družinam brez otrok ali

brez moškega potomca, da so dobile otroka „pravega spola“, ki je postal dedič in „nadaljeval rod“. Mnogi otroci brez staršev so postali tudi sužnji (Adoption, b. d.). Z razmahom in utrditvijo krščanskega vpliva na družinsko življenje so cerkvene elite posvojitve prepovedale. Cerkev si je od družin brez potomcev zagotovila družinsko dediščino in bogastvo, otroke, ki niso imeli staršev, pa je posvetila v življenje znotraj samostanov in jih tam vzgojila. Veliko otrok je bilo tudi neuradno posvojenih s strani različnih institucij, ki so tako dobile poceni delovno silo (prav tam). V 19. stoletju so sirotišnice zopet začele spodbujati posvojitve in otrokom poskušale najti družine, kjer bi bili sprejeti kot družinski člani in deležni celotne oskrbe brez izkoriščanj (prav tam). Posvojitve so v Evropi spet postale dovoljene šele v prvi polovici 20. stoletja, medtem ko je bil zakon, ki velja za prvi moderni zakon o posvojitvah (Massachusetts Adoption of Children Act) sprejet v Ameriki že leta 1851 in se je kot prvi tudi osredotočal na ideal najvišje koristi za otroka (The adoption history project, b. d.). Po 2. svetovni vojni je prišlo do delitve na države izvora in sprejema z različnimi družbeno-ekonomskimi lastnostmi, ki so vplivale na posvojitve (prav tam). Kot posledica legalizacije in uporabe kontracepcije ter splava se je v šestdesetih letih začelo zniževati število otrok, ki so ostali brez staršev in bi bili dani v posvojitve (Adoption, b. d.), zato so se posvojitelji iz razvitejših držav po otroke obrnili v manj razvite države, s čimer se je začelo obdobje mednarodnih posvojitvev (Zaviršek, 2012). Posvojitve so del današnje kulture, ideja o krvi in pripadnosti ni posledica izbire posameznika, ampak je oblikovana z javnim redom, kulturnimi razlikami in zakoni (The adoption history project, b. d.).

## **HAAŠKA KONVENCIJA**

Po 1. odstavku 20. člena Konvencije o otrokovih pravicah je otrok, ki je prikrajšan za družinsko okolje, upravičen do posebnega varstva in pomoči države, ki mu mora zagotoviti nadomestno skrb (Rosenblatt, 2000). Zaviršek (2012) navaja, da na podlagi Deklaracije ZN o družbenih in pravnih načelih varstva in blaginje otrok s posebnim poudarkom na nacionalnem in mednarodnem rejništvu ter

posvojitvi in Konvenciji ZN o otrokovih pravicah lahko pride do mednarodne posvojitve, ko otroku ni mogoče najti ustrezne rejniške ali posvojiteljske družine oz. zanj ni drugače ustrezno poskrbljeno v matični državi, pri čemer mora biti glavno vodilo korist otroka z upoštevanjem njegovih etičnega, verskega, kulturnega in jezikovnega porekla. Najpomembnejši mednarodni pravni vir pa je Konvencija o varstvu otrok in sodelovanju pri meddržavnih posvojitvah, ki je bila sprejeta leta 1993 v Haagu in jo je doslej ratificiralo 96 držav (33: Convention of 29 May 1993 on Protection of Children and Co-operation in Respect of Intercountry Adoption, 2015). „Namen te konvencije je, da države določijo zaščitne ukrepe, ki bodo zagotavljali, da so meddržavne posvojitve v otrokovo korist, da se spoštujejo otrokove temeljne pravice, da se vzpostavi sistem sodelovanja, ki bi preprečeval ugrabitve, prodajo ali trgovino z otroki, ter da se zagotovi, da bodo države pogodbenice medsebojno priznavale posvojitve“ (Zaviršek, 2012, str. 58). Države se s podpisom konvencije zavežejo priznavanju, da je za popoln in skladen razvoj otrokove osebnosti pomembna rast v družinskem okolju, v atmosferi ljubezni, sreče in razumevanja. Države se morajo tudi prioritarno potruditi, da bi otroku omogočile, da ostane v svoji državi, če pa to ni mogoče, pa se mora kot prednostna rešitev prepoznati mednarodna posvojitvev. Celotna posvojitvev mora potekati v dobro otroka in z upoštevanjem ter spoštovanjem njegovih temeljnih pravic (Rosenblatt, 2000). Mednarodne posvojitve med drugim spremlja tudi mednarodna zveza med seboj povezanih nevladnih organizacij in partnerjev, t. i. Mednarodna socialna služba (The International Social Service) s sedežem v Ženevi, ki si prizadeva zavarovati in podpreti otroke ter družine, ki izhajajo iz različnih držav. Njihov cilj in glavni interes je usmerjen v varovanje človekovih pravic, še posebej pravic otrok (The International Social Service, b. d.).

## **POMEN OTROKA**

Pomen otroka in otroštva se je skozi zgodovino spreminjal. Medtem ko v srednjem veku ni bilo zanimanja zanje (bili so le pomanjšani



odrasli), pa danes govorimo o ranljivem in od odraslih odvisnem bitju (Majerhold, 2012). Družina je v preteklosti pomenila ohranitev premoženja in skupno opravljanje poklica, na otroke pa se zaradi velike smrtnosti niso navezovali. Nato pa se je, kot navaja Majerhold (prav tam), v 17. stoletju začel spreminjati pomen družine. Le-ta se je začela organizirati okoli otroka in mu dala pomen, tako da ga ni bilo več mogoče izgubiti brez bolečine ali ga nadomestiti. Omejilo se je število otrok, da so se jim lahko bolj posvetili in zanje skrbeli tako s fizičnega, čustvenega in umsko-razvojnega vidika. Z Rousseaujem se je utrdila razsvetljenska podoba otroka kot „čustveno odvisnega in miselno ter socialno nekompetentnega bitja, obkroženega z nevarnostmi, ki bo šele s pomočjo ustrezne nege, vzgoje in izobraževanja postalo človek v polnem pomenu besede“ (Majerhold, 2012, str. 25). Otrok s sprejetjem Konvencije o otrokovih pravicah postane tudi subjekt pravic. Danes so otroci na eni strani razvijajoča se bitja z močjo delovanja, na drugi pa ranljiva bitja (Bluebond-Langner in Korbin, 2012). Danes vidimo pomen otroka v družini skozi srečo in veselje, ki ju prinese vsem družinskim članom ob svojem rojstvu, staršem da novo vlogo, ki od njih zahteva več odgovornosti in bolj resno življenje, kot so ga vajeni, pomeni pa tudi nadaljevanje tako družine kot celotnega človeštva (Importance of a child in the family, b. d.). Kljub temu pa otrok ne prinese vsem veselja in sreče, ampak tudi skrbi in zavedanje, da za otroka ne morejo poskrbeti. To pripelje do tega, da se otroku odpovejo in mu omogočijo novo družino, nov varen kraj, kjer bo odraščal, posvojiteljem pa novo možnost izkušnje družinske sreče.

## **RAZLOGI ZA ODDAJO OTROKA V POSVOJITEV**

Pred časom so bili glavni razlogi za oddajo otroka v posvojitev neporočenost matere, kar je bil „moralni problem“ (Zaviršek, 2012), velika smrtnost porodnic ob porodu ali takoj po njem ter revščina, v kateri so bile ženske prisiljene oddati otroke v različne ustanove. Danes to niso več pogosti razlogi v razvitejših državah. Glavni razlogi za oddajo otroka v posvojitev v današnjih časih so pomanjkanje virov in podpore, nezaželenost samskega starševstva,

starost matere, posilstva, nenačrtovane nosečnosti, različni kulturni, moralni in verski vzroki ter nezmožnost staršev za skrb za otroka (Reasons parents give their babies up for adoption, 2015; Why are kids given up for adoption, b. d.). Ti razlogi so skupni razvitejšim državam po vsem svetu, kjer so že postavljeni sistemi pomoči (CSD, finančna pomoč države ...) kot preventive pred zapustitvijo otroka. V državah v razvoju teh sistemov pomoči še ni. Zato je večina otrok za posvojitve oddanih v državah, ki so še v razvoju, najpogostejši razlogi pa so slabo finančno stanje in revščina, slabša dostopnost sistema reproduktivnega zdravja in socialnega varstva za revnejše prebivalstvo ter ohranjanje miselnosti o podrejenosti žensk (Zaviršek, 2012). Starši poskušajo svojim otrokom omogočiti hrano, izobrazbo in boljše življenje tako, da ga pustijo pred sirotišnico, policijsko postajo, bolnišnico in s tem predajo v posvojitve premožnejšim ljudem (Why are kids given up for adoption, b. d.).

## **MORBIDNOST DRUŽBE IN TABUIZACIJA**

V duhu odprte posvojitve, za katero je značilno, da se otroku pove o njegovem izvoru in bioloških starših, poteka tudi detabuizacija posvojitve. Cilj tega procesa je namreč zmanjšanje oziroma odpravljanje stigme, ki se še vedno lahko drži posvojenega otroka, in njegovih socialnih staršev. Tabuizacija je danes še kako prisotna in gre z roko v roki s skrivanjem dejstva pred otrokom, da je posvojen. Zaviršek (2012) navaja tri različne razloge, zaradi katerih posvojitelji poskušajo prikriti resnico o posvojitvi. Osebni razlogi so posledica sramu para, ker ne more imeti svojih otrok, in se ob posvojitvi otroka srečuje s t. i. „patološko žalostjo“ in strahom, kaj bo posvojitve prinesla družini in posvojenemu otroku. Družinski razlogi nastanejo zaradi strahu para, da bo posvojeni otrok razvil šibko navezanost do njega, da dejstva, da je posvojen, ne bo razumel, ali pa bo želel poiskati svoje biološke starše. Ne nazadnje pa obstajajo še družbeni razlogi, ki zaradi morbidnosti družbe, njenega nepopolnega sprejemanja družinske pluralnosti in dojevanja posvojitve kot netradicionalnega odstopanja od družinskih norm vplivajo na par, da dejstvo o posvojitvi raje prikrije. Odprtost

družbe do omenjene pluralnosti namreč vpliva na to, kako se bodo starši spoprijeli z dejstvom in kakšen odnos do tega bo na podlagi starševskega spoprijemanja oblikoval otrok (prav tam). Rezar (2007) in Zaviršek (2012) jasno izpostavljata, da ima vsak otrok pravico do resnice in čim več informacij. Oseba brez „védenja o začetkih“ bo vse življenje obremenjena s praznino, ki je ne bo mogla zapolniti. V duhu tega morajo socialni starši o tem najprej obvestiti ljudi, ki so jim blizu v različnih socialnih okoljih, in se o tem odkrito pogovarjati, da posvojitve ne postane tabu tema. Navajata še, da morajo starši otroku o posvojitvi povedati do njegovega dopolnjenega tretjega leta, da zgodba o posvojitvi raste z otrokom namesto šokantnega odkritja. Tako jo bo lažje integriral v svojo identiteto ter se v skladu s tem védenjem razvijal in odraščal dalje (Rezar, 2007; Zaviršek, 2012). Vse, kar gre narobe v življenju osebe, ki je bila posvojena, se zlahka interpretira s tem, da je otrok posvojen; sem spadajo tudi izjave o bolj problematičnem najstništvu posvojenih otrok. Vse to staršem omogoča distanco do svoje odgovornosti pri otrokovih identitetnih problemih, celotni družbi pa omogoča, da ohranja rigidne predstave o družini (Zaviršek, 2012). V Sloveniji danes najdemo takšna in drugačna mnenja o posvojitvi: nekaterim se to še vedno zdi tabu tema, drugi o tem odkrito govorijo. Rezar (2007) v diplomski nalogi navaja nekaj avtentičnih izjav, ki jih je dobila s pomočjo intervjujev z državljanji Republike Slovenije. „*Ko je tašča povedala nekim svojim sorodnikom o posvojitvi, so ji rekli Ja, kaj ti pa je, kaj pa to govoriš naokrog?*“ (Rezar, 2007, str. 60). Seveda pa je dobila tudi kar nekaj izjav, ki nakazujejo, da se tudi slovenska družba vedno bolj nagiba k cilju detabuizacije. „*Ko sva prišla domov z otrokom, so nama organizirali zabavo, skoraj cela vas naju je počakala, bila so darila*“ (Rezar, 2007, str. 61). Raziskava, ki jo je opravila Klun (2009), nakazuje, da je še vedno večina posvojitelj in posvojenih otrok vsaj enkrat imela izkušnjo z negativnim odzivom okolja oziroma da se je od posvojenih otrok pričakovalo, da se bodo še bolje izkazali. Zaviršek (2009) namreč pojasnjuje, da družba strožje ocenjuje posvojitelje kot starše in na posvojene otroke velikokrat gleda kot na tuje, problematične oziroma kot na drugačne od ostalih, ki niso posvojeni. To je opazno v ameriški raziskavi, ki jo je opravil Posvojitveni Institut Evana B. Donaldsona

(National adoption attitudes survey, 2002) in v kateri je skoraj tretjina anketiranih naključnih prebivalcev verjela, da so posvojeni otroci slabše prilagojeni, bolj nagnjeni k medicinskim težavam in k težavam z drogami in alkoholom. Kar 40 % anketiranih tudi misli, da so pri posvojenih otrocih bolj mogoče težave z vedenjem in težave v šoli. V nasprotju pa so anketirani starši, ki so posvojili otroka, celotno izkušnjo ocenili kot pozitivno, saj jih skoraj 90 % opisuje srečo, ugoden položaj in nesebičnost (prav tam). Tukaj vidiva pomen učenja in tako posrednih kot neposrednih izkušenj, ki omogočajo odmik od stereotipov, napačnih predpostavk in nerealnih pričakovanj.

## **ODZIVI NA FENOTIPSE ZNAČILNOSTI OTROKA**

Raziskave kažejo, da so starši, ki so posvojili otroka druge etnične skupine ali barve kože, bolj pripravljeni govoriti o posvojitvi, saj je fenotipska razlika v družbi bolj opazna in spodbudi odkritost in pripovedovanje (Zaviršek, 2012). Če je otrok po svojem videzu očitno drugačen od ostalih ljudi v družbi, v kateri živi, je lahko sam in njegova družina nemalokrat tarča odzivov okolice, ki jih uvrščamo v t. i. vsakdanji rasizem. Zaviršek (prav tam) pravi, da se ta lahko kaže kot povsem „nedolžno“ ravnanje z besedami, pogledi, dotiki in molkom, kar se kaže kot buljenje, denormalizacija v obliki vprašanj, etnizacija (ko ljudje poudarjajo ali pripisujejo določene lastnosti ali spretnosti otroku samo zato, ker je določene etične pripadnosti) in zavestno zamolčanje, da je otrok iz drugega etničnega okolja. Palacios, Roman, Moreno in Leon (2009) so na podlagi raziskave ugotovili, da si mnogi posvojeni otroci želijo, da bi se rodili v družini, v katero so bili posvojeni, saj jih je zelo motilo to, da niso izgledali tako kot večina ljudi v družbi, v kateri živijo.

Kljub temu da se danes veliko govori o različnih oblikah rasizma z namenom, da se ga prepozna in odpravi, pa v praksi še vedno zasledimo kar nekaj takšnih dejanj. To so lahko povsem nedolžne opazke. Zaviršek (2012) v svoji knjigi izpostavlja kar nekaj takšnih primerov, ki jih je zasledila v slovenskem prostoru: buljenje mimoidočih v otroka, ki se po izgledu razlikuje od svojih staršev,

opazke na račun matere, češ da se ji ni dalo roditi, dotikanje las otroka, ki je bil posvojen iz Afrike ... Poleg tega so pogoste tudi izjave, kot so „*Kakšni laski!*“ ali „*Lej ga, kakšen luštkan črnček!*“, „*Ta pa ni vaš!*“ in tako dalje. (Etnografski zapiski, 2012, in Forum Posvojene mame, 2010, oba v Zaviršek, 2012).

## **SLOVENIJA**

Republika Slovenija je mlada država (samostojna od leta 1991), ki zaradi svoje razvitosti in bruto domačega proizvoda (zelo visok indeks človekovega razvoja in BDP 30.508 USD na prebivalca) v kontekstu mednarodnih posvojitvev spada med države sprejema (Slovenija, b. d.). V Sloveniji je vsako leto v posvojitvev oddanih okoli 5 otrok (Črnak Meglič, 2008, v Mednarodne/meddržavne posvojitve v Sloveniji, 2009). Glavni razlog, da nekaj mater še vedno odda otroka v posvojitvev tudi v Sloveniji, je predvsem naključna, nenačrtovana in nezaželena nosečnost. Primerov takšnih nosečnosti je sicer veliko več, ampak se ženske pogosteje odločijo za splav (Zaviršek, 2012). Omenjeni otroci pa nove starše dobijo kar v Sloveniji. Tako od osamosvojitve dalje ne beležimo primera, da bi bil slovenski otrok posvojen izven državnih meja (Črnak Meglič, 2008, v Mednarodne/meddržavne posvojitve v Sloveniji, 2009). Ko je bila Slovenija pred osamosvojitvijo še del Jugoslavije, so obstajale le notranje posvojitve, ampak že takrat je večina otrok iz južnejših regij države prihajala v posvojitvev v našo državo. V Slovenijo pa danes prihajajo večinoma otroci iz vzhodnoevropskih držav (Zaviršek, 2012).

Glavni pravni dokument, ki ureja posvojitve v Sloveniji, je Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih (v nadaljevanju ZZZDR), ki določa pogoje za posvojitvev, razmerja, ki ob tem nastanejo, in tudi sam postopek posvojitve (Črnak Meglič, 2008, v Mednarodne/meddržavne posvojitve v Sloveniji, 2009). V primeru pogostejših mednarodnih posvojitvev pa je potrebno upoštevanje bilateralne pogodbe (v primeru posvojitvev iz Makedonije) ali Haaške konvencije pri posvojitvah iz držav podpisnic (Postopki, organizacija in standardi na področju posvojitvev, 2009).

V Sloveniji se lahko na podlagi Zakona o zakonski zvezi in družinskih razmerjih, na kratko ZZZDR (2004), posvoji samo mladoletne osebe. Posvojitelj pa mora imeti najmanj 18 let in biti vsaj 18 let starejši od otroka, ki ga posvoji. Posvojiti ni mogoče sorodnika v ravni vrsti ali sorojenca. Če je posvojenec starejši od 10 let, je potrebno pridobiti tudi njegovo soglasje. Skrbnik ne more posvojiti svojega varovanca, dokler med njima traja skrbniško razmerje. Posvojenec je lahko posvojen samo s strani ene osebe, razen v primeru, ko sta posvojitelja zakonca. ZZZDR (2004) prepoveduje posvojitev osebi, ki ji je odvzeta roditeljska pravica, osebi, za katero se utemeljeno domneva, da bi posvojitev izkoristila v škodo posvojenca, osebi, ki ne daje jamstva, da bo izvrševala roditeljsko pravico v otrokovo korist, ter osebi, ki ji je odvzeta poslovna sposobnost ali je duševno prizadeta ali bolna, s čimer utegne ogroziti posvojenčevo zdravje in življenje. Izjemoma, s soglasjem ministra, pristojnega za družino, in ministra, pristojnega za upravo, je posvojitelj lahko tudi tuj državljan, če posvojitelja ni bilo mogoče najti med državljani Republike Slovenija. Soglasje ni potrebno, če je posvojitelj zakonec otrokovega roditelja. V posvojitev se sme dati otrok, ki nima živih staršev, katerega starši so neznan ali že leto dni neznanega bivališča ali če so pred pristojnim organom (center za socialno delo) privolili, da dajo otroka v posvojitev. Razmerje med posvojiteljem in posvojenecem je enako razmerju med roditeljem in otrokom. Tako s posvojitvijo posvojitelj pridobi pravico in dolžnost skrbeti za življenje, razvoj, pravice in koristi otroka. Med posvojiteljem in posvojenecem pa obstaja vzajemna dolžnost preživljanja. Posvojenec in njegovi potomci imajo do posvojitelja in njegovih sorodnikov enako dedno pravico kot posvojiteljevi biološki otroci in njihovi potomci ter obratno (prav tam). Zaviršek (2012) opozarja še na problematiko uporabe besed „posvojitelj“ in „posvojenec« v slovenski zakonodaji, kjer se pojavlja kategorizacija »posvojeni otrok«, ki pa je zaradi enakosti pravnega položaja posvojenih in bioloških otrok popolnoma odvečna.

Danes lahko opažamo globalni trend, da revnejše ženske otroke rodijo, bogatejše pa posvojijo. Po analizi 20 parov v Sloveniji se je izkazalo, da je povprečni posvojitelj star 38,1 let, ima visokošolsko izobrazbo, magisterij ali doktorat, prejema mesečno

plačo in je zaposlen za nedoločen čas. Najverjetneje njegov mesečni dohodek presega 1300 evrov in živi v večsobnem stanovanju ali hiši. Pri posvojitvi torej ne gre zgolj za moralno in čustveno vprašanje, ampak pogosto tudi za ekonomsko (prav tam). Posamezne izjave posvojiteljev namreč kažejo, da se stroški mednarodnih posvojitve gibljejo med 10 in 15 tisoč evrov (Črnak Meglič, 2008, v Mednarodne/meddržavne posvojitve v Sloveniji, 2009). Po navedbah Zaviršek (2012) pa se cene gibljejo tudi do 30 tisoč evrov. Podatki iz matičnega registra RS (september 2008) izkazujejo, da je bilo od maja 2005 vpisanih 23 posvojitve iz tujine, največ iz Makedonije (7), Rusije (5), Ukrajine (4) in Romunije (3) ter tudi iz Srbije, Črne gore, Hrvaške in Švice (Črnak Meglič, 2008, v Mednarodne/meddržavne posvojitve v Sloveniji, 2009). Kot država sprejema se tudi Slovenija sooča s težavami, kot so rasizem, etnizacija in ostale podobne opazke okolice do otroka, ki izhaja iz drugačne okolja (Zaviršek, 2012). Okolica družin s posvojenimi otroki je običajno razdeljena na dve skupini – na tiste, ki sprejemajo in spoštujejo, in na tiste, ki imajo veliko predsodkov.

V sklopu raziskave iz leta 1987 je kar 24 % posvojenih otrok doživljalo različne pripombe, kot sta na primer »ciganka« in »Bosanec«. Ta rasizem je večinoma usmerjen na značilnosti oseb iz vzhodne in jugovzhodne Evrope, od koder pride v Slovenijo največ otrok, saj je otrok z izrazito fenotipskimi značilnostmi v Sloveniji še vedno malo, čeprav se tudi ta številka zadnja leta povečuje (Zupančič, 1987). Meniva, da večina posvojenih otrok, ki živijo v do drugačnosti odprti družini, sprejema raznolikost kulture, jezika in vere kot nekaj vsakdanjega, dokler se v njihovo življenje ne vključijo širši sorodniki in družba. Zato se nama zdi, da so težave, ki lahko nastanejo, produkt okolja in njegovega neprimerne odziva.

V času poteka mednarodne posvojitve imajo pari, ki želijo posvojiti otroka, različne izkušnje. Ena izmed skupnih značilnosti je negotovost, ki jo povečuje predvsem dolžina celotnega procesa, ki se lahko razvleče tudi v več let. V raziskovalnem poročilu (Postopki, organizacija in standardi na področju posvojitve, 2009) pa so omenjene tudi težave s številnimi manj znanimi birokratskimi postopki in visoko ceno celotnega procesa.

V primeru mednarodne posvojitve se staršem pojavljajo vprašanja glede ohranjanja kulturne, verske in etnične različnosti države, iz katere prihaja otrok. V posvojitvev poleg tega prihajajo otroci z različno zgodovino. Kar nekaj je takih, ki prihajajo iz različnih ustanov in imajo izkušnjo institucionalne skrbi. Skrb za otroke v takšnih ustanovah pa je zelo raznolika (prav tam). Ta izkušnja je lahko dobra in primerna, mnogokrat pa otroci bivajo tudi v slabih in težkih razmerah. Na podporo, ki jo starši, ko posvojijo otroka, potrebujejo, vplivata tudi ozadje družine, iz katere otrok prihaja, ter zgodovina možnih zlorab otroka. Tudi Haaška konvencija navaja zahteve o usposabljanju parov, ki bodo posvojili otroka iz tuje države. Ena pomembnejših zahtev je spodbujanje navezanosti med družinskimi člani, ki je ključna komponenta srečne družine (prav tam). Veliko otrok, ki v posvojitvev prihajajo iz različnih institucij, ima na tem področju še večje težave, saj pravega občutka navezanosti še ne pozna ali pa mu ta predstavlja strah pred ponovno izgubo ljubljene osebe (Zaviršek, 2012). Občutek navezanosti pri otroku pa ključno vpliva na izgradnjo identitete, ki je odvisna tudi od pozitivne predstavitve njegovega pravega izvora. Zelo pomembna zahteva Haaške konvencije ureja področje razvidnih družin, ko starši posvojijo otroka iz drugega kulturnega okolja ali drugačne barve kože, kar s seboj pripelje tudi specifične ovire. Zelo pomembno je, da starši vedo, kako ravnati v primeru žaljivk in ostalih opazk iz okolja. Mnogo otrok se v matični državi sooča s specifičnimi zdravstvenimi pogoji in slabo zdravstveno oskrbo, zato je nujno potrebno znanje, kako ravnati s takšnim otrokom (Postopki, organizacija in standardi na področju posvojitvev, 2009). Velik pomen ima sodelovanje centra za socialno delo, predvzem v fazi priprave staršev ter tudi podpore v času, ko se starši soočajo z zgodovino svojega novega otroka.

## **KENIJA**

Predsedniška republika Kenija (samostojna od leta 1963) pa zaradi nizkega indeksa človekovega razvoja in nizkega bruto domačega proizvoda (3,245 USD na prebivalca) v kontekstu mednarodnih



posvojitve spada med države izvora. Glavni zakon, ki v državi ureja posvojitve, je Children's Act No 8 iz leta 2001 (Kenya, b. d.). Z nekaterimi tujimi državami ima podpisane bilateralne pogodbe, leta 2007 pa je podpisala Haaško konvencijo, ki zahteva, da morajo postopki posvojitve ustrezati pogojem, določenim s strani omenjene konvencije. 27. novembra 2014 je od nje začasno odstopila, za kar je bila kriva neskladnost zakonov o posvojitvah med državami podpisnicami (Kenya Adoption Process, b. d.). Uradna organa na področju posvojitve v Keniji sta Višje sodišče (High Court of Kenya) in Oddelek za otrokove storitve (Department of Children's Services). Mogoče je zaznati nenaklonjenost organov kenijskega pravosodnega sistema, da bi prišlo do posvojitve med kenijskim otrokom in rasno drugačnimi starši, čeprav se omenjene težave vedno redkeje pojavljajo (prav tam).

Tisti pari, ki želijo otroka posvojiti v Keniji, morajo od kenijskega Višjega sodišča dobiti odobritev posvojitve (Adoption order) in potrdilo o vpisu otroka v register posvojenih otrok (Certificate of Entry in the Adopted Children Register) (prav tam).

Potencialni starši morajo ustrezati pogojem za posvojitvev otroka že znotraj svoje države, da lahko potem posvojijo tudi otroka iz Kenije. Pogoji, ki jih za potencialno posvojitvev navaja kenijska vlada, so še:

- **Bivanjske zahteve:** potencialni posvojitelji morajo z otrokom prebivati v Keniji najmanj tri mesece, preden se začne uradni pravni postopek posvojitve, pred tem pa ustrezne službe ocenijo tako otroka kot tudi potencialne starše. Določeni uradni koraki posvojitve se sicer lahko začnejo še pred izpolnjenim trimesečnim rokom, vendar se večina uradnih postopkov začne šele, ko je trimesečni rok skupnega življenja opravljen (prav tam). Uradni postopek lahko nato traja še šest do devet mesecev. Bivanjske zahteve, ki jih morata dosežati potencialna starša, se lahko opustijo, če je eden od njiju že otrokov krvni sorodnik ali pa ima z njim že kakršnekoli druge družinske vezi (Kenya Adoption Process, b. d.). Ko je uradni postopek že zaključen, morajo starši, ki so otroka posvojili, naslednjih pet let pošiljati poročila s slikami o otrokovem

počutju posvojitveni agenciji, preko katere je stekel postopek posvojitve (Adopt, b. d.).

- **Starostne zahteve:** eden izmed potencialnih staršev mora biti starejši od 25 let, imeti mora najmanj 21 let več kot otrok ter hkrati manj kot 65 let (prav tam).
- **Statusne zahteve:** potencialna starša morata biti poročena vsaj tri leta, preden lahko sprožita uradni postopek posvojitve. Kenijsko sodišče bo prošnjo samskega moškega takoj zavrnilo, medtem ko bo prošnji samske ženske ugodilo samo pod posebej določenimi okoliščinami.
- **Finančni prihodki:** ni določenega minimalnega dohodka, vendar mora biti iz ocene razvidno, da imajo potencialni starši dovolj sredstev, da lahko poskrbijo za otroka (Kenya Adoption Process, b. d.).
- **Druge zahteve:** prošnjo za posvojitve lahko vloži otrokov sorodnik, potencialni starši morajo biti mentalno zdravi, prošnja o posvojitvi ne bo ugodena parom, ki so bili obtoženi in obsojeni zaradi kateregakoli prekrška zoper otroka glede na kenijske zakone, prav tako morata potencialna starša predložiti potrdilo o izpisku iz policijske kartoteke za pregled kriminalnega ozadja, kar je lahko prav tako razlog za zavrnitev prošnje o posvojitvi. Na podlagi kenijskih zakonov otroka ne more posvojiti istospolni par (Adopt, b. d.).

Po zakonih velja, da se mora za otroka najprej poiskati družino v Keniji in če to ni mogoče, ga lahko posvoji par iz druge države. Ostale zahteve so še: otrok mora biti star vsaj 6 tednov, hkrati pa mora biti s strani ustreznih služb razglašen kot prost za posvojitve. Soglasje o tem se lahko pridobi na več načinov: (1) od obstoječih staršev, skrbnikov ali kogarkoli drugega, ki po uradni poti skrbi za otroka, (2) od staršev ali skrbnikov matere, ki je mladoletna, (3) od očima, ki je pridobil starševsko pravico, (4) od zakonca potencialnega starša, če ta osebno ni na voljo, (5) v primeru, da sta potencialna starša tujca, ki ne bivata v Keniji, morata pridobiti soglasje pristojnega sodnega ali vladnega organa države, v kateri bivata oba ali vsaj eden od njiju, da lahko posvojita otroka iz druge države, in (6) v primeru, da je otrok že dopolnil štirinajst let, je potrebno še

njegovo soglasje. Pomembna pa je še ena zahteva, in sicer da otrok ne sme biti že prej posvojen ali biti v procesu posvojitve (prav tam).

Če se pojavi par, ki želi posvojiti otroka iz sirotišnice, začne teči šestmesečni rok, v katerem imajo sorodniki čas, da pristopijo in otroka potrdijo. Če do tega v omenjenem obdobju ne pride, je otrok upravičen do posvojitve. Nato nastopi omenjeno trimesečno obdobje skupnega življenja otroka in njegovih potencialni staršev v Keniji, preden se sprožijo vsi potrebni uradno pravni postopki posvojitve (Kenya Adoption Process, b. d.).

Velika večina kenijskih otrok brez staršev živi v sirotišnici, ki jih je v Keniji ogromno. V eni izmed njih sva poleti 2014 opravljali prostovoljno delo. Za omenjene ustanove je značilno, da so večinoma vodene s strani zasebnikov in ne s strani vlade, in takšna je bila tudi sirotišnica, v kateri sva delali. V obdobju, ki sva ga tam preživeli, sva dobili zelo natančen vpogled v življenje otrok v sirotišnici. Življenjski pogoji so bili izredno slabi in približno dvajset otrok vseh starosti si je delilo par pogradov. Imeli so še majhen dnevni prostor, sobo s školjko, majhno kuhinjo in ograjeno dvorišče, polno smeti in ostale navlake, med katero so se sprehajale miši. Tam sta bili zaposleni dve delavki, ki sta skrbeli za vse otroke. Otroci so sicer izgledali veseli, vendar sva na lastne oči videli, da so bili večkrat precej umazani in tudi lačni. Prav tako niso bili deležni niti pravočasne niti pravilne zdravstvene oskrbe. Ker naj bi bila gospa, ki je vodila sirotišnico, v času, ko sva tam opravljali svoje prostovoljno delo, brez denarja, otrokom ni mogla nuditi osnovnošolskega šolanja, zato so se cele dneve igrali na dvorišču. Mnogokrat se zgodi tudi, da družine pripeljejo svoje otroke v sirotišnico, ker so preveč revne, da bi lahko poskrbele za vse, saj tam otrok dobi vsaj hrano in morebiti tudi šolanje. Ker pa ni nikakršnega temeljitega nadzora, se velikokrat zgodi, da sirotišnico odpre nekdo, ki želi na takšen način obogateti, nato pa otroke prepredaja v najrazličnejše namene. Verjameva, da so prisotne še večje težave pri prilagajanju, navezovanju in integriranju v novo okolje, ko je v tujino posvojen otrok iz takšnih razmer.

## SKLEP

Sami nimava neposredne izkušnje s procesom posvojitve in naju to področje do nedavnega niti ni toliko zanimalo. Ko pa sva bili priči razmeram v Keniji in težavam, s katerimi so se otroci tam soočali, sva začeli o posvojitvi razmišljati kot o edini rešitvi za otroke v sirotišnici. Vendar sva po raziskovanju razmer v državah sprejema spoznali, da težav po posvojitvi še ni konec, ampak se te samo spremenijo in pojavijo v drugačni obliki. Tako osebe, ki so bile kot otroci posvojene v tujo državo, govorijo o rasizmu, zmerljivkah in drugačni obravnavi, s katero so se soočale v vsakdanjem življenju. Družba je s svojim odnosom do družinske pluralnosti glavni vzrok teh težav, ki se kažejo tudi v Sloveniji kot državi sprejema. Zelo veliko lahko k zmanjševanju stigmatizacije in večji optimizaciji vsakodnevnega življenja posvojenih otrok prispeva socialna pedagogika, katere poslanstvo je (ponovna) integracija oseb v okolje.

Haaška konvencija se nama zdi dobra podlaga za zakonsko ureditev področja mednarodnih posvojitvev, saj si prizadeva za odpravljanje trgovine z ljudmi, preprečevanje zlorab otrok, trudi se za lažje povezovanje držav sprejema in izvora, predvsem pa si prizadeva za upoštevanje otrokovih pravic in jim s tem omogoča brezskrbno otroštvo. Kljub dobrim ugotovitvam, do katerih sva med raziskovanjem prišli, pa se nama zdi, da se še vedno v preveliki meri pojavljajo težave, predvsem pri sprejemanju posvojenega otroka v družbeno življenje. Kot bodoči socialni pedagoginji verjamemo, da je še veliko možnosti za dajanje moči vsem neposrednih akterjem v procesu posvojitve in pri doseganju večje osveščenosti v družbi, za kar pa je nujno potrebno tudi koherentno sodelovanje različnih strok.

## LITERATURA

- 33: *Convention of 29 May 1993 on Protection of Children and Co-operation in Respect of Intercountry Adoption*. (2015). Pridobljeno s <https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/status-table/?cid=69%20>

- Adopt.* (b.d.). Pridobljeno s <https://adopt.com/kenya>
- Adoption.* (b.d.). Pridobljeno s <https://en.wikipedia.org/wiki/Adoption>
- Bluebond-Langner, M. in Korbin, E. J. (2012). Izzivi in možnosti v antropologiji otroštev. V K. Majerhold, B. Turk Niskač, T. Močnik (ur.), *Otrok in otroštvo: preteklost, sedanjost in prihodnost* (str. 23-32). Ljubljana: Študentska založba.
- Črnak Meglič, A. (Mednarodne/meddržavne posvojitve v Sloveniji. (2009). V *Postopki, organizacija in standardi na področju posvojitve* (44–51). Pridobljeno s [http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti\\_\\_pdf/posvojitve\\_postopki\\_organizacija\\_standardi.pdf](http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/posvojitve_postopki_organizacija_standardi.pdf)
- Importance of a child in the family.* (b.d.). Pridobljeno s <http://www.mysticmadness.com/importance-of-a-child-in-the-family.html>
- Juffer, F. in Tieman, W. (2009). Being adopted: Internationally adopted children's interests and feelings. *International Social Work*, 52(5), 635–648.
- Kenya.* (b.d.). Pridobljeno s <https://en.wikipedia.org/wiki/Kenya>
- Kenya Adoption Process. (b.d.). Pridobljeno s <https://binti.com/international-adoption/kenya/>
- Klun, M. (2009). Posvojitve v Sloveniji kot oblika socialnega starševstva. *Socialno delo*, 48(1–3), 35–49.
- Majerhold, K. (2012). Otroci in otroštvo-med sočutjem, reparacijo in ljubeznijo do sebe in Drugega. V K. Majerhold, B. Turk Niskač, T. Močnik (ur.), *Otrok in otroštvo: preteklost, sedanjost in prihodnost* (str. 23-32). Ljubljana: Študentska založba.
- National adoption attitudes survey.* (junij 2002). Pridobljeno s <http://empoweredtoconnect.org/wp-content/uploads/Adoption-Attitudes-Study-June-2002.pdf>
- Palacios, J., Roman, M., Moreno, C. in Leon, E. (2009). Family context for emotional recovery in internationally adopted children. *International Social Work*, 52(5), 609–620.
- Postopki, organizacija in standardi na področju posvojitve.* (2009). Pridobljeno s [http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti\\_\\_pdf/posvojitve\\_postopki\\_organizacija\\_standardi.pdf](http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/posvojitve_postopki_organizacija_standardi.pdf)

- Reasons parents give their babies up for adoption.* (2015). Pridobljeno s <http://www.livestrong.com/article/82384-reasons-parents-give-babies-up/>
- Rezar, I. (2007). *Mednarodne posvojitve v Sloveniji* (Diplomsko delo). Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.
- Rosenblatt, J. (2000). *International conventions affecting children*. The Hague; London; Boston: Kluwer Law International.
- Slovenija. (b.d.). Pridobljeno s <https://sl.wikipedia.org/wiki/Slovenija>
- The adoption history project.* (b. d.). Pridobljeno s <http://pages.uoregon.edu/adoption/topics/adoptionhistbrief.htm>
- The International Social Service.* (b.d.). Pridobljeno s <http://www.iss-ssi.org/index.php/en/>
- Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih /ZZZDR/* (2004). Uradni list RS, št. 69 (24.6.2004). Pridobljeno s: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200469&stevilka=3093>
- Zaviršek, D. (2009). Med krvjo in skrbjo. *Socialno delo*, 48(1–3), 3–16.
- Zaviršek, D. (2012). *Notranje in meddržavne posvojitve: Od osebnih izkušenj do dobre prakse*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Zupančič, E. (1987). *Posvojen otrok, zaželen in ljubljen*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Why are kids given up for adoption.* (b. d.). Pridobljeno s <http://depts.washington.edu/triolive/quest/2007/TTQ07039/whyarekidsgivenup.htm>

# CIRKUŠKA PEDAGOGIKA: ORODJE ZA GRADNJO SOCIALNEGA PROSTORA<sup>1</sup>

# 163

CIRCUS PEDAGOGY: A TOOL FOR  
BUILDING SOCIAL SPACES

**Kristina Debenjak**, *univ. dipl. soc. ped.*

*XXX. divizije 17, 5000 Nova Gorica*

*kristina.debenjak@gmail.com*

## POVZETEK

Ko v sodobnosti izginjajo javni, socialni in skupnostni prostori, izginjajo tudi določene izkušnje. Prostori so lahko razumljeni kot odsev in manifestacija notranjega in zunanjega življenja ljudi, ki na tem mestu bivajo; njihovih navad, načel, vrednot in medsebojnih odnosov. To, v katerih prostorih se posameznik giblje, govori o tem, kakšne so njegove vsakdanje poti, s katerimi ljudmi se srečuje, kakšna je narava teh srečanj, itd. Cirkuško pedagoška aktivnost je lahko dejavnost, ki omogoča ustvarjanje socialnih prostorov ter novih možnosti in načinov za neposredno srečanje posameznikov. Cirkus je orodje preko katerega se lahko gradi na vzpostavljanju skupnosti in odpiranju socialnih ali skupnostnih prostorov, vzpostavljanju pogojev za spontan vznik skupnosti in spontanih združitev, razplamtenje avtonomnosti, soustvarjanja in aktivacije posameznikov.

<sup>1</sup> Prispevek je nastal na podlagi diplomske naloge z naslovom „Mali med-kulturni prostor – med svobodo posameznika in soustvarjanjem skupnega“ pod mentorstvom doc. dr. Špele Razpotnik.

Koncept skupnostnega cirkusa se v cirkuško pedagoški praksi opazi preko različnih ravni iskanja „skupnega“ in ustvarjanja skupnostnega, od začasnih, prehodnih do tudi trajnejših skupnosti in mrež.

**KLJUČNE BESEDE:** *cirkuška pedagogika, prostor, socialni prostor, skupnostni prostor, skupnost, skupnostni cirkus*

## **ABSTRACT**

The disappearance of public, social and community spaces inevitably leads to the disappearance of certain experiences. Spaces may be understood as a mirror and manifestation of the inner and social life of people inhabiting them, of their habits, principles, values and personal relationships. The spaces inhabited by the individual determine the course of a normal day, the people one encounters, the nature of these encounters, etc. Circus-style pedagogical activity can be one that enables the creation of social spaces and new possibilities and ways of direct interaction between individuals. The circus is a tool which can help us build communities, open up social and community spaces, foster conditions for the spontaneous formation of communities and relationships, and promote the individual's autonomy, co-creation and activation. The concept of community circus in the circus pedagogical practice is evident in the various levels of the pursuit of “the common” and in the creation of the community – from temporary and transitional types of communities and networks to more permanent types.

**KEY WORDS:** *circus pedagogy, space, social space, community space, community, community circus*

## **UVOD**

Ob pisanju in razmišljanju o socialnih prostorih ter različnih oblikah skupnosti v svoji diplomski nalogi sem imela velikokrat v mislih



cirkuška srečanja ter posledično cirkuškopedagoško prakso, ki jo razvijamo v Združenju za cirkuško pedagogiko Cirkokrog. Opažala sem, da so cirkuškopedagoška srečanja in delavnice tudi prostor srečevanja, spoznavanja, grajenja skupnosti ter da z razvijanjem lastne cirkuškopedagoške prakse ta vidik tudi podpiramo, razvijamo in ohranjamo<sup>2</sup>.

Kot navaja Razpotnik (2013), očitno obstaja množstvo cirkuških pedagogik, saj vsak cirkuški pedagog s seboj, svojim telesom in svojim hotenjem ter naravnostjo v vsakokratni cirkuškopedagoški interakciji oblikuje svojo. Torej lahko obstajajo različne cirkuške pedagogike glede na to, kako se cirkus uporablja in kakšni so ozadje, motivi in cilji. Zato sem začela razmišljati o tem, kakšno cirkuškopedagoško prakso razvijamo v Združenju Cirkokrog oziroma kakšno cirkuškopedagoško prakso razvijam jaz. Predvsem me zanima povezanost cirkuške pedagogike z ustvarjanjem socialnega in skupnostnega prostora, ki je eden izmed ciljev in ozadij cirkuškopedagoške prakse, ki jo razvijamo v Združenju Cirkokrog.

Spremembe v sodobnosti implicirajo, da posameznik pripada več skupnostim, saj so novodobne skupnosti prevzele le določene psihosocialne funkcije, ki so jih včasih opravljale „zaprte skupnosti“. Novodobne skupnosti so tako fluidne in ne nujno vezane na prostor (Jeriček in Kordeš, 2003). Ob tem me zanima, kje se v sodobnosti posamezniki srečajo. Kako okolje in struktura okolja vplivata na oblike medsebojnih srečanj in oblike skupnosti, ki jih posamezniki ustvarjajo? Ali bolje: kako jih onemogoča? Zanimajo me predvsem fizični prostori, zato bom v tem razmisleku ob stran postavila obširno temo virtualnih sodobnih skupnosti in virtualnih prostorov. Zanimajo me namreč fizični prostori, kjer ljudje lahko dosežejo drug drugega in srečajo drug drugega preko neposrednega stika „iz oči v oči“. Kot izpostavlja Sennett (1996), v sodobnosti primanjkuje socialnih relacij in sploh odnosov, ki vključujejo socialni konflikt preko srečanj „iz oči v oči“, saj izkušnja trenj med razlikami

<sup>2</sup> Spoznavanje novih ljudi, nova prijateljstva in druženje so visoko izpostavili tudi udeleženci srednjih cirkuških srečanj na vprašanji „Kaj si na delavnicah pridobil/a?“ in „Kaj te je spodbudilo, da prideš na delavnice?“ v Evalvacijski anketi srednjih srečanj iz let 2013/2014 in 2014/2015 (interno gradivo Združenja Cirkokrog).

in konflikti povzročijo, da se ljudje osebno zavedajo „miljeja“ okrog svojih življenj.

V sodobnosti so prostori in okolje, v katerem posameznik živi in se zadržuje, pod vplivom (ali diktatom) neoliberalizma, ki se kaže s privatizacijo prostora, krčenjem javnih prostorov oziroma njihovo spremembo od skupnostnih k prostorom potrošnje, odtujitvijo in privatnim prostorom. Kot izpostavlja Gregorčič (2005), z zapiranjem javnih in odpiranjem privatnih prostorov izgublamo stičišča, ki bi omogočala družbeno artikulacijo. V umetnih sterilnih središčih ima pravico samo blago.

Privatizacija javnih in skupnih prostorov vpliva na način življenja ljudi in (ne)oblikovanje skupnosti. Kot primer tega Dragoš in Leskošek (2003) razmišljata o povezavi socialnega kapitala in izgubi prostorov v skupnosti na podlagi akcijske raziskave različnih lokalnih skupnosti v Ljubljani iz leta 2001, ki imajo dolgoročne in negativne posledice za razvoj skupnosti in participacijo ljudi. Izguba prostorov pomeni razpad skupnosti kot mesta skupnega delovanja. Povezav med ljudmi je vedno manj, možnosti za skupne akcije se zmanjšujejo, večata se osamljenost in osebno nezadovoljstvo. Posledice se odražajo na slabši informiranosti, izgubi vpliva in nadzora nad dogajanjem, manjšanju skupinskih dejavnosti, ki bi ljudi povezovali, itd.

Gregorčič izpostavlja (2005, str. 103): „Eden od ključev za gradnjo omrežij so naključna, nenačrtovana srečanja. Prav ta pogajajo horizontalne sisteme. Brez naključnega srečevanja se revolucionarni proces konča. Da pa bi se lahko naključno srečevali, moramo za to poiskati prostore, kjer bi bila taka srečevanja mogoča. Trenutno jih nimamo prav dosti oziroma – ali sploh imamo tak prostor?“

## **JAVNI PROSTOR**

Sennett (1978, v Bauman 2002) definira mesto kot kraj, kjer se najverjetneje srečujejo tujci. To pomeni, da se tujci srečujejo kot tujci in bodo po tem srečanju še naprej ostali *tujci*, torej ne bodo nadaljevali pogovora, kjer so ga končali, ne bodo pripovedovali o stiskah in zadovoljstvih, ki so jih doživeli, ali obujali spominov.

Ničesar ni, na kar bi se oprli in kar bi bila rdeča nit pogovora. Iz tega izhaja, da zahteva urbano življenje posebno spretnost, ki ji Sennett reče „olika“. To je dejavnost, ki varuje ljudi pred drugimi, vendar jim omogoča, da uživajo v medsebojnem druženju. Bistvo olike je, da se skriješ za masko. Maske omogočajo čisto družabnost, ki se je otresla okoliščin moči, slabosti in zasebnih občutkov tistih, ki si jih nadenejo. Cilj je, da drugih ne obremenjuješ s seboj.

Bauman (2002) pravi, da večina javnih prostorov sodi v dve kategoriji idealnega modela olikanega prostora. Prvi so javni prostori, ki so izrazito negostoljubni. So prevzetni in nedostopni na pogled, prevzetni zaradi nedostopnosti. Kraj deluje kot neprodušna zaprta puščava, brezmejna enotnost in monotonost prisilita posameznika, da se tudi on počuti podobno, in ne dopuščata, da bi se ljudje tam zadrževali, temveč le, da drvijo mimo in se preprosto ne srečajo. Drugi je javni prostor, ki postaja namenjen transsubstanciaciji mestnega prebivalca v uporabnika. Poraba postaja individualno razvedrilo. Srečanja, ki se jim v natrpanem prostoru ni mogoče izogniti, morajo biti kratka in plitka. Ljudje so skupaj v fizičnih prostorih porabe, vendar nikoli v družbeni interakciji. S tem se spodbuja akcija neinterakcije. Naj bodo kraji kolektivne porabe še tako natrpani, v njih ni nič kolektivnega.

Kot pravi Kohn (2003, v Harvey, 2011), pomen prostora v veliki meri določa njegova simbolna valentnost (psihološka vrednost, ki se kaže kot njegova privlačnost ali odbojnost). Specifičen kraj je način umeščanja zgodb, spominov in sanj. Preteklost povezuje s sedanjostjo in ju projicira v prihodnost. Kraj omogoča investicijo želje po spremembi. Fizično okolje je uresničena, utelešena, materializirana politična mitologija. Akterjem vtisne niz trajnih dispozicij, zaradi katerih delujejo in reagirajo na ustaljene načine celo takrat, ko ni nobenih eksplicitnih pravil in omejitev.

Vsakdanji in vsakodnevni orisi v okolju lahko kažejo preko sebe na lokalne socialne vrednote (grafiti so npr. zrcalo odnosov med skupinami v tem prostoru). Veliko postavitev pokrajin predstavlja namige o primernem vedenju znotraj njihovih meja, ki se vzpostavljajo preko malih oblikovnih potez in ustvarjanja določene razpoloženske atmosfere (Ley, 1996).

Lehrer (2007) opaža, da se javni prostor konstituira na fizični, socialni in simbolni prostor, pri čemer javni prostor lahko ustreza le enemu ali pa več tipom prostora hkrati. V fizičnem prostoru se kaže izključevanje s fizičnimi in psihološkimi preprekami. Socialni prostor zajema delovanje in družbene odnose v prostoru. To niso le kraji v javni, ampak tudi v zasebni lasti, saj jih definirajo dejavnosti. Socialni prostori so stalno podvrženi toku preoblikovanja, v katerem se razvijajo konflikti med uporabno in menjalno vrednostjo resničnih prostorov, zato imajo moč preoblikovati in na novo določiti lastništvo javnega prostora. Simbolni prostor definirajo spomini in „aura“, ki jih subjektivno ali objektivno pripišemo prostoru. Oblikujejo ga dejavnosti v prostoru skupaj s kolektivnimi spomini. To so prostori spominov in domišljije v fizičnih, realnih prostorih. Javni prostor *per se* je brez pomena, vedno ga določajo dejanja, pravila, spomini. Kakovost javnih prostorov pa določajo odnosi med delovanjem uporabnikov in mehanizmi upravljanja ter nadzora.

Kohn (2003, v Harvey, 2011) usmeri pozornost na vprašanje, kako so podrejeni razredi (pogosto v neugodnih okoliščinah) ustvarili politične prostore, ki so delovali kot vozlišča javnega življenja. Prostor vpliva na to, kako posamezniki in skupine dojemajo svoj položaj v redu stvari. Prostorske postavitve nevtralizirajo družbena razmerja s spreminjanjem naključnih oblik v trajno pokrajino, ki se zdi nesprejemljiva, nedovzeta za oporekanje. Ko priskrbijo skupno ozadje oziroma osnovo, prostorske oblike opravljajo funkcijo povezovanja posameznikov v skupno dojetje stvarnosti. Politični prostori omogočajo spremembe, ko ustvarjajo prepoznavne kraje za razvijanje novih identitet in praks. Politična moč kraja izvira iz njegove sposobnosti povezovanja družbenih, simbolnih in izkustvenih razsežnosti prostora. Politika, ki stremi k spremembam, izvira iz ločevanja, vzporejanja in vnovičnega povezovanja teh razsežnosti.

## **SOCIALNI PROSTOR**

Socialni prostor razumem kot prostor povezovanja in druženja ljudi, prostor, v katerem se dogajajo določene aktivnosti in dejavnosti

in ki izraža kulturo določene skupine ali skupnosti ter na katerega se skupnost naveže.

Massey (2005) pravi, da prostor vedno prepoznavamo kot produkt medsebojnih interakcij; vzpostavlja se preko interakcij – od razsežnih globalnih do intimno majhnih. Prostor lahko razumemo tudi kot sfero možnosti za eksistenco multiplosti, sodobne pluralnosti, sobivajoče heterogenosti. Poleg tega prostor vedno prepoznavamo kot „v delu“, ker ga lahko razumemo kot produkt medodnosov, odnosov, ki so nujno vtisnjeni v udejanjene materialne prakse. Tako je prostor vedno v procesu, da se vzpostavlja, udejanja. Nikoli ni končan, nikoli zaprt. Lahko si ga predstavljamo kot simultanost „zgodb-do-sedaj“.

Pomen prostora sistematično privlači skupine s podobnimi interesi in življenjskimi stili. Prostori se izbirajo in ohranjajo preko reflektivnih odločitev na bazi zaznane podobe in zaloge določenega znanja. Tako nastajajo različni socialni svetovi, vezani na različne prostore, nastanejo skupine, ki jih povezuje nek skupni cilj ali smoter, ki v vsakdanjih interakcijah okrepi karakter te skupine in tega prostora (Ley, 1996).

Lefebvre (1991, v Harvey, 2011) izpelje tridelno delitev prostorskega glede na človeške prakse; na materialni prostor (prostor, kot ga zaznavamo s čuti), reprezentacijo prostora (prostor, kot si ga predstavljamo) in prostore reprezentacije (prostor, kot ga doživljamo). Nadalje Harvey (2011) razlaga, da se prostori reprezentacije nanašajo na to, kako ljudje živimo (fizično, afektivno in emocionalno) v prostorih, s katerimi se srečujemo, in skozi njih. Vse tri razsežnosti so med seboj povezane. Kako nek prostor doživljamo in si ga zamišljamo, lahko (čeprav ne na zlahka predvidljive načine) vpliva na to, kako v prostoru živimo, in celo na to, kako koga materialno zaznavamo. Tudi prostori in časi reprezentacije, ki nas ovijajo in obdajajo, medtem ko opravljamo svoje vsakodnevne naloge, vplivajo tako na naše čutno doživljanje kot tudi na to, kako interpretiramo in razumemo reprezentacije. Materialnih lastnosti prostorske organizacije, ki je del vsakdanjega življenja, morda niti ne opazimo, ker se držimo nepregledanih rutin. A ravno skozi te vsakdanje materialne rutine vsrkamo občutek o tem, kako prostorske reprezentacije delujejo, in zase ustvarjamo prostore

reprezentacije (kot sta nezavedni, telesni občutek varnosti v znani soseski ali občutek domačnosti). Opazimo pa, če se nekaj znajde nekje, kamor nikakor ne sodi.

Eisenhauer, Krannich in Blahna (2000) govorijo o načinu navezanosti na nekatere prostore v javnem sektorju, ki sestavlja unikaten občutek prostora (*sense of place*). Razlagajo, da je čustvena navezanost na prostor način občutka prostora, ki je vezan na to, da se prostor ceni preko njegove racionalne vrednosti. Teoretiki tega koncepta (Tuan, 1977, Relph, 1976, oba v Eisenhauer, Krannich in Blahna, 2000) trdijo, da je aktivnost v prostoru nujna, da prostor (space) postane Prostor (place). Čustvene navezave na prostor temeljijo na intimnem poznavanju prostora, ki se razvije preko neposredne prisotnosti in aktivnosti v prostoru.

Te povezanosti s prostorom gredo preko same praktičnosti in uporabnosti določenega prostora za aktivnosti. To razumevanje prostora predstavlja posebne vezi med ljudmi in prostori, ki bazirajo na vrednotenju prostora preko čustvenih elementov in intenzivne skrbi za lokalno ali/in skupnostno. V tem oziru se pojavijo tudi zaskrbljenost, zavzetost ali angažiranost glede upravljanja s tem prostorom (Eisenhauer, Krannich in Blahna, 2000).

Socialni prostor tako lahko razumem kot socialni konstrukt in – kot opaza Ley (1996) – ima prostor v sodobnih urbanih okoljih velikokrat multiplo realnost, njegov pomen se lahko spreminja glede na namen njegovega uporabnika in tako torej pluralnost uporabnikov lahko simultano daje istemu prostoru različne pomene.

Socialni prostor pa nosi tudi pomembno funkcijo medsebojnega druženja. Schwartz (1997), tako kot prostor druženja izpostavlja pomen „tretjega prostora“. To je fizični in socialni prostor, kjer se lahko sobivajoča združenja formirajo. Ko določeni prostori izginejo, izginejo tudi določene izkušnje. Če sta v družbi ostala kot prostor samo dom („prvi prostor“) in služba („drugi prostor“), potem je zelo malo prostorov, kjer bi se ljudje lahko med seboj povezali.

Socialna psihologija definira potrebo po druženju (afilaciji) kot eno od osnovnih človeških potreb. Kot posredni dokaz za to lahko navede težke negativne posledice nezaželene izoliranosti in osamljenosti človeka, kot so dvom vase, neznosno dolgočasje,

depresije, izguba samospoštovanja in gotovosti vase. Celo tedaj, ko gre za prostovoljno osamljenosti in izolacijo, lahko pri ljudeh ugotovimo psihološke spremembe in frustracije (Gergen in Gergen, 1986, v Ule, 2004).

Osamljenost pomeni pomanjkanje ali odsotnost globljih in trajnejših socialnih stikov z ljudmi. Socialna osamljenost zaradi občutkov socialne izolacije (torej pomanjkanja stikov z drugimi) se pojavi, kadar posameznik pogreša podporo prijateljev, znancev, ko pogreša druženje. Med dejavniki, ki vzbujajo potrebo po druženju, psihologi naštevajo potrebo po pozitivnem ovrednotenju sebe v očeh drugih, potrebo po sodelovanju, lažje preživljanje stresnih situacij v družbi, skupno prenašanje bolečine in nesreč, delitev zaupanja, solidarnosti, varnosti, sreče z drugimi. Kljub temu pravijo, da nobeno naštevanje razlogov ali vzrokov druženja ne more razložiti same potrebe ljudi, saj je preprosto primarna potreba človeka (Ule, 2004).

## **SKUPNOSTNI PROSTOR – PROSTOR DRUŽBENE ARTIKULACIJE**

Gregorčič (2005) izpostavlja izgubo možnosti družbene artikulacije, ki se kaže skozi izgubo javnega prostora, izgubo pomena (mestnega) trga kot javnega prostora družbenega delovanja, zbirališče soodločanja, srečevanja, komunikacije in druženja. Treba je torej ustvarjati prostore družbene artikulacije. „Kapitalistično drobljenje družbenih vezi je v urbanem okolju izraziteje kot v lokalnih skupnostih zabrisalo javne prostore, mesta druženja in menjave družbenih praks“ (Gregorčič, 2005, str. 111).

Tako tudi Dragoš in Leskošek (2003) izpostavljata, da so fizični in socialni prostori med seboj povezani. Prisotnost fizičnega prostora za druženje, ustvarjanje medsebojnih povezav, ki vplivajo na razvijanje osebnih zadovoljstev in večajo možnosti, vidita kot podlago za družbeno udeležbo posameznika v skupnosti. Tudi Schwartz (1997) izpostavlja pomen obstoja nekega primernega fizičnega prostora kot predpogoj, da se lahko začnejo ljudje zopet spontano povezovati.

Dragoš in Leskošek (2003) prostore skupnosti definirata kot tiste, ki ne pripadajo nikomur in so vsem prebivalcem skupnosti dostopni z enakimi pogoji. V tem smislu naj bi ti prostori bili ideološko „čisti“, da ne pripadajo nikomur in tako nudijo možnost samoiniciative in ustvarjalne dejavnosti. Kot najpomembnejši merili za aktivno skupnost izpostavljata samoiniciativnost in udeležbo krajanov.

Gregorčič (2005) pa izpostavlja vpliv neoliberalizma na ulico kot javni, politični, družbeni prostor, ki se je zaprl. Moč javnega prostora, mestni trgi kot zbirališča, prostor za srečevanja, vozlišča so izginili. Z izginjanjem javnih prostorov kot mest artikulacij, diskusij, argumentacije, ekspresije in javnih prostorov kot mest zbiranja, srečevanja, sprehodov je pridobivala pokornost, kajti „manjša kot je javnost, večji je red“. Manjše kot so možnosti za javno delovanje in izražanje, večja sta nadzor in posledično represija, in tako se odgovornost izgubi.

Bauman (2002) poudarja, da je posamezniku oteženo povezovanje pravnih in političnih vprašanj z lastnim realnim življenjem ravno zaradi izpraznitve javnega prostora in posebno agore, ki je kraj srečevanja, razpravljanja in dogovarjanja med posameznim in skupnim, zasebnim in javnim dobrim. To je vmesni javno-zasebni kraj, kjer se življenjska politika srečuje s Politiko z velikim P, kjer zasebne težave prevajajo v jezik javnih vprašanj in iščejo, razpravljajo in se dogovarjajo o javnih rešitvah zasebnih težav.

Tudi Dragoš in Leskošek (2003) se zavedata in izpostavljata predvsem posledice privatizacije na prostore skupnosti. Opažata, da so v nekaterih lokalnih skupnostih osrednji prostori gostilne, vendar je težava v tem, da ljudje v gostilne ne gredo, če nimajo dovolj denarja. Zato gostilne ne morejo biti nadomestek za skupnostne prostore. Vaških gostiln pa tudi ne moremo enačiti z mestnimi gostilnami, ki nimajo nobene skupnostne vloge. Kot osrednji prostori, kjer se ljudje srečujejo, omenjata tudi športne parke, zelenice pred bloki, cerkev in gasilski dom.

Gregorčič (2005) izpostavlja, da je javni prostor (pri čemer ima v mislih prostor družbene artikulacije) predpogoj za ustvarjalno delovanje, kar je edini način, ki lahko nenehno vzpostavlja odprtost in prisotnost javnega prostora. „Proces nenehnega odpiranja,



vzpostavljanja in uresničevanja javnega prostora je dolgotrajen in nenehen, vzajemen in vključujoč“ (Gregorčič, 2005, str. 113).

Gregorčič (2005) pripisuje velik pomen javnemu prostoru za družbeno povezanost in srečevanje ter sobivanje raznolikosti. V preteklosti so javni prostori omogočali družbeno kohezijo kljub heterogenosti, enotnost skozi različnost ravno zato, ker so bili stičišča raznovrstnih artikulacij družbenih praks. Avtorica izpostavlja: „Ker vsaka družba za razvoj potrebuje javni prostor, je naša nenehna družbena potreba po njegovem vzpostavljanju. Zato moramo paziti, da ga negujemo tam, kjer je, in da ga odpiramo tam, kjer se je zaprl – da ga razširjamo in implementiramo tam, kjer je po definiciji vedno bil, vendar je, še preden smo sploh opazili, izginil“ (Gregorčič, 2005, str. 115).

## **CIRKUŠKOPEDAGOŠKA ZASEDBA PROSTORA**

Cirkuškopedagoška praksa začasno uporablja prostore, kjer izvaja svoje aktivnosti, ter si jih za tisti čas prisvoji in jih predrugači. Cirkuški pedagogi tako začasno uporabljamo oz. zasedamo vse prostore, v katerih izvajamo svoje dejavnosti: delavnice, proste vaje, cirkuške tržnice, druženja, ulične nastope in druge nastope. To so lahko telovadnica fakultete, osnovne šole ali prevzgojnega doma, soba v azilnem domu, dnevni prostor mladinskega centra, park, učilnica dijaškega doma, jedilnica na letovanju, ulica, most, dvorana stanovskega kongresa itd. Zasedba se torej zgodi z dejavnostjo, hkrati pa ta dejavnost tudi preuredi prostor in spremeni njegovo kompozicijo; sprememba namembnosti prostora; nove stvari v prostoru; cirkuški rekviziti, tkanine; novi ljudje s svojimi prepričanji, skupinsko dinamiko in svojim vzdušjem.

Z uporabo termina „zasedba“ želim izpostaviti željo, da s cirkusom zavzamemo določen prostor, ga napolnimo z novimi vsebinami, da smo tam prisotni zares in z namenom, ter ga tako preobrazimo. Da torej (vsaj začasno) izpodrinemo obstoječo simbolno popisanost, socialno konstrukcijo prostora ter usidrane socialne interakcije v njem. Vnesti hočemo nekaj novega in drugačnega ter na ta način izzvati spremembe. Ne želimo le uporabiti prostora in

potem oditi, ampak želimo prostoru vtisniti novo socialno konstrukcijo, nov pomen.

Cirkuška zasedba si lahko privošči svoja pravila, ki so lahko drugačna, kontradiktorna drugim pravilom v tem prostoru in veljajo za tisti čas, ko je cirkus tam prisoten. Tisti prostor lahko v času zasedbe postane „drug svet“, ki ga cirkus ustvari. Kot pravijo Mikič, Rutar, Razpotnik, Dekleva Lapajne in Dekleva (2009), se cirkuška igra lahko sprehaja po različnih prostorih in ko vanje vstopajo cirkušanti, ti prostori postanejo cirkuške arene. Udeleženi tako čutijo, do kod sega arena in kje se zunaj teh meja odvija običajno življenje.

Za razliko od nasilne konotacije termina „zasedba“ je cirkuška zasedba lahko zelo subtilna, dialoška in nevsiljiva. Širi se kot parfum, ki postopoma nevidno zasede celoten prostor s svojo prisotnostjo. Je prisotnost, ki te preplavi, da tako ali drugače postaneš del nje. Uporaba termina „zasedba“ na ta način predstavlja tudi utopično ali revolucionarno vizijo cirkuške pedagogike oziroma željo po spremembi.

Simboliko teh zasedb in uporabe prostora lahko povežem s tradicionalnim potujočim cirkusom. Cirkus na svojem potovanju zaseda „prazne“ prostore, ki jih napolni s svojim cirkuškim šotorom, ljudmi, spektaklom. Za določen čas se prostor zapuščenega travnika ali zaplate betona, izrinjenega iz središča mesta, spremeni v „cirkuški center“, mesto na sebi. Kraji in prostori, ki jih običajno zasede cirkus, so odročni, pozabljeni (stare ali nove industrijske cone ipd). Za čas zasedbe cirkusa je ta prostor predrugačen, vzpostavi nove vsebine in novo vzdušje – smeh, vznemirjenje, novost, sanjanje, možnost nemogočega.

Kot opisujeta Chevalier in Gheerbrant (1993), so imeli akrobat, klovn in žongler v vseh civilizacijah pomembno vlogo. Akrobat simbolično ustreza eni najstalnejših tem v človeškem podobarstvu in sanjarjenju. Mogoče predstavlja vedro sproščenost tistega, ki ga ne težijo obveznosti vsakdanjega življenja. Z drznimi akrobatskimi dejanji predstavlja obračanje ustaljenega reda, običajnih razmer in družbenih konvencij. Takšna dejanja sicer razkrivajo kritičen položaj, obenem pa nakazujejo rešitev, ki jo je mogoče najti samo v gibanju. Akrobat je potemtakem simbol kritičnega ravnotežja,

temelječega na neprilagodljivosti in gibanju. V tem smislu je dejavnik napredka. Kot opisujejo Mikič idr. (2009), je cirkus fascinacija, kjer nas fascinira popolnost. Je nekaj, k čemur lahko stremimo in kar nam nakazuje smer.

„Prazni“ prostori pa so vendarle le na videz prazni. Vedno so že napolnjeni z določenimi pomeni, predstavami, ustaljenim redom, včasih strahovi in željami ali ovirami. Vsebine, ki jih prinašamo ali jih želimo vzpostaviti, lahko pridejo navzkriž z že vzpostavljenim redom in pravili. Tako cirkuska zasedba vedno vstopi v dialog s prostorom, ki tam že je. Kot cirkuski pedagogi vstopamo v kontekst, ki ga lahko preko cirkusa tudi spoznavamo in skušamo razumeti.

S takšnim pogledom razumem tudi potovanja cirkuskih pedagogov, ki s svojo malho prihajajo v takšna ali drugačna okolja, ki jih za tisti čas zasedajo. Iz njih poskušajo ustvariti socialni prostor, prostor druženja, spoznavanja in ustvarjanja. Za tisti čas ljudem ponudijo orodja, svoje veščine in igre, ki jih zblížujejo, ki jih želijo postaviti na enakovredno raven, ki želijo pretesti vloge, kdo je učitelj in kdo učenec.

Kot izpostavlja tudi McCutcheon (2003), ljudje potrebujejo orodje; proces, s katerim se bodo lahko učili o sebi, svoji skupnosti in svetu ter s katerim bodo slavili svoje talente, veščine in vloge v tej skupnosti.

Cirkuska pedagogika zasede prostor, da bi ga s svojimi orodji lahko odprla za ljudi, ga predrugačila, ga naredila dostopnega in odpirala vmesne prostore.

## **VZPOSTAVLJATI VMESNE PROSTORE**

Vmesni prostori nastanejo kot pot, prostor, ki omogoča interakcijo med dvema prostoroma. V kontekstu potujočih cirkuskih pedagogov to razumem kot vzpostavitev vmesnega prostora med svetom „cirkuskih pedagogov, ki prihajamo in potujemo“, ter prostorom in svetom, ki ga obiskujemo, prostorom, ki je tam s svojimi ustaljenimi pravili, načeli, načini obnašanja, ljudmi, ki imajo v njem vzpostavljeno svoje mesto in medsebojne vloge. Vmesni prostor je odprto okno, ki povezuje svet ulice in svet notranjosti hiše. Preko njega se lahko pogovarjamo vsak iz svojega prostora ali

sveta, sežemo z roko v drug prostor po kozarec vode ali stisk roke, sedimo na okenski polici kot v vmesnem prostoru, ki se dotika obeh svetov, ali – če smo dovolj pogumni – splezamo skozenj v drug prostor in drug svet.

Vmesni prostor omogoča interakcijo, daje možnost, da lahko lažje navežemo stik in so nam ljudje bolj dosegljivi. Pri vsem tem gre za odpiranje možnosti, spoznavanje in vzpostavitev komunikacije. Želja po odpiranju vmesnih prostorov postavlja vprašanje, kako naj postanejo prostor in ljudje ter dejavnosti v njem dostopne. Odpiranje vmesnih prostorov pomeni odpiranje možnih stikov, omogočanje neposredne interakcije med ljudmi. Pomembnost vmesnih prostorov je v prosojnosti, dostopnosti in stiku o vsakdanjih stvareh, ki ga ustvarjajo. V tem, da so ljudje dosegljivi kot ljudje.

Kot izpostavlja Razpotnik (2013), cirkuška pedagogika nudi možnost za medčloveško srečanje med mano in tabo, kar je samo po sebi lahko ogromno.

Vmesne prostore tako razumem tudi v širšem smislu kot „simbolne“ vmesne prostore med atomiziranimi posamezniki, kjer bi se vzpostavljale vezi, srečevanja in iskanje skupnega.

Na eni strani je odpiranje prostora tudi že v fizičnih postavitev, ki vzpostavijo vmesni prostor. To pomeni, da kot cirkuški pedagogi razmislimo, kje se bomo postavili. Bomo izbrali za svojo delavnico učilnico v 4. nadstropju dijaškega doma ali se bomo postavili pred dijaški dom? Bomo na dvorišču, kjer je velik pretok ljudi? Ali je ta prostor preveč izpostavljen in se je zato težje priključiti? Primeren prostor, primerna postavitve v prostoru velikokrat odločilno vpliva na to, ali ljudje pridejo ali ne pridejo in ali tam tudi ostanejo in se dogajanje razživi ali ne.

Fizične postavitve so nekakšen predpogoj za nadaljnje odpiranje prostora (predpogoj, ki lahko odpiranje prostora podpira ali pa ga otežuje), ki pa se odvija in vzpostavlja preko dejavnosti. Velikokrat se vmesni prostori vzpostavijo preko tega, da nekaj počneš. Velikokrat tudi, ko počneš nekaj nenavadnega, kar pritegne zanimanje. Na nek način postaneš dostopen ravno zato, ker se ukvarjaš s „tretjo stvarjo“ in ne daješ občutka, da „želiš vzpostaviti stik“. Na ta način je situacija razbremenjena in imaš preprosto točko pogovora, na katero se lahko navežeš.

S tega vidika so cirkuške aktivnosti posebej pripravne, da pritegnejo zanimanje, saj so nenavadne in fascinantne. Pritegnejo oko. Skupaj z začudenjem privrejo na dan različna vprašanja „Kaj je to? Kako to počneš? Koliko časa že to počneš?“ Vzpostavljeni stik lahko hitro preide v skupno učenje cirkuške veščine ali pa tudi pogovor o popolnoma tretji stvari.

Cirkuškopedagoška praksa želi z odpiranjem (prehodnih) socialnih prostorov in vmesnih prostorov graditi odnose in prostore, ki bodo temeljili na enakovrednosti, aktivnosti posameznika in predvsem (so)ustvarjanju skupnega. Cirkuški pedagogi si tako želimo ustvarjati ali generirati dialoške odnose, ki bodo takšne prostore vzpostavljali in ohranjali žive. Kot izpostavlja Razpotnik (2006), je dialog odpiranje medprostora med dvema udeleženenima stranema, kjer pa poudarja, da je v situacijah neenakopravnih in neenakomernih partnerjev lahko dialog otežkočen ali celo onemogočen.

Dialog je srečanje med ljudmi, ki je mediirano (posredovano) s svetom z namenom, da bi poimenovali svet. Dialog je dejanje ustvarjanja. Ni naša vloga, da govorimo ljudem o svojem pogledu na svet, ampak da vzpostavimo dialog z njimi o njihovem in svojem pogledu na svet. Moramo se zavedati, da njihov pogled na svet, ki se na različne načine izraža v njihovi akciji, zrcali njihovo situacijo v svetu. Izobraževalni ali politični akciji, ki ni kritično ozaveščena o tej situaciji, grozi nevarnost „bančništva“ ali pridiganja v puščavi (Freire, 1971).

„Kdor biva v razmerju, je soustvarjalec dejanskosti, se pravi tiste bitnosti, ki ni zgolj v njem ne zgolj zunaj njega. Vsakršna dejanskost je dejavnost, pri kateri sodelujem, ne da bi si jo mogel lastiti. Kjer ni sodelovanja, ni dejanskosti. Kjer je samoprilaščanje, tam ni dejanskosti. Sodelovanje je tem popolnejše, čim neposredneje se te dotakne ti“ (Buber, 1982, str. 46).

Dialog kot horizontalen, enakovreden odnos temelji na lju-bezni, ponižnosti (nasproti aroganci in ignoranci) in veri (verjetju oziroma zaupanju). Le tako vzajemno zaupanje nastane preko dialoga. Če je to, da verjameš v ljudi, *a priori* zahteva za vzpostavitev dialoga, se zaupanje vzpostavi z dialogom. Ravno tako se dialog ne more vzpostaviti brez upanja in kritičnega mišljenja (to je mišljenje, ki zaznava nevidno solidarnost med svetom in ljudmi ter ne

dopušča dihotomije med njima, mišljenje, ki zaznava realnost kot proces, transformacijo, ne pa kot statično entiteto) (Freire, 1971).

## SPONTANE ZDRUŽITVE

V vmesnem prostoru se lahko zgodi tudi izkušnja spontane združitve. Turner (2004) uporablja v antropologiji pojem spontane združitve (*communitas*) za odnosno kakovost polne, neposredne komunikacije, celo združitve, med ljudmi določene in determinirane identitete, ki se zgodi spontano v različnih skupinah, situacijah in okoliščinah. Nanaša se na občutek delitve in intimnosti, ki se razvije med ljudmi, ki doživljajo različne prehode kot skupina.

Turner (1974) poudarja, da so spontane združitve vedno začasna faza, trenutek, ne pa trajno stanje. Spontane združitve so direktna, vseobsegajoča, totalna konfrontacija človeških identitet, kjer posamezniki niso segmentirani v vloge in statuse, ampak se med seboj soočijo neposredno. Ta odnos je vedno dogodek, nekaj, kar vznikne v trenutni/takojšnji vzajemnosti, kjer vsak posameznik izkusi „bit“ drugega.

Izvorni pomen spontanih združitev je spontan in konkreten, ni abstrakten. Izkušnja spontane združitve udeleženi pomeni veliko. Ne stavlja identitet, darovi vsakega posameznika posebej so živi. Spontane združitve osvobajajo posameznika od konformnosti in splošnih norm. So izvir in izvor darila skupnosti in torej darilo organizacije ter vseh struktur socialnega obnašanja in istočasno kritika strukture, kjer so vezi preveč šibke. Spontane združitve si prizadevajo k univerzalizmu in odprtosti, so polne občutkov, najpogosteje prijetnih. Nekaj čarobnega je na njih. Tisti, ki doživijo spontano združitev, čutijo prisotnost duševne moči (Turner, 2004).

Odprto sprejemanje tega, kar se ima (ali nima) zgoditi, ustvari okoliščine za spontane združitve. Te so povezane z enakovrednostjo in ponižnostjo, saj nihče ne more trditi, da so njegove, in si jih prisvojiti. Konkretno okoliščine, ki generirajo spontane združitve, se lahko vzpostavijo, ko se ljudje angažirajo v kolektivno nalogo s polno pozornostjo. Lahko se znajdejo v *flowu* (pretočnosti) oziroma izkusijo, da se dejavnost in zavest stapljata. *Flow* je celostni občutek, ki je prisoten, ko delujemo s popolno vključenostjo, z

nobeno vidno potrebo po zavestni intervenciji. Prisotna je izguba *ega*, *self* postane nepomemben. Kar je iskano in kar se v skupini zgodi, je brezšivna enotnost v smislu, da je tudi zafrkancija povod za radost. In pogosto je smeha veliko (prav tam).

Koncept spontanosti združitev zarisuje način, kako tudi spontana začasna izkušnja skupnosti lahko ustvari izkušnjo neposrednosti, enotnosti, izkušnjo skupnega, ki je realna, fizična in sooča ter povezuje ljudi med seboj. Njeno začasnost in liminalnost vidim kot zrcalo sodobnih prehodnih skupnosti oziroma začasnih in bolj ali manj rednih zasedanj prostorov.

## SKLEP

Cirkuška pedagogika si želi priti do ljudi, jih spoznati in jim dati možnost, da zagledajo sebe in svet v drugačni luči. Želi ustvariti okolja, kjer se bodo posamezniki spoznali v svoji človečnosti. Okolja, kjer bo posameznik subjekt in ne le objekt. Kjer torej ne bomo zopet v vlogi objektov, učencev, na katere se nalagajo informacije (Freire, 1971), temveč subjektov, posameznikov z odgovornostjo po lastnem procesu učenja.

Kot izpostavlja McCutcheon (2003), je cirkus medij, ki ga lahko uporabljamo na različne načine. Glede na to, na kakšen način ga uporabljamo, se lahko cirkusu izrišejo različni obrazi. Eden izmed njih je krepiti moč mladih posameznikov in njihovih skupnosti preko njihovega izobraževalnega/skupnostnega okvira. Avtorica na ta način povezuje cirkus s konceptom skupnostne umetnosti.<sup>3</sup>

V cirkuškopedagoških srečanjih tako prepoznam koncept aktivne kulture. Burzyoski (2006, v Kurz, 2008) opisuje aktivno kulturo kot iskanje in izkušanje pogojev, pod katerimi lahko

<sup>3</sup> Avtorica se naslanja na delo Hellen Crummy (1992, v McCutcheon, 2003) „Let people sing“, ki opisuje, kako je proces ustvarjanja umetnosti spremenil ethos (razpoloženje, duševno stanje, način življenja) v skupnosti Craigmillar in okreplil moč ljudi, da so sprejemali tveganja, izzvali spremembe in ustvarili novo identiteto zase in svojo skupnost. V zgodnjih sedemdesetih je tudi Reg Bolton sodeloval z Hellen Crummy ter iz tega sodelovanja prevzel njene principe/pristope/razmišljanja o skupnosti, ki jih je prenesel na svoje delo na področju cirkusa.

posameznik deluje v stvarnem sodelovanju in slogi z drugimi, iskreno in s celim srcem tako, da (posledično) izraža svoje najbolj notranje umetniške potrebe; govori o iskanju in poglobljanju v to, čemur pravijo parateatralna izkušnja, ki osvobaja od tradicionalnih dihotomij med izvajalcem in gledalcem, ustvarjalcem in kreacijo, umetnikom in občinstvom.

McCutcheon (2003) meni, da gre pri cirkusu v njegovem bistvu za skupnost. Sam ne moreš ustvariti cirkusa. Cirkus zahteva sodelovanje in podporo, ne pa tekmovalnosti. Avtorica v svoji raziskavi opazuje, da skupnost v cirkusu definira to, da je vsakdo povabljen, da se cirkuških aktivnosti udeleži, ne glede na njegovo znanje, sposobnosti, starost, skupino itd. Ko posameznik postane član cirkusa, postane član „družine“, kjer uživa pripadnost podpornemu okolju, ki ga spodbuja, da varno eksperimentira, raziskuje in uživa svoja nova odkritja.

Ponekod je razširjen tudi izraz skupnostni cirkus. Izraz skupnostni cirkus je mogoče razumeti na različne načine: da se znotraj cirkusa vzpostavi skupnost in dela na tej skupnosti ali da cirkus vpliva, se dotika in vključuje tudi v širšo skupnost. Cirkus lahko postane dejavnost in socialni prostor, kjer se srečujejo in povezujejo različni ljudje v skupnosti – otroci, mladi, starši in drugi. Potrebuje nekoga, ki šiva obleke, nekoga, ki ima kombi, nekoga, ki bo napepljal elektriko, nekoga, ki bi za pogostitev spekel piškote, nekoga, ki bo igral glasbo ... Cirkus ponuja možnost združevanja skupnosti okrog sebe in v sebi. Ustvari prostor za interakcije, sodelovanja, soustvarjanje skupnega – skupnostnega cirkusa.

Cirkuškopedagoška praksa je vendarle vedno povezana s skupnostjo. Četudi ne zajema tako širokih projektov ali ne vključuje neposredno širše lokalne skupnosti, ustvarja socialne prostore, kjer se lahko srečujejo, družijo in povezujejo različne skupine in posamezniki. Znotraj tega se ustvarijo skupnosti – od trdnjše notranje skupine do prehodnih posameznikov, ki se te skupnosti dotikajo, se ji pridružujejo, jo opazujejo in širijo svojo socialno mrežo ter poznanstva.

Skupnostni cirkus vidim kot zelo pomembno področje in vidik cirkuške pedagogike, ki se navezuje tudi na principe delovanja



socialne pedagogike in kulturne animacije. Skupnostni obraz cirkuške pedagogike in njegove prakse si prizadevajo:

- ustvariti pogoje za srečanje med ljudmi,
- ustvariti pogoje za spontan vznik skupnosti, spontanih združenj,
- ustvariti (začasne) socialne prostore,
- razplamteti avtonomnost, soustvarjanje in aktivacijo posameznikov.

Začasne zasedbe prostorov se skladajo s prežemajočimi diktati začasnosti, negotovosti, fluidnosti sodobnosti oziroma – kot pravi Bauman (2002) – tekoče moderne. Ravno iz te nestalnosti izhaja tudi potreba po trdnosti, gotovosti in varnosti. Vsak socialni in skupnostni prostor potrebuje določeno mero stalnosti in gotovosti, stalne prisotnosti, da lahko posamezniki v njem delujejo, ga uporabljajo, da se v njem gradijo in tudi ohranjajo skupnosti.

Kolikor je cirkuškopedagoška praksa potujoča in koristi prednosti zasedb različnih prostorov ter dela na terenu, toliko potrebuje tudi svoj lasten dom. Želja po lastnem cirkuškem prostoru je želja po socialnem in skupnostnem prostoru, ki bo stičišče in vozlišče ustvarjalnosti in medsebojnega srečevanja, povezovanja, podpore in individualnega ter skupnostnega ustvarjanja. Pri tem pa ne gre za izključevanje, temveč medsebojno bogatenje in prepletanje.

Za vzpostavljanje novih svetov, uvajanje sprememb, vero v drugačne resničnosti in možnosti potrebujemo vztrajnost, kontinuirano delovanje in kontinuirano prisotnost. Socialni in skupnostni prostori pa lahko živijo in se ohranjajo le s prisotnostjo ljudi. Kontinuirana prisotnost, pa naj bo v stalnem prostoru ali začasnih zasedbah prostorov, omogoča ohranjanje izkušenj skupnosti v njem in preplet teh izkušenj z vsakdanjim življenjem.

## LITERATURA

- Bauman, Z. (2002). *Tekoča moderna*. Ljubljana: Založba\* cf.
- Buber, M. (1982). *Princip dialoga*. Ljubljana: Društvo izdajateljcev časnika 2000.
- Chevalier, J. in Gheerbrant, A. (1993). *Slovar simbolov: miti, sanje, liki, običaji, barve, števila*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Dragoš, S. in Leskošek, L. (2003). *Družbena neenakost in socialni kapital*. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Eisenhauer, B. W., Krannich R. S. in Blahna, D. J. (2000). Attachments to Special Places on Public Lands: An Analysis of Activities, Reasons for Attachments, and Community Connections. *Society & Natural Resources*, 13, 421–441.
- Freire, P. (1971). *The pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.
- Gregorčič, M. (2005). *¡Alerta Roja!: teorije in prakse onkraj neoliberalizma*. Ljubljana: Študentska založba.
- Harvey, D. (2011). *Kozmopolitanstvo in geografija svobode*. Ljubljana: Založba Sophia.
- Jeriček, H. in Kordeš, U. (2003). Smernice za delovanje v skupnosti in s skupnostjo. *Socialna pedagogika*, 7(2), 205–226.
- Kurz, I. (ur.). (2008). *Culture Animation NOW!* Warszawa: Stowarzyszenie Katedra Kultury. [Elektronska verzija]
- Lehrer, U. A. (2007). Ali je za javni prostor še prostor? Mesta, ki se globalizirajo, in privatizacija javnega. V I. Čerpes in M. Dešman (ur.), *O Urbanizmu. Kaj se dogaja s sodobnim mestom?* (str. 211–220). Ljubljana: Založba Krtina.
- Ley, D. (1996). Social Geography and the Taken-for-Granted-World. V C. Hamnett (ur.), *Social Geography: A Reader* (str. 51–67). London; New York: Arnold, Wiley.
- Massey, D. (2005). *For space*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- McCutcheon, S. (2003). *Negotiating Identity Through Risk: A Community Circus Model For Evoking Change And Empowering Youth* (Magistrska naloga, Charles Sturt University). Pridobljeno s <http://community.simplycircus.com/pdf/Sharon%20McCutcheon%20masters%20thesis%20on%20Youth%20Circus.pdf>

- Mikič, A., Rutar, M., Razpotnik, Š., Dekleva Lapajne, M. in Dekleva, B. (2009). *Cirkuška pedagogika*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Razpotnik, Š. (2006). Izziv socialni pedagogiki: biti glasnica družbenega obrobja. V M. Sande, B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik in D. Zorc-Maver (ur.). *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (23–36). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Razpotnik, Š. (2013). [Predavanje na izobraževalnem vikendu o cirkuški pedagogiki] *Cirkuška pedagogika – razgradnja pomenov in umestitev*, 12. 10. 2013.
- Sennet, R. (1996). *The uses of disorder: Personal Identity and City Life*. London: Faber and faber, cop.
- Schwartz, D. B. (1997). *Who Cares? : rediscovering Community*. United States of America: Westview press.
- Turner, W. T. (1974). *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. Bungay, Suffolk: Penguin Books.
- Turner, E. (2004). *Communitas, Rites of*. V F. A. Salamone (ur.), *Encyclopedia of Religious Rites, Rituals, and Festivals* (str. 92–101). New York: Routledge.
- Ule, M. (2004). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.



# NAVODILA SODELAVKAM IN SODELAVCEM REVIJE SOCIALNA PEDAGOGIKA

185

Revija Socialna pedagogika objavlja izvirne znanstvene (teoretsko-primerjalne oz. raziskovalne in empirične) in strokovne članke, prevode v tujih jezikih že objavljenih člankov, prikaze, poročila ter recenzije s področja socialnopedagoškega raziskovanja, razvoja in prakse.

Prosimo vas, da pri pripravi znanstvenih in strokovnih prispevkov za revijo upoštevate naslednja navodila:

## **OBLIKA PRISPEVKOV**

1. Prva stran članka naj obsega: slovenski naslov dela, angleški naslov dela, ime in priimek avtorja (ali več avtorjev), natančen akademski in strokovni naziv avtorjev in popoln naslov ustanove, kjer so avtorji zaposleni (oziroma kamor jim je mogoče pisati), ter elektronski naslov.
2. Naslov naj kratko in jedrnato označi bistvene elemente vsebine prispevka. Vsebuje naj po možnosti največ 80 znakov.

3. Druga stran naj vsebuje jedrnat povzetek članka v slovenščini in angleščini, ki naj največ v 150 besedah vsebinsko povzema, in ne le našteva bistvene vsebine dela. Povzetek raziskovalnega poročila naj povzema namen dela, osnovne značilnosti raziskave, glavne izsledke in pomembne sklepe.
4. Izvlečkoma naj sledijo ključne besede (v slovenskem in tujem jeziku).
5. Od tretje strani dalje naj teče besedilo prispevka. Prispevki naj bodo dolgi največ 20 strani (oz. največ 35 000 znakov s presledki). Avtorji naj morebitne daljše prispevke pripravijo v dveh ali več nadaljevanjih oziroma se o dolžini prispevka posvetujejo z urednikom revije.
6. Razdelitev snovi v prispevku naj bo logična in razvidna. Naslovi in podnaslovi poglavij naj ne bodo oštevilčeni (1.0, 1.1, 1.1.1). Razdeljeni so lahko na največ dve ravni (naslov in podnaslov/-i). Priporočamo, da razmeroma pogosto uporabljate mednaslove, ki pa naj bodo samo na eni ravni (posamezen podnaslov naj torej nima še nadaljnjih podnaslovov). Podnaslovi naj bodo napisani z malimi črkami (vendar z velikimi začetnicami) in krepko (bold). Raziskovalni prispevki naj praviloma obsegajo poglavja: Uvod, Namen dela, Metode, Izsledki in Sklepi.
7. Tabele naj bodo natisnjene v besedilu na mestih, kamor sodijo. Vsaka tabela naj bo razumljiva in pregledna, ne da bi jo morali še dodatno pojasnjevati in opisovati. V naslovu tabele naj bo pojasnjeno, kaj prikazuje, lahko so tudi dodana pojasnila za razumevanje, tako da bo razumljena brez branja preostalega besedila. V legendi je treba pojasniti, od kod so podatki in enote mer, ter pojasniti morebitne okrajšave. Vsa polja tabele morajo biti izpolnjena. Jasno je treba označiti, če je podatek enak nič, če je podatek zanemarljivo majhen ali če ga ni. Če so podatki v odstotkih (%), mora biti jasno naznačena njihova osnova (kaj pomeni 100 %).
8. Narisane sheme, diagrami in fotografije naj bodo vsaka na samostojnem listu, ki so na hrbtni strani označeni z zaporedno številko, kot si sledijo v besedilu. V besedilu naj mesto označuje vodoravna puščica ob levem robu z zaporedno številko na

njej. V dvomljivih primerih naj bo označeno, kaj je spodaj in kaj zgoraj, poleg tega pa tudi naslov članka, kamor sodi. Velikost prikazov naj bo vsaj tolikšna, kot bo objavljena. Risbe naj bodo čim bolj kontrastne. Grafikonu naj imajo absciso in ordinato, ob vrhu oznako, kateri podatek je prikazan, in v oklepaju enoto mere.

9. Avtorjem priporočamo, da posebno označevanje teksta s poševno (*italic*) ali krepko (**bold**) pisavo ter z VELIKIMI ČRKAMI uporabljajo čim redkeje ali pa sploh ne. Poševna pisava naj se uporablja npr. za označevanje dobesednih izjav raziskovanih oseb, za označevanje morebitnih slengovskih ali posebnih tehničnih izrazov itd.

## CITIRANJE IN REFERENCE

1. Od leta 1999 dalje v reviji Socialna pedagogika upoštevamo pri citiranju, označevanju referenc in pripravi seznama literature stil APA (za podrobnosti glej čim poznejšo izdajo priročnika: *Publication manual of the American Psychological Association*. Washington, DC: American Psychological Association.). Literatura naj bo razvrščena po abecednem redu priimkov avtorjev oziroma urednikov (oz. naslovov publikacij, kjer avtorji ali uredniki niso navedeni). Prosimo vas, da citirate iz originalnih virov. Če ti niso dostopni, lahko izjemoma uporabite posredno citiranje. Če v knjigi Dekleve iz leta 2009 navajate nekaj, kar je napisala Razpotnikova leta 2003, storite to tako: Razpotnik (2003, v Dekleva, 2009). Upoštevajte navodila za citiranje po standardu APA, objavljena na straneh [www.revija.zzsp.org/apa.htm](http://www.revija.zzsp.org/apa.htm).
2. Vključevanje reference v tekst naj bo označeno na enega od dveh načinov. Če gre za dobesedno navajanje (citiranje), naj bo navedek označen z narekovaji (npr. „To je dobesedni navedek,“ ali „Tudi to je dobesedni navedek.“), v oklepaju pa napisan priimek avtorja, letnica izdaje citiranega dela in stran citata, npr. (Miller, 1992, str. 99).
3. Avtorjem priporočamo, da ne uporabljajo opomb pod črto.

## ODDAJANJE IN OBJAVA PRISPEVKOV

1. Avtorji naj oddajo svoje prispevke v elektronski obliki (.doc) na elektronski naslov uredništva. Če članek vsebuje tudi računalniško obdelane slike, grafikone ali risbe, naj bodo te v posebnih datotekah, in ne vključene v datoteke z besedilom.
2. Avtorji s tem, ko oddajo prispevek uredništvu v objavo, zagotavljajo, da prispevek še ni bil objavljen na drugem mestu in izrazijo svoje strinjanje s tem, da se njihov prispevek objavi v reviji Socialna pedagogika.
3. Vse raziskovalne in teoretične članke dajemo v dve slepi (anonimni) recenziji domačim ali tujim recenzentom. Recenzente neodvisno izbere uredniški odbor. O objavi prispevka odloča uredniški odbor revije po sprejetju recenzij. Prispevkov, ki imajo naravo prikaza, ocene knjige ali poročila s kongresa, ne dajemo v recenzije.
4. O objavi ali neobjavi prispevkov bodo avtorji obveščeni. Lahko se zgodi, da bo uredništvo na osnovi mnenj recenzentov avtorjem predlagalo, da svoje prispevke pred objavo dodatno skrajšajo, spremenijo oz. dopolnijo. Uredništvo si pridržuje pravico spremeniti, izpustiti ali dopolniti manjše dele besedila, da postane tako prispevek bolj razumljiv, ne da bi prej obvestilo avtorje.
5. Avtorske pravice za prispevke, ki jih avtorji pošljejo uredništvu in se objavijo v reviji, pripadajo reviji Socialna pedagogika, razen če ni izrecno dogovorjeno drugače.
6. Vsakemu prvemu avtorju objavljenega prispevka pripada brezplačnih pet izvodov revije.

Prispevke pošljite na naslov **matej.sande@guest.arnes.si**  
(v zadevi/subject obvezno navedite: Objava prispevka).

Spletna stran revije: **www.revija.zzsp.org**