

SOCIALNA PEDAGOGIKA

julij 2018 letnik 22 številka 01-02



SOCIALNA PEDAGOGIKA

julij 2018 letnik 22 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: Zadruga Soglasnik

Oblikovanje in prelom / DTP: Iz principa

Fotografija na naslovnici / Cover photo: Shutterstock

Tisk / Print: Tiskarna Grafex

Naročnina na revijo za leto 2018 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 2018 finančno podpira Agencija za raziskovalno dejavnost
Republike Slovenije.

VSEBINA /CONTENTS

<i>Tjaša Dolinar, Leja Markelj, Alisa Selan</i> Ocena stanja na področju prostitucije v Sloveniji <i>Overlooking Prostitution in Slovenia</i>	1
<i>Nataša Mojšker</i> Vloga podporne skupine pri okrevanju žensk z izkušnjo spolnega nasilja in zlorabe v otroštvu <i>The Role of Support Groups in the Recovery of Women Survivors of Sexual Violence and Abuse in Childhood</i>	27
<i>Tatjana Pleško Zalar</i> Gibanje/šport in socialna pedagogika: tek kot metoda socialnopedagoškega dela <i>Physical/Sports and Social Pedagogy: Running as a Method of Social Pedagogical Work</i>	51
<i>Simona Gomboc</i> Teorija navezanosti: analiza dinamike med avtonomijo in pripadnostjo v partnerskih odnosih <i>Attachment Theory: An Analysis of Dynamics Between Autonomy and Relatedness in Intimate Relationships</i>	75
<i>Mateja Marovič</i> Prednosti/pomanjkljivosti participatornega diskurza na polju zavodske vzgoje <i>Strengths/weaknesses of a Participatory Discourse in the Field of Institutional Education</i>	99
<i>Nina Mezinec</i> Vloga pedagoških delavcev v preventivi pred spolnimi zlorabami <i>The Role of Teaching Staff in Prevention of Sexual Abuse</i>	119
<i>Manuela Dokmanac</i> Igra kot metoda za uravnavanje vedenja učencev in učenk ter vzpostavljanje dobrih medosebnih odnosov v razredu <i>The Game as a Method for Regulating the Behaviour of Pupils and Establishing Good Interpersonal Relationships in the Classroom</i>	141

OCENA STANJA NA PODROČJU PROSTITUCIJE V SLOVENIJI

1

Študentski inovativni projekt
„Sem Ana in nisem tvoja Ančka“

OVERLOOKING PROSTITUTION IN SLOVENIA
Student Project “I am Ana and I am not your Ana doll”

Tjaša Dolinar, *mag. prof. soc. ped.*

Leja Markelj, *dipl. soc. ped.*

Alisa Selan, *dipl. soc. ped.*

Društvo Freya, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana, info@drusvofreya.si

POVZETEK

V članku obravnavamo področje prostitucije v Sloveniji. Z namenom umestitve prostitucije v širši kontekst najprej predstavljamo družbeno-politični okvir, ki zajema različne modele regulacije, ter dva poglobljena pogleda, ki sta se skozi zgodovino oblikovala v odnosu do prostitucije. V nadaljevanju predstavljamo karakteristike prostitucije v slovenskem prostoru, nato pa se osredotočamo na različne pristope pri delu s populacijo spolnih delavk in delavcev. Osrednji del članka predstavlja raziskava Hitra ocena stanja na področju prostitucije, v katero so bile vključene vladne in nevladne organizacije, spolne delavke in njihove stranke. Namen raziskave je analizirati delovanje organizacij, ugotoviti potrebe in težave spolnih delavk ter pridobiti informacije o izkušnjah strank. Rezultati raziskave kažejo, da doslej ni bilo oblikovanega nobenega programa pomoči za spolne delavke in delavce v kontekstu zmanjševanja škode, čeprav se organizacije z različnih področij s to populacijo

relativno pogosto srečujejo. Težave spolnih delavk se navezujejo predvsem na odnose s strankami, izražajo pa potrebo po informiranju o različnih temah (zdravje, zakonodaja, pravno svetovanje). Stranke opisujejo tako pozitivne kot negativne izkušnje v povezavi z obiski spolnih delavk, težave pa vidijo predvsem v pogojih dela, pomanjkljivi higieni in nekorektnem odnosu spolnih delavk.

KLJUČNE BESEDE: *prostitucija, spolno delo, spolne delavke in delavci, zmanjševanje škode, hitra ocena stanja*

ABSTRACT

The article presents an overview of prostitution in Slovenia. Placing prostitution in a wider context, a socio-political framework is introduced, covering various practices of regulation, as well as two major history-shaped views. Furthermore, article introduces the characteristics of prostitution in Slovenia, mentioning different approaches to working with sex workers. The main focus is the "Rapid Needs Assessment of Prostitution in Slovenia" research, involving both governmental and non-governmental organizations, sex workers and their clients. The purpose of the research was to analyse the functioning of organisations, to identify the needs and problems of sex workers and to obtain information regarding clients' experiences. Findings show that in the context of harm reduction, no aid programmes for sex workers have been established, although organisations from different fields are frequently encountering with this population. Sex workers highlight problems mainly related to clients, and they express the need for information on various topics (health, legislation, legal advice). Clients mention both positive and negative experiences with sex workers, highlighting problems regarding sex workers' working conditions, inadequate hygiene and inappropriate attitude.

KEY WORDS: *prostitution, sex work, sex workers, harm reduction, rapid needs assessment*

UVOD

Prostitucija predstavlja enega izmed največjih sivih polj v Sloveniji, spolne delavke in delavci pa so ena izmed najtežje dostopnih populacij. Vse to je povezano s stigmo, ki jo v različnih oblikah zaznavamo ne glede na način pravne ureditve tega področja v posameznih državah. V Sloveniji je prostitucija dekriminalizirana, vendar pa ni priznana kot legitimna oblika dela.

Vladne in nevladne organizacije pri nas kažejo vedno več interesa za urejanje in raziskovanje področja prostitucije, saj se zaradi prepletanja različnih problematik v okviru svojega delovanja srečujejo tudi s populacijo spolnih delavk in delavcev. V Sloveniji obstajajo organizacije, namenjene predvsem žrtvam trgovine z ljudmi in prisilne prostitucije. Te organizacije večinoma zagovarjajo abolicionistični pogled in prostitucijo dojemajo kot nasilje nad ženskami, zaradi česar si prizadevajo, da bi njihovi uporabnice in uporabniki prenehali z nudenjem spolnih storitev. Nekatere organizacije v Sloveniji pa prostitucijo dojemajo kot obliko dela in dopuščajo možnost prostovoljne izbire takšnega načina služenja denarja.

Tistim uporabnicam in uporabnikom, ki se aktivno ukvarjajo s spolnim delom, v Sloveniji ni namenjen noben program podpore. Do nedavnega ni obstajala organizacija, ki bi si prizadevala doseči doslej zapostavljeno populacijo. Po triletnem raziskovanju področja smo socialne pedagoginje v letu 2017 ustanovile društvo Freya, ki se ukvarja z zmanjševanjem škode na področju prostitucije. V okviru načela zmanjševanja škode je naše poslanstvo, dati glas doslej neslišani populaciji, ob tem pa dopuščati možnost raznolikosti izkušenj posameznic in posameznikov, ki se ukvarjajo s spolnim delom.

Za načrtovanje programov, ki bi odgovarjali na aktualne potrebe populacije, je pomembno raziskovanje tega področja in s tem identifikacija težav ter potreb uporabnic in uporabnikov. Del tega smo želele uresničiti z raziskavo, ki jo podrobneje opisujemo v prispevku. V raziskavi smo uporabile multiperspektiven pristop, pri čemer smo zajele informacije treh akterjev: organizacij, spolnih delavk in delavcev ter njihovih strank.

DRUŽBENO-POLITIČNI POGLEDI

ABOLICIONIZEM IN PERSPEKTIVA SEKSUALNEGA DELA

Prostitucija je pogosto označena kot najstarejša obrt, kar kaže na to, da je »prostitucija stara toliko, kolikor so stare človeške družbe, oziroma da je obstajala v vseh zgodovinskih obdobjih in v vseh kulturnih okoljih« (Kanduč, Korošec in Bošnjak, 1998, str. 53). Odnos do prostitucije je skozi celo zgodovino zaznamovala moralistična obravnava, ki se je kazala tudi skozi hipokrizijo in paternalizem (Popov, 2008). Prostitucija je veljala za družbeno zlo in je predstavljal grožnjo javnemu redu (in zdravju). S seksualno revolucijo, znotraj katere so ženske (vsaj kar se tiče spolnosti) postale bolj avtonomne, so se začeli spreminjati tudi pogledi na seksualno delo.

V sodobnosti sta se v odnosu do prostitucije oblikovala dva nasprotujoča si pola. Prostitucija je tako binarno opredeljena bodisi kot nasilje bodisi kot seksualno delo, ženske v prostituciji pa pojmovane kot žrtve ali seksualne delavke (Pajnik, 2008, str. 8).

Abolicionistični pristop prostitucijo obravnava kot obliko nasilja nad ženskami, ki je dokaz za patriarhalne prakse in prevlado moških. Ženske v prostituciji so žrtve, ki nimajo možnosti odločanja po svoji volji. Za prostitucijo se torej ni mogoče odločiti prostovoljno, saj ženske v to dejavnost vedno silijo socialni, ekonomski ali politični dejavniki. S tem argumentom zanika proaktivno vlogo žensk v prostituciji kakor tudi v družbi nasploh. Zagovorniki tega pristopa opozarjajo, da stranke in zvodniki izkoriščajo ponudnice spolnih storitev, kar »poganja razvoj seksualne industrije, vzdržuje neenakosti med spoloma, povečuje nasilje in utrjuje prostitucijo kot patriarhalno institucijo« (Pajnik, 2008, str. 47). Abolicionistični pristopi se zavzemajo za odpravo prostitucije. Opredeljujejo se proti dekriminalizaciji in legalizaciji prostitucije, saj naj bi pomenili normalizacijo prostitucije in zmanjševali odgovornost države.

Abolicionistične razlage so v 60. in 70. letih postale tarča kritik. Gibanja in pobude za enakost spolov so abolicionistično razlago zavračale, saj zapostavlja razlike v izkušnjah in objektivira teh pasivizira ženske (Pajnik, 2008). V 70. letih je nastalo gibanje, ki

je »prostitucijo definiralo kot seksualno delo, ženske in moške, ki se ukvarjajo s prostitucijo, pa poimenovalo seksualne delavke in delavci« (prav tam, str. 8). Opozarjati so začeli na možnost samoodločanja znotraj prostovoljne prostitucije. Termin seksualno delo (sex work) se je uveljavil za poimenovanje komercialnih seksualnih storitev, predstav ali produktov v zameno za materialno zamenjavo. Weitzer (2000) pod to obliko dela poleg prostitucije uvršča še strip-tiz, erotični ples, telefonski seks in pornografijo.

Perspektiva seksualnega dela je nastala kot posledica vse odločnejših javnih nastopov spolnih delavk in delavcev. Ena izmed odmevnejših akcij je bila zaseda cerkve Saint-Nizier v Lyonu, spolne delavke in delavci pa redno organizirajo tudi evropske konference. Tako so nastajale tudi organizacije spolnih delavk in delavcev, ki zagovarjajo stališče, da je prostitucija poklic kot vsak drug in ga je mogoče izbrati prostovoljno. Svoja stališča in zahteve so izpostavili v manifestu *Sex workers in Europe Manifesto* (2005), v katerem opozarjajo na neenakosti, stigmatizacijo in diskriminacijo ter zahtevajo regulacijo seksualnega dela po načelih dekriminalizacije. Boriijo se proti viktimizaciji oseb v prostituciji. Če je prostitucija delo kot vsako drugo, je treba osebam, ki ga opravljajo, zagotoviti vse pravice, določene v delovni zakonodaji (zdravstveno, socialno zavarovanje, priznanje delovne dobe, plačana bolniška ipd.), katerim pritičejo tudi dolžnosti (plačevanje davkov).

V kontekstu perspektive seksualnega dela nekatere avtorice (Pajnik, 2008; Blume, 2006) govorijo o prostituciji kot o emancipatorni praksi, ki subvertira kulturne vzorce in omejeno pojmovanje seksualnosti. Prinaša iniciativnost v seksualnosti, občutek nadzora nad svojim telesom in moč žensk (Blume, 2006).

Pajnik (2008) vseeno opozarja, da prostovoljnosti in samoodločanja v prostituciji ne smemo absolutizirati, saj lahko privede do normalizacije seksualnega dela, ta pa v minimizacijo pomena nasilja, ki ni nujno tako oddaljen od seksualnega dela, kot se morda zdi. Pri opredeljevanju do seksualnega dela moramo ohraniti dovoljšno mero senzibilnosti ob hkratnem dopuščanju heterogenosti izkušenj oseb, vključenih v prostitucijo.

RAZLIČNI MODELI REGULACIJE PROSTITUCIJE

Na podlagi različnih odnosov do prostitucije so nastajali tudi različni modeli regulacije tega pojava. Poimenovanja modelov so glede na avtorje različna. Pajnik (2008) govori o treh modelih regulacije – prohibiciji, legalizaciji in dekriminalizaciji. Popov (2008) pa tem trem modelom doda še abolicijo in načelo delavskih pravic. Pravi tudi, da kljub oblikovani tipologiji regulacij v praksi ne obstaja t. i. čisti model, ampak gre največkrat za prepletanje elementov posameznih modelov. V nadaljevanju opisujemo njihove značilnosti.

PROHIBICIONIZEM

Prohibicija pomeni prepoved prostitucije, ki je v celoti kriminalizirana. Sankcioniranje je predvideno za vse vpletene, tako za seksualne delavke in delavce kot za stranke in posrednike (oziroma za vse vpletene v posel, tudi denimo lastnike nočnih klubov). Nekateri avtorji in avtorice (Popov, 2008; Pajnik, 2008; Peršak, 2012; Weitzer, 2009) govorijo o negativnih vplivih kriminalizacije spolnih storitev, saj naj bi poslabšala položaj seksualnih delavk in delavcev.

Primer uvajanja prohibicionistične logike v državno regulacijo prostitucije je švedski primer kriminalizacije strank. Problem politike kriminalizacije strank je v tem, da ne upošteva položaja oseb v prostituciji (Pajnik, 2008). Prostitucija zaradi uveljavljenega zakona ne bo izginila, kot so predvidevali ustvarjalci zakona, temveč se bo samo prestavila v drugačne razmere z drugimi vzorci organiziranja (Kulick, 2003).

LEGALIZACIJA

Ta model lahko poimenujemo tudi model reglementacije oziroma regularizma. Je najstarejši znani model zakonskega urejanja prostitucije (Popov, 2008), s katerim se uvaja državni nadzor nad prostitucijo (Pajnik, 2008). Določeni so kraji, na katerih se lahko prostitucija izvaja, način organiziranja, predviden pa je tudi način državnega nadzora in poseganja v dejavnost. Reglementacija je povezana z obstojem bordelov, javnih hiš in »rdečih ulic«. Tem se

podeljuje licence, seksualne delavke in delavci pa se morajo registrirati pri lokalnih oblasteh (ter plačevati davke).

Kritike tega modela opozarjajo na stigmatizacijo, ki jo prinaša registracija dela. Seksualne delavke in delavci se pogosto nočejo identificirati kot osebe, ki so vključene v prostitucijo, saj jim to onemogoča iskanje zaposlitve zunaj prostitucije, hkrati pa je povezano tudi z izgubo anonimnosti (Pajnik, 2008). Z dajanjem moči posrednikom (podeljevanje licenc) se povečata tudi odvisnost in izkoriščanje seksualnih delavk.

Tipična primera takšne oblike regulacije sta Nemčija in Nizozemska.

DEKRIMINALIZACIJA

Dekriminalizacija je model, ki odpravlja zakone proti prostituciji, torej pomeni odpravo kazenske zakonodaje, ki prostitucijo obravnava kot prekršek. V ozadju je ideja o opuščanju kriminalizacije prostitucije, ko se ta nanaša na prostovoljna razmerja med osebami v prostituciji. Čeprav dekriminalizacija pomeni opuščanje politike kaznovanja, pa ne zanika pravne ureditve prostitucije oziroma še vedno ne predvideva opustitve nadzorstvenih politik. Omogoča namreč ureditev delovnih pogojev spolnih delavk in delavcev (Pajnik, 2008), saj za prostitucijo veljajo isti zakoni kot za ostale poklicne in gospodarske dejavnosti. Znotraj tega modela ureditve še vedno ostajajo kaznovani posredniki in organizatorji prostitucije.

Za dekriminalizacijski model se zavzemajo številne organizacije in združenja spolnih delavk in delavcev v tujini, saj se zdi, da se najbolje prilagaja njihovim interesom in potrebam. Med drugim je uveljavljen v Španiji in na Portugalskem, od leta 2003 pa tudi v Sloveniji.

ABOLICIONIZEM

Popov (2008) kot četrti model regulacije opredeli abolicionizem. Tako kot prohibicionizem se zavzema za odpravo prostitucije, a ne s sistemom prepovedi, temveč z odpravo prepovedi. Popov pravi, da je za ta model značilna protislovnost, saj prostitucija ni izrecno

prepovedana, prepovedano pa je vse, kar je potrebno, da se odvija. Tako je ob doslednem spoštovanju zakona prostitucija pravzaprav onemogočena.

Primer takšne ureditve najdemo v Italiji, ki kriminalizira zvo-dnike, trgovce z ljudmi, tiste, ki novačijo, pomočnike in sodelavce za plačilo, lastnike bordelov, podpornike, partnerje, ki živijo od zaslužka seksualnih delavk, vsakovrstne oglaševalce, pomočnike in sodelavce brez plačila, zapeljevalce in seksualne delavke, ki aktivno novačijo (prav tam).

NAČELO DELAVSKIH PRAVIC

Ta model so oblikovali spolne delavke in delavci, ki so vedno bolj dosledni pri uveljavljanju svojih pravic. Načelo delavskih pravic, kot že ime pove, temelji na pravicah in obveznostih, ki izhajajo iz dela (Popov, 2008). Bistvo tega modela je priznanje prostitucije kot legitimne oblike dela in dekriminalizacija prostitucije.

PROSTITUCIJA V SLOVENIJI

ZAKONSKA UREDITEV PROSTITUCIJE V SLOVENIJI

Prostitucija je bila do leta 2003 v Sloveniji opredeljena kot prekršek zoper javni red in mir. Vsaka oseba, ki se je vdajala prostituciji, pri njej sodelovala ali jo dovoljevala, je bila kaznovana. Leta 2003 je bila po spremembi 5. člena Zakona o prekrških zoper javni red in mir (Zakon o spremembah zakona o prekrških zoper javni red in mir, 2003) prostitucija dekriminalizirana, a še vedno ostaja prepovedana na javnih mestih, zaradi česar lahko govorimo o delni dekriminalizaciji (Pajnik, Fabijan, Frelih in Šori, 2017). Ta prekršek je v 7. členu Zakona o varstvu javnega reda in miru (2006) opredeljen kot »nedostojno vedenje« na javnem mestu, ki je definirano kot »vsiljiv način ponujanja spolnih uslug«.

V zakonodaji velja prohibicija posredovanja in organiziranja prostitucije. To je opredeljeno v 175. členu Kazenskega zakonika (2008): »Z zaporno kaznijo od treh mesecev do petih let se kaznuje

tistega, ki zaradi izkoriščanja sodeluje pri prostituciji druge osebe ali s silo, grožnjo ali s preslepitvijo navede, pridobi ali spodbudi drugo osebo k prostituciji.«

V povezavi s trgovanjem z ljudmi je v 113. členu Kazenskega zakonika (2008) določeno: »Kdor zaradi izkoriščanja prostitucije ali drugih oblik spolnih zlorab drugo osebo kupi, prevzame, nastani, prepelje, proda, izroči oziroma z njo kako drugače razpolaga ali tako osebo novači, menjava ali prenaša nadzor nad njo ali pri teh ravnanjih posreduje, se, ne glede na morebitno privolitev te osebe, kaznuje z zaporom od enega do desetih let in denarno kaznijo.«

Prostitucija se pri nas ne dojema kot legitimna oblika dela, in to kljub temu, da to področje delno ureja Standardna klasifikacija dejavnosti (2008), v kateri lahko erotična maserka oziroma maser ali erotična plesalka oziroma plesalec registrira svojo dejavnost pod šifro 96.040 (dejavnosti za nego telesa) ali 96.090 (druge storitvene dejavnosti). Znotraj Standardne klasifikacije poklicev (Standardna klasifikacija poklicev 2008 (SKP-08), 2008) lahko isto dejavnost registrira pod šifro 5169 (drugi poklici za osebne storitve). Registracija dela pomeni, da posameznica dejavnost opravlja legalno (na primer kot samostojna podjetnica), vendar pa takšna praksa med spolnimi delavkami in delavci vsaj zaenkrat ni pogosta.

OBLIKE PROSTITUCIJE

Oblike prostitucije so v veliki meri odvisne od časovnega obdobja in zakonske ureditve, ki se razlikuje od države do države. V preteklosti je bilo več ulične prostitucije in prostitucije v bordelih (obe obliki sta še vedno značilni za države, kjer je prostitucija regulirana in javnost manj obsojajoča), danes pa je zaradi dostopa do interneta vse več spletnega oglaševanja.

Pajnik (2017) navaja, da je bila prostitucija v Sloveniji v devetdesetih večinoma organizirana v masažnih salonih, ki so jih kasneje nadomestile agencije za spremstva. Dober del prostitucije se še vedno dogaja v nočnih klubih, ki delujejo večinoma zunaj mest. V zadnjem desetletju pa se zaradi množične uporabe prenosnih telefonov in spletnih platform prostitucija pomika v stanovanja.

Šori (2005) je glede na kraj pridobivanja strank oziroma opravljanja dejavnosti opisal osem vrst prostitucije: ulično, stanovanjsko, hotelsko prostitucijo, prostitucijo v nočnih lokalih, masažnih salonih, bordelih, agencijsko ponudbo in prostitucijo znotraj spremljevalnih uslug. V nadaljevanju povzemamo glavne karakteristike posameznih oblik prostitucije, kot jih je opisal avtor.

Ulična prostitucija poteka tako, da spolne delavke in delavci stranke pridobivajo na prostem, storitve pa nudijo v avtomobilih, sobah, tudi v naravi. Pri taki obliki prostitucije so finančni vložki minimalni, higienski pogoji slabi, stopnja nevarnosti pa je visoka. V Sloveniji je tako obliko prostitucije mogoče zaznati na Primorskem in Goriškem, predvsem sezonsko.

Stanovanjska prostitucija poteka v privatnih stanovanjih, v katerih storitve nudi ena ali več oseb. Pri tej obliki je strošek večji, a so higienski in varnostni pogoji boljši. V Sloveniji je ta oblika najpogostejša, a posledično pomeni večjo konkurenco.

Prostitucija v masažnih salonih se velikokrat skriva pod nazivom »erotična masaža«. To dejavnost je v Sloveniji mogoče tudi registrirati, zato jo lahko saloni ponudijo na ceniku. Takšna oblika prostitucije nudi določeno varnost, higienske razmere pa so običajno zadovoljive.

Hotelska prostitucija je organizirana v hotelih in je namenjena predvsem tujcem in poslovnežem. Okolje hotelov nudi največ varnosti (zaradi prisotnosti osebja in gostov), takšna prostitucija pa je dobro organizirana (pri tem velikokrat sodeluje hotelsko osebje). Hotelsko prostitucijo lahko najdemo v večini slovenskih hotelov, poudariti pa je treba tudi fenomen »turistične prostitucije«, ko se v času sezone spolne delavke in delavci preselijo v turistična središča.

Bordelov v Sloveniji uradno ni, a o ilegalnih bordelih lahko govorimo tudi v obliki organiziranih stanovanj, masažnih salonov, nočnih lokalov in hotelov, katerih glavni dobiček je ravno prostitucija.

Prostitucija v nočnih lokalih spolnim delavkam in delavcem pomeni večji občutek varnosti in stalni (nočni) delovni čas. Po drugi strani pa takšno obliko prostitucije spremlja pitje alkoholnih pijač, negativen vidik pa predstavljata tudi manjša možnost za umik v zasebnost ter velika prepletenost z organiziranim kriminalom

– trgovino z ljudmi. V nekaterih nočnih lokalih je mogoče spolne storitve dobiti kar tam (plačilo dragih pijač, zasebnega striptiza ipd.), drugje pa se je s plesalkami mogoče dogovoriti zunaj lokala ali delovnega časa. V Sloveniji so v takšnih lokalih večinoma tujke, ki imajo dovoljenja za opravljanje poklica barske plesalke.

Stike z namenom prostitucije lahko posredujejo tudi agencije, ki oglase objavljajo v istih medijih kot stanovanjske spolne delavke in delavci. Velikokrat se takšna prostitucija odvija preko ženitnih posredovalnic in zasebnih zmenkov.

Spremljevalke in spremljevalci (escort) naj bi bile spolne delavke in delavci najvišjega sloja. Takšna prostitucija je večinoma popolnoma tajna, stranke predstavljajo zaprt krog, zaslužki (tudi darila) pa so največji. Od spolnih delavk in delavcev je pričakovan višji nivo intimnosti in zaupanja.

SPLETNO OGLAŠEVANJE STORITEV

Oglase spolnih delavk in delavcev (predvsem stanovanjske prostitucije) je mogoče najti na različnih spletnih portalih. Večina takšnih portalov, kot so avanture.net, oglas.si, slo-gay.com, salomon.si, objavlja oglase, v katerih lahko posameznica ali posameznik nudi različne storitve za plačilo (to se lahko skriva tudi za besedami »nagrada«, »darilo« in podobno). V takšnih oglasih je malo informacij, cilj pa je, da zainteresirani posameznik pridobi kontakt. Glavni portal z oglasih za spolne storitve v Sloveniji je sloescort.com, ki je namenjen izključno oglasom spolnih delavk in delavcev. Tam si lahko ustvarijo svoj profil, kjer poleg opisa zunanosti podajo tudi seznam storitev, ki jih oziroma jih ne nudijo. Na posameznem profilu je tudi kontaktna številka, kamor lahko stranka pokliče. Poleg oglasov je na portalu tudi forum, namenjen predvsem uporabnikom storitev, kjer lahko izmenjajo izkušnje in podajo ocene. Poseben del foruma je namenjen le ponudnicam in ponudnikom, ostali pa vanj nimajo vpogleda. Tam je prostor namenjen pogovoru med ponudnicami in ponudniki ter izmenjavi negativnih izkušenj s strankami, ki služijo kot opozorilo ostalim.

PRISTOPI K DELU S SPOLNIMI DELAVKAMI IN DELAVCI

V Sloveniji do lanskega leta ni obstajala organizacija, ki bi bila namenjena spolnim delavkam in delavcem v času njihovega aktivnega delovanja, zato se je potrebno pri iskanju primerne pristopa k tej skriti populaciji ozirati predvsem k dobrim praksam v tujino, pomembno pa je upoštevati tudi mnenja in usmeritve spolnih delavk in delavcev.

To ne pomeni, da se različne vladne in nevladne organizacije posredno ne srečujejo s to populacijo. Najvidnejša nevladna organizacija na tem področju je Društvo Ključ – center za boj proti trgovini z ljudmi, ki v okviru svojega dela načrtuje programe tudi za žrtve zlorabe prostitucije. To društvo se veliko povezuje s kriminalistično policijo, saj se skupaj borita proti nezakonitim vidikom spolnega dela z namenom, da bi zaščitila izkoriščane spolne delavke in delavce. Žrtvam trgovine z ljudmi je namenjen tudi program Slovenske Karitas *Projekt oskrbe žrtev trgovine z ljudmi*. Na področju prostitucije deluje tudi Mirovni inštitut, ki se ukvarja predvsem z raziskovanjem tega področja. Pomembna organizacija, ki se zavzema za izboljšanje položaja spolnih delavk in delavcev, je tudi Amnesty International Slovenija.

Spolne delavke in delavci se vseeno vključujejo v organizacije, ki primarno ne obravnavajo prostitucije, ampak so njihovi programi namenjeni drugim področjem. To so največkrat organizacije, ki se ukvarjajo z osebami, zasvojenimi s prepovedanimi drogami, ali pa organizacije, ki skrbijo za dobrobit brezdomcev, žrtev nasilja ipd. Iz teh organizacij poročajo, da redkokdaj neposredno izvejo, da je oseba, ki se je vključila v program, tudi spolna delavka ali delavec, se pa to odkrije počasi, med terapijo in podrobnim spremljanjem te osebe.

Populacija spolnih delavk in delavcev je zelo heterogena, pogosto se pojavlja prepletenost težav z različnih področij in je zato težko natančno opredeliti, katera od možnih pomoči bi bila za osebo, ki se ukvarja s spolnim delom, v tistem trenutku najprimernejša. Kljub tej kompleksnosti pa lahko populacijo razdelimo na dve večji skupini: na spolne delavke in delavce, ki so izkoriščani

in prisiljeni v spolno delo, ter na tiste, ki spolnih storitev ne ponujajo pod prisilo.

Pomanjkanje programov za slednjo skupino je ponudilo priložnost za delovanje nove organizacije, ki bi bila namenjena nudenju pomoči in podpore pri reševanju stisk spolnim delavkam in delavcem v času njihovega aktivnega delovanja. Po raziskovanju potreb te populacije je nastala Freya – društvo za zmanjševanje škode na področju prostitucije. Namen društva je ustvarjanje varnega prostora in neobsojajočega okolja za osebe, ki se ukvarjajo s prostitucijo, participacija spolnih delavk in delavcev pa bo ključnega pomena za oblikovanje programov, ki se bodo odzivali na njihove težave in potrebe. Spolne delavke in delavci so namreč znotraj svojega dela izpostavljeni različnim rizikom, na primer uporabi drog, različnim boleznim, nasilju, diskriminaciji ... (Rekart, 2005). Izboljšati želimo njihove življenjske in delovne pogoje, pri čemer prekinitev z delom ni osnovni pogoj za udeležbo v programih pomoči.

Društvo Freya deluje po načelih zmanjševanja škode. Flaker (2002) koncept zmanjševanja škode opredeli kot prakso preprečevanja in odpravljanja škode na različnih področjih. S tem namenom izvajamo različne aktivnosti, s katerimi odpravljamo škodo, ki nastane kot posledica ukvarjanja s spolnim delom. Te posledice se lahko manifestirajo v zlorabi prepovedanih drog, težavah v duševnem zdravju, diskriminaciji in izkoriščanju, spolne delavke in delavci so lahko deležni različnih oblik nasilja in kršenja pravic ter podobno. Po drugi strani pa se proces zmanjševanja škode usmerja tudi v preprečevanje oziroma zmanjševanje verjetnosti, da bi do škodljivih posledic sploh prišlo. S preventivnimi akcijami in programi, ki slonijo na tem načelu, želimo torej preprečiti tako nastajanje nove kot tudi poglobljanje že nastale škode.

Dajanje glasu neslišanim in zapostavljenim skupinam je ena od pomembnih predpostavk socialnopedagoškega dela, ki ji je pri načrtovanju programov zmanjševanja škode potrebno slediti. Podobno so svoje delo začele tudi socialne delavke iz Dortmunda, ko so leta 1986 odprle svetovalnico za spolne delavke in izvedle raziskavo, v kateri so uporabnice govorile o problemih, s katerimi se najpogosteje srečujejo (Geissler-Hehlke, 1987, v Zaviršek, 1993).

V tujini pa niso samo nevladne organizacije tiste, ki se trudijo izboljšati položaj spolnih delavk in delavcev v družbi. Posameznice in posamezniki se namreč združujejo v sindikate spolnih delavk in delavcev ter s tem povečujejo svojo moč in možnosti za ustvarjanje boljših pogojev. Pomembnost združevanja – predvsem v imenu varnosti – so izpostavili tudi v tretjem delu manifesta, imenovanem *Our labour* ali *Naše delo*. Tam med drugimi zahtevami lahko najdemo tudi zahtevo po možnosti združevanja in samoorganiziranja spolnih delavk in delavcev ter ustvarjanja sindikatov (*Sex Workers in Europe Manifesto*, 2005). Ob tem se porajajo vprašanja, zakaj v Sloveniji takšna združenja ne obstajajo. Glede na to, da je to v tujini pogosta praksa z dobrimi rezultati, je potrebno raziskati, kaj pri nas to populacijo zadržuje pred samoorganiziranjem in s tem uresničevanjem lastnih potreb ter zahtev.

PROJEKT »SEM ANA IN NISEM TVOJA ANČKA«

Naše zanimanje za področje prostitucije se je pokazalo že na diplomskem študiju, kjer smo z raziskovanjem ugotovile, da v Sloveniji ne obstaja nobena organizacija, ki bi se ukvarjala izključno s tem področjem. Na podlagi raziskanih potreb smo se na magistrskem študiju osredotočile na eno izmed le-teh. To je bilo izboljševanje kakovosti odnosa med strankami in spolnimi delavkami – tako je nastala ideja za projekt »Sem Ana in nisem tvoja Ančka«.

Najprej smo želele relevantnost projekta preveriti pri ciljni skupini. S tem namenom smo oblikovale anketni vprašalnik, s pomočjo katerega smo hotele izvedeti, s kakšnim neželenim vedenjem strank se spolne delavke srečujejo in kako pogosto. Povezale smo se s spolno delavko, ki je predstavljala vezni člen z drugimi spolnimi delavkami. Pomagala nam je pri pridobivanju vzorca, ki je bil zaradi učinka snežne kepe večji, kot bi bil sicer – vrnjenih smo dobile 10 rešenih vprašalnikov. Na podlagi tega smo oblikovale usmeritve za primeren odnos strank do spolnih delavk (bonton) in v sodelovanju s socialnim podjetjem Iz principa oblikovale vizualno podobo letaka. Z geslom »Sem Ana in nisem tvoja Ančka« smo želele poudariti to, da spolne delavke niso lutke, ampak si zaslužijo

spoštovanje in ustrezen odnos. Letake smo razdelile spolnim delavkam, taksistom in različnim organizacijam oziroma v prostore, za katere smo menile, da lahko dosežejo tako spolne delavke kot stranke. Izvedle smo tudi gverilsko oglaševanje – na spletni strani aventure.net smo ustvarile lažen oglas, ki je napeljeval k spolni storitvi za plačilo. Tisti, ki so se javili na oglas, so prejeli povratno elektronsko sporočilo z vsebino bontona in našega projekta.

Projekt je bil pozitivno sprejet s strani spolnih delavk, organizacij in strank, kar je kazalo na pomembnost aktivacije na tem področju. Maja 2017 smo se članice društva Freya v sodelovanju s pedagoško fakulteto prijavile na javni razpis za študentske inovativne projekte za družbeno korist. Ta projekt smo poimenovala Zmanjševanje škode na področju prostitucije – »Sem Ana in nisem tvoja Ančka«, pri zasnovi pa smo se opirale na pilotni projekt.

HITRA OCENA STANJA NA PODROČJU PROSTITUCIJE

Hitra ocena stanja (Rapid Needs Assessment) izhaja iz pristopa, ki ga je razvila Svetovna zdravstvena organizacija zaradi potrebe po hitrem ocenjevanju in odzivanju predvsem na področju problemov javnega zdravja.

Hitra ocena stanja je sistematični proces ugotavljanja in naslavljanja potreb oziroma mankov med trenutno in želeno situacijo. Ocena stanja (Altschuld in Watkins, 2014) se velikokrat uporablja za izboljšanje situacij posameznikov, izobraževanja, organizacij ali skupnosti ter je učinkovit način za definiranje problemov in identifikacijo primernih intervencij ali rešitev, ki bodo naslavljalale potrebe in želje skupine.

Hitra ocena stanja se pogosto uporablja za ugotavljanje potreb določene populacije oziroma skupnosti. Za namen raziskave, ki smo jo morale izvesti v omejenem času in z omejenimi sredstvi, je predstavljala dobro orodje za opredelitev potreb in možnih intervencij na področju prostitucije.

NAMEN IN CILJI

Raziskava Hitra ocena stanja na področju prostitucije je bila del projekta Zmanjševanje škode na področju prostitucije – »Sem Ana in nisem tvoja Ančka«, ki smo ga maja 2017 prijavile na javni razpis za študentske inovativne projekte za družbeno korist, sofinanciran s strani Javnega štipendijskega, razvojnega, invalidskega in preživninskega sklada RS, Ministrstva za izobraževanje, znanosti in športa RS ter Evropske unije iz Evropskega socialnega sklada.

Namen prijavljenega projekta je bil oblikovati oceno stanja na področju prostitucije, vzpostaviti mrežo akterjev, ki se posredno ali neposredno srečujejo s populacijo spolnih delavk in delavcev, ter ob tem nadgraditi pilotni projekt »Sem Ana in nisem tvoja Ančka«.

Oceno stanja smo oblikovale na podlagi informacij s strani spolnih delavk in delavcev, njihovih strank ter strokovnih delavcev in drugih posameznikov, ki se posredno ali neposredno srečujejo s to populacijo. Cilji ocene stanja so bili:

- narediti analizo delovanja že obstoječih organizacij, ki so v stiku s populacijo (pogostost, vzrok in način obravnave spolnih delavk in delavcev ter zaznane specifike te populacije);
- s strani vsaj petih spolnih delavk in delavcev ugotoviti težave in potrebe, povezane z njihovim delom;
- s strani vsaj treh strank pridobiti informacije o njihovih pozitivnih in/ali negativnih izkušnjah s spolnimi delavkami oziroma delavci.

METODA

Za namen oblikovanja ocene stanja s strani organizacij smo najprej naredile pregled organizacij, za katere smo ocenile, da bi se glede na njihovo ciljno populacijo lahko posredno ali neposredno srečevale s tematiko spolnega dela. Predvsem smo se usmerjale na področja odvisnosti od drog, nasilja in brezdomstva, stik pa smo navezale tudi s centri za socialno delo in z organizacijami, ki se ukvarjajo z duševnim zdravjem, mladimi, humanitarno dejavnostjo, LGBTQ

populacijo ipd. Telefonsko smo kontaktirale 71 organizacij. V prvih pogovorih nas je zanimalo, kako pogosto se srečujejo s temami, ki so povezane s prostitucijo in s populacijo spolnih delavk ter delavcev, zaradi katerih razlogov prihajajo k njim ter kakšne oblike pomoči jim lahko nudijo. V nadaljevanju smo organizacije, ki se s populacijo pogosteje srečujejo (vsaj en primer letno), povabile na sestanek. Sestale smo se z 20 predstavniki organizacij oziroma posamezniki, ki aktivno raziskujejo področje prostitucije. Na srečanjih smo s pomočjo polstrukturiranega vprašalnika pridobile poglobljene informacije o njihovih izkušnjah, načinih dela in specifikah populacije.

Večino kontaktov spolnih delavk smo pridobile na različnih spletnih portalih, na katerih se oglašujejo (SloEscort, Salomonov oglasnik, avanture.net, oglasi.si), nekaj pa tudi s pomočjo metode snežne kepe. Z njimi smo izvedle polstrukturirane telefonske intervjuje in jih spraševale o njihovih potrebah ter težavah, s katerimi se srečujejo pri delu in v odnosu s strankami.

S strankami spolnih delavk in delavcev smo stopile v kontakt s pomočjo anonimnega spletnega vprašalnika. Spletno povezavo do vprašalnika smo objavile na forumu portala SloEscort, ki je namenjen izmenjavi izkušenj med strankami. Vprašalnik je vseboval deset kratkih vprašanj odprtega in zaprtega tipa. Dodaten vzorec smo pridobile na strani avature.net, kjer smo ustvarile lažen profil ponudnice spolnih storitev in nato vsem, ki so se zanimali za naše storitve, posredovale prej omenjeni spletni vprašalnik.

VZOREC

V vzorec smo vključile organizacije, spolne delavke in njihove stranke. Zajele smo 71 organizacij iz Slovenije, ki se posredno ali neposredno srečujejo s področjem prostitucije; od teh smo jih 20 vključile v poglobljeno analizo. V polstrukturiranem intervjuju je sodelovalo 15 spolnih delavk, na anonimni spletni vprašalnik za stranke pa je odgovorilo 51 posameznic in posameznikov.

IZSLEDKI RAZISKAVE

OCENA S STRANI ORGANIZACIJ

Kontaktirale smo 71 vladnih in nevladnih organizacij. Od teh jih je 20 (28 %) povedalo, da se s to populacijo srečujejo pogosto (večkrat letno), 8 (11 %) organizacij pa se s populacijo sicer ne srečuje, a jih ta tematika zanima oziroma se z njo posredno srečujejo. Ostale organizacije (43 oz. 61 %) se pri svojem delu s to temo ne ukvarjajo.

Iz nadaljnjih pogovorov s predstavniki organizacij je razvidno, da pri nas nimamo programov ali sistemov pomoči, namenjenih spolnim delavkam in delavcem. Vzrok za to vidimo predvsem v:

(1) tabuiziranosti področja, zaradi česar se znotraj organizacij o problematiki ne govori, spolne delavke pa o prostituciji (zaradi strahu) ne govorijo, ter

(2) nepopolni regulaciji in površni zakonodaji, ki za strokovne delavce pomeni večjo izpostavljenost različnim nevarnostim (nasilje, zvodništvo, trgovina z ljudmi ipd.).

Predstavniki organizacij, ki delujejo na področju uporabe drog, omenjajo, da se osebe začnejo ukvarjati s prostitucijo zaradi potrebe po drogi oziroma denarju. Posledično s prostitucijo prenehajo, ko končajo z uživanjem drog. Treba je poudariti, da takšen vzorec ni pravilo, saj v veliko primerih uporaba droge nastopi kot sredstvo za lažje soočanje s pritiski prostitucije. Problem, ki ga pogosto izpostavljajo te organizacije, je »sponzorstvo«, kar pomeni da so moški svojim partnerkam zvodniki in jih izkoriščajo za zaslužek, ženske pa imajo pri njih zagotovljen odmerek droge. Dinamika brezdomstva in prostitucije deluje podobno kot pri uporabi drog. Prostitucija je v tem primeru lahko tudi sredstvo za zagotavljanje prenočišča.

Problematika gre nemalokrat z roko v roki s trgovino z ljudmi, nasiljem, zvodništvom ali drugimi načini izkoriščanja. Žrtve trgovine z ljudmi pogosto ne poiščejo pomoči zaradi lastne nezainteresiranosti za reševanje problema. Spolno delo je pri nas namreč neobdavčeno, zaupanje institucijam je nizko, izkoriščevalske razmere, v katerih živijo tukaj, pa so (zaradi zaslužka) vseeno boljše kot razmere v domovini.

Strokovni delavci poleg zmanjševanja škode izpostavljajo pomen psihoterapije in terapevtskih skupin, ki jih prepoznajo kot najbolj učinkovito sredstvo pomoči pri premagovanju travm, izboljševanju samopodobe, zavedanju lastnega telesa in postavljanju meja. Velik pomen vidijo tudi v informiranju o primernem odnosu strokovnih delavcev na področju zdravstva in policije oziroma strokovnih delavcev z različnih področij dela s to populacijo.

OCENA S STRANI SPOLNIH DELAVK

Največji slovenski spletni oglasnik, ki edini deluje izključno na področju prostitucije, je **SloEscort**. Zaradi tega smo največ kontaktov spolnih delavk pridobile prav tam. Pod zavihkom Dekleta na klic se oglašuje približno 90 žensk. Številka se dnevno spreminja – opazile smo tako odjavljanje kot tudi pojav novih uporabniških računov. Poklicale smo 50 kontaktov. Od 37, ki so se oglasile, jih je bilo 9 (18 %) pripravljenih na pogovor, ostale pa so sodelovanje zavrnilo oziroma preložile pogovor na drug dan. Od vseh oglasnikov je SloEscort najbolj organiziran in pregleden, uporabnice pa imajo možnost jasno izraziti pogoje storitev (delovni čas, vrsta storitev, cena itd.).

Na **Salomonovem oglasniku** se spolne delavke oglašujejo pod zavihkom Zasebni stiki. Pod tem zavihkom je približno 3000 oglasov, ki vključujejo različne ponudbe spolnih storitev. Ocenjujemo, da je približno dve tretjini oglasov, ki nagovarjajo h kontaktu preko SMS (npr. Pošlji sms na ANA FLIRT na 7887). Tovrstne ponudbe imajo posrednika, pri čemer gre po navadi za različna podjetja (zenitnaposredovalnica, mojflirt.si, vroce-slovenke.si ipd.). Velikokrat se zgodi, da ima ponudnica objavljenih več različnih oglasov z isto številko, naletele pa smo tudi na oglase, kjer je šlo za ponudnico, ki je imela do 6 različnih števil pod različnimi oglasi. Poklicale smo 40 kontaktov, od tega se jih 27 (67 %) po večkratnih poskusih ni oglasilo, ostale (razen ene) pa so zavrnilo pogovor.

Spletna stran **avanture.net** je namenjena predvsem iskanju avantur, ena izmed kategorij pa je tudi Ona nudi spremstvo, kjer lahko najdemo približno 280 oglasov. Nekateri od oglasov ponujajo oziroma vsaj namigujejo na seks za plačilo. Klicale smo tiste,

za katere se nam je zdelo, da ne iščejo avanture, temveč ponujajo storitev za plačilo. Poklicale smo 32 kontaktov, od tega se jih 20 (62 %) po večkratnih poskusih ni oglasilo. K pogovoru sta privolili dve spolni delavki, ostale so sodelovanje zavrnila.

Zadnja spletna stran, na kateri smo iskale kontakte spolnih delavk, je **oglas.si**. V kategoriji Zasebni stiki najdemo 450 oglasov. Po pregledu celotne kategorije ocenjujemo, da tri četrtine oglasov oglašuje vroče linije oziroma nagovarja h kontaktu preko SMS. Tudi na tem portalu je pogosto, da ima ponudnica objavljenih več oglasov z isto ali različno številko. Poklicale smo skoraj vse, za katere se nam je zdelo, da oglašujejo spolne storitve za plačilo. Od 19 poklicanih kontaktov se jih je 6 (32 %) oglasilo, tri spolne delavke pa so bile pripravljene sodelovati.

Na vseh spletnih oglasnikih z izjemo SloEscorta se je dogajalo, da so poklicane ženske zanimale svojo vpletenost v prostitucijo. Poleg tega jih je veliko pogovor preprosto zavrnilo ali prekinilo, ko so ugotovile, da nismo stranke, nekatere so uporabile izgovor, da smo poklicale na napačno številko, druge niso imele časa.

Poklicale smo še štiri kontakte, ki smo jih pridobile preko poznanstev. Od teh ni bila nobena pripravljena sodelovati.

Vsega skupaj smo poklicale 150 kontaktov, pridobile pa odgovore 15 žensk (10 %), ki se ukvarjajo s prostitucijo.

Na podlagi pogovorov s 15 spolnimi delavkami ugotavljamo, da večina (9 oz. 60 %) kot glavno težavo, s katero se srečujejo pri delu, navaja težave s strankami. Dve omenjata tudi težave z denarjem in vlažnostjo vagine, ostale (5 oz. 33 %) pa pravijo, da pri delu nimajo težav.

Zanimalo nas je, kako bi spolne delavke bolj specifično opredelile težave s strankami. Izpostavljajo predvsem neresnost (5 oz. 33 %), nesramnost, neotesanost in vulgarnost (3 oz. 20 %), nasilje oziroma grobost (1 oz. 7 %) ter barantanje pri plačilu (1 oz. 7 %). Ostale (5 oz. 33 %) s strankami nimajo težav.

Pri preverjanju potreb ugotavljamo, da bi spolne delavke najbolj zanimala informacije o splošnem in spolnem zdravju (8 oz. 53 %) ter informacije o zakonski ureditvi prostitucije v Sloveniji in pravno svetovanje (6 oz. 40 %). Najraje bi se udeleževale skupin za samopomoč (5 oz. 33 %), medtem ko jih psihosocialno svetovanje

in terapija ne zanimata oziroma so mnenja, da ju ne potrebujejo. Prav tako jih ne zanima zaposlitveno svetovanje z izjemo dveh, ki sta omenili, da bi ju zanimala informacije o tem, kako odpreti samostojno podjetje (s. p.). Mnenja spolnih delavk so bila najbolj razdvojena pri temi medsebojnega druženja; nekatere so bile izrazito za, druge izrazito proti zaradi medsebojne konkurence. Različne prostočasne aktivnosti so zanimale tretjino spolnih delavk.

Za nadaljnje sodelovanje v okviru društva in projekta jih je bilo zainteresiranih 9, kar je kar 60 % tistih, ki so odgovarjale na vprašanja. Z dvema spolnima delavkama smo se srečale tudi v živo, kar je omogočilo globlje razpravljanje o temi in spoznavanje področja skozi oči spolnih delavk.

OCENA S STRANI STRANK SPOLNIH DELAVK

Na povezavo do spletnega vprašalnika, ki smo ga posredovale strankam spolnih delavk, je kliknilo 286 oseb, 51 od teh pa jih je nadaljevalo z reševanjem ankete.

Velika večina anketiranih (50 oz. 96 %) pripada moškemu spolu. Največ oseb (19 oz. 37 %) je starih med 31 in 40 let, 17 (33 %) pa jih je starih med 41 in 50 let. Ostali so bodisi mlajši od 20 let ali pa starejši od 51 let. Glede zakonskega stanu se 3 osebe (6 %) niso želele opredeliti, 22 (42 %) jih je samskih, 26 oseb (51 %) pa je poročenih ali v partnerski zvezi. 24 oseb, torej skoraj polovica vprašanih (47 %) spolne delavke obiskuje mesečno, 14 (27 %) letno, ena oseba večkrat tedensko, dve pa enkrat na teden.

Večina oseb (83 %) je imela pozitivne ali večinoma pozitivne izkušnje, 6 oseb (12 %) svoje izkušnje opredeli kot negativne ali večinoma negativne, ena oseba pa na vprašanje ni odgovorila. Kot pozitivno večinoma izpostavljajo odnos spolnih delavk – kakovostno izvedene usluge, pripravljenost spolnih delavk za pogovor o osebnih temah ter korekten, prijazen in osebni pristop.

Večina anketiranih je že imela negativne izkušnje pri obisku spolne delavke. Kot negativno navajajo zavajanja v oglasih (leta, postava), slabo diskretnost lokacij, slabo higieno nekaterih spolnih delavk (neprijeten vonj, glivice, neurejenost, nedepiliranost), največkrat pa neprimernost prostorov (npr. umazane rjuhe z madeži

od prejšnjih strank, že uporabljene brisače, vzmetnica na tleh, razmetane stvari, zatohel vonj, slab zrak itd.), v katerih se storitev izvaja. Izpostavljajo tudi neprimeren odnos spolnih delavk – neko- rektnost glede dogovorjenega termina, hladen pristop in odsto- panja od opisa v oglasu. Stranke izpostavljajo še alkoholiziranost in omamljenost spolnih delavk, težave s krajjo denarja in občasno izsiljevanje s strani spolnih delavk.

Veliko strank na koncu ankete izpostavi, da bi bilo prostitucijo potrebno legalizirati in da je podoba, ki predstavlja spolne delavke kot žrtve, največkrat napačna, saj se za to odločajo prostovoljno.

OMEJITVE RAZISKAVE

V raziskavo nismo uspele vključiti flirt SMS-ov, vročih linij in oglasov ženitnih posredovalnic, ki so zelo pogosti na spletnih por- talih. Velika pomanjkljivost raziskave je, da vanjo nismo uspele vključiti nobenega spolnega delavca. Prav tako smo v oceno stanja vključile le spolne delavke, ki se oglašujejo na spletnih portalih in pri katerih ugotavljamo določene podobnosti (stanovanjska prostitu- cija ali masažni saloni, visoka stopnja diskretnosti, možnost izbire strank ipd.). S tem smo izpustile spolne delavke v nočnih klubih, tistih, ki nudijo spremstvo, in tistih, ki spolne storitve ponujajo na ulicah, počivališčih, v hotelih, casinojih (predvsem na Primor- skem) in drugje. Prav tako smo v raziskavo vključile zgolj določen segment strank, ki smo jih pridobile le na dveh spletnih portalih. V raziskavo smo želele vključiti čim več vladnih in nevladnih orga- nizacij, dopuščamo pa možnost, da nismo dosegle vseh, ki bi lahko s svojimi informacijami pripomogle k boljši oceni stanja.

Omejitev raziskave vidimo tudi v raziskovalnih instrumen- tih. Sicer menimo, da so bili za namene naše raziskave vprašal- niki ustrezni, saj je bil naš cilj pridobiti čim večji vzorec, a bi z bolj poglobljenimi vprašalniki lahko dobile boljši vpogled v posamezno populacijo.

SKLEPI

Področje prostitucije je v zadnjem desetletju kljub marginaliziranosti vse pogostejša raziskovalna tema. Ključno pri tem je, da v raziskovanje vključujemo spolne delavke in delavce ter jih začnemo dojemati kot strokovnjake iz izkušenj. Pomembno je, da do področja ne zavzamemo pozicije vsevednega profesionalca, ki ve (oziroma si domišlja, da ve), kaj je najboljše za uporabnike in uporabnice.

Skozi raziskovanje ugotavljamo, da je področje spolnega dela v vseh pogledih izjemno heterogeno ter se povezuje tudi z drugimi problematikami, denimo uporabo drog, nasiljem, brezdomstvom, trgovino z ljudmi ipd. Ugotavljamo tudi, da so spolne delavke in delavci močno zapostavljena družbena skupina, kar se tiče programov podpore in pomoči. Zaskrbljujoča se nam zdi predpostavka, da zaradi stigmatiziranosti spolnega dela ponudnice in ponudniki spolnih storitev ne iščejo niti ne želijo iskati pomoči.

V slovenskem prostoru se kot pomembna iztočnica diskusij o prostituciji kaže polarizacija med t. i. »prisilno« in »prostovoljno« prostitucijo. Organizacije so tu enotnega mnenja, da je preplet teh dveh področij zelo pogost ter da ne gre absolutizirati ne ene ne druge skrajnosti. Z namenom nudenja celostne podpore moramo stremeti k medsebojnemu povezovanju organizacij, ki prihajajo v stik tako z eno kot z drugo skupino spolnih delavk.

Pomen svojega dela vidimo tudi v spodbudi in pomoči pri samoorganiziranju populacije, s čimer bi lažje zastopali svoje pravice in se borili za tisto, v kar verjamejo. Glede na to, da so spolne delavke in delavci v Sloveniji zelo atomizirana množica (Šori, 2005), kar pomeni, da se med seboj ne družijo, povezujejo ali samoorganizirajo, je še toliko pomembnejše, da je na voljo organizacija, ki deluje kot zagovornica te družbene skupine.

Spolne delavke, ki so sodelovale v raziskavi, kot glavno težavo pri delu navajajo težave s strankami, ki jih bolj specifično opredelijo kot neresnost, nesramnost, nasilje in barantanje strank. Pri preverjanju potreb jih zanimajo informacije o splošnem in spolnem zdravju, informacije o zakonski ureditvi prostitucije v Sloveniji ter organizacija skupin za samopomoč. Zanimiva je ugotovitev, da

za psihosocialno pomoč ne kažejo interesa. Pri tem ugotavljamo, da so si mnenja strokovnih delavcev in spolnih delavk nasprotna.

Ugotovitve, povezane s strankami spolnih delavk in delavcev, se nanašajo predvsem na izkušnje z obiskom ženskih ponudnic spolnih storitev. Podatki kažejo, da so tudi stranke zelo heterogena skupina, vseeno pa skoraj stoo odstotni delež strank predstavljajo moški, kar ugotavljata tudi Šori (2005) in Pajnik (2008). Perspektiva strank je znotraj naše raziskave predstavljala pomemben doprinos k celostnemu pogledu na področje spolnega dela. Pomembna se nam zdi opazka o slabi higieni in neprimernosti prostorov, kjer se spolne storitve izvajajo, kar pa se lahko v določenih primerih kaže tudi kot rizični zdravstveni faktor za spolne delavke. Stranke izpostavljajo pomen pravne regulacije spolnega dela in se večinoma pozitivno opredeljujejo do legalizacije. Opozarjajo tudi na stereotipnost podobe spolnih delavk kot žrtev, ki je po njihovem mnenju pogosto napačna.

Raziskava predstavlja pomemben doprinos za nadaljnje načrtovanje in oblikovanje programov v društvu Freya. V prihodnje bi bilo potrebno narediti več poglobljenih raziskav na področju prostitucije, poleg tega pa se nam zdi ključnega pomena mreženje z ostalimi vladnimi in nevladnimi organizacijami – tako pri nas kot v tujini. Ob tem je nujno upoštevati izražene potrebe spolnih delavk, v okviru česar vidimo pomemben korak v oblikovanju skupin za samopomoč in informacijskih baz za spolne delavke. Svojo vlogo vidimo tudi v pravnem urejanju področja prostitucije, v smeri izboljšanja položaja spolnih delavk in zagotavljanja pravic, povezanih z registracijo dela. Predvsem pa svoj pomen zaznavamo v zagovorništvu spolnih delavk in delavcev. Izhajamo iz dejstva, da je prostitucija družben pojav, in si prizadevamo za osvobojenost od vseh moralizmov, povezanih s tem družbenim pojavom.

LITERATURA

- Altschuld, J. W. in Watkins, R. (ur) (2014). Needs Assessment: Trends and a View Toward the Future. *New Directions in Evaluation*, 144.
- Blume, J. (2006). Prostitution Should Be Seen As Empowering Some Women. V L. Gerdes (ur.), *Prostitution and Sex Trafficking: Opposing Viewpoints* (str. 86-90). Detroit: Thomson Gale.
- Flaker, V. (2002). Živeti s heroinom II.: K zmanjševanju škode. Ljubljana: Založba/*cf.
- Kanduč, Z., Korošec, D. in Bošnjak, M. (1998). *Spolnost, nasilje in pravo*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo.
- Kazenski zakonik /KZ-1/ (2008). Uradni list RD, št. 55 (4. 6. 2008). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20082296>.
- Kulick, D. (2003). Sex in the New Europe. The Criminalisation of Clients and Swedish Fear of Penetration. *Anthropological Theory*, 3(2), 199–218.
- Pajnik, M. (2008). *Prostitucija in trgovanje z ljudmi: perspektive spola, dela in migracij*. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Pajnik, M. (2017). Prostitution Policy and Practice: Peculiarities of Decriminalisation. V I. Radačić in M. Pajnik (ur.), *Prostitution in Croatia and Slovenia: Sex Workers' Experiences* (str. 111–124). Zagreb: Institute of Social Sciences Ivo Pilar and The Peace Institute Ljubljana.
- Pajnik, M., Fabijan, E., Frelj, M. in Šori, I. (2017). *Prostitucija v Sloveniji: preliminarni izsledki raziskave in priporočila za politike*. Ljubljana: Mirovni inštitut, Zagreb: Institute of Social Sciences Ivo Pilar.
- Peršak, N. (2012). Prostitution, harm and the criminalisation of clients. V L. Pauwels in G. Vermeulen (ur.), *Update in de criminologie VI : actuele ontwikkelingen inzake EU-strafrecht, veiligheid & preventie, politie, strafprocedure, prostitutie en mensenhandel, drugsbeleid en penologie* (str. 229–339). Antwerp: Maklu.
- Popov, J. (2008). *Prostitucija: priročnik za prostitute-ke, stranke in moraliste-ke*. Maribor: Pivec.

- Rekart, M. (2005). Sex-Work Harm Reduction. *The Lancet* 366(9503), 2123–2134. Pridobljeno s <http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS014067360567732X/abstract>.
- Sex Workers in Europe Manifesto* (2005). Pridobljeno s <http://www.sexworkeurope.org/sites/default/files/userfiles/files/join/manbrussels2005.pdf>.
- Standardna klasifikacija dejavnosti 2008* (2008). Ljubljana: Statistični urad RS. Pridobljeno s <http://www.stat.si/doc/pub/skd.pdf>.
- Standardna klasifikacija poklicev 2008 (SKP-08)* (2008). V Uredba o standardni klasifikaciji poklicev (2010), Uradni list RS, št. 50 (24. 6. 2010). Pridobljeno s https://www.uradni-list.si/files/RS_-2010-050-02661-OB~P001-0000.PDF.
- Šori, I. (2005). Prostitucija v Sloveniji: akterji, podoba, problemi in odnosi. *Etnolog*, 15(66), 61–80.
- Weitzer, R. (2000). *Sex for sale: prostitution, pornography and the sex industry*. New York, London: Routledge.
- Weitzer, R. (2009). Sociology of Sex Work. *The Annual Review of Sociology*, 35, 213–234.
- Zakon o varstvu javnega reda in miru /ZJRM-1/* (2006). Uradni list RS, št. 70 (6. 7. 2006). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/74232>.
- Zakon o spremembah zakona o prekrških zoper javni red in mir /ZJRM-b/* (2003). Uradni list RS, št. 69 (16. 7. 2003). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/44581>.
- Zaviršek, D. (1993). Prostitucija – izziv za drugačno socialno delo. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 44(1), 3–10.

IZVIRNI ZNANSTVENI ČLANEK, PREJET JANUARJA 2018

VLOGA PODPORNE SKUPINE PRI OKREVANJU ŽENSK Z IZKUŠNJO SPOLNEGA NASILJA IN ZLORABE V OTROŠTVU

27

THE ROLE OF SUPPORT GROUPS IN THE
RECOVERY OF WOMEN SURVIVORS OF SEXUAL
VIOLENCE AND ABUSE IN CHILDHOOD

Nataša Mojskerc, univ. dipl. soc. ped.

magistrica znanosti s področja ženskih študij in feministične teorije

Tampereen Ensi-ja Turvakoti (Tampere Shelter)

Mutkakatu 38b, 33500 Tampere, Finland

natasa.mojskerc@tetuko.fi

POVZETEK

Raziskava je bila izvedena v Tampereju na Finskem v sklopu diplomskega dela¹ in v sodelovanju s projektom Välitä² ter z namenom proučevanja vloge podporne³ skupine Selviytyjät 2012/13⁴ pri okrevanju žensk z izkušnjo spolnega nasilja in zlorabe v otroštvu. Raziskava odgovarja na vprašanja, kaj je

¹ Mojskerc, N. (2014). *Selviytyjät-ryhmän vaikutus seksuaalista hyväksikäyttöä ja/tai väkivaltaa kokeneiden naisten toipumiseen*. Tampere: Tampere University of Applied Sciences.

² Projekt Välitä je specializiran program pomoči na področju spolnih zlorab in nasilja na Finskem.

³ Proučevana skupina ni priznana kot del uradne psihoterapije na Finskem, zato se uporablja izraz podporna skupina. Tudi vodji te skupine ter ustanova, v okviru katere deluje, skupine niso definirali kot terapevtsko, temveč kot strokovno vodeno podporno skupino.

⁴ Skupina Selviytyjät 2012/13 se je začela jeseni 2012 in zaključila spomladi 2013, obsegala je 13 srečanj. Tovrstna skupina je organizirana vsako leto.

prispevalo k okrevanju in katera je bila ključna razlika v primerjavi z drugimi oblikami pomoči.

V kvalitativni raziskavi so bili opravljeni štiri polstrukturirani intervjuji z udeleženkami in dva z vodjema skupine, vzorec pa je bil dopolnjen z enim zapisom o pomenu skupine za eno od udeleženk ter šestimi evalvacijskimi vprašalniki. Analiza temelji na psihodramskem in travmateoretskem pristopu.

Izsledki kažejo, da so bili pri okrevanju udeleženk pomembni psihoedukacija o travmi in spolnem nasilju, učenje samoregulacije in predelovanje travmatičnih izkušenj s pomočjo psihodramskega soočanja. V primerjavi z drugimi oblikami pomoči je bila ključna vrstniška podpora, pri čemer je bilo za preprečevanje re-travmatizacije nepogrešljivo strokovno vodenje skupine.

KLJUČNE BESEDE: *spolno nasilje, spolna zloraba, travma, psihodrama, podporni skupina*

ABSTRACT

The survey was conducted in Tampere, Finland, as part of Bachelor's thesis and in cooperation with the Välitä project. The aim was to examine the role of the support group Selviytyjät 2012/13 in the recovery of women victims of child sexual violence and abuse. What contributed to the recovery and what was the crucial difference from other available forms of support?

In this qualitative research four semi-structured interviews with the participants and two with the instructors of the group were carried out. Additional material consists of one written entry on the role of the group for recovery of the participant and six feedback-questionnaires. The analysis is based on trauma theory and psychodrama conceptualisations.

The results showed that the psychoeducation about trauma and sexual violence, learning the skills of arousal regulation, and processing of trauma memories through confrontation in psychodrama all contributed to the recovery of

the participants. The peer support, which was professionally guided in order to prevent re-traumatisation, was the crucial difference from other forms of support available.

KEY WORDS: *sexual violence, sexual abuse, trauma, psychodrama, support group*

UVOD

Spolna zloraba v otroštvu je travmatična izkušnja, s katero se žrtve, ko odrastejo, spoprijemajo bolj ali manj uspešno. Običajno iščejo pomoč zaradi različnih psihičnih težav, pri čemer lahko spolna zloraba kot morebitni izvor le-teh ostane povsem prezrta. Ti odrasli v mreži socialnih in zdravstvenih storitev pogosto ne dobijo ustrezne pomoči (Laitinen, 2004; Kuusikallio in Kuusikallio, 2012). Prevladujoča družbena pripoved o spolni zlorabi v otroštvu govori o zaznamujočem sramu in krivdi: žrtev naj bi bila za zmeraj duševno zlomljena, krivda pa njena. Tabu spolne zlorabe prispeva k osebnemu trpljenju žrtve, ki nosi kolektivni sram (Laitinen, 2004) Dominantni kulturni pripovedi pa se je mogoče zoperstaviti z na kraj, čas in posameznika vezanimi pripovedmi žrtev spolne zlorabe v otroštvu. Le-te lahko postanejo pomemben vir razumevanja možnosti okrevanja od travme spolne zlorabe.

V Tampereju na Finskem že več kot dvajset let deluje podporni skupina, ki se je razvila v ključno dopolnjujočo storitev za ženske, ki so v otroštvu doživele spolno zlorabo. Skupina Selviytyjät, ki deluje v okviru projekta Välitä, je oglaševana kot skupina, ki ponuja možnost obravnavanja travmatičnih izkušenj spolnega nasilja in zlorabe v otroštvu ter prispeva k okrevanju žrtev. Delovanje skupine doslej še ni bilo dokumentirano niti ni bilo narejene raziskave o tem, kaj v skupini prispeva k okrevanju žrtev. Skupina je s to raziskavo dobila prvo dokumentacijo zgodovine svojega delovanja in prikaz ključnih metod dela ter pomena te skupine za ženske, ki so v njej sodelovale v letu 2012/13.

Pričujoči tekst je nastal na podlagi diplomske raziskovalne naloge, v kateri sem obravnavala vpliv te skupine na okrevanje

žensk. Zanimalo me je, kaj v skupini je pomagalo in imelo transformativno moč pri okrevanju udeleženk ter katera je bila zanje ključna razlika med pomočjo, prejeta v proučevani skupini, in drugimi oblikami pomoči.

Rezultati raziskave bi bili morda lahko zanimivi tudi za slovenske bralce, saj prikazujejo primer dobre prakse na področju skulpinskega dela pri predelovanju travme spolne zlorabe v otroštvu. Izbrana teorija o travmi in psihodrami ter pričevanja s terena bi lahko prispevala k boljšemu razumevanju možnosti okrevanja od spolne zlorabe v otroštvu tudi socialnim pedagoginjam in pedagogom, ki se v praksi slej ali prej srečujejo tudi z žrtvami spolne zlorabe.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

TRAVMA SPOLNEGA NASILJA V OTROŠTVU

Spolno nasilje je travmatična izkušnja, ki povzroči v človeškem telesu, čustvih, mislih in odnosih številne posledice. Spolna zloraba v otroštvu se pogosto dogaja v odnosih z bližnjimi. S tem sta zlorabljena otrokovo zaupanje ter varna navezanost na odraslega, kar je travmatično (Heikinheimo in Tasola, 2004; Laitinen, 2004; Raijas, 2003). Dolgotrajna spolna zloraba v otroštvu je pogosto povezana z resnimi disociativnimi motnjami in povzroča kompleksni PTSD⁵ ter strukturno disociacijo osebnosti. (Van der Hart, Nijenhuis in Steele, 2006; Raijas, 2003)

Travmatično je doživetje, ki predstavlja grožnjo življenju, zdravju ali fizični nedotakljivosti. Posameznik je travmatiziran, ko situacija presega njegove zmožnosti za predelavo s situacijo povezanih zaznav, misli in čustev. Za travmo je značilna ekstremna količina dražljajev, zaradi česar je presežen tolerančni prag, ko človek še lahko uravnava odzive na stres. Dogodek se vtisne v spomin v izvornih občutkih, čustvih in mislih, ki niso integrirani.

⁵ PTSD je kratica za Post-traumatic Stress Disorder, ki je skupina simptomov, ki se lahko razvijejo po travmatičnem dogodku.

Za travmatični spomin je zato značilno, da pripoved o dogodku ni celovita, temveč vsebuje fragmentarne predstave, zvoke, vonje, občutke v telesu ter čustva in misli. (Levine, 2015; Raijas, 2003; Saari, 2000)

V travmatični situaciji žrtev reagira avtomatično s poskusom dobrikanja storilcu, begom, bojem ali otrplostjo (Levine, 2015; Ogden, Minton in Pain, 2006). Namen je preživetje s čim manj psihičnimi in fizičnimi poškodbami. V običajni, ne-travmatični situaciji, poteka uspešna integracija misli, čustev in telesnih zaznav v celovito doživetje, ki se vtisne v narativni spomin (Levine, 2015; Ogden idr., 2006). V nevarnosti pa je z vidika preživetja človekovo mišljenje prepočasno. Čustva, telesne zaznave in misli o dogodku se ne povežejo, temveč ostanejo razdrobljeni v travmatičnem spominu. Razlika med narativnim in travmatičnim spominom je velika. Če je dogodek del prvega, lahko človek pove dokaj koherentno zgodbo o tem, kaj in kako se je zgodilo, kaj je ob tem mislil, zaznaval in katera čustva je občutil. Če je dogodek del drugega, človek pripoveduje nepovezano, ne ve točno, kako se je zgodilo, dostopni so mu le delci čustev, misli ali pa telesnih zaznav.

Ko je ogrožen, človek najprej spremeni gibe, ton glasu, govorico telesa, da bi se izognil napadu. Če to ne pomaga, se bojuje, zbeži ali otrpne. Boj spremljajo čustva jeze, sovraštva in besa. Beg spremljajo strah, groza in panika. Če niti boj niti beg iz nevarne situacije nista mogoča, človek otrpne. Dihanje je hitro in plitko, srce razbija, človek pa ne more delovati. Če ga napadalec za trenutek pusti pri miru, lahko še zbeži ali pa se bojuje za življenje. Pri reakciji boja, bega ali otrplosti je v stanju premočnega odzivanja na stres (*overarousal zone*) (Levine, 2015).

Če nobena od naštetih reakcij ne pomaga, človek doživlja situacijo kot tako brezizhodno in brezupno, da se preda in pade v stanje prešibkega odzivanja na stres (*underarousal zone*). Navzven se lahko kaže kot apatija, lahko pa žrtev sploh ne kaže več znakov življenja (v skrajnem primeru ne zaznamo niti pulza), kar lahko poimenujemo lažna smrt. (Levine, 2015; Ogden idr., 2006) Tudi to je v funkciji preživetja. Včasih krvniki svoje žrtve pustijo pri miru, ker mislijo, da so mrtve.

Če ostane travmatična izkušnja nepredelana, čustva, misli in telesne zaznave pa neintegrirane, travmatično doživetje še naprej upravlja s človekom. Različne situacije, ki spominjajo na travmo in delujejo kot sprožilci, izzovejo čustva in zaznave, ki jih je človek doživljal v izvorni situaciji. Njihova moč ostaja ista. Čeprav človek ne zna povedati, kaj se je zgodilo, na čustveni ravni in v telesu čuti ista nevzdržna čustva in občutke. Namen predelave travmatičnega doživetja je zato integracija s travmo povezanih misli, čustev in telesnih zaznav. Moč travmatične izkušnje se tako zmanjša ter človek upravlja z njo in ne več ona z njim. (Levine, 2015; Ogden idr., 2006; Van der Hart idr., 2006)

PREŽIVETI SPOLNO NASILJE IN OKREVATI

Kaj pomeni preživeti spolno nasilje? Najmanj, kar pomeni, je ostati pri življenju. V tem smislu lahko vse žive ljudi, ki so izkusili spolno nasilje, upravičeno imenujemo za preživele: preživetje je že to, da na en ali drug način živiš svoje nadaljnje življenje. Ostati pri življenju je pri spolnem nasilju daleč od samoumevnega. (Raijas, 2003, str. 41) V najboljšem primeru preživetje pomeni, da lahko žrtev spolnega nasilja predela travmo tako, da obravnava različne elemente spomina, integrira njihove različne vidike in tako vzpostavljen travmatično zgodbo vgradi v svoj narativni življenjski spomin. Doživetje izgubi moč in se umesti na svoje mesto med druge spomine; človek upravlja s spominom in ne obratno. (prav tam, str. 42) Nevzdržna čustva jeze, gnusa, besa, sramu, krivde in žalosti postanejo vzdržna ali celo izginejo. Izkušnja dobi svoje pravo ime in njen pomen doživljamo drugače.

Za predelavo travme spolnega nasilja potrebujemo empatičnega drugega, ki posluša in opogumlja izražati čustva. Ker so žrtev obravnavali kot brezvreden predmet, potrebuje izkušnjo spoštovanja, slišnosti (prav tam, str. 44). Žrtev mora biti enakovreden subjekt lastnega okrevanja. K preživetju prispevata tudi psihosocialna pomoč družbe ter intervencija pravnega sistema, kot so obsodba za kaznivo dejanje in odškodnine žrtvi (prav tam, str. 45).

Okrevanje po travmi poteka v treh fazah: stabilizacija, predelava travme in integracija. Namen terapije travme je iz

fragmentiranosti telesnih občutij, čustev in misli pomagati k razvoju celovite, defragmentirane zgodbe in doživetja samega sebe, kar prispeva k psihičnemu okrevanju (Ogden idr., 2006). Za razliko od tega Levine (2015) ne razvija ideje o predelavi travme z integracijo v smer naracije, pač pa gre pri njem za delo na telesni ravni. V pričujočem tekstu analiza okrevanja od travme spolne zlorabe teoretsko temelji na Ogdenovem pristopu.

V fazi stabilizacije težimo k lajšanju simptomov in k uravnoteženju. Obravnava travmatičnih spominov ne spada v to fazo. Obravnavanje travme vsebuje mnogo nevarnosti: ponovno travmatiziranje (retravmatizacija), še močnejšo disociacijo kot doslej, povečanje občutljivosti na travmatične dražljaje ter izgubo zmognosti normalnega delovanja v vsakdanjem življenju (Ogden idr., 2006). Preden obravnavamo travmo, moramo posvetiti dovolj časa fazi stabilizacije, ko travmatične spomine zavestno odložimo na kasneje. Pomembna je psihoedukacija in učenje, kako biti prisoten v »tem« trenutku, kako zmanjšati strah in normalizirati vsakdanjik. Ključen pri tem je občutek varnosti. Težimo k razvoju sočutja do sebe, svojih čustev in občutkov. Šele ko je človek stabiliziran, sledi faza predelave. Bistvena sta pazljivo napredovanje in uravnavanje stopnje stresnega odzivanja. Vseh podrobnosti travmatičnega dogodka ni treba povedati. Zelo pomembno pa je, da se obravnavanje dogodka odvija v stanju optimalnega stresnega odzivanja, da ne bi travmatičnega dogodka ponovno doživljali, pač pa ga integrirali v narativni spomin. S tem postane travmatičen dogodek ozaščeden del lastne življenjske zgodbe. V tretji fazi terapije travme je cilj integracija in normalno življenje. (Ogden idr., 2006; van der Hart idr., 2006)

SIMBOLNO DELO V PSIHODRAMI

Psihodrama je ena najstarejših oblik psihoterapije in spada med terapije, ki so vzniknile na začetku 20. stoletja. Teorijo in metodo je razvil Jacob Levi Moreno (1889–1974), ki je študiral filozofijo in medicino na Univerzi na Dunaju in deloval kot zdravnik v 20. stoletju. V ožjem pomenu psihodrama pomeni dramo glavnega junaka, za katerega uporabljamo izraz protagonist. Protagonist na odru

raziskuje svojo subjektivno resničnost v interakciji z enim ali več pomožnimi egi, pomožnimi igralci. Skupina je občinstvo, ki deluje kot pomemben pričevalec svetu, ki ga na odru konstruira protagonist. V psihodrami s protagonistom le-ta s pomočjo skupine in vodij obravnava določen pomemben dogodek iz svojega življenja. Psihodramsko delo traja od pol ure do ure in pol in lahko vsebuje več scen. Lahko je umeščeno v preteklost, sedanost ali prihodnost, v njem pa lahko obravnavamo resnične ali izmišljene dogodke (Aito-lehti in Silvola, 2008a).

Za psihodramo potrebujemo oder, vodjo, protagonista, pomožne ege in gledalce (ostale člane skupine). Na odru lahko s stoli, mizami, tkaninami prikažemo nekaj iz drugega kraja in časa. Vodja se posveti podrobnostim protagonistove zgodbe in mu jih pomaga pripeljati na oder (prim. Aito-lehti in Silvola, 2008a, str. 17).

Prostor na odru je večdimenzionalen in maksimalno fleksibilen. Na njem smo *osvojeni od* nevzdržnega stresa in na razpolago za izkušanje in izražanje. Protagonist na odru ne igra, pač pa prikazuje svoje življenje, pri čemer prehaja med dvema izraznima ravnema: besedami in delovanjem (Moreno, 1987a, str. 14). Na odru protagonistova telesnost, govor in delovanje konstruirajo celoto, ki jo vodja poskuša razumeti in voditi tako, da pomaga pretvarjati delovanje v besede ter besede, misli in čustva v delovanje. Na odru zaradi konkretizacije pogosto presenetljivo zlahka, hitro in intenzivno pridemo do srži problema. (Silvola in Stenberg, 2008)

Vodja psihodrame je hkrati režiser, svetovalec in analitik. Kot režiser mora biti pozoren in sposoben prevesti vsak od protagonista ponujen indic v dramsko dejanje. Kot svetovalec ga lahko ali izzove ali se smeji in šali z njim. Kot analitik lahko svojo interpretacijo dopolnjuje z reakcijami in informacijami gledalcev. (Moreno, 1987a, str. 15)

Pomožni ego je hkrati podaljšek protagonista ter vodje in deluje kot igralec, svetovalec in raziskovalec. (Moreno, 1987a, str. 15) Pomožni ego zavzame vlogo protagonistu pomembne osebe, stvari ali predmeta. Njegova naloga je, da v interakciji s protagonistom omogoči le-temu raziskovanje pereče teme in mu pomaga pri vživljanju vanjo. Vloga pomožnega ega lahko spodbudi tudi razvoj

njega samega kot posameznika, saj v tuji vlogi raziskuje in izkuša čustva, ki se lahko tičejo njegovih lastnih problemov.

S spolno zlorabo povezana čustva, spomini in telesne reakcije so pogosto onstran besed, zato pogovor in uporaba analitičnega uma ne pomagata nujno. Psihodrama ponuja drugačen pristop k predelavi travme; namesto da bi o njej govorili, jo – na varen način – konkretno zgradimo na odru. Pomembno vlogo imajo simboli, metafore in različni predmeti (stoli, blago, maske). Človek je »tudi in predvsem *homo symbolicus*, kar pomeni, da je zmožen tega in celo nagnjen k temu, da na osnovi vidnega in dostopnega ustvarja, si zamišlja in podoživlja nevidno in nedostopno« (Škamperle, 2013, str. 15). Imaginacija nas osvobaja »gole percepcije in poljubno premešča, spreminja ali dodaja nove podobe, ki misel in čutenje vodijo k novemu in drugačnemu« (Bachelard, v prav tam, str. 18). Pomen simbola ni vnaprej določen, pač pa »ga spoznavamo tako, da ga odkrivamo po poti oziroma med samo potjo« (prav tam, str. 25). Psihodrama daje s pomočjo simbolnega dela priložnost doseči in izkusiti tudi tisto, kar je onstran narativnega spomina in besed, ter tako obravnava zahtevne stvari in tabuje. Ravno zato, ker pomen simbola ni vnaprej določen, imata protagonist in vodja možnost za skupno terapevtsko pot v neznano.

NADZOROVANA SPONTANOST, USTVARJALNOST IN DOŽIVLJANJE V VLOGAH

Situacija na odru psihodrame živi in ne moremo vedeti vnaprej, v katero smer se bo razvila. Drame, ki jo skupaj ustvarjamo, namreč ni moč povsem nadzirati. Dramski tekst ne obstaja in na plano lahko pridejo presenetljive stvari. Konstrukcija odra in delovanje na njem odpirata duha tistim delom spomina, ki niso nujno v doseg besed ali govora (Silvola in Stenberg, 2008, str. 57). Ko na dan pridejo stvari, ki povzročajo preveč tesnobe, vodja pomaga pri umirjanju. Pomembna sta nadzorovano doživljanje in ponovno vzpostavitev občutka samoobvladovanja. Ključno je ostati v območju optimalnega odzivanja na stres (*optimal arousal zone*), da bi se misli, čustva in zaznave integrirale v narativni spomin.

To pa ne pomeni, da močno izražanje čustev ni dovoljeno. Nasprotno, vznikanje čustev omogočamo in včasih delamo na skrajnih robovih območja optimalnega odzivanja na stres (Ogden idr., 2006). »Namen ni prezreti močna čustva, temveč pomagati pri njihovem prepoznavanju, prenašanju in uravnavanju« (Aitolehti in Silvola, 2008c, str. 84).

Ko je človek v območju optimalnega odzivanja, je spontan. V psihodrami pa je spontanost eden ključnih pojmov. Je smiseln odgovor na novo situacijo in nov odgovor na staro situacijo (Moreno, 1987b, str. 42). Etimologija besede spontanost kaže na pomen svobodne volje; latinsko *sponte* pomeni svobodno (*of free will*). Nekontrahirana čustvena reakcija in impulzivnost tako ne pomenita spontanosti, pač pa motnjo v njej (prav tam, str. 43). Spontanost je stanje pripravljenosti ali prisotnosti v tem trenutku, ko je človek sposoben ustvarjati novo, na primer nove vloge, priti do novih spoznanj in je sposoben razvijati svojega duha (Aitolehti in Silvola, 2008a, str. 17). V tem stanju človek ne reagira mehanično, ampak deluje proaktivno in ustvarja novo. Spontanost je stanje pripravljenosti, v katerem je dejavnost mogoča tudi zato, ker nismo ne v stanju premočnega ne prešibkega stresnega odzivanja.

Na odru psihodrame je nadzorovana tudi ustvarjalnost. V stanju spontanosti ima protagonist najprej svobodo sam izbrati delovanje, potem pa se v ustvarjalni dejavnosti skoncentrirano trudi za dosego cilja, torej ni več svoboden izbrati česar koli, pač pa je zavezan cilju, za katerega se trudi. Ustvarjalnost v psihodrami je nadzorovana, saj življenje v vloge in izvajanje vlog ni poljubno. Protagonist ima največ svobode, pomožni egi pa se živijo vanj, pri čemer ga morajo natančno poslušati in si prizadevati za ponovitev vsebine z empatijo in spoštovanjem. V tem je globoko etična srž psihodrame, saj preprečuje zlorabo moči nad tistim v ranljivem položaju (Aitolehti, 2008).

METODE RAZISKOVANJA

PROBLEM IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Namen raziskave je bil proučiti vlogo podporne skupine Selviytyjät 2012/13 pri okrevanju žensk z izkušnjo spolnega nasilja ali zlorabe v otroštvu.

Raziskovalna vprašanja so bila naslednja:

1. Kakšna je bila vloga podporne skupine Selviytyjät 2012/2013 pri okrevanju udeleženk skupine; kaj v skupini je prispevalo k okrevanju?
2. Katera je bila za okrevanje udeleženk ključna razlika med pomočjo, prejeto v proučevani skupini, in drugimi oblikami pomoči?

VZOREC

Odločila sem se za namenski priložnostni vzorec. V vzorec sem zajela ženske, ki so bile v letu 2012/13 vključene v podporno skupino Selviytyjät, tako udeleženke kot vodje. Na intervju so pristale štiri od šestih udeleženk in obe vodji. Opravila sem šest polstrukturiranih intervjujev. Ena od udeleženk je prispevala tudi en zapis o pomenu skupine pri okrevanju, raziskovalni material pa sem dopolnila z evalvacijskimi vprašalniki, ki sem jih pridobila od vseh šestih udeleženk skupine.⁶

POSTOPEK ZBIRANJA PODATKOV

Raziskava je bila opravljena v Tampereju na Finskem v sodelovanju s projektom Välitä⁷, ki je specializiran program na področju

⁶ Uporabila sem že obstoječe evalvacijske vprašalnike, ki jih udeleženke skupine izpolnijo po zaključku skupine na t. i. follow-up srečanju.

⁷ Namen projekta Välitä je razvijanje mreže storitev in oblik pomoči žrtvam spolnega nasilja, njihovim svojcem in storilcem (Välitä! – hankeen esite, Setlementti Naapuri ry 2013).

spolnega nasilja. Raziskovanje se je začelo v začetku leta 2013, ko sem se na predlog vodje proučevane skupine udeležila dvodnevnega tečaja psihodrame, da bi pridobila lastno izkušnjo psihodramskega dela in tako bolje razumela intervjuvanke v raziskavi. V začetku marca 2013 sem prišla na eno srečanje skupine, ki se je sestavila jeseni 2012, in predstavila raziskavo.⁸ To je bil moj prvi kontakt z udeleženkami, ki sem jih prosila bodisi za intervju bodisi za pisni zapis o vlogi skupine pri lastnem okrevanju. Na intervju so pristale štiri od šestih udeleženk. Udeleženke, ki niso želele sodelovati v intervjuju, tudi niso želele prispevati pisnega zapisa. Nazadnje sem pridobila en zapis udeleženke, ki se je udeležila intervjuja in je želela po intervjuju še pisati; napisala je štiri strani teksta o tem, kako je skupina prispevala k njenemu okrevanju.

Prvi polstrukturirani intervju sem opravila z Riito-Liiso Rusi, eno od vodij proučevane skupine. Sledili so intervjuji z udeleženkami; opravila sem jih v časovnem razponu meseca dni v terminih, ki so si jih udeleženke same izbrale. Zatem sem intervjuvala še drugo od obeh vodih skupine, Maire Toijanen. Nazadnje sem se udeležila še drugega tečaja psihodrame, saj sem hotela poglobiti svoje razumevanje psihodrame. Analizo in interpretacijo rezultatov sem dokončala konec leta 2013. Celoten proces raziskave je trajal približno eno leto.

Intervjuje sem izvedla v prostorih projekta Välitä, trajali pa so po približno eno uro. Ker bi intervjuji lahko udeleženkam povzročili tudi močna neprijetna čustva, sem poskrbela, da so imele intervjuvanke neposredno po intervjuju možnost strokovnega pogovora z eno izmed vodij skupine.

Intervjuje z vodjema skupine sem posnela, pri intervjuvanju udeleženek pa sem se odločila, da snemalnika ne uporabim. S tem sem želela zmanjšati vpliv samocenzure udeleženk pri intervjuju. Kot je pokazal Bourdieu (1999, str. 609, 615), je intervju arbitrarno vmešavanje v socialni interakciji, kjer določena mera cenzure preprečuje kaj povedati in hkrati povzroči, da se nekaj drugega poudari.

⁸ Proučevana skupina se je začela jeseni 2012 in zaključila spomladi 2013. Skupinskih srečanj je bilo trinajst. Eno od srečanj je bilo daljše srečanje čez vikend, kjer so udeleženke na kraju skupinskega srečanja in dela tudi prespale. Mesec dni po zaključku skupine je bilo še eno t. i. follow-up srečanje skupine.

Zavedajoč se ali pa ne, intervjuvanka vsiljuje svoje razumevanje raziskovalne situacije, saj je potencialno ogrožena njena samopodoba ali podoba, ki jo želi o sebi dati raziskovalki. Z uporabo snemalnika se vpliv cenzure še poveča. (prav tam, str. 609, 615) Upoštevala sem tudi, da bi udeleženke lahko na snemanje pristale v nasprotju s svojimi dejanskimi interesi (Lukes, 2005, str. 27), npr. pod vplivom socialnega pritiska v nesimetričnemu odnosu moči, ki je v raziskovalnem odnosu prisoten, ali – kot pokaže Bourdieu (1999, str. 609) – raziskovalni odnos z gledišča razmerij moči ni simetričen, pač pa je raziskovalka tista, ki opredeli npr. potek intervjuja in njegove cilje.

Ker pri intervjujih udeleženk skupine nisem uporabila snemalnika, sem vsebino intervjuja vedno zapisala neposredno po pogovoru, za kar sem običajno porabila uro in pol. Med samim intervjujem sem si kaj zapisala, toda preveč zapisovanja bi motilo interakcijo, zato sem se večinoma posvetila intervjuvanki. Pri tem je pomembno reflektirati morebitni vpliv lastne nezavedne selekcije pri zapisovanju.⁹ Zapiske po intervjujih sem napisala v finskem jeziku v prvi osebi ednine, čimbolj podobno pripovedovanju udeleženk. Ker takšni zapisi lahko dajejo lažno podobo o njihovi avtentičnosti, sem pri pisanju rezultatov uporabljala tretjo osebo, torej zapise o tem, kaj so udeleženke povedale. Pri transkripciji posnetih intervjujev z vodjema sem transkripcijo približala knjižnemu jeziku, saj finščina ni moj materni jezik. Pri pisnih podatkih, kjer so udeleženke skupine same producirale tekste, sem le-te vnesla v elektronsko obliko v njihovi originalni obliki.

⁹ Vsako znanstveno raziskovanje je zaznamovano tudi z nezavedno selekcijo, saj zahteva razlikovanje med pomembnim in nepomembnim, bistvenim in nebistvenim. Selekcijo utemeljujemo s teoretsko-metodološkim pristopom, toda raziskovalka je tista, ki se odloča, kaj je glede na izbran pristop pomembno in kaj ne, zato kljub temu, da stremimo k znanstveni objektivnosti, vpliva nezavedne selekcije ni moč povsem odpraviti (Bourdieu, 1999, str. 607–626). Morebitni vpliv nezavedne selekcije pri zapisovanju sem poskušala zmanjšati tako, da sem pri analizi upoštevala tudi pisne odgovore samih udeleženk iz evalvacijskih vprašalnikov in enega zapisa.

POSTOPEK ANALIZE

Štiri zapiske intervjujev udeleženk, dve transkripciji posnetih intervjujev vodij in en pisni zapis udeleženke skupine o vplivu le-te na njeno okrevanje sem kodirala s pomočjo računalniškega programa Maxqda. Šest evalvacijskih vprašalnikov sem uporabila kot dopolnilni material tako, da sem v njih izpostavila le tiste elemente, ki so se pojavljali tudi v intervjujih, saj vsa vprašanja niso bila relevantna z gledišča raziskovalnih vprašanj. Ker intervjujev udeleženk nisem posnela, je bila prednost vprašalnikov ta, da so vsebovali natančne zapise samih udeleženk, ki so ponekod boljše kot moji zapisi izrazili njihovo doživljanje.

Kategorizacijo in kodiranje podatkov sem naredila na ozadju travmateoretskega in psihodramskega okvirja. Podatke sem razdelila na dva dela, ki odražata dva različna raziskovalna pogleda na raziskovalna vprašanja. Najprej sem naredila odprto kodiranje materiala od udeleženk, nato šele kodiranje materiala, pridobljenega od vodij. Kodirala sem z eno ali več besedami, ki so se v materialu večkrat ponovljale. Pri udeleženkah sem izdelala 21 kod v štirih kategorijah, pri vodjih pa 22 kod v petih kategorijah. Skupaj torej 43 kod v devetih kategorijah, na podlagi katerih sem razvila rezultate.¹⁰ V pričujočem tekstu prikazujemo le najpomembnejše rezultate, ki smo jih razvili na podlagi naslednjih kategorij in kod:

- z vidika udeleženk skupine: a) kategorija *primerjava z drugimi oblikami pomoči* (kode: nekdo skrbi zame, slabe in dobre izkušnje pri iskanju pomoči, vrstniška podpora, poslušanje, strokovnjakinji, izhajajoč iz potrebe stranke, izhajajoč iz potreb sistema pomoči, storitve pomoči, pošiljanje od vrat do vrat, zaupanje) in b) kategorija *metode dela* (kode: vaja varnega kraja, vaje za sproščanje, samoregulacija, pomožni ego v psihodrami, protagonistka v svoji psihodrami, zaustavljanje ponovnega doživljanja travme).

¹⁰ Celoten prikaz kategorij in kod v Mojškerc, N. (2014). *Selviytyjät-ryhmän vaikutus seksuaalista hyväksikäyttöä ja/tai väkivaltaa kokeneiden naisten toipumiseen*. Diplomsko delo. Tampere: Tampere University of Applied Sciences.

- z vidika vodij skupine: a) kategorija *strokovno vodenje vs. vrstniška podpora* in b) *psihodramsko delo* (kode: soočanje s storilcem, protagonistka v svoji psihodrami, vrstniška podpora, učinkovitost psihodrame).

V pričujočem tekstu so rezultati prevedeni v slovenščino, napisani v tretji obliki in zamaknjeno.

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

1. Kakšna je bila vloga podporne skupine Selviytyjät 2012/2013 pri okrevanju udeleženk skupine; kaj v skupini je pomagalo pri okrevanju?

Na začetku naj poudarim, da se vse ugotovitve nanašajo izključno na konkretne primere udeleženk in vodij proučevane skupine in se jih ne more psplošiti na druge skupine podobnega tipa ali okrevanje vseh žrtev spolnega nasilja ali zlorabe v otroštvu.

V raziskavi ugotavljam, da lahko za udeleženke proučevane skupine z gotovostjo trdimo, da sta bila v proučevani skupini psihoedukacija o travmi in spolnem nasilju ter učenje spretnosti samoregulacije pomembna pri okrevanju od travmatične izkušnje spolnega nasilja in zlorabe v otroštvu.

Izhajajoč iz teorije o travmi in tristopenjskem okrevanju je faza stabilizacije ključna pri okrevanju od travmatičnih doživetij, pri čemer sta pomembna psihoedukacija in učenje spretnosti samoregulacije (Ogden idr., 2006; van der Hart idr., 2006). Pomembno je poznati območja optimalnega, premočnega in prešibkega odzivanja na stres, delovanje sprožilcev pri ponovnem doživljanju (*flashback*) ter dejstva o običajnih telesnih reakcijah po travmatičnem dožitju (prim. Levine, 2015; Ogden idr., 2006, van der Hart idr., 2006).

Da je bila psihoedukacija o spolnem nasilju in travmi z vidika okrevanja za udeleženke skupine pomembna, se je pokazalo tako v intervjujih z udeleženkami kot vodjami skupine, razvidno pa je bilo tudi iz evalvacijskih vprašalnikov. Psihoedukacija o travmi in spolnem nasilju je udeleženkam pomagala razumeti lastne reakcije

med zlorabo in tudi težave, s katerimi se danes spopadajo. Razumevanje jim je prineslo olajšanje.

V intervjuju je ena od udeleženk povedala, da je s pomočjo teorije o travmi razumela, zakaj je med zlorabo reagirala tako, kot je. Ko je ugotovila, da je reagirala povsem običajno, je čutila olajšanje. Druga je povedala, da je zaradi psihoedukacije bolje razumela svoje sedanje simptome in reakcije, npr. ohramljajočo utrujenost. Čutila je olajšanje in nazadnje sprejela lastno utrujenost.

Vodja skupine je v intervjuju poudarila, kako pomembno je poznati dejstva o običajnih telesnih odzivih na seksualne dražljaje. V situaciji zlorabe se lahko spolni organi navlažijo in nabreknejo, pa čeprav žrtev tega noče.

V evalvacijske vprašalnike so udeleženke zapisale, da jim je bilo pomembno poznati dejstva o telesnih reakcijah med spolno zlorabo. Ena je zapisala, da je bilo na začetku in v skupini tovrstno informiranje nepogrešljivo.

Psihoedukacija je po mnenju udeleženk prispevala tudi k občutku varnosti v skupini. Udeleženke so vednost o stabilizaciji in učenje tehnik samoregulacije sprejele z olajšanjem, saj so se soočale z močnim strahom.

V intervjuju je udeleženka povedala, da se je bala, da bo treba takoj govoriti o svojih travmatičnih izkušnjah in da bo vse skupaj pretežko. Izkazalo pa se je, da so napredovale zelo počasi in se na začetku učile spretnosti, ki so jih kasneje potrebovale pri soočanju s travmatično izkušnjo.

V intervjuju je udeleženka povedala, da so se pred psihodramskim soočanjem učile t. i. zaviranja, uravnavanja svojih odzivov v stanju povečanega razburjenja. Pojasni, da tudi avta ne začnemo voziti brez zavor. Zanj je bilo pomembno, da so se tega naučile pred soočenjem s storilcem v psihodrami. Tudi

druga pove, da je bilo dobro, da so o težkih stvareh spregovorile šele kasneje, ko so bile na to pripravljene.

V raziskavi ugotavljam, da so udeleženkam proučevane skupine spretnosti samoregulacije, kot so različne tehnike sproščanja, dihalne vaje, vaje za ustavitev ponovnega doživljanja travme ter vaja varnega kraja, pomagale pri njihovem okrevanju in jim kot strategije spoprijemanja s psihičnimi težavami v vsakdanjem življenju koristijo tudi po zaključku skupine.

Udeleženke so se v skupini naučile številnih vaj samoregulacije: vaje za sproščanje, dihalne vaje, vaja za ustavitev ponovnega doživljanja travme in vaja varnega kraja (Boon, Steele in Van der Hart, 2011) Naučene tehnike samoregulacije so jim za spoprijemanje s psihičnimi težavami koristile tako med skupino kot tudi po njenem zaključku.

Ena od udeleženk je v intervjuju povedala, da tudi po zaključku skupine uporablja različne tehnike samoregulacije. Če želi olajšanje, spremeni telesni položaj, če želi več trdnosti, se statično tišči ob steno. Ko se začne slabo počutiti, pomisli, ali je občutek povezan s kakšnim drugim časom in krajem. Sama sebe spomni, da »je tu in zdaj«, in pomisli, kateri datum je. Tehnike je razložila tudi svojemu partnerju. Če naenkrat postane tesnobna in ji gre na jok, ji partner reče: »Nič ni hudega, vse je v redu«. Stavek »Vse je v redu« je postal zanjo mantra. Pravi, da vanj lažje verjame, ko ga izreče nekdo drug. Spet druga pove, da se je ob močnih slabih občutkih naučila ponavljati: »Zdaj sem tukaj, v tem prostoru, v tem trenutku in tisto slabo se mi več ne dogaja«. To vajo še vedno uporablja in pravi, da ji zelo pomaga.

Vaja, ki so jo tako udeleženke kot vodji v intervjujih izpostavile kot zelo učinkovito, je vaja varnega kraja. Vodja v intervjuju pove, da vajo naprej preberejo, v domišljiji pa udeleženke ustvarijo varen kraj po svoji izbiri. Potem vodja intervjuva udeleženko v tem kraju, kraj pa nazadnje še simbolno ponazorijo s predmeti in tkaninami na psihodramskem odru.

Ena od udeleženk v pisnem zapisu pove, da je v skupini narejen t. i. varnostni paket zelo dober. Še zdaj ji koristi in tudi iste občutke še vedno podoživlja, na primer toplino varnega kraja. Občutek tega kraja jo včasih preplavi, ne da bi sploh mislila nanj.

V nadaljevanju ugotavljam, da je k okrevanju udeleženk prispevalo predelovanje travme s pomočjo psihodramskega dela v skupini. Psihodramsko delo je omogočilo stik s potlačenimi čustvi tudi takrat, ko so bile udeleženke v vlogi pomožnega ega. To ni presenetljivo, saj je na psihodramskem odru ta vloga ena od pomembnejših. Vloga pomožnega ega lahko kot po naključju spodbudi razvoj posameznika, ki v tuji vlogi raziskuje in izkuša čustva, ki se lahko tičejo njegovih problemov (Aitolehti, 2008).

To se je potrdilo tudi v opravljenih intervjujih, kjer so udeleženke in vodji povedale, da so v vlogi pomožnega ega prišle v stik s potlačenimi čustvi.

Ena od udeleženk je v intervjuju povedala, da je bila vloga pomožnega ega v psihodrami druge udeleženke enako pomembna kot lastna psihodrama, saj je v vlogi pomožnega ega – žrtve slišala, da bo še vse v redu, da bo nekega dne imela moža in otroke in se bo še vse uredilo. Odzvala se je z močno čustveno reakcijo in se je zjokala ter se šele takrat zavedela, da je potrebovala prav te besede.

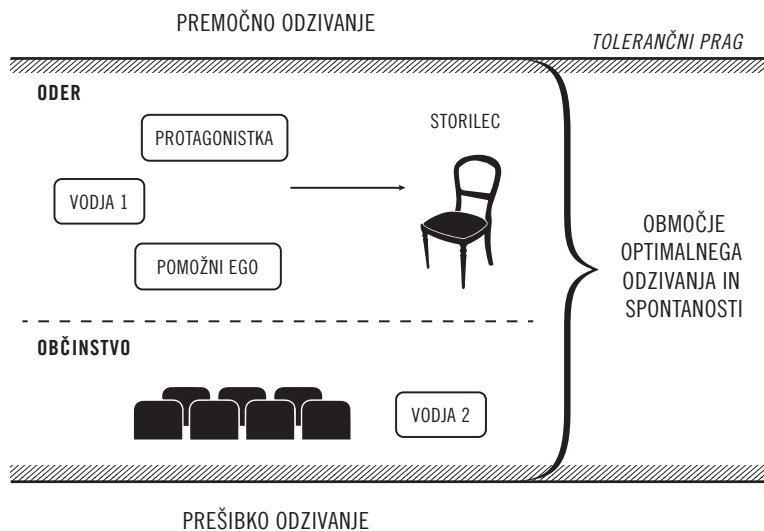
Vodja skupine v intervjuju pove, da se lahko s pomočjo metafor doseže zelo pomemben stik z lastnimi čustvi, še posebej takrat, ko je čustvo težko opisati in zanj najti besede. Pomožni ego je npr. na odru v vlogi predmeta, in sicer v vlogi prekratke noge od mize. Skozi to vlogo, pri kateri se je udeleženka dojemala kot nekakšna miza, ki se maje, so vzniknila čustva, ki so bila prej onstran dosega.

S travmo povezana čustva, spomini in telesne reakcije so pogosto onstran besed, psihodrama pa omogoča njihovo predelavo, saj izkušnjo – namesto da bi o njej govorili – z uporabo simbolov konkretno

zgradimo na odru. Psihodrama daje s pomočjo simbolnega dela priložnost doseganja in izkušanja tudi tistega, kar je onstran naraativnega spomina in besed, ter tako omogoča obravnavo zahtevnih tem in tabujev (Aitolehti in Silvola, 2008b), kar so potrdili tudi zgoraj navedeni rezultati.

V raziskavi ugotavljam, da je bilo psihodramsko delo soočenja s storilcem eden od pomembnejših dejavnikov pri okrevanju udeleženk, saj je omogočilo, da jim doživete zlorabe ni več treba relativizirati, ampak se je zaradi notranjega psihičnega premika, ki se je med psihodramo soočanja zgodil, pomen dogodka za udeleženko dejansko spremenil in zmanjšal. Posledično so udeleženke čutile olajšanje in povrnitev moči.

Predelavo travme v protagonistkini psihodrami lahko razumemo kot strokovno vodeno psihično delo glavne junakinje. Skupna terapevtska pot v neznano proizvede notranji premik, če je udeleženka v območju optimalnega stresnega odzivanja (v terminih teorije travme) oziroma v stanju spontanosti (v terminih psihodrame), in temelji na svobodni izbiri, ustvarjalno delo pa je natančno nadzorovano in usmerjeno k opolnomočenju. (PRIKAZ 1)



Prikaz 1: Protagonistkina psihodrama v območju optimalnega odzivanja

Vodji imata odločilno vlogo pri tem, da skrbita, da so med psihodramskim delom vsi udeleženi v območju optimalnega odzivanja na stres. Zato je pomembno, da sta vedno prisotni vsaj dve vodji: prva spremlja dogajanje na odru, stanje protagonistke in pomožnih egov, druga pa spremlja reakcije občinstva in po potrebi reagira.

Vodja v intervjuju pove, da sta vodji ves čas pazili na to, kaj se z udeleženkami dogaja, saj je ob poslušanju zgodbe drugih možno zelo globoko zdrkniti v svojo.

V intervjuju je ena od udeleženk povedala, da ji je bilo težko poslušati zgodbe drugih, zelo slabo se je počutila in je doživela panični napad. Vodje so zaustavljale pretirano doživljanje in skupaj so delale vaje za prisotnost v tem trenutku.

Protagonistkino psihodramsko delo soočenja s storilcem se je odvijalo v skladu s potrebami protagonistke in znotraj območja optimalnega odzivanja na stres za vse udeležene. Vodji sta vodili dramo tako, da se je pomen dogodka za udeleženko spremenil.

Vodja je povedala, kako je potekalo soočanje: človeka, s katerim se hočeš soočiti, si predstavljaš na odru, sam izbereš, na kakšni razdalji, tja lahko namestiš stol, ki ga ponazarja. Vodja naprej sprašuje protagonistko, kakšen je ta človek, in potem vpraša, kaj mu želi povedati. Vodja pove, da je bilo izražanje na odru zelo intenzivno, veliko je bilo jeznih besed in močnega udarjanja po stolu. Moč je bila prisotna tudi v glasu in drži. Za udeleženke je bilo to očiščevalno, saj so vsaj enkrat lahko rekle in storile tako, kot so takrat hotele. Vodji sta povedali, da so pri tem vzniknila močna čustva jeze bodisi do storilca bodisi do lastne matere, ki ji je udeleženka lahko očitala, da je ni zaščitila.

Udeleženka pove, da so pri soočanju s storilcem poskušale najti jezo, ki jo čutijo do njega, a ona jeze ni čutila. Verjela je, da je bila zloraba njena lastna krivda. Na odru ni našla svojega glasu, dokler ni prišla vodja, ki je glasno zarohnela: »To je bilo narobe! Ti si mi storil zlo! Kar si storil, je bilo narobe!« To

je udeleženci pomagalo, da je tudi sama postala jezna, in je ustvarila več lastnega glasu.

Udeleženka je morala pred soočenjem v psihodrami relativizirati svojo izkušnjo in njen pomen, saj se drugače ni mogla spopasti s premočnimi čustvi. Po soočenju pa ji ni več treba relativizirati dogodka, saj se je njegov pomen zanjo dejansko spremenil in zmanjšal zaradi opravljenega psihičnega dela. Za nekatere je šele psihodramsko soočanje s storilcem zlorabo konkretiziralo, vse pa so povedale, da jih je osvobodilo in jim povrnilo moči.

Ena od udeleženk je povedala, da jo je soočenje in izražanje čustev storilcu osvobodilo in ji vrnilo moči. Najbolj ji je pomagalo, ko si je lahko predstavljala storilca na tistem stolu in mu rekla karkoli. Rekla mu je, kako jo je ranil in pokvaril njene odnose z ljudmi, uničil samozavest in storil veliko zlo. Pove, da je bila zloraba do tega soočenja na odru nekako neresnična. Ko pa mu je lahko v psihodrami vse povedala naglas, se je dogodek konkretiziral, kar jo je osvobodilo. Po psihodrami je čutila veliko olajšanje in se je kasneje do tega človeka lahko tudi povsem drugače vedla.

Ena od udeleženk je povedala, kako zelo strah jo je bilo, ko je bila na vrsti, da izbere, kje naj storilec sedi, in mu reče karkoli. Najprej je jokala, toda uspela mu je povedati, kar je hotela. Kot otrok tega ni mogla, na odru pa je lahko izrekla vse, kar mu gre, predvsem pa, kako narobe je bilo to, kar ji je naredil. Pravi, da jo je to soočenje v psihodrami osvobodilo, in sedaj čuti olajšanje.

2. Katera je bila za okrevanje udeleženk ključna razlika med pomočjo, prejeto v proučevani skupini, in drugimi oblikami pomoči?

V raziskavi ugotavljam, da je bila strokovno vodena vrstniška podpora žensk s podobno izkušnjo ključna razlika med pomočjo, prejeto v proučevani skupini, in drugimi oblikami pomoči.

V skupini so udeleženke spoznale, da niso edine s travmatično izkušnjo spolne zlorabe in da je od le-te mogoče okrevati. Strokovno vodenje skupine je prispevalo k občutku varnosti. Med udeleženkami je prišlo do globokega medsebojnega razumevanja in sočustvovanja.

Vodja je povedala, da je vrstniška podpora ravno pri travmi spolne zlorabe zelo pomembna, saj je žrtev s spomini zelo sama. Nikomur se ne more zaupati, nihče ji ni pomagal, misli, da se nikomur drugemu ni moglo zgoditi kaj tako strašnega kot njej in da je za to sama kriva.

Udeleženka je v intervjuju povedala, da ji je skupina zelo pomagala ravno zato, ker so imele tudi druge podobno izkušnjo. Ko so v skupini med seboj delile npr. doživljanje psihodrame, je med njimi prišlo do globokega sočustvovanja in podpore, česar ni doživela nikjer drugje.

Udeleženka v intervjuju je povedala, da je bilo pomembno, da so vodje v skupini zaustavljale delovanje in da so se o travmi pogovarjali šele po tem, ko so se v skupini počutile varno.

Vodja poudari, da morajo biti take skupine strokovno vodene. Vodja mora imeti dovolj znanja o travmi spolnega nasilja in zlorabe ter mora skrbeti za pravilno zaporedje skupinskega dela, da ne pride do ponovne travmatizacije udeleženk.

SKLEP

V raziskavi ugotavljam, da sta bila za udeleženke podporne skupine Selviytyjät 2012/13 psihoedukacija o travmi in spolnem nasilju ter učenje spretnosti samoregulacije pomembna pri okrevanju od travmatične izkušnje spolnega nasilja in zlorabe v otroštvu, saj sta jim pomagala razumeti lastne reakcije med zlorabo in tudi težave, s katerimi se dandanes spopadajo. Naučene spretnosti samoregulacije jim pomagajo pri spoprijemanju s psihičnimi težavami tudi po

zaključku skupine. Predelovanje travme s pomočjo psihodramskega dela v skupini je omogočilo stik s potlačenimi čustvi tudi takrat, ko so bile udeleženke v vlogi pomožnega ega. Psihodramsko delo soočenja s storilcem pa je udeleženkam omogočilo, da jim doživete zlorabe ni več treba relativizirati, ampak se je njen pomen zanje dejansko spremenil in zmanjšal. Ključna razlika med pomočjo, prejeta v proučevani skupini, in drugimi oblikami pomoči je bila strokovno vodena vrstniška podpora žensk s podobno travmatično izkušnjo. V prihodnje bi lahko raziskali, ali so tovrstni pristopi k okrevanju primerni tudi za moške, ki so bili žrtve spolne zlorabe v otroštvu.

LITERATURA

- Aitolehti, S. (2008). Kaksoisminä, peili ja roolinvaihto. V S. Aitolehti in K. Silvola (ur.), *Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan* (str. 61–77). Helsinki: Duodecim.
- Aitolehti, S. in Silvola, K. (2008a). Mitä psykodraama on? V S. Aitolehti in K. Silvola (ur.), *Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan* (str. 11–22). Helsinki: Duodecim.
- Aitolehti, S. in Silvola, K. (2008b). Eheytyminen mahdollisuudet. V S. Aitolehti in K. Silvola (ur.), *Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan* (str. 79–99). Helsinki: Duodecim.
- Boon, S., Steele, K. in Van der Hart, O. (2011). *Coping with Trauma-Related Dissociation: Skills Training for Patients and Therapists*. New York: Norton.
- Bourdieu, P. (1999). Understanding. V P. Bourdieu (ur.), *The Weight of the World. Social Suffering in Contemporary Society* (str. 607–626). Stanford: Stanford University.
- Heikinheimo, A. in Tasola, S. (2004). *Vain muistamalla voi unohtaa. Seksuaalisesti hyväksikäytettyjen naisten ryhmäterapia*. Jyväskylä: Kopijyvä.
- Kuusikallio, V. in Kuusikallio, K. (ur) (2012). *Hyväksikäytetyt – Selviytyjät kertovat*. Helsinki: Minerva.
- Laitinen, M. (2004). *Häväistyt ruumiit, rikotut mielet: tutkimus lapsina läheissuhteissä seksuaalisesti hyväksikäytettyjen naisten ja miesten elämästä*. Tampere: Vastapaino.

- Levine, P. (2015). *Kako prebuditi tigra. Zdravljenje travm*. Ljubljana: V.B.Z.
- Lukes, S. (2005). *Power: a radical view*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Mojškerc, N. (2014). *Selviytyjät-ryhmän vaikutus seksuaalista hyväksikäyttöä ja/tai väkivaltaa kokeneiden naisten toipumiseen* (Diplomsko delo). Tampere: Tampere University of Applied Sciences.
- Moreno, J. L. (1987a). Psychodrama and Sociodrama. V J. Fox (ur.), *The Essential Moreno. Writings on Psychodrama, Group Method, and Spontaneity* (str. 13–19). New York: Springer.
- Moreno, J. L. (1987b). Spontaneity and Catharsis. V J. Fox (ur.), *The Essential Moreno. Writings on Psychodrama, Group Method, and Spontaneity* (str. 39–59). New York: Springer.
- Ogden, P., Minton, K. in Pain, C. (2006). *Trauma and the Body: A Sensorimotor Approach to Psychotherapy*. New York: Norton.
- Raijas, R. (2003). Seksuaalisen väkivallan trauma. V M. Kaukkonen (ur.), *Seksuaalinen väkivalta ja hyväksikäyttö* (str. 33–46). Jyväskylä: Juva.
- Saari, S. (2000). *Kuin salama kirkkaalta taivaalta. Kriisit ja niistä selviytyminen*. Keuru: Otava.
- Silvola, K. in Stenberg, H. (2008). Näyttämö ja näyttämöllistäminen. V S. Aitolehti in K. Silvola (ur.), *Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan* (str. 51–59). Helsinki: Duodecim.
- Škamperle, I. (2013). *Endimionove sanje. Oblike imaginacije in simbolne tvorbe: Eseji in razprave iz sociologije kulture* (str. 11–52). Ljubljana: Literatura.
- Van der Hart, O., Nijenhuis, E. in Steele, K. (2006). *The Haunted Self: Structural Dissociation and the Treatment of Chronic Traumatization*. New York/London: Norton.

GIBANJE/ŠPORT IN SOCIALNA PEDAGOGIKA: TEK KOT METODA SOCIALNOPEDAGOŠKEGA DELA

51

PHYSICAL/SPORTS AND SOCIAL PEDAGOGY: RUNNING
AS A METHOD OF SOCIAL PEDAGOGICAL WORK

Tatjana Pleško Zalar, univ. dipl. soc. ped.

Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana

tatjana.zalar@pef.uni-lj.si

POVZETEK

V prispevku raziskujemo gibalne/športne vidike v socialni pedagogiki. Področje kineziologije, ki omenjeni področji proučuje, ima s socialno pedagogiko nekatere stične točke in razlike v osnovnih pogledih na gibalno/športno. V kvalitativni raziskavi (n=40) smo analizirali poročila izkušenj teka študentov in študentk socialne pedagogike. Namen raziskave je bil, da bi ugotovili psihične in fizične izkušnje teka po doživljanju psihično obremenilne situacije in njihovo socialnopedagoško uporabnost. Ugotovili smo izkušnje medsebojne povezanosti med fizičnim in psihičnim dogajanjem. Izsledki kažejo na spremembe pri študentih in študentkah na fizičnem, čustvenem in kognitivnem področju. Metodo teka ocenjujemo kot široko uporabno v socialnopedagoškem delu. Vidimo možnost nadaljnega podrobnejšega raziskovanja posamičnih vidikov teka in sistematiziranja ter vrednotenja izbrane izkušnje na večjem vzorcu z namenom poglobljenega spoznavanja socialnopedagoške uporabnosti.

KLJUČNE BESEDE: *metodika socialnopedagoškega dela, gibanje, šport, tek, duševno, telesno*

ABSTRACT

In the following paper, we discuss the physical/sports aspects of social pedagogy. In kinesiology, which researches the field, we find some similarities with social pedagogy, and differences in its basic views on physical activities/sports. In a qualitative study (n = 40), we analyse reports of social pedagogy students describing their experience of running/jogging. The purpose of the research was to determine the physical and psychological experience of running/jogging after a psychologically challenging situation, and its methodological applicability to social pedagogical work. We discovered the experiences of the interconnection between physical and psychological experiences. Findings suggest changes in physical, emotional and cognitive areas. We consider the method of running as being widely applicable to social pedagogical work, and we see a possibility for more in-depth research of other aspects of running, and, using a bigger sample, to systematise and evaluate selected experiences with a view to studying its applicability to social pedagogical work.

KEY WORDS: *methodology of social pedagogical work, physical, sports, running/jogging, physical*

UVOD

V socialni pedagogiki je bilo področje gibanja/športa nekaj časa zastopano prek motopedagogike, ki sta jo iz nemškega v slovenski prostor od E. Kipharda prenesla B. Kremžar (1997) in kasneje M. Petelin ter je bila nekaj časa študijski predmet v učnem načrtu študija socialne pedagogike (Škoflek, 2007). Motopedagogika izhaja iz psihomotorike, ki »temelji na celostni človekovi podobi in izhaja iz enotnosti telesnega, duševnega in socialnega delovanja ... opisuje soodvisnost zaznavanja, gibanja, doživljanja in ravnanja v socialnem kontekstu ... je sredstvo za razvoj harmonične osebnosti, otroka usposobi za razumsko skladnost s samim seboj in za prilagajanje okolici« (Kremžar, 1997, str. 3). Telesno ima pomembno vlogo

tudi v doživljajski pedagogiki, ki v socialni pedagogiki predstavlja »alternativo in dopolnitev tradicionalnih in uveljavljenih vzgojnih oziroma izobraževalnih pristopov in metod« (Kranjčan in Bajželj, 2009, str. 152) ter deluje na osnovi mota *Z glavo, srcem in rokami*. Prav tako pa je telesno pomembno prisotno v cirkuški pedagogiki (Mikič, Rutar, Razpotnik, Dekleva Lapajne in Dekleva, 2009).

Socialna pedagogika je široka veda, ki jo je težko definirati, a Hämäläinen (2015) ugotavlja, da se običajno ukvarja z napetostjo med posameznikovo avtonomijo in zahtevami sodobne družbe ter pogosto tudi z blaženjem boleznih družbe prek vzgoje in izobraževanja, posameznika pa vedno gleda v odnosu do družbe. Njene metode dela so se razvijale tako v smeri k posamezniku kot k skupnosti, skupen pa jim je »holistični osebni odnos«, socialnopedagoškim načelom pa usmerjenost k lastnemu odločanju, osebni avtonomiji in samostojnosti (prav tam). Hämäläinen (prav tam) pravi, da je socialna pedagogika usmerjena v razvoj človeka in socialne interakcije z namenom povečanja človekovega blagostanja, zagotavljanja možnosti za učenje, razvijanja medosebnih odnosov in omogočanja človekovega opolnomočenja.

Prispevek obravnava vidik telesnega in duševnega prek telesne aktivnosti (teka) ter jo skuša umestiti kot socialnopedagoško metodo dela. Glavni vprašanji prispevka sta, ali in na kakšen način je tek mogoče uporabljati kot metodo socialnopedagoškega dela in kakšne so celostne izkušnje teka po predhodnem doživljanju obremenilne situacije.

SOCIALNOPEDAGOŠKI IN KINEZIOLOŠKI POGLED NA GIBANJE/ŠPORT

Gibanje oziroma gibalna aktivnost je širši pojem kot športna aktivnost, saj ne vključuje le sistematične dejavnosti z namenom napredka telesnih sposobnosti, ampak še vse tiste dejavnosti, ki jih uporabljamo za vsakodnevno premikanje, in dejavnosti, ki jih ne bi mogli pojmovati kot športne, npr. planinarjenje, delo na polju itd. (Škof, 2010). Za gibalno aktivnost se uporablja tudi izraz telesna aktivnost (prav tam). Po tej definiciji bi lahko umestili tudi tek

med gibalne – in ne med športne – aktivnosti, če ga uporabljamo kot nesistematično občasno aktivnost, katere namen ni napredek telesnih sposobnosti, kar opredeljuje šport. S socialnopedagoškega vidika je lahko namen teka doživljanje koristi teka, kot je npr. psiho-fizična sprostitvev, ali zgolj doživljanje lepega. Socialnopedagoške koristi gibanja/športa bi lahko iskali predvsem na pedagoškem, socialnem, emocionalnem in vedenjskem področju.

Pri raziskovanju vidikov gibanja/športa se je v osnovi smiselno nasloniti na znanost, ki gibanje in šport proučuje, torej kineziologijo. Da bi razumeli, kje se lahko socialna pedagogika povezuje s športno znanostjo in iz nje črpa, smo pregledali prevladujoče paradigme nekaterih disciplin kineziologije in nekaterih različic športa, ki se potencialno stikajo s socialno pedagogiko. Paradigmatske razlike se kažejo tako v raziskovanju gibanja/športa s socialnopedagoškega ali kineziološkega vidika kot tudi v praktičnem delovanju. Glede na osnovno izobraževanje socialnega in športnega pedagoga lahko pričakujemo razliko v pristopu socialnega pedagoga, ki kot metodo dela uporablja gibanje/šport s socialnopedagoškimi cilji, in športnega pedagoga, katerega cilji uporabe gibanja/športa izhajajo iz namenov njegovega osnovnega področja dela. Poznavanje različnih izhodišč pri uporabi gibanja/športa obeh pedagogov pri svojem delu je pomembno, ker se socialni in športni pedagog večkrat srečata na enakih delovnih mestih pri delu z otroki in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami.

Med različice športa uvrščamo vrhunski šport, športno rekreacijo in športno vzgojo (Berčič, 2005). Termin *športna vzgoja* že v sebi nosi pedagoško vsebino in se zato poimensko domnevno približa socialni pedagogiki. Kristan (2000) ugotavlja, da športni pedagogi nimajo enotne usmeritve pri poučevanju športne vzgoje, čemur se pridružuje Ennist (2007), ki omenja tri vidike poučevanja, ki se lahko ločeno pojavljajo: rekreacijski, izobraževalni ali vidik javnega zdravja, pri čemer se lahko izmuzne poglobitveni cilj športa za otroke v šoli. Poglobitveni namen športne vzgoje v šoli je namreč, da bi s športnimi vsebinami vplivali na uravnotežen psihosomatski razvoj odraščajočega človeka ter ga hkrati izobraziti in vzgojiti, da bo športni način sprejel kot civilizacijsko vrednoto in potrebo ter v poznejših življenjskih obdobjih sprejel v svoj življenjski slog

izbrano športno vsebino (Kristan, 2000). Namen *športne rekreacije* (Berčič, 2005; Kristan, 2000), ki je prostočasna dejavnost, je obnova telesnih moči in duševne sprostitve ter ohranjanja zdravja in vitalnosti. Od socialnopedagoških načel pa se še najbolj oddalji *vrhunski* ali *selekcijski elitni tekmovalni šport*, saj je namenjen le izbrani populaciji, njegov namen pa je izključno doseganje najvišjih tekmovalnih dosežkov.

Nekateri avtorji (Hosta, 2008; Kristan, 2000; Pisk, 2006) podajajo kritiko prevladujoče športne paradigme, ki je mehanska in storilnostno naravnana. Omenjeni avtorji poudarjajo pomen zane-marjene kineziološke discipline: filozofije športa, ki se ukvarja z etičnostjo in moralnostjo v športu in nudi širši pogled na šport. Prevladujoča storilnostna usmerjenost se kaže tudi pri poučevanju športa pri najmlajših, ko bi morali prevladovati celostni in ne storilnostno naravnani cilji, poudarja Hosta (2008) in poziva k vrednotenju človeka nad športom in ne športa nad človekom. Filozofijo športa lahko vidimo kot povezavo med kineziološkimi in socialnopedagoškimi načeli. Socialni pedagogi bi lahko prek gibalnih/športnih vsebin dosegali socialno-integrativne, čustveno-vedenjske cilje in cilje z vidika psiho-fizičnega razvoja, zdravja in blagostanja. Športni pedagogi pa bi lahko z znanjem iz filozofije športa z gibalnimi/športnimi vsebinami vzgajali tudi za etiko in vrednote.

S socialnopedagoškega vidika sta kineziološki disciplini psihologija športa in psihologija športne rekreacije tisti, ki ponujata najgloblji uvid v psihološke mehanizme med gibalno/športno aktivnostjo. Vendar ob branju literature (Jarvis, 1999; Kajtna in Jeromen, 2007) ugotavljamo, da so pri psihologiji športa poudarjeni predvsem storilnostno naravnani cilji v smislu doseganja športnega rezultata in ne doživljajska kakovost, ki bi imela večjo uporabno vrednost za socialnopedagoško raziskovanje. Psihologijo športne rekreacije opredeljuje to, da je namenjena širši populaciji. Zato si obetamo širši pogled, a v iskanju celostne perspektive v njeni definiciji poleg vidika fizičnega zdravja pogrešamo vidik psihičnega zdravja, saj je definirana kot »edukativni, znanstveni in profesionalni prispevek psihologije k promociji, vzdrževanju in povečanju parametrov fizičnega zdravja« (Rejeski in Thompson, 1993, v Pinter, 2005). Zdravje otrok in mladostnikov, s katerimi se srečuje socialnopedagoška

stroka, je sicer res bolj ogroženo, saj pri njih narašča število kognitivnih, psihosomatskih, psihičnih, motivacijskih in socialno-emocionalnih motenj (Zorc-Maver, 2010), zato je gibanje kot eden od varovalnih dejavnikov zdravja zanje zelo pomembno. Vendar pa je poleg fizičnega vidika zdravja pomemben tudi psihični.

NEKATERI PSIHO-FIZIČNI VIDIKI TEKA

Tek je lahko pojmovan kot vrhunski šport, rekreacija ali kot terapevtska metoda pri težavah v duševnem zdravju in odvisniškem vedenju (Prince, Minami in Abrantes, 2016; Rugelj, 2008). Je široko dostopen, saj zanj ne potrebujemo posebnih finančnih in infrastrukturnih pogojev, kar se povezuje s konceptom socialne pedagogike, usmerjenim v življenjski vsakdan (Grunwald in Tiersch, 2007), ki poudarja dostopnost pomoči za uporabnika. Večina raziskav o teku je narejenih z vidika vrhunskega športa ali rekreacije, torej z razumevanjem teka kot športa v storilnostnem duhu olimpijskega gesla *Više, hitreje, močnejše*, ali z vidika fizičnega zdravja. Iz socialnopedagoške perspektive sta obe paradigmi pomembni, saj je lahko šport pomemben dejavnik samopodobe in povečuje samovrednotenje (Jarvis, 1999; Tomori, 2010; Tušak in Remar, 2014; Zurc, 2008), pozitivno pa vpliva tudi na fizično zdravje (Jarvis, 1999; Kajtna in Jeromen, 2007; Tomori, 2010; Tušak in Remar 2014; Škof, 2010, Zurc, 2008), ki je pri socialnopedagoški populaciji tudi ogroženo (Zorc-Maver, 2010). Celo tek, ki je uporabljen v terapevtske namene spreminjanja odvisniškega vedenja, se v veliki meri razume kot zgolj potreba po gibanju ali kot imperativ telesne aktivnosti z vidika fizičnega zdravja in »značajske klenosti« (Prince idr., 2016; Rugelj, 2008). Vendar pa je s socialnopedagoškega vidika pomemben tudi vpliv teka na duševnost in celostno doživljanje teka, ki pa je manj raziskano. Temu se posvečamo v pričujočem delu, zato bomo v nadaljevanju prikazali raziskave z vidika doživljanja teka in usmerjanja pozornosti med tekom, spremenjene zavesti med tekom, vplivom teka na razpoloženje in nekatere kognitivne funkcije ter (kot pomembno lastnost za ukvarjanje s tekom) izpostavili tudi motivacijo.

Čeprav nekatere učinke teka avtorji ugotavljajo že po krajšem času, se nekateri procesi zgodijo kasneje. Tek, še posebej pa tek na daljše razdalje, je tako fizični kot psihični izziv, zato se veliko raziskav (Brick, MacIntyre in Campbell, 2015; Schücker, Schmeing in Hagemann, 2016; Silva III in Appelbaum, 1989) ukvarja z vprašanjem, katere kognitivne strategije uporabljajo tekači, da vztrajajo pri naporu teka (še posebej pri daljših razdaljah). Asociativna strategija vključuje pozornost na notranje dogajanje (npr. na srčni utrip, dihanje, tehniko, fizične občutke itd.), medtem ko disociativna strategija usmerja pozornost na zunanje dogajanje (npr. pozornost na glasbo, vizualne dražljaje, zunanje misli itd.). S socialnopedagoškega vidika sta ti dve kognitivni strategiji zanimivi zaradi vpliva na tekaško motivacijo, saj tekači pri uporabi disociativne strategije (Silva III in Appelbaum, 1989) dalj časa vztrajajo tudi v neprijetnostih teka. Vrhunski tekači z najboljšimi dosežki uporabljajo asociativno strategijo, ki jo občasno kombinirajo z disociativno (prav tam). Schücker idr. (2016) so proučevali učinke različnih strategij pri neizkušenih tekačih ter ugotovili, da je pri njih ekonomičnost oz. učinkovitost teka najboljša pri navzven usmerjeni pozornosti, torej disociativni strategiji. Brick idr. (2015) so raziskovali dinamiko usmerjanja pozornosti in kognitivne kontrole pri vrhunskih vzdržljivostnih tekačih iz metakognitivne perspektive, torej iz perspektive zavedanja lastne kognicije (Tancig, 2013). Izpostavili so ključno vlogo metakognitivnih strategij, kot so načrtovanje, spremljanje, pregledovanje, vrednotenje in metakognitivne izkušnje. Ob pojavu občutka težavnosti teka (metakognitivni občutek težavnosti) na primer so tekači učinkovito uporabljali samoregulativne strategije, kot so sprostitev, pozitivni in motivacijski notranji govor, čuječnost in pozornost na tekaško tehniko. V okviru raziskovanja usmerjanja pozornosti med tekom Brick idr. (2015) poudarjajo pomen ugotovitve, da tekači uporabljajo tudi tehniko čuječnosti, kar po njihovem mnenju kaže na potrebo po razmisleku, da bi čuječnost lahko obravnavali kot aktivno samoregulacijsko strategijo namesto konceptualnega okvira asociativnih in disociativnih strategij.

S. Tancig (2013) pravi, da je čuječnost način mirnega opazovanja, ko se zavedamo svojih misli, čustev in telesnih občutkov, ne da bi ta doživljanja vrednotili. Čuječnost je v zahodno znanost

prišla iz vzhodnih kultur. Sakyong Mipham (2012) je tibetanski menih in tekač, ki primerja tek s čuječnostjo in v nekem pogledu z meditacijo. Pravi, da tek lahko nudi občutke, ko ne obstaja ne prej ne potem, ob zavedanju ritmičnosti dihanja in okolice je to stanje čuječnosti. Ob psihično zahtevnih trenutkih napora svetuje, da se napor ne odmisli (disociativna strategija), ampak preprosto sprejme, kar je skladno s čuječnostjo. Mipham (prav tam) pravi, da telo potrebuje gibanje in da misli potrebujejo mirovanje ter da se preko dolgotrajnejšega teka mišljenje umiri. Da se pri počasnem dolgotrajnem teku lahko vzpostavijo stanja spremenjene zavesti, govorita tudi Solomon in Bumpus (1978), ki predlagata psihoterapevtsko metodo *tekaški meditativni odziv*. Pri posameznikih, nevesčih meditacije in čuječnosti, je (za moško populacijo) ugotovljeno, da redna telesna aktivnost povečuje dovzetnost za čuječnost (Mothes, Klaperski, Seeling, Schmidt in Fuchs, 2014). Ker čuječnost izboljšuje pozornost, učne rezultate ter uravnava stres (Tancig, 2013; Geršak, 2015), je uporaba teka smiselna tudi v vzgojno-izobraževalnem delu. Prednosti teka za razvijanje sposobnosti umirjanja in mirnega opazovanja lahko v socialnopedagoškem delu izkoristimo pri učenju nadzorovanja čustev in vedenja. Tek pozitivno vpliva na uravnavanje vedenja tudi prek izvršilnih funkcij, na katere ima zmerno intenzivna (aerobna) vadba pozitiven vpliv (Stillman idr, 2016). Izvršilne funkcije vključujejo delovni spomin, kognitivno fleksibilnost in inhibicijo ter bolj kompleksne izvršilne funkcije: reševanje problemov, sklepanje in načrtovanje (Tancig, 2013). Vpliv gibanja na izvršilne funkcije je dobro raziskan, prav tako vpliv izvršilnih funkcij na šolsko in življenjsko uspešnost, vendar ocenjujemo to temo kot preširoko za pričujoči prispevek, saj se tu osredotočamo predvsem na tek.

V študijah z uporabo glasbe (Lane, Davis in Devonport, 2011; Lin in Jing-Hornng Lu, 2013) so ugotovili, da glasba (še zlasti izbrana glasba) pomembno pozitivno vpliva na motivacijo, tekaške dosežke, zmanjšuje zaznani napor in podaljšuje čas teka. Za motivacijo in ukvarjanje s tekom so pomembni tudi spremljajoči občutki zadovoljstva ob ukvarjanju s tekom in njegovimi učinki. LaCaille, Masters in Heath (2004) so poudarili močan vpliv okolice, v kateri teče rekreacijski tekač. Tek zunaj v primerjavi s tekom na tekaški

stezi nudi trikrat večje zadovoljstvo z učinkom, hkrati pa najvišje ravni pozitivnega udejstvovanja, revitalizacije, občutka umirjenosti in tudi nižjo raven fizične izčrpanosti ter subjektivnega občutka napora. Glede uporabe kognitivnih strategij ni bilo razlik glede zadovoljstva z vadbo, so pa tekači, ki so med tekom usmerjali pozornost na notranje dogajanje, tekli hitreje in doživljali višje ravni umirjenosti kot tekači s pozornostjo, usmerjeno navzven.

Rezultati mnogih raziskav kažejo na povezavo med telesno aktivnostjo in trenutno spremembo razpoloženja pri običajni populaciji in trajno spremembo razpoloženja pri klinični populaciji (Berger in Motl, 2000; Dyer in Grouch, 1988). Tayler idr. (1994, v Berger in Motl, 2000) poročajo, da je telesna aktivnost najučinkovitejša od desetih splošnih vedenjskih tehnik za samoregulacijo razpoloženja pri običajni populaciji. Po samooceni je najučinkovitejša za spremembo slabega razpoloženja, četrta najučinkovitejša za dvigovanje energije in tretja najučinkovitejša pri zmanjševanju napetosti. Berger, Owen, Motl in Parks (1998) so upoštevali, da je pozitivna sprememba razpoloženja lahko odvisna tudi od vnaprejšnjih pričakovanj koristi teka, in pri zmerni ter nizki intenzivnosti teka tudi neodvisno od pričakovanj ugotovili pozitivne učinke na razpoloženje. Pomembna pozitivna sprememba razpoloženja se zgodi že po petnajstih (Berger, Darby, Yu, Owen in Tobar, 2016) ali dvajsetih (Szabo, 2003) minutah teka ob lastno izbrani intenzivnosti teka, celo neodvisno od občutenja splošnega zadovoljstva/užitka v aktivnosti (Berger idr., 2016). Slednji avtorji pokažejo, da je ob uživanju v telesni aktivnosti subjektivno zaznana intenzivnost aktivnosti manjša kot objektivno izmerjena z merilcem srčnega utripa, pokaže pa se tudi manjša stopnja občutenja čustva jeze.

Občutja uživanja v telesni aktivnosti, ki se kažejo kot prijetnost, všečnost in zabava, imajo ključno vlogo pri učinkih teka na izboljšanje razpoloženja, prav tako nanj vpliva intenzivnost teka (Berger idr., 2016). Szabo (2003) meni drugače, da za pozitivne učinke teka na razpoloženje ni pomembna stopnja intenzivnosti, ampak prosta izbira intenzivnosti. Določena oz. vsiljena stopnja intenzivnosti teka lahko povzroči odpor in neprijetne občutke. Malekshahi, Abdoli, Asefirad in Mohammadi (2011) so ugotovili, da visoko intenzivna aktivnost ne pomeni spremembe razpoloženja.

Berger idr. (2016) pravijo, da nizka intenzivnost telesne aktivnosti predstavlja oddih od vsakdanjih skrbi in stresa, zmerna pa privede do želenih fizioloških sprememb, kot sta izguba teže in aerobna pripravljenost, ter jo lahko spremljajo relativno prijetni fizični občutki. Ob visoki intenzivnosti telesne aktivnosti se izkoristijo fiziološke kapacitete, izvedba v najkrajšem možnem času, taka aktivnost pa nudi fizični izziv in lahko tudi užitke v stimulaciji telesnih občutij, ki so posledica visoke intenzivnosti (prav tam).

Telesna aktivnost ima pozitiven vpliv tudi na premagovanje odvisniškega vedenja in zmanjšuje možnost recidiva. Prince idr. (2016) poudarjajo pozitiven vpliv zmerne intenzivne telesne aktivnosti v začetni fazi zdravljenja odvisnosti od alkohola prek izboljšanja razpoloženja, zmanjševanja anksioznosti in pomoči pri inhibiciji hrepenenja po substanci že pri enkratnem fizičnem udejstvovanju. Poleg vpliva na razpoloženje tek oz. telesna aktivnost pozitivno vpliva na spomin, izvršilne funkcije, prostorsko orientacijo in na povečanje hipokampusa (možganski predel, ki je odgovoren za spomin), zmanjšuje spominski upad pri starejših in depresivne simptome (Erickson, idr., 2017; Hillman, Erickson in Kramer, 2008; Stillman idr, 2016).

NAMEN RAZISKAVE

Raziskava je pilotska, z njo pa smo želeli ugotoviti, kakšne so izkušnje teka ali teka v kombinaciji s hojo študentov in študentk 3. letnika socialne pedagogike po predhodnem doživljanju psihično obremenilne situacije, in jih celostno povezati za možnost kasnejše metodične uporabe. Glavni raziskovalni vprašanji sta bili, ali lahko tek uporabimo kot socialnopedagoško metodo dela in kakšne izkušnje lahko pričakujemo ob njegovi uporabi po doživljanju psihično obremenilne situacije.

METODA

Uporabljen je kvalitativni raziskovalni pristop, in sicer analiza besedila (Kordeš in Smrdu, 2015; Mesec, 1997).

Študentke in študentje so kot del študijskih nalog izvedli izbrano fizično aktivnost po predhodnem doživljanju obremenilne situacije in nato napisali o tem poročilo. Na nalogo so dali ustni pristanek. Priporočena aktivnost je bil tek v trajanju vsaj 30 minut z možnostjo vmesne hoje, ob zadržkih do te aktivnosti pa druga gibalna aktivnost z enakim trajanjem. Možnost kombinacije s hojo je bila predlagana zaradi različne fizične pripravljenosti in ker ima hoja enak vzorec gibanja kot tek, le počasnejši ritem in brez faze leta (v kateri se noga odlepi od podlage). Študentke in študentje so imeli navodilo, da naj pred začetkom gibalne aktivnosti intenzivno razmišljajo o problemu oz. situaciji, ki jo doživljajo kot neugodno. Na voljo so imeli več kot mesec dni, da se pojavijo okoliščine, ki jih prepoznajo kot obremenilno neugodno situacijo. Ker namen raziskave ni bilo raziskovanje fizične učinkovitosti oz. športnega dosežka, ampak raziskovanje celostnega doživljanja, smo podali navodila za odsotnost vseh stalnih zunanjih distraktorjev, ki bi na doživljanje lahko vplivali: spremstvo drugih ljudi, živali, glasbe ipd. Po aktivnosti so študenti/ke napisali poročilo o celostnem doživljanju procesa v času pred, med in po izvedeni aktivnosti zaradi natančnejšega določanja sosledja doživljanja. Vendar pa smo se pri analizi osredotočili na podatke, ki opisujejo doživljanje med in po izvedeni aktivnosti, ki smo jih smiselno analizirali skupaj.

Uporabljen instrument so bila pisna poročila študentk/ov po izvedeni telesni aktivnosti v elektronski obliki, ki smo jih analizirali s pomočjo programskega orodja Excel. Poročila smo najprej prebrali, da smo dobili grobo sliko zbranih podatkov. Nato smo ob ponovnem prebiranju celotnega besedila relevantne empirične zapise odprto kodirali. Posamezne dele besedila smo vnašali v razpredelnico in jim pripisali pojme z neposrednim poimenovanjem. Nato smo združili sorodne pojme v posamezne sklope in sklope razvrstili v tri glavne kategorije. Za predstavitev rezultatov smo izbrali reprezentativen originalni empirični zapis iz posameznega

sklopa. Rezultatov nismo kvalitativno vrednotili zaradi majhnosti vzorca in posledične nerelevantnosti.

Vzorec je bil priložnostni in ga je sestavljalo 44 študentk ter 5 študentov, ki so v študijskem letu 2013/14 obiskovali 3. letnik študija socialne pedagogike. Po izločanju za namen raziskave neustreznih poročil je končni numerus znašal 40, od tega je bilo 36 žensk in 4 moški v starosti od 21 do 35 let. Analizirali smo poročila s tekom in tekom v kombinaciji s hojo, ki so bila izvedena po navodilih.

Zaradi zagotavljanja anonimnosti so vsi citati zapisani v ženski slovnični obliki.

IZSLEDKI

Rezultate raziskave smo skušali razvrstiti na tri glavna področja: fizično, čustveno in kognitivno, ki niso čiste kategorije, saj se nam je zdelo v nekaterih delih zaradi sovplivanja smiselno dopustiti prepletanje.

FIZIČNO PODROČJE

Mišična sprostitvev: *»... čez nekaj časa začelo sproščati telo. Nape-
tost v mišicah je popustila, postajala sem manj zategnjena ...«*

Sprostitev odvečne zaloge energije: *»Tekla sem tako dolgo, da
sem porabila vso nakopičeno energijo. Ko se je sprostila, ... in me ni
več motila.«*

Občutenje telesa: *»Čutila sem vsako celico svojega telesa. Čutila
sem mišice, za katere sploh nisem vedela, da obstajajo. Čutila sem utri-
panje žil, čutila sem, da sem živa.«*

Občutenje dihanja: *»Zavestno sem se trudila, da sem globoko
dihala, da sem predihala zrak v svojih pljučih.«* *»V bistvu se počutim
predihano, sproščeno.«*

Občutenje fizičnega okolja: *»Tudi hladen zrak mi je dobro del.«*

Telesna utrujenost: *»Po teku sem bila prijetno fizično, a ne tudi
psihično utrujena.«*

Povišan nivo energije: *»Ugotovila sem, da sem tokrat delo veliko
hitreje opravila, imela sem več energije ...«*

Boljši spanec: *»Čprav imam velikokrat težave s spanjem, jih sedaj nisem imela in sem brez težav zaspala.«*

Na fizičnem področju analiza podatkov pokaže večinoma ugodne občutke v telesu med tekom in po njem. Kaže se povečano proprioceptivno in visceralno zaznavanje (ki se kaže kot občutenje mišične napetosti oziroma sproščenosti, pozornost na dihanje, utripanje žil in krvni pretok), ki se skupaj s povečanim občutenjem fizičnega okolja teka (kot so trda tla pod nogami, dež, hladen veter) povezuje z občutkom živosti. J. Ayres (2008) poudarja pomen ustreznih količin proprioceptivnih telesnih zaznav za urejeno delovanje čutil ter posledično tudi za vedenjsko urejenost. Na energetskem nivoju se kaže sproščanje odvečnih zalog energije med aktivnostjo in obenem povišan nivo energije po aktivnosti, ki vpliva tudi na čustveno in kognitivno področje. Povišan nivo energije po fizični aktivnosti je po Toddu (2014) posledica toksinov, ki jih izloča telo, ki v manjših količinah delujejo na naše telo stimulatивно in poživljajoče. Določene izjave kažejo tudi na bolj kakovosten spanec po izvedeni gibalni aktivnosti, kar ugotavljajo tudi de Vries, van Hooff, Geurts in Kompier (2016).

ČUSTVENO PODROČJE

Čas zase: *»Med tekom imam rada mir in tišino – takrat je čas samo zame, tečem, diham in preiščlujem.«*

Pomen doživljanja okolice: *»Že sama sprememba okolja ... mi je blazno dobro dela.«* *»Vem, da se sliši osladno, pa vendar – počutila sem se eno z naravo.«*

Duševna sprostitiv na podlagi telesne: *»Imela sem občutek, da je šla vsa napetost, ki sem jo prej čutila, s potom iz mene in sem zato lažje zadihala.«*

Boljše razpoloženje: *»Sedaj se počutim stokrat bolje! Resno, vedno moram iti teč, če se tako počutim, kot sem se prej! Bolj sem umirjena in ne grem si več na živce.«*

Zmanjšanje emocionalne vzburjenosti: *»Jeza, ki sem jo čutila prej, se je razblinjala korak za korakom ...«*

Zmanjšanje pomena/obsežnosti stresne situacije: *»Kar smešno mi je bilo, kako velik problem se mi je zdel pred tekom.« »Zdi se, kot da bi telesni napor vse ostale težave pomanjšal.«*

Ozaveščanje lastnih psihičnih procesov: *»Iz prej nedoločljive nervoze sem ugotovila, kaj mi je.«*

Občutek, da zmorem: *»Trud in lastna prisila se je vedno obnesla kot nekaj, kar sploh ni slabo, saj sem samo sebe 'potisnila' naprej, si dokazala, da zmorem in da lahko, kljub temu, da bi skoraj odnehala.«*

Občutek ponosa, uspeha: *»Bila sem ponosna sama nase, da sem uspela doseči cilj, ki sem si ga zastavila.«*

Zadovoljstvo s seboj: *»... poleg tega pa sem bila zadovoljna sama s seboj, saj sem hkrati naredila nekaj zase.«*

Boljši odnos do sebe: *»Tako kot po navadi imam tudi danes po teku manj samodestruktivnih teženj in se imam rajši. Sem umirjena! Zakon, da sem šla laufat!«*

Občutek uspešnosti: *»Po aktivnosti se počutim veliko bolj samozavestno, odločno in sposobno. Imam občutek, da so stvari pod nadzorom in da mi lahko uspe.«*

Občutek moči in kontrole nad situacijo: *»Dobivati sem začela občutek, da lahko situacijo obvladam, kot da bi se mi povrnila moč.« »... sem dobila občutek, da sem jaz tista, ki sprejema odločitve, in da imam zato moč, da vplivam na dogodke in situacije.«*

Akcijska naravnost: *»Čutila sem zagon, napredek v sebi in v svojem doživljanju sveta, sebe, drugih, počutila sem se zagnano.«*

Boljša učinkovitost: *»Po teku ... se usedla za mizo in v veliko krajšem času storila več.«*

Vztrajnost, trud: *»... sem izkusila, da se je za rezultate treba potruditi.«*

Občutek dejavnosti: *»Občutki po teku so navadno povezavi s sproščenostjo, veseljem, zadovoljstvom, saj se zavedam, da sem naredila nekaj dobrega zase, morda celo premagala samo sebe in svojo 'leno rit'.« »Zaradi teka sem se počutila tudi že produktivno, saj sem dejansko nekaj naredila zase ...«*

Na čustvenem področju rezultati pokažejo zmanjšanje čustvene vzbujenosti in izboljšano razpoloženje že med aktivnostjo in po njej, ki se v nekaterih primerih povezuje s pozitivnim doživljanjem

okolice med tekom, kaže pa se pomen teka tudi kot doživljanje mirnega okolja in časa zase. Psihična sprostitev se v nekaterih primerih zgodi na podlagi fizične. Ugodne učinke na razpoloženje že med samim tekom so ugotovili tudi drugi avtorji (Berger in Motl, 2000; Berger idr. 1998; Dyer in Grouch, 1988), Berger idr. (2016) celo že po petnajstih in Szabo (2003) po dvajsetih minutah teka. Na področju doživljanja sebe in lastne učinkovitosti se pojavljajo povečani občutki lastne učinkovitosti, zmogljivosti, uspešnosti, ponosa, poplačila za trud in vztrajnost, kar se posledično kaže kot večje zadovoljstvo s seboj in boljši odnos do sebe. Rezultati pokažejo tudi občutek dejavnosti, moči, večje kontrole nad situacijo in večjo akcijsko naravnost po teku. Pozitiven vpliv gibanja na samopodobo in dejaven odnos do sveta omenjajo številni avtorji (Tomori, 2010; Tušak in Remar 2014, Zurb, 2008). Med zanimivejše ugotovitve raziskave prištevamo zmanjšanje pomena stresne situacije ter v nekaterih primerih ozaveščanje lastnih psihičnih procesov, ki se kaže kot nekakšna samodijagnostika čustvenih težav, kar je še posebnega pomena za socialnopedagoško delo. Pojava samodijagnostike v drugih raziskavah o teku nismo zasledili.

KOGNITIVNO PODROČJE

Odpad balastnih misli: *»Prva stvar, ki sem jo bila sedaj zmožna narediti, je bila, da sem ločila probleme na tiste, ki zares obstajajo, in na tiste, ki sem si jih zgolj ustvarila v glavi.«* *»Bilo je kot neko prečiščevanje slabih misli in povečan dotok dobrih, pozitivnih in spodbudnih misli.«*

Urejanje misli: *»Misli, ki so prej begale sem in tja, so se nekoliko umirile in slika težave je postala jasnejša.«*

Jasne misli: *»Če se razgibam in svoje telo utrudim, se tudi moja glava upočasni. Izgine tista vsakodnevna napetost in misli postanejo bolj jasne.«*

Širjenje perspektiv: *»Postanem bolj umirjena, ko se vrnem k problemu, ga znam videti z druge strani ...«* *»Problem se mi je prikazal v neki čisto drugačni luči, kakor sem ga videla doslej, ko sem o njem razmišljala v domači postelji.«*

Celosten pogled na situacijo: *»Po teku, ko sem se zopet telesno umirila, zadihala in še enkrat celostno pogledala na situacijo, je bila slika še jasnejša.«*

Nova spoznanja, ideje: *»Ko sem dala to jezo 'ven iz sebe', sem zopet upočasnila tempo ter možganom dovolila, da ustvarijo možgansko nevihto – preplavljale so me ideje, kaj vse bi lahko storila.«* *»Med tekom sem prišla do pomembnih spoznanj...«*

Doživljanje aha efekta: *»Dobila sem tudi nove ideje, o čem bom pisala, kot da bi se kar naenkrat pojavile. Zaradi novih idej sem postala vznemirjena, zato sem si za pomiritev ideje na kratko zapisala.«*

Ciljna usmerjenost: *»Ne bom več mencala sem in tja, direktno bom naredila, kar je treba.«*

Boljša kognitivna učinkovitost: *»Misli so bile sedaj čisto sveže, razvozlavanje besedil in ugotovitev pa mi je bilo sedaj bolj v izziv kot muko. Prsti so kar sami tipkali po tipkovnici ... Po športni aktivnosti sem veliko lažje razmišljala in prihajala do novih ugotovitev in zaključkov. Zdelo se mi je, kot da sem doživela popoln preobrat. In to le z enim samim tekom.«*

Izkušnja čuječnosti, približek meditacije: *»Hkrati so se misli vedno bolj umirjale, vse bolj sem padala v blagi trans (dih, korak, dih, korak za korakom, korak za korakom ...)«* *»Včasih sama sebe ulovim tudi v trenutkih, ko pravzaprav ne razmišljam o ničemer. Samo tečem in sem. Kako je to dober občutek!«*

Na kognitivnem področju kaže analiza podatkov urejanje in odpad balastnih misli med tekom ter pojav jasnejših misli. Ob fizični in psihični sprostitvi se pokaže pojav širšega pogleda na problemsko situacijo ter zmožnost pogleda iz različnih perspektiv. Nekatere izjave kažejo občutke spremenjene zavesti, ki se kažejo kot občutki, podobni meditaciji ali čuječnosti. Nekatere izjave kažejo na povečano pozornost na dihanje, kar se v nekaterih primerih preusmeri na ritmičnost korakov. Tek in hoja sta obe monostrukturni ciklični gibanji in se dogajata brez zavestne kontrole (Škof, 2016). Vpliv ritmičnosti gibanja in postopna odsotnost oz. sproščanje misli ima podobne učinke kot čuječnost; tek je lahko približek meditaciji, kar ugotavljajo tudi drugi avtorji (Mipham, 2012; Mothes idr., 2014; Solomon in Bumpus, 1978). Rezultati raziskave kažejo

tudi ciljno naravnost v obliki načrtovanja prihodnjih aktivnosti in usmerjenosti v aktivno reševanje težav, o čemer pišejo tudi drugi avtorji (Tomori, 2010; Tušak in Remar, 2014). Pokazeta se tudi boljša kognitivna učinkovitost in pojav novih idej ter možnih rešitev problemske situacije, ki se lahko pojavijo iznenada, kot aha izkušnja. Pečjak (1987) opisuje aha izkušnjo kot fazo ustvarjalnega procesa, ki se zgodi po dobi preparacije (ukvarjanje s problemom) in inkubacije (brez zavestnega ukvarjanja s problemom). Fazo preparacije bi lahko primerjali s svojim predhodnim razmišljanjem o problemu ter fazo inkubacije s tekom. Stanje spremenjene zavesti pri teku bi lahko imelo pri odmiku od problema pomembno vlogo, saj je pozornost usmerjena v tu in zdaj in ne v preteklost k problemski situaciji.

Izsledki raziskave kažejo na tesno povezanost telesne aktivnosti z duševnimi procesi, o čemer govori tudi teorija utelešenja človekovega uma, ki pravi, da imajo misli in čustva svojo osnovo v telesu in gibanju (Geršak, 2015, Tancig, 2013). Poskus ločevanja podatkov na telesni, čustveni in kognitivni del je bilo zahtevno opravilo, saj gre za doživljajsko celovitost in sovplivanje psihičnih ter fizičnih procesov. Da bi pokazali na celovitost doživljajske kakovosti med tekom, navajamo citat, ki opisuje vpliv fizične na psihično sprostitvev ter posledično vpliv psihične sprostitve na kognitivno delovanje:

»Pred fizično aktivnostjo sem se počutila zelo napeto. Misli so bile težke in nikakor se nisem mogla osredotočiti na osnovni problem ali na iskanje rešitve ... Tek je bil zato zelo primerna izbira, saj mi predstavlja sprostitvev in možnost, da sem sama s svojimi mislimi, frustracije pa preusmerim v vso to energijo, ki jo preko aktivnosti izločim iz sebe. Na začetku teka sem bila zelo v krču ... Potem pa sem začela opazati, da so se mišice počasi začele sproščati ... Čelo ni bilo več napeto, ustnice niso bile tesno stisnjene skupaj, čeljust se je sprostita, pogled je postal bolj veder. Spremembe pa se niso dogajale le na telesnem nivoju, ampak tudi v mislih. Težave, ki so se še pred nekaj minutami zdele neobvladljive, pretežke, so postale bolj obvladljive. Misli, ki so prej begale sem in tja, so se nekoliko

umirile in slika težave je postala jasnejša. Dobivati sem začela občutek, da lahko situacijo obvladam, kot da bi se mi povrnila moč. Po teku, ko sem se zopet telesno umirila, zadihala in še enkrat celostno pogledala na situacijo, je bila slika še jasnejša. Prišla sem do pomembnih spoznanj...«

SKLEP

Socialni pedagog lahko pri svojem delu kot metodo dela uporablja gibanje in šport ter koristi njune pozitivne učinke na duševnost, saj se področje telesnega tesno povezuje z duševnim (Geršak, 2015; Tancig, 2013; Tušak in Remar, 2014).

Ker je področje gibanja/športa v socialni pedagogiki v slovenskem prostoru še razmeroma slabo raziskano, smo pri raziskovanju izhajali iz ugotovitev znanosti, katere osnovni predmet proučevanja sta gibanje in šport, torej kineziologije. Povzamemo lahko, da obstaja osnovni paradigmatški razkorak med kineziološkim in socialnopedagoškim pogledom na gibanje/šport, ki je v prvem primeru storilnostno naravnano, v drugem pa holističen, kar je potrebno upoštevati pri prenašanju kinezioloških spoznanj na socialnopedagoško področje. Pri raziskovanju teka smo se srečali z dilemo, da naj bi bili učinki teka že splošno poznani, vendar smo po pregledu laične in strokovne literature s področja teka ugotovili, da je v njej tek opisan večinoma z vidika športne rekreacije, torej z vidika učinkov na fizično zdravje (Berčič, 2005; Jarvis, 1999; Kajtna in Jeromen, 2007; Tomori, 2010; Tušak in Remar 2014; Škof, 2010; Zurc, 2008). Namen naše raziskave pa je bil, da bi pridobili celosten pogled na izkušnje teka po doživljanju obremenilne situacije ter ugotovili uporabnost metode teka v socialnopedagoškem delu. Če povzamemo Škofovo (2010) razlikovanje gibanja in športa, bi lahko rekli, da je tek kot šport dobro raziskano področje in tek kot gibanje (torej ne storilnostno usmerjeno in brez sistematične vadbe) slabše raziskano. Predvsem slednji vidik smo raziskovali v prispevku, saj smo raziskovali doživljanje enkratne gibalne izkušnje. Rezultati pokažejo izkušnje ob teku študentk/ov tako na telesnem,

čustvenem kot na kognitivnem področju in medsebojno prepletanje vplivov posameznih področij.

Na fizičnem nivoju rezultati pokažejo občutenje sprostitve mišične napetosti, povečano zavedanje občutenja telesa, povišan nivo energije, ki se kaže kot povečana produktivnost takoj po aktivnosti (Todd, 2014), in boljši spanec. Pozitiven učinek teka na spanec omenjajo tudi de Vries, van Hooff, Geurts in Kompier (2016), prav tako so dobro raziskani energetske učinki teka (Jarvis, 1999; Kajtna in Jeromen, 2007; Tomori, 2010; Tušak in Remar 2014; Škof, 2010, Zorc, 2008).

Sproščanju telesne napetosti sledita tudi sproščanje čustvene napetosti in sprememba razpoloženja. Pozitiven vpliv zmerne do nizko intenzivne telesne aktivnosti na razpoloženje ugotavljajo tudi mnoge druge raziskave (Berger idr., 2016; Berger in Motl, 2000; Berger idr. 1998; Dyer in Grouch, 1988; Szabo, 2003). Na čustvenem nivoju rezultati kažejo pozitiven vpliv na samopodobo, boljšo sposobnost obvladovanja stresa, kar omenjajo tudi številni avtorji (Tomori, 2010; Tušak in Remar 2014, Zorc, 2008). Ob teku se kot pomemben spodbujajoč in sproščujoč dejavnik pokažejo tudi prijetna okolica, lepota narave, svež zrak, kar ugotavljajo tudi LaCaille idr. (2004).

Na kognitivnem nivoju pokažejo rezultati predvsem urejanje misli in pojav celostnega pogleda na problemsko situacijo. Boljšo kognitivno učinkovitost prav tako pokažejo ostale raziskave (Erickson idr., 2017; Hillman idr. 2008; Stillman idr, 2016). Pozitiven vpliv na kognitivne procese ima tudi zmanjšanje emocionalne vznburjenosti (Waller, Reitz, Poole, Riddell in Muir, 2017), kar je posledica psiho-fizičnega sproščanja med telesno aktivnostjo, v nekaj primerih se med tekom dogodi tudi aha izkušnja (Pečjak, 1987). Rezultati raziskave pokažejo tudi meditativne izkušnje teka, kot ugotavljajo tudi številni avtorji (Mipham, 2012; Mothes idr., 2014; Solomon in Bumpus, 1978).

Uporabnost raziskave vidimo v razkrivanju in sistematiziranju celostnih učinkov teka, ki imajo socialnopedagoško vrednost, saj je z vidika vplivov telesne aktivnosti na duševnost domačih raziskav zelo malo, kar ugotavljata tudi Tušak in Remar (2014). Le s poznavanjem pričakovanih izkušenj teka lahko metodo teka zavestno,

smiselno in učinkovito uporabljamo pri delu. Če sklenemo ugotovitve raziskave, bi lahko tek kot gibanje priporočali kot uporabno metodo socialnopedagoškega dela, saj rezultati pokažejo smiselnost uporabe teka tudi kot občasne in priložnostne metode. Zaključimo lahko, da je tek primerna metoda socialnopedagoškega dela tudi z vidika dostopnosti v vsakdanjem življenju ter kot »pomoč za samopomoč« (Grunwald in Tiersch, 2007).

Omejitve prispevka so v majhnosti vzorca ter nereprezentativnosti rezultatov. Želeli smo prikazati celostno izkušnjo teka in ne zgolj posamičnih vidikov, zato slednjih ne moremo poglobiti. Nadaljnje možnosti vidimo v podrobnejšem raziskovanju posamičnih vidikov teka in (na večjem vzorcu) sistematiziranju in ovrednotenju izbranih izkušenj z namenom poglobljenega spoznavanja socialnopedagoške uporabnosti.

LITERATURA

- Ayres A. J. (2008). *Sensory integration and the child*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Berčič, H. (2005). Pojavnost in opredelitve športne rekreacije. V T. Kajtna in M. Tušak (ur.). *Psihologija športne rekreacije* (str. 7–17). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Berger, B. G., Darby, L. A., Yu, Z., Owen, D. R. in Tobar, D. A. (2016). Mood Alteration After 15 Minutes of Preferred Intensity Exercise: *Examining Heart Rate, Perceived Exertion, and Enjoyment*. *Journal Of Sport Behavior*, 39(1), 3–21.
- Berger, B. G. in Motl, R. W. (2000). Exercise and mood: A selective review and synthesis of research employing the Profile of Mood States. *Journal of Applied Sport Psychology* 12(1), 69–92.
- Berger, B. G., Owen, D. R., Motl, R. W. in Parks, L. (1998). *Relationship between expectancy of psychological benefits and mood alteration in joggers*. *International Journal Of Sport Psychology*, 29(1), 1–16.
- Brick, N., MacIntyre, T. in Campbell, M. (2015). Metacognitive processes in the self-regulation of performance in elite endurance runners. *Psychology of Sport and Exercise*, 19, 1–9.
- de Vries, J. D., van Hooff, M. M., Geurts, S. E. in Kompier, M. J. (2016). Exercise as an intervention to reduce study-related fatigue among

- university students: A two-arm parallel randomized controlled trial. *Plos ONE*, 11(3), doi:10.1371/journal.pone.0152137
- Dyer, J. in Grouch, J. (1988). *Effects of running and other activities on moods. Perceptual and Motor Skills*, 67(1), 43–50.
- Ennis, C. D. (2017). Educating Students for a Lifetime of Physical Activity: Enhancing Mindfulness, Motivation, and Meaning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(3), 241-250.
- Erickson, K. I., Voss, M. W., Prakash, R. S., Basak, C., Szabo, A., Chaddock, L., ... Kramer, A. F. (2017). Exercise training increases size of hippocampus and improves memory. *PNAS*, 108(7), 3017–3022.
- Geršak, V. (2015). Misliti skozi gib in ples: Ustvarjalni gib kot učni pristop. V D. Hozjan (ur.) *Aktivnosti učencev v učnem procesu* (str. 529–545). Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Grunwald, K. in Tiersch, H. (2007). Koncept socialne pedagogike, usmerjene v življenjski svet – uvodna opažanja. V M. Kranjčan, D. Zorc-Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 7–26). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Hämäläinen, J. (2015). Defining social pedagogy: historical, theoretical and practical considerations. *British Journal Of Social Work*, 45(3), 1022–1038.
- Hillman, C. H., Erickson, K. I. in Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(1), 58–65.
- Hosta, M. (2008). Igralno-športna kultura. *Šport*, 56(1/2), 3–6.
- Jarvis, M. (1999). *Sport psychology*. New York: Routledge.
- Kajtna, T. in Jeromen, T. (2007). *Šport z bistro glavo: utrinki iz športne psihologije za mlade športnike*. Ljubljana: Samozaložba T. Jeromen.
- Kordeš, U. in Smrdu, M. (2015). *Osnove kvalitativnega raziskovanja*. Koper: Založba Univerze na Primorskem. Pridobljeno s <http://hippocampus.si/isbn/978-961-6963-98-5.pdf>
- Kranjčan, M. in Bajželj, B. (2009). Doživljajska pedagogika – metodične zakonitosti in njeni učinki. *Pedagoška obzorja*, 24(1), 151–167.
- Kremžar, B. (1997). Psihomotorika v Sloveniji. V *Zbornik prispevkov 1. posveta o psihomotoriki in gibalni vzgoji* (str.1–4). Ljubljana: Društvo za gibalno vzgojo in psihomotorično obravnavo Ljubljana – Slovenija.

- Kristan, S. (2000). *Športoslovje na Slovenskem danes*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- LaCaille, R. A., Masters, K. S. in Heath, E. M. (2004). Effects of cognitive strategy and exercise setting on running performance, perceived exertion, affect, and satisfaction. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(4), 461–476.
- Lane, A. M., Davis, P. A in Devonport, T. J. (2011). Effects of music interventions on emotional states and running performance. *Journal of Sports Science and Medicine*, 10(2), 400–407.
- Lin in, J. H. in Jing-Horng Lu, F. (2013). Interactive Effects of Visual and Auditory Intervention on Physical Performance and Perceived Effort. *Journal of Sports Science and Medicine*, 12(3), 388– 393.
- Malekshahi, M., Abdoli, B., Asefirad, A. in Mohammadi, F. (2011). The comparison the effect of mediate and high intensities of aerobic exercise on non athlete girl Students' Mood States. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 15, 1887–1891.
- Mesec, B. (1997). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Visoka šola za socialno delo. Pridobljeno s <https://sites.google.com/site/kvalitativnametodologija/kvalitativna-metodologija/uvod-v-kvalitativno-raziskovanje-v-socialnem-delu-knjiga>
- Mikič, A., Rutar, M., Razpotnik, Š., Dekleva Lapajne, M. in Dekleva B. (2009). *Cirkuška pedagogika*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Mipham, S. (2012). *Running with the mind of meditation: lessons for training body and mind*. New York: Penquin Random House.
- Mothes, H., Klaperski, S., Seeling, H., Schmidt, S. in Fuchs, R. (2014). Regular aerobic exercise increases dispositional mindfulness in men: A randomized controlled trial. *Mental Health and Physical Activity*, 7(2), 111–119.
- Pečjak, V. (1987). *Misliti, delati, živeti ustvarjalno*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Pinter, B. (2005). Uvod v psihologijo športne rekreacije. V T. Kajtna in M. Tušak (ur.). *Psihologija športne rekreacije* (str. 53–56). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport, 2005.
- Pisk, J. (2006). Epistemološka vrednost športnih tekmovanj. *Šport*, 54(1), 26–28.

- Prince, M. A., Minami, H. in Abrantes, A. M. (2016). An exploratory analysis of changes in mood, anxiety and craving from pre- to post-single sessions of exercise, over 12 weeks, among patients with alcohol dependence. *Mental Health and Physical Activity*, 11, 1–6.
- Rugelj, J. (2008). *Pot samouresničevanja*. Ljubljana: UMco.
- Schücker, L., Schmeing, L. in Hagemann, N. (2016). »Look around while running!« Attentional focus effect in inexperienced runners. *Psychology of Sport and Exercise*, 27, 205–212.
- Silva III, J. M. in Appelbaum, M. I. (1989). Association-Dissociation Patterns of United Olympic Marathon Trial Contestants. *Cognitive Therapy and Research*, 13(2), 185–192.
- Solomon, E. G. in Bumpus, A. K. (1978). The Running Meditation Response. An Adjunct to Psychotherapy. *American Journal Of Psychotherapy*, 32(4), 583.
- Stillman, C. M., Watt, J. C., Jr. Grove, G. A., Wollam, M. E., Uyar, F., Mataro, M., ... Erickson, K. I. (2016). Physical Activity Is Associated with Reduced Implicit Learning but Enhanced Relational Memory and Executive Functioning in Young Adults. *Plos ONE*, 11(9), 1–21.
- Szabo, A. (2003). Acute psychological benefits of exercise performed at self-selected workloads: implications for theory and practice. *Journal of Sports Science and Medicine*, 2(3), 77–87.
- Škof. B. (2010). *Spravimo se v gibanje – za zdravje in srečo gre: kako do boljše zmogljivosti slovenske mladine?* Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Škof. B. (2016). Gibanje in gibalni razvoj. V B. Škof (ur.), *Šport po meri otrok in mladostnikov* (str. 320–343). Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Škoflek, I. (2007). Kratek historat izobraževanja socialnih pedagogov v Sloveniji. V M. Kranjčan, D. Zorc-Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 27–44). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Tancig, S. (2013). Nevroedukacija – nova znanost o učenju in poučevanju ter njena vloga v izobraževanju. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu*, 7(1/2), 10–14.
- Todd, M. E. (2014). *Misleče telo. Študija o uravnovešanju sil, ki delujejo na človeško telo med premikanjem* (str. 42–47). Ljubljana: Emanat.

- Tomori, M. (2010). Duševne koristi telesne dejavnosti v razvojnem obdobju. V B. Škof (ur.), *Spravimo se v gibanje, za zdravje in srečo gre* (str. 115–125). Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Tušak, M. in Remar, S. (2014). Gibalna športna aktivnost in zdravje. *Iskanja*, 32(49–50), 88–95.
- Zorc-Maver, D. (2010). Nekateri vidiki zdravja otrok in mladostnikov. V M. Krajncan, P. Miklavžin (ur.), *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 3–33). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.
- Zurc, J. (2008). *Biti najboljši: pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost*. Radovljica: Didakta.
- Waller, L., Reitz, M., Poole, E., Riddell, P. M. in Muir, A. (2017). Experiential learning as preparation for leadership: An exploration of the cognitive and physiological processes. *Leadership & Organization Development Journal*, 38(4), 513–529.

IZVIRNI ZNANSTVENI ČLANEK, PREJET SEPTEMBRA 2017

TEORIJA NAVEZANOSTI: ANALIZA DINAMIKE MED AVTONOMIJO IN PRIPADNOSTJO V PARTNERSKIH ODNOSIH

75

ATTACHMENT THEORY: AN ANALYSIS OF
DYNAMICS BETWEEN AUTONOMY AND
RELATEDNESS IN INTIMATE RELATIONSHIPS

Simona Gomboc, dr. psih.

Fakulteta za matematiko, naravoslovje in informacijske tehnologije

Glagoljaška 8, 6000 Koper

simona.gomboc@upr.si

POVZETEK

Namen prispevka je odgovoriti na vprašanja, kako teorija navezanosti razume dinamiko med težnjami po pripadnosti in po avtonomiji v kontekstu partnerskih odnosov ter če in kako razmišlja o možnostih za razreševanje tega antagonizma. Teoretična analiza je pokazala, da varno navezani ne doživljajo konflikta med težnjami po avtonomiji in po pripadnosti. Za razliko od varno navezanih je konflikt med obema težnjama prisoten pri ne-varno navezanih: pri posameznikih z visoko izraženo anksiozno navezanostjo je to izraz obrambnega preferiranja potreb po pripadnosti nasproti potrebam po avtonomiji, medtem ko gre pri izogibajoče se navezanih posameznikih za obrambno preferiranje potreb po avtonomiji nasproti potrebam po pripadnosti. V sklepnem delu prispevka je nakazan pomen implikacij dejavnika (varne) navezanosti

za širše razumevanje odnosa med posameznikom in socialnim okoljem.

KLJUČNE BESEDE: *teorija navezanosti, avtonomija, pripadnost, partnerski odnosi*

ABSTRACT

This paper provides an answer to how the attachment theory understands the dynamics between tendencies for relatedness and tendencies for autonomy in intimate relationships. It also explores if and how the attachment theory deals with possibilities for surpassing this antagonism. Theoretical analysis showed that securely attached individuals do not experience conflict between tendencies for autonomy and relatedness. In contrast, conflict is present in insecurely attached individuals. In those who are high in anxiety attachment conflict represents an expression of defensive preference for needs for relatedness over needs for autonomy. On the other hand, avoidant individuals prefer needs for autonomy to needs for relatedness as an expression of their defence. Lastly, the value of (secure) attachment for a broader understanding of the relationship between an individual and their social environment is implied.

KEY WORDS: *attachment theory, autonomy, relatedness, intimate relationships*

OPREDELITEV IN UTEMELJITEV RAZISKOVALNEGA NAMENA

Teorija navezanosti je pogosto navajana kot prelomna v psiholoških poskusih razumevanja človekovega adaptivnega vedenja (Mannarini in Boffo, 2014) in danes predstavlja eno najintenzivnejše raziskovanih področij moderne psihologije, tako tudi na področju partnerskih odnosov (Andrykowski, 2015; Bączkowski in Cierpiałkowska, 2015; Cassidy in Shaver, 2008; Dewitte, De Houwer,

Buysse in Koster, 2008; Fraley, Hudson, Heffernan in Segal, 2015; Tianyuan in Chan, 2012). Po teoretični eksplikaciji s strani otroškega psihiatra in psihoanalitika Bowlbyja (1969/1982, 1973, 1980, 1982) je bila že v prvih fazah razvoja teorija močno empirično podprta s strani otroške psihologinje M. Aisworth (Ainsworth, Blehar, Waters in Wall, 1978), potem pa so jo kasnejši raziskovalci razširili na praktično vsa področja človekovega delovanja.

Namen prispevka in s tem njegov znanstveni prispevek je odgovoriti na vprašanje, kako teorija navezanosti razume dinamiko med težnjami po pripadnosti in po avtonomiji v kontekstu partnerskih odnosov ter če in kako razmišlja o možnostih za razreševanje tega antagonizma.

Potreba po tem izhaja iz ugotovitev, da usmerjenega raziskovanja te dinamike ni zaslediti, in to kljub temu, da avtorji navaajo, da je ključno vprašanje v partnerskih odnosih razreševanje konflikta med avtonomijo in pripadnostjo (Kumashiro, Rusbult in Finkel, 2008; Prager in Roberts, 2004), doseganje ravnovesja med obema pa težavno, a nujno (predstavlja namreč temelj zadovoljstva v partnerskih odnosih) (Mikulincer in Shaver, 2007; Ryan in Deci, 2000; Visserman, Righetti, Kumashiro in Van Lange, 2017).

UGOTOVITVE ANALIZE TEORIJE NAVEZANOSTI Z VIDIKA RAZUMEVANJA DINAMIKE MED AVTONOMIJO IN PRIPADNOSTJO

Prispevek je strukturiran na način, da posamezni naslovi predstavljajo ugotovitve opravljene teoretske analize. Kot raziskovalne metode analize in interpretacije so bile uporabljene deskriptivna, komparativna in konceptualna analiza ter metoda klasifikacije in metode abstrakcije. Na tem mestu kot (nezavedne) vplive osebnih preferenc, ki so potencialno delovale že od faze izbiranja virov, izpostavljam izhajanje iz sociološke socialnopsihološke tradicije, prevzemanje konstruktivistične epistemološke pozicije in težnje po najdbi rešitev, ki presejajo konfliktnost posameznika v socialnem okolju. Predstavljena analiza je del širšega raziskovalnega projekta,

katerega namen je bil prispevati k razumevanju (ne)konfliktnosti odnosa med posameznikom in socialnim okoljem (Gomboc, 2016).

PARTNERSKI ODNOSI SO ODNOSI NAVEZANOSTI

Videnje partnerskega odnosa kot odnosa navezanosti v odraslosti se je – kljub Bowlbyjevemu (1979) poudarjanju, da ostaja navezovalno vedenje aktualno v celotnem ontogenetskem razvoju posameznika – razmahnilo šele z eksplikacijo romantične ljubezni kot procesa navezanosti s strani raziskovalcev C. Hazana in Shaverja (1987, v Goldstein in Thau, 2004).

Avtorja C. Hazan in Shaver (1987) sta uspela prevesti osnovne komponente teorije navezanosti (Bowlby, 1969/1982, 1973), do takrat empirično potrjene le v obdobju otroštva (Ainsworth idr., 1978), v koncepte, primerne za razumevanje odraslih partnerskih odnosov (Fralej idr., 2015; Karantzas, Feeney, Goncalves in McCabe, 2014). V pionirski študiji iz leta 1987 sta prek samoporočanj odraslih udeležencev pokazala, da lahko s trikategorialno klasifikacijo navezovalnih stilov opišemo tudi doživljanje in vedenje oseb v partnerskih odnosih.

Sklenila sta, da je navezanost v odraslosti biopsihosocialni proces, kjer se med odraslima partnerjema oblikujejo čustvene vezi podobno, kot se to dogaja v otroštvu med otrokom in njegovimi starši (Hazan in Shaver, 1987). Tako kot otrok občuti varnost pri prisotnosti starša in hkrati reagira stresno, ko starševska figura ni na voljo, tudi partnerja v romantičnem odnosu eden drugemu vzajemno nudita tolažbo in varnost ter hkrati reagirata negativno ob fizični ali čustveni odsotnosti partnerja (Weiss, 1991). Temeljna razlika med navezanostjo v otroštvu in tisto v odraslosti tako (ob seksualni komponenti odnosa) predstavlja vzajemnost – asimetrija v odnosu med otrokom in starši je nadomeščena s simetričnim odnosom dveh enakovrednih partnerjev (Hazan in Zeifman, 1994).

Tri kategorije navezanosti v otroštvu (tj. varni, preokupirani in izogibajoči se stil), eksplicirane s strani M. Ainsworth idr. (1978), sta torej C. Hazan in Shaver (1987) prevedla v ekvivalentne kategorije navezanosti v odraslosti. Nadalje pa je bil na podlagi Bowlbyjeve teorije o notranjih delovnih modelih (sebe in drugega) s

strani avtorjev K. Bartholomew in Horowitza (1991) razvit tudi sistem štirih stilov navezanosti v odraslosti.

Klasifikacija štirih stilov navezanosti temelji na dveh delovnih modelih, tj. modelu o sebi in modelu o drugem; oba imata negativni in pozitivni vidik (Bartholomew in Horowitz, 1991). Pozitivni vidik modela o sebi kaže, v kolikšni meri je posameznik ponotranjil občutek lastne vrednosti in pričakuje pozitiven odziv s strani drugih, medtem ko se negativni vidik modela sebe povezuje s stopnjo anksioznosti in intenziteto občutka odvisnosti od drugih. Pozitivni vidik modela o drugem se navezuje na stopnjo posameznikovega doživljanja drugih kot dosegljivih v primeru iskanja podpore, medtem ko se negativni vidik modela o drugem povezuje s stopnjo izogibanja bližini. Modela o sebi in o drugem torej predstavljata posplošena prepričanja o lastni vrednosti in pričakovanja o odzivnosti drugih.

Pri posamezniku razvit stil navezanosti se določa glede na dve dimenziji, tj. glede na I) dimenzijo odvisnosti, ki se nanaša na odnos do sebe, in na II) dimenzijo izogibanja intimnosti, ki se nanaša na odnos do drugih (Bartholomew in Horowitz, 1991). Dimenzija odvisnosti se giblje od nizke odvisnosti (tj. pozitivno samospoštovanje je ponotranjeno in posledično neodvisno od potrjevanja s strani drugih) do visoke odvisnosti (tj. ohranjanje pozitivnega samospoštovanja zahteva nenehno potrjevanje s strani drugih). Dimenzija izogibanja intimnosti odraža mero izogibanja tesnim intimnim odnosom zaradi pričakovanja zavrnitve. Tako glede na dve dimenziji obstajajo štirje stili navezanosti kot prototipični vzorci čustvovanja in medosebne vedenja v intimnih odnosih. Za varno navezan stil je značilno, da ima posameznik pozitiven odnos do sklepanja in ohranjanja intimnih odnosov, pri čemer zna ohraniti osebno avtonomijo. Posameznik z izraženim preokupiranim stilom navezanosti čuti lastno nevrednost, medtem ko druge vrednoti idealizirano pozitivno. Njegova želja po emocionalno intimnih odnosih je pretirana, povezana z nenehno visoko potrebo po potrjevanju lastne vrednosti s strani drugih. Plašljivo izogibajoči posamezniki se zaradi nizke samopodobe in pričakovanja zavrnitve s strani drugih tesnim odnosom izogibajo. Odklonilno izogibajoči posamezniki imajo pozitivno samopodobo, vendar

ima ta obrambno funkcijo. Pretirano poudarjajo neodvisnost in samozadostnost, podcenjujejo pa pomen intimnih odnosov in se jim izogibajo (prav tam).

Predstavitev temeljnih značilnosti posameznih stilov navezanosti že lahko implicira smiselnost predpostavke, da so izoblikovani navezovalni stili pri osebah dejavnik, ki vpliva na doživljanje in (ne) uspešnost (potencialnih) antagonizmov dinamike med težnjami po avtonomiji in težnjami po pripadnosti. V nadaljevanju so predstavljene študije, ki so te (hipo)teze bolj usmerjeno raziskovale.

NAVEZANOST KOT DEJAVNIK (KONFLIKTNOSTI) URAVNAVANJ RAZDALJE DO PARTNERJA

Ena od temeljnih predpostavk teorije navezanosti je, da poznavanje izoblikovanih stilov navezanosti pri posameznikih bistveno pripomore k razumevanje dinamike motivov in težav, s katerimi se posamezniki srečujejo v medosebnih odnosih (Ben-Naim, Hirschberger, Ein-Dor in Mikulincer, 2013; Bowlby, 1973; Mikulincer in Shaver, 2007; Mikulincer, Shaver, Bar-On in Ein-Dor, 2010; Overall, Fletcher, Simpson in Fillo, 2015; Overall in Simpson, 2015).

Stili navezanosti namreč predstavljajo notranje delovne modele, ki so se oblikovali v prvi fazi v interakciji s primarnimi skrbniki, da bi tekom celega življenja pomagali organizirati intrapsihično doživljanje, pričakovanja in vedenje v medosebnih odnosih (Cortina in Marrone, 2003; Fraley idr., 2015; Karantzas idr., 2014).

Študije so že od začetkov raziskovanja implikacij teorije navezanosti na področje odraslih partnerskih odnosov kazale na stil navezanosti kot pomemben dejavnik uravnavanja interpersonalne razdalje med partnerjema. Fraley in Shaver (1998) sta npr. opazovala vedenje parov na letališčih in ugotovila, da so pari, ki so se poslavljali, kazali večjo mero vedenja, povezanega z večjo fizično bližino in izkazovanjem naklonjenosti, kot pari, ki so potovali skupaj. Dnevniške študije pa so pokazale, da so osebe tiste dni, ko so doživljale več stresa, iskale več bližine s partnerjem (Collins in Feeney, 2004).

Glede (ne)prisotnosti konfliktnega doživljanja pri uravnavanju razdalje do partnerja so že M. Aisworth idr. (1978) opazali

ambivalentnost I) v dojemanju objekta navezanosti (pozitivno oz. negativno) in II) v težnjah po zmanjševanju oz. povečevanju razdalje do njega kot karakteristiko preokupirano/anksiozno navezanih dojenčkov. V pogoj »tuje situacije« so le-ti po vrnitvi matere stik z njo intenzivno iskali, vendar so hkrati mater tudi jezno zavračali.

Obstoj in dinamika tovrstne ambivalentnosti v obdobju odraslosti pa je relativno pozno postala predmet zanimanj raziskovalcev navezanosti.

USPEŠNOST URAVNAVANJA INTERPERSONALNE RAZDALJE V PARTNERSKIH ODNOSIH VARNO NAVEZANIH KOT VIDIK DOSEGANJA AVTONOMIJE V PARTNESKEM ODNOSU

Na podlagi teoretične analize delovnega modela varno navezanih posameznikov je avtorica C. Pistole (1994) predvidevala, da bodo le-ti le redko čutili konflikt pri usklajevanju razdalje do partnerja. Zaradi dobro razvite interpersonalne občutljivosti in strategij uspešnega reševanja konfliktov naj bi namreč večinsko uspevali I) prepoznavati izkazano potrebo po bližini s strani partnerja, II) bili sposobni tolerirati začasno odstopanje od željene razdalje med partnerjema in tudi III) bili sposobni uspešne komunikacije s partnerjem glede usklajevanja razdalje med njima.

Empirične študije so ta predvidevanja potrdila. Med drugim so raziskave pokazale, da varno navezani posamezniki pogosteje izkazujejo težnje po približevanju partnerju (npr. Fraley in Shaver, 1998), pričakujejo in tudi nudijo več emocionalne podpore (Collins in Feeney, 2000; Simpson, Rholes, Orina in Grich, 2002), v pogovorih o intimnih vsebinah razkrivajo več kognitivnih in emocionalnih vsebin (Mikulincer in Nachshon, 1991) in se na splošno v pogovorih o osebnih temah bolje počutijo ob doseženi interpersonalni bližini (Kaitz, Bar-Haim, Lehrer in Grossman, 2004). Tako Mikulincer in Shaver (2007) po temeljitem pregledu obsežne empirične raziskovalne baze ugotavljata, da varno navezani interpersonalne bližine (in s tem zadovoljenih teženj po pripadnosti) ne vidijo kot nasprotno zadovoljevanju teženj po avtonomiji. Približevanje partnerju ne ogroža njihovega občutka avtonomije in ohranjanje občutka

avtonomije ne povzroča skrbi glede nivoja intimnosti med partnerjema. To pomeni, da so varno navezani posamezniki sposobni fleksibilnega in uspešnega uravnavanja interpersonalne razdalje v partnerskem odnosu, in to tako brez strahov pred izgubo avtonomije kot tudi strahov pred izgubo partnerjeve ljubezni.

KONFLIKTNA NARAVA INTRAPSIHIČNEGA DOŽIVLJANJA ANKSIOZNO NAVEZANIH POSAMEZNIKOV KOT IZRAZ OBRAMBNEGA PREFERIRANJA POTREB PO PRIPADNOSTI NAPRAM POTREBAM PO AVTONOMIJI

Konfliktne težnje ne-varno navezanih posameznikov naj bi po predpostavkah teorije navezanosti (Mikulincer in Shaver, 2007) izhajale iz delovnega modela (tj. negativnega sebe in pozitivnega drugih ljudi), razvitega v neoptimalnih odnosih s primarnimi objekti navezanosti.

Že avtorica C. Pistole (1994) je predvidela težave pri usklajevanju željene interpersonalne razdalje preokupirano navezanih: njihova pretirana potreba po veliki bližini spodbuja napačno prepoznavanje partnerjevih potreb po avtonomiji kot znakov zavrnitve. Na te znake naj bi se preokupirani odzvali s še intenzivnejšim iskanjem bližine, na tovrstne poskuse zmanjšanja bližine pa naj bi njihovi partnerji pogosto, posebej če je partnerjev stil navezanosti izogibajoč, reagirali s še večjim umikom, tudi z zapustitvijo partnerskega odnosa.

V skladu s predpostavkami teorije navezanosti so empirične raziskave (Hazan in Shaver, 1987) pokazale tudi, da imajo ti posamezniki izrazito močno potrebo po varnosti in bližini v odnosih, ki jih dela I) pozorne na minimalne znake potencialnih zadovoljitev in teženj po intimnosti s strani partnerja in so tako II) nagnjeni k pozitivnim ocenam aktualnega partnerja. Nadalje se je pokazalo tudi, da sta za osebe s preokupiranim stilom navezanosti značilna I) intenziven strah pred zavrnitvijo in zapustitvijo s strani objektov navezanosti ter posledično II) preobčutljivost na partnerjeve negativne karakteristike in potencialno negativne namere ter vedenja (Boon in Griffin, 1996; za pregled glej Mikulincer in Shaver, 2007).

Posredni dokazi za ambivalentno naravo doživljanja posameznikov z visoko izraženo navezovalno anksioznostjo so se pokazali v raziskavi D. Davis in sodelavcev (Davis, Shaver in Vernon, 2004), kjer je bilo ugotovljeno, da si anksiozno navezani posamezniki (odvisno od specifične situacije) želijo več in manj spolnih odnosov: ko spolne odnose dojemajo kot barometer partnerjeve ljubezni in zavezanosti, je njihova želja po spolni aktivnosti večja, medtem ko si spolnih odnosov želijo manj v primerih, ko razmišljajo o spolni aktivnosti kot odrazu lastnega strahu pred zavrnitvijo s strani partnerja.

Bartz in Lydon (2006) sta v laboratorijski situaciji opazovala vedenjske vzorce oseb z različnimi stili navezanosti, ko so bili primorani sodelovati s fizično privlačno osebo nasprotnega spola. Za posameznike z visoko izraženo navezovalno anksioznostjo je bila v primerjavi z ostalimi udeleženci značilna močnejša težnja po vzpostavljanju začetnega stika s fizično privlačnim sodelavcem nasprotnega spola, vendar so se v primeru, ko so fizično privlačni sodelavci eksplicitno izrazili željo po sodelovanju z njimi, odzvali z visoko mero anksioznosti in slabšimi rezultati pri nalogah kognitivnega tipa.

Prva raziskava, ki je usmerjeno raziskovala ambivalentne težnje posameznikov z izoblikovanim ne-varnim stilom navezanosti, je na specifičnem vzorcu mladostnikov ugotovila povezavo med izraženo navezovalno anksioznostjo in hkratno izoblikovanimi tako negativnimi kot pozitivnimi stališči do staršev (Maio, Finchman in Lycett, 2000), vendar je šele obsežna raziskava Mikulinčerja idr. (2010) dala empirične potrditve pozitivne korelacije med izraženo navezovalno anksioznostjo in t. i. »odnosno ambivalentnostjo« (angl. *relational ambivalence*) – tj. intrapsihičnim stanjem, v kateri dominirajo hkrati aktivirane I) nasprotujoče si odnosne težnje (približevanje napram povečevanju razdalje do partnerja) in II) ambivalentna stališča do partnerja.

Ne samo da se je hkratna prisotnost ambivalentnih teženj po približevanju in oddaljevanju od partnerja ter hkratna aktivacija pozitivnih in negativnih predstav o partnerju izrazila tako preko eksplicitnih (s samoocenjevalnimi vprašalniki) in tudi implicitnih meritev (merjenje reakcijskih časov odziva v leksikalnih

testih), ampak je laboratorijska manipulacija ozaveščanja negativnih vidikov partnerjeve osebnosti in partnerskega odnosa, ki običajno vodi v težnje po oddaljevanju od partnerja, pri posameznikih z visoko izraženo navezovalno anksioznostjo izzvala tudi polzavedne težnje po približevanju (Mikulincer idr., 2010).

Tovrstno aktiviranje nasprotnih teženj hkrati z aktivacijo normativnih odzivov (tj. aktiviranje težnje po približevanju, ko negativni situacijski faktorji normativno že izzovejo strah pred separacijo, in aktiviranje samovarovalnih teženj po oddaljevanju od partnerja) lahko pomaga pojasniti predhodno ugotovljene raziskovalne izsledke, ki so raziskovalce presenečali: osebe z izraženim preokupiranim oz. anksioznim stilom navezanosti pogosto večkrat prekinejo in ponovno vzpostavljajo partnerske odnose z istim partnerjem (Kirkpatrick in Hazan, 1994), pogosto čutijo seksualno privlačnost do bivših partnerjev in tudi pogosteje ponovno vzpostavijo seksualne odnose z bivšim partnerjem (Davis, Shaver in Vernon, 2003), kar velja tudi za ženske, ki so bile deležne fizične zlorabe s strani bivših partnerjev (Henderson, Bartholomew in Dutton, 1997).

Ko so Mikulincer idr. (2010) osebam usmerili pozornost na pozitivne vidike partnerja in partnerskega odnosa, so osebe z izraženo navezovalno anksioznostjo ponovno reagirale tako z normativnim odzivom (tj. s težnjo po približevanju) kot tudi z nasprotnim odzivom, torej s težnjo po oddaljevanju od partnerja. Z vidika teorije navezanosti je tovrstne ambivalentne težnje anksiozno navezanih oseb moč pojasniti s specifičnim delovnim modelom sebe in drugih, ki so ga zaradi nekonsistentnih odzivov s strani objektov navezanosti razvili v preteklosti: sebe dojemajo kot nevrede dne ljubezni, zato tudi ob znakih potencialnih potrditev s strani partnerjev reagirajo z dvomom in pričakovanji negativnih izidov, to pa potem vzbudi težnje po odmiku od partnerja.

Tovrstne empirične ugotovitve in teoretične razlage se skladajo tudi z drugimi empiričnimi ugotovitvami, ki kažejo, da osebe s preokupiranim/anksioznim stilom navezanosti pozitivne znake partnerjeve naklonjenosti dojemajo kot ogrožajoče in nanje reagirajo s samovarovalnimi težnjami po odmiku od partnerja. Raziskava Mikulincerja in Sheffija (2000) je npr. pokazala, da v pogoju

eksperimentalno inducirane pozitivnega razpoloženja osebe s preokupiranim/anksioznim stilom navezanosti reagirajo z znižano sposobnostjo ustvarjalnega reševanja kognitivnih nalog, kar je nasprotno, kot se je zgodilo v primeru oseb z razvitimi drugimi stili navezanosti.

Koncept navezovalne anksioznosti torej ponuja parsimonično razlago za na videz paradoksalno vedenjsko in intrapsihično dinamiko oseb z izraženo navezovalno anksioznostjo, ki se kaže npr. v ugotovitvah, da osebe s tem stilom navezanosti kljub močni želji po bližini s partnerjem čutijo pomanjkanje intimnosti in zavezanosti v partnerskem odnosu (npr. Mikulincer in Erev, 1991) ter da kljub močni težnji po potrditvi in tolažbi hkrati čutijo močno averzijo do iskanja podpore pri partnerju (Vogel in Wei, 2005). Prav tako je mogoče potegniti vzporednice s t. i. učinkom Jekylla in Hyda (Graham in Clark, 2006), ki opisuje dihotomično (namesto integriranega) dojetje partnerjevih pozitivnih in negativnih lastnosti, značilno za osebe z nizkim samospoštovanjem in anksioznim stilom navezanosti.

Raziskovalka S. Joel je s sodelavci (Joel, MacDonald in Plaks, 2012) identificirala pozitivno korelacijo med izraženostjo navezovalne anksioznosti in stopnjo obžalovanja odločitev v kontekstu intimnih odnosov. Ker občutek obžalovanja, opredeljenega kot neprijetno, konfliktno in samonanašajoče se čustvo, ki se pojavi kot posledica nepravilne odločitve in obsega tako ruminiranje o pozitivnih izidih nasprotne odločitve kot občutje samoobtoževanja zaradi napačne odločitve (Connolly in Zeelenberg, 2002), igra pomembno vlogo pri oblikovanju občutka ambivalentnosti (van Herreveld, van der Pligt in de Liver, 2009) in posledično neodločnosti pri sprejemanju odločitev (Spunt, Rassin in Epstein, 2009). Potrjenost prisotnosti občutka obžalovanja pri osebah navezovalne anksioznosti dodatno osvetljuje nenehno prisoten intrapsihični konflikt anksiozno navezanih posameznikov: osebe z visoko izraženo navezovalno anksioznostjo namreč občutijo tako obžalovanje zaradi potencialnega trpljenja v partnerskem odnosu kot tudi obžalovanje zaradi zamujenih izkušenj partnerskega odnosa, kar pomeni, da vsaka odločitev, ki jo sprejmejo (oddaljevanje/prekinitev

odnosa napram približevanju/iniciranju odnosa), vodi v obžalovanje zaradi anticipiranih izidov nasprotne odločitve (Joel idr., 2012).

Težave ne-varno navezanih, posebej preokupirano navezanih posameznikov pri vzpostavljanju optimalne čustvene razdalje v partnerskem odnosu so bile raziskane tudi v okviru proučevanja t. i. intruzivnega vedenja (angl. *intrusiveness*), tj. vedenja, katerega namen je povečanje intimnosti v partnerskem odnosu ne glede na partnerjeve potrebe in želje. Raziskovalka S. Lavy (2006) je ugotovila, da je I) večja izraženost anksiozne navezanosti pri posamezniku povezana z višjo mero intruzivnega vedenja, pri čemer se je II) kot pomemben moderator stopnje intruzivnega vedenja izkazala dnevna stopnja zadovoljstva s partnerskim odnosom. Po tem lahko sklepamo, da je intruzivno vedenje del vedenjskih strategij preokupirano navezanih posameznikov, s katerimi želijo vzpostaviti zadovoljujočo mero intimnosti v partnerskem odnosu (prav tam).

Kasnejše raziskovanje avtorice S. Lavy (Lavy, Mikulincer in Shaver, 2010) je dodatno potrdilo partnersko dinamiko »približevanje – oddaljevanje«, primarno identificirano na področju zakonske terapije: interpersonalna dinamika med partnerjema, ki se kaže kot iskanje bližine s strani enega partnerja in hkratno umikanje drugega partnerja, je namreč pogosto vzrok, da se partnerja vključita v zakonsko terapijo (Betchen, 2005), tudi zaradi pojava fizične agresije (Dutton, 2007). Raziskava S. Lavy s sodelavci (2010) je pokazala, da je podobno dinamiko najti tudi v nekliničnih primerih partnerskih odnosov: ko je bila ponovno potrjena pozitivna korelacija med stopnjo intruzivnega vedenja in preokupiranim/anksioznim stilom navezanosti, je bila za izogibajoče se posameznike značilna preobčutljivost na znake partnerjevega intruzivnega vedenja, kar je potem normativno vodilo v povečevanje razdalje do partnerja tako na ravni psihološkega dožemanja partnerja (npr. več negativnih misli o partnerju) kot na vedenjski ravni (npr. ignoriranje partnerja) (prav tam).

KONFLIKTNA NARAVA INTRAPSIHIČNEGA DOŽIVLJANJA IZOGIBAJOČE SE NAVEZANIH POSAMEZNIKOV KOT IZRAZ OBRAMBNEGA PREFERIRANJA POTREB PO AVTONOMIJI NASPROTI POTREBAM PO PRIPADNOSTI

Medtem ko je bila odnosna ambivalentnost empirično potrjena pri osebah, ki se primarno poslužujejo hiperaktivacijskih strategij (torej osebah z visoko izraženo potezo navezovalne anksioznosti) (Mikulincer in Shaver, 2003; Mikulincer idr., 2010), so kasnejše raziskave deaktivacijskih strategij začele nakazovati, da je odnosna ambivalentnost značilna tudi za osebe z visoko izraženo potezo izogibanja, vendar predvsem na implicitnem/nezavednem nivoju psihološke dinamike.

Avtorica C. Pistole (1994) je na podlagi teoretične analize delovnega modela predvidela težave pri usklajevanju želene razdalje med partnerjema pri ne-varno navezanih posameznikih, torej tudi pri tistih, ki imajo izoblikovan izogibajoči stil navezanosti.

Pri izogibajočih se posameznikih naj bi njihova (obrambna) potreba po veliki interpersonalni razdalji oteževala tako I) zadovoljevanje njihove lastne potrebe po bližini (tj. težnje po približevanju partnerju) kot tudi II) njihovo odzivnost na potrebe po bližini s strani partnerja (tj. težnje partnerja po približevanju njim samim).

Empirične študije so kasneje potrdile, da si izogibajoči se posamezniki v primerjavi z varno navezanimi v stresnih situacijah želijo in tudi nudijo manj emocionalne podpore (Carnelley, Pietromonaco in Jaffe, 1996) ter se razkrivajo manj tako v pogovorih, ki se tičejo aktualne partnerske dinamike (Kaitz idr., 2004), kot tudi v širšem socialnem kontekstu (Gillath idr., 2006).

V raziskavah intruzivnega vedenja (Lavy idr., 2010), torej vedenja, katerega namen je povečanje intimnosti v partnerskem odnosu ne glede na partnerjeve potrebe in želje, je bilo ugotovljeno, da izogibajoči se posamezniki v primerjavi z anksiozno navezanimi I) svoje partnerje opisujejo kot bolj intruzivne, II) ima njihovo vedenje pogosteje namen povečevanja interpersonalne razdalje tako na način doseganja emocionalne distance (prisotnost negativnih evalvacij partnerja in neobčutenje obžalovanja) kot tudi

vedenjske (ignoriranje partnerja in verbalno neodzivanje). Ugotovljena neprisotnost jeze pri izogibajočih se osebah naj bi bila odraz potlačitve negativnih čustev, ki bi lahko aktivirala navezovalni sistem in s tem težnje po interpersonalni bližini s partnerjem. Hkrati je občutenje jeze izraz emocionalne investicije v partnerja, kar je v nasprotju z varovalnimi težnjami izogibajočih se posameznikov, ki želijo ohraniti emocionalno nevpletenost in distanco do partnerja (prav tam).

Tako raziskovalka S. Lavy (prav tam) povzema, da se tudi izogibajoči se posamezniki enako kot anksiozno navezani soočajo s težavami pri uravnavanju interpersonalne razdalje v partnerskem odnosu. Oboji pomembno soustvarjajo negativno partnersko dinamiko. Medtem ko je vedenje anksiozno navezanih oseb zaradi njihove pretirane želje po interpersonalni bližini pogosto intruzivno in posledično vodi v umikanje partnerja, imajo izogibajoče se navezane osebe tendenco interpretirati partnerjeve želje po bližini kot intruzivno vedenje. Vendar pogosto ravno njihovo zadržano vedenje do partnerja izzove želje njihovih partnerjev po povečevanju bližine, kar potem naprej vodi v nefunkcionalno dinamiko novih umikov s strani izogibajočih se oseb na eni strani in ponovnih poskusov približevanja s strani njihovih partnerjev na drugi strani. Ta začarani krog zahtev in umikov, na področju zakonske terapije označen tudi z metaforo plesa, je pogost dejavnik prekinitve partnerskih odnosov (Betchen, 2005).

V navezavi z odnosno ambivalentnostjo so pomembne ugotovitve dale raziskave, ki so za razliko od uporabe samoocenjevalnih metod uporabljale tehnike merjenja reakcijskih časov. Tako je Mikulincer s sodelavci (Mikulincer, Birnbaum, Woodis in Nachmias, 2000) ugotovil, da je bila pri vseh posameznikih ne glede na njihov izoblikovan stil navezanosti v stresnih pogojih hitrejša prepoznavna besed, povezanih z iskanjem bližine. Posebej se je pri izogibajoče navezanih posameznikih izkazalo, da so reakcijski časi na dražljaje, povezane z iskanjem bližine, krajši v pogojih kognitivne obremenitve, kar je dalo sklepati, da izogibajoči se posamezniki obrambno tlačijo potrebe po interpersonalni bližini. Podobni sklepi so se ponujali tudi, ko je Mikulincer s sodelavci (Mikulincer, Gillath in Shaver, 2002) v kasnejši raziskavi uporabil tehniko Stroopovega

emocionalnega testa, kasneje pa je raziskovalka M. Dewitte s sodelavci (2008) posebej operacionalizirala težnje po uravnavanju interpersonalne razdalje kot avtomatične, delujoče izven zavestne kontrole, kar je omogočilo pojasnilo razlike med zavestnimi težnjami izogibajočih se posameznikov po povečevanju in ohranjanju razdalje do partnerja in hkrati ugotovljenimi nezavednimi kazalci aktivacije navezovalnega sistema iskanja bližine. Oblikoval se je sklep, da pride pri izogibajočih se posameznikih v stresnih situacijah do predzavedne aktivacije navezovalnega sistema po približevanju partnerju, vendar se to le izjemoma prevede v vedenjsko realizacijo teh teženj (prav tam).

Pri izogibajočih se posameznikih, ki sta jih K. Bartholomew in Horowitz (1991) opredelila kot odklonilno zavračajoče (angl. *dismissing*) in torej tiste, za katere je moč na podlagi njihove obrambne pozitivne samopodobe sklepati na nižji nivo konfliktnosti na zavestni ravni doživljanja, je bil identificiran dodatni, zanje specifičen konflikt (Mikulincer in Shaver, 2007). Medtem ko sebe dojemajo kot močne in samozadostne ter posledično tlačijo vse znake šibkosti in odvisnosti od drugih, imajo pogosto težave pri omogočanju zadovoljevanja partnerjevih potreb po avtonomiji. Težijo sicer k omejevanju lastne vpletenosti v partnerski odnos in vztrajajo na nizki ravni intimnosti, a hkrati ohranjajo minimalen nivo angažiranosti in povezanosti s partnerjem. Na ta način se želijo izogniti temu, da bi jih partner zapustil, s tem pa tveganjem občutkov sramu in ponižanja ter popolne socialne izolacije. Zaradi istega razloga se upirajo omogočanju zadovoljevanja potreb po avtonomiji s strani partnerja – izraz avtonomnosti partnerja bi lahko bila tudi zapustitev partnerskega odnosa. Opisano doživljanje in vedenje oseb z odklonilno zavračajočim izogibajočim stilom navezanosti torej kaže na konfliktno naravo hkrati prisotnih želja po ohranitvi partnerskega odnosa in teženj po ohranjanju emocionalne razdalje do partnerja.

Izogibajoči se posamezniki si torej želijo interpersonalne bližine, a so zaradi preteklih neugodnih izkušenj z neodzivnimi objekti navezanosti razvili strah pred njo, kar se potem na zavedni doživljajski in vedenjski ravni kaže kot preferiranje samozadostnosti in distance do partnerja (Bowlby, 1973; Shaver in Mikulincer,

2002). Študije, v katerih so preko pogoja kognitivne obremenitve uspeli zaobiti zavedne težnje po potlačitvi navezovalnih potreb, so pokazale, da se tudi pri posameznikih z visoko izraženo težnjo po izogibanju v stresnih situacijah pojavljajo tako težnje po približevanju partnerju kot skrbi glede partnerjeve odzivnosti (Mikulincer idr., 2000; Mikulincer idr., 2002). Prav tako se je izkazalo, da izogibajoči se posamezniki na zagotovitve, da jih drugi sprejemajo in da bodo uspešni v prihodnjih socialnih interakcijah, reagirajo s pozitivnim razpoloženjem in dvigom samospoštovanja (Carvalho in Gabriel, 2006). To pomeni, da je njihovo doživljanje in vedenje obrambno: tudi izogibajoči se posamezniki si želijo partnerjeve ljubezni in podpore (Girme, Overall, Simpson in Fletcher, 2015; Rholes idr., 2011; Rholes, Simpson in Orina, 1999; Simpson, Rholes in Nelligan, 1992), vendar imajo težave pri uravnavanju teh želja z intenzivnimi strahovi pred partnerjevo odzivnostjo. Zaradi teh strahov vidijo partnerje kot manj podporne in skrbne, kot ti dejansko so (Collins in Feeney, 2004; Rholes idr., 2011). Nedavne raziskave vendarle kažejo na možnost, da visoka mera partnerjeve podpore umiri avtomatične težnje po izogibanju, saj strahove jasno izpostavi kot neutemeljene in njihove obrambe kot nepotrebne (Girme idr., 2015; Overall, Simpson in Struthers, 2013; Simpson in Overall, 2014).

Raziskovalni izsledki torej kažejo, da je tudi za izogibajoče se posameznike značilno konfliktno doživljanje poskusov uravnavanja interpersonalne razdalje v partnerskem odnosu, a z razliko, da je konflikt v primerjavi z anksiozno navezanimi posamezniki manj prisoten na zavedni ravni.

SKLEPI

Teorija navezanosti zadovoljstvo v dolgoročnem partnerskem odnosu razume kot stanje hkratne zadovoljenosti tako potreb po ljubezni, intimnosti, sprejetosti, razumevanju in podpori kot bolj individualističnih potreb po avtonomiji, rasti in občutku kompetentnosti (Mikulincer in Shaver, 2007, str. 308). To pomeni, da vidi uspešno zadovoljitev tako potreb po avtonomiji kot potreb

po pripadnosti ne samo kot možno, ampak kot normativno pričakovano.

Pregled raziskovalnih ugotovitev s področja uravnavanja interpersonalne razdalje v partnerskem odnosu je pokazal, da se (ne-)varen stil navezanosti pri enem ali pri obeh partnerjih pomembno povezuje z uspešnostjo reguliranja obojestransko zadovoljujoče interpersonalne razdalje. Varno navezani posamezniki so se zaradi interpersonalnih izkušenj s konsistentno odzivnim objektom navezanosti naučili povezovati iskanje bližine z doseganjem pristnega in avtonomnega občutka lastne vrednosti (Mikulincer in Shaver, 2007, str. 255). Posledično interpersonalne bližine (in s tem zadovoljene težnje po pripadnosti) ne vidijo kot nasprotno zadovoljevanju teženj po avtonomiji. Približevanje partnerju ne ogroža njihovega občutka avtonomije in ohranjanje občutka avtonomije ne povzroča skrbi glede nivoja intimnosti med partnerjema. To pomeni, da so varno navezani posamezniki sposobni fleksibilnega in uspešnega uravnavanja interpersonalne razdalje v partnerskem odnosu brez strahov pred izgubo avtonomije in tudi strahov pred izgubo partnerjeve ljubezni.

Nasprotno od varnih imajo ne-varno navezani posamezniki težave pri usklajevanju interpersonalne razdalje v partnerskem odnosu. Kompulzivno se namreč poslužujejo obrambnih strategij, ki so jih razvili v interakcijah z neoptimalno odzivnimi objekti navezanosti (Mikulincer in Shaver, 2007, str. 255). Skozi ohranjanje dobro utrjenih psiholoških obramb poskušajo (nujno neuspešno) zmanjšati strah pred nedosegljivostjo objekta navezanosti. Osebe z visoko izraženo navezovalno anksioznostjo želijo skozi odvisno, hipersenzitivno, oklepajoče vedenje doseči zadovoljitev svojih intenzivnih potreb po bližini in varnosti, medtem ko izogibajoče se osebe iz strahu pred preveliko interpersonalno bližino težijo k samozadostnosti, nadzoru in ohranjanju distance do partnerja. Medtem ko posamezniki z visoko izraženo navezovalno anksioznostjo težijo k pretiranemu zmanjševanju interpersonalne razdalje in torej poudarjanju pomena zadovoljevanja potrebe po pripadnosti, osebe z visoko izraženostjo izogibanja težijo k prevelikemu povečevanju interpersonalne razdalje in torej poudarjanju pomena zadovoljevanja potrebe po avtonomiji. Narava obeh

potreb je (ker izhajata iz razvojnega primanjkljaja in imata zato obrambno funkcijo) patološka v smislu neoptimalnosti in normativnosti (Mikulincer in Shaver, 2005).

Opravljen analiza spodbuja tudi ponovni razmislek o predpostavki o človeškem stanju kot temeljno zaobjetem v konflikt med željo po oblikovanju tesnih socialnih odnosov in samovarovalnimi težnjami. Znotraj aktualnih razumevanj socialne psihologije se kaže, da je prevladujoče pojmovanje normativne socialno-psihološke dinamike nepopolno na način, da ustrezno opisuje intrapersonalno doživljanje in socialno dinamiko ne-varno navezanih posameznikov z nizkim samospoštovanjem, pri tem pa spregleda pomemben del populacije, katerega (socialno)psihološko doživljanje in delovanje je bistveno drugačno. Analiza socialno-psihološkega doživljanja varno navezanih namreč kaže na možnost povečevanja avtonomije posameznika skozi zadovoljenost teženj po pripadnosti in torej sprejemanja (zdrave) odvisnosti od pomembnih drugih. To osvetljuje pomen mentalnega zdravja posameznikov za dinamiko socialne resničnosti in družbeno realnost kot takšno, kjer je konfliktnost posameznika in socialnega okolja ter distinkcija individualnega in socialnega nivoja posameznikovega delovanja v družbi manjša, kot to tipično predvideva socialna psihologija. Zaključimo lahko, da raziskovanje dejavnika navezanosti ostaja pomembno ne samo za razumevanje dinamike v partnerskih odnosih, ampak tudi za širše socialno-psihološko delovanje posameznikov.

LITERATURA

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. in Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Andrykowski, M. (2015). Addressing anxiety and insecure attachment in close relationships could improve quality of life for gynaecological cancer survivors. *Evidence-Based Nursing*, 18(2), 43.
- Bączkowski, B. M. in Cierpiałkowska, L. (2015). Mentalization within close relationships: The role of specific attachment style. *Polish Psychological Bulletin*, 46(2), 285–299.

- Bartholomew, K. in Horowitz, L. M. (1991). Attachment Styles Among Young Adults: A Test of a Four-Category Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(2), 226–244.
- Bartz, J. A. in Lydon, J. E. (2006). Navigating the interdependence dilemma: Attachment goals and the use of communal norms with potential close others. *Journal of Personality and Psychology*, 91(1), 77–96.
- Ben-Naim, S., Hirschberger, G., Ein-Dor, T. in Mikulincer, M. (2013). An experimental study of emotion regulation during relationship conflict interactions: The moderating role of attachment orientations. *Emotion*, 13(3), 506–519.
- Betchen, S. J. (2005). *Intrusive Partners – Elusive Mates: The Pursuer-Distancer Dynamic in Couples*. New York: Routledge.
- Boon, S. D. in Griffin, D. W. (1996). The construction of risk in relationships: The role of framing in decisions about intimate relationships. *Personal Relationships*, 3(3), 293–306.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and Anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1979). *The Making and Breaking of Affectional Bonds*. London: Tavistock.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss: Vol. 3 Loss: Sadness and Depression*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *A Secure Base*. New York: Basic Books.
- Carnelley, K. B., Pietromonaco, P. R. in Jaffe, K. (1996). Attachment, caregiving and relationship functioning in couples: Effects of self and partner. *Personal Relationships*, 3(3), 257–278.
- Carvallo, M. in Gabriel, S. (2006). No man is an island: The need to belong and dismissing avoidant attachment style. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(5), 679–709.
- Cassidy, J. in Shaver, P. R. (2008). *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Collins, N. L. in Feeney, B. C. (2000). A safe haven: An attachment theory perspective on support-seeking and caregiving in adult

- romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(6), 1053–1073.
- Collins, N. L. in Feeney, B. C. (2004). An attachment theory perspective on closeness and intimacy. V D. Mashek in A. Aron (ur.), *Handbook of Closeness and Intimacy* (163–188). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Connolly, T. in Zeelenberg, M. (2002). Regret in decision making. *Current Directions in Psychological Science*, 11(6), 212–216.
- Cortina, M. in Marrone, M. (2003). *Attachment Theory and the Psychoanalytic Process*. London: Whurr.
- Davis, D., Shaver, P. R. in Vernon, M. L. (2003). Physical, emotional, and behavioral reactions to breaking up: The roles of gender, age, emotional involvement, and attachment style. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(7), 871–884.
- Davis, D., Shaver, P. R. in Vernon, M. L. (2004). Attachment style and subjective motivations for sex. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 1076–1090.
- Dewitte, M., De Houwer, J., Buysse, A. in Koster, E. H. W. (2008). Proximity seeking in adult attachment: Examining the role of automatic approach–avoidance tendencies. *British Journal of Social Psychology*, 47(4), 557–573.
- Dutton, D. G. (2007). *The Abusive Personality* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Fraley, C. R., Hudson, N. W., Heffernan, M. E. in Segal, N. (2015). Are adult attachment styles categorical or dimensional? A taxometric analysis of general and relationship-specific attachment orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(2), 354–368.
- Fraley, C. R. in Shaver, P. R. (1998). Airport separations: A naturalistic study of adult attachment dynamics in separating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1198–1212.
- Gillath, O., Mikulincer, M., Fitzsimons, G. M., Shaver, P. R., Schachner, D. A. in Bargh, J. A. (2006). Automatic activation of attachment-related goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(10), 1375–1388.
- Girme, Y. U., Overall, N. C., Simpson, J. A. in Fletcher, G. J. O. (2015). All or nothing: Attachment avoidance in the curvilinear effects of partner support. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(3), 450–475.

- Goldstein, S. in Thau, S. (2004). Integrating attachment theory and neuroscience in couple therapy. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 1(3), 214–223.
- Gomboc, S. (2016). *Onkraj socialne resničnosti: poskusi preseganja paradoksa socialne psihologije* (Neobjavljena doktorska disertacija). Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
- Graham, S. M. in Clark, M. S. (2006). Self-esteem and organization of valenced information about others: The “Jekyll and Hyde”-ing of relationship partners. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(4), 652–665.
- Hazan, C. in Shaver, P. (1987). Romantic Love Conceptualized as an Attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(6), 511–524.
- Hazan, C. in Zeifman, D. (1994). Sex and the psychological tether. V K. Bartholomew in D. Perlman (ur.), *Advances in Personal Relationships Vol. 5: Attachment Processes in Adulthood* (str. 151–177). London: Jessica Kingsley.
- Henderson, A. J. Z., Bartholomew, K. in Dutton, D. G. (1997). He loves me, he loves me not: Attachment and separation resolution on abused women. *Journal of Family Violence*, 12(2), 169–191.
- Joel, S., MacDonald, G. in Plaks, J. E. (2012). Attachment anxiety uniquely predicts regret proneness in close relationship contexts. *Social Psychological and Personality Science*, 3(3), 348–355.
- Kaitz, M., Bar-Haim, Y., Lehrer, M. in Grossman, E. (2004). Adult attachment style and interpersonal distance. *Attachment and Human Development*, 6(3), 285–304.
- Karantzas, G. C., Feeney, J. A., Goncalves, C. V. in McCabe, M. P. (2014). Towards an integrative attachment-based model of relationship functioning. *British Journal of Psychology*, 105(3), 413–434.
- Kirkpatrick, L. A. in Hazan, C. (1994). Attachment styles and close relationships: A four-year prospective study. *Personal Relationships*, 1(2), 123–142.
- Kumashiro, M., Rusbult, C. E. in Finkel, E. J. (2008). Navigating personal and relational concerns: The quest for equilibrium. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(1), 94–110.

- Lavy, S. (2006). *Expression and Consequences of Intrusiveness in Adult Romantic Relationships: An Attachment Theory Perspective* (Neobjavljena doktorska disertacija). Bar Ilan University, Ramat-Gan, Israel.
- Lavy, S., Mikulincer, M. in Shaver, P. R. (2010). Autonomy–proximity imbalance: An attachment theory perspective on intrusiveness in romantic relationships. *Personality and Individual Differences*, 48(5), 552–556.
- Maio, G. R., Fincham, F. D. in Lycett, E. J. (2000). Attitudinal ambivalence toward parents and attachment style. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(12), 1451–1464.
- Mannarini, S. in Boffo, M. (2014). The relevance of security: A latent domain of attachment relationships. *Personality and Social Psychology*, 55(1), 53–59.
- Mikulincer, M., Birnbaum, G., Woodis, D. in Nachmias, O. (2000). Stress and accessibility of proximity-related thoughts: Exploring the normative and intraindividual components of attachment theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(3), 509–523.
- Mikulincer, M. in Erev, I. (1991). Attachment style and the structure of romantic love. *British Journal of Social Psychology*, 30(4), 273–291.
- Mikulincer, M., Gillath, O. in Shaver, P. R. (2002). Activation of the attachment system in adulthood: Threat-related primes increase the accessibility of mental representations of attachment figures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(4), 881–895.
- Mikulincer, M. in Nachshon, O. (1991). Attachment styles and patterns of self-disclosure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 321–331.
- Mikulincer, M. in Shaver, P. R. (2003). The attachment behavior system in adulthood: Activation, psychodynamics and interpersonal processes. V M. P. Zanna (ur.), *Advances in Experimental Social Psychology Vol. 35* (str. 53–152). New York: Academic Press.
- Mikulincer, M. in Shaver, P. R. (2005). Attachment security, compassion, and altruism. *Current Directions in Psychological Science*, 14(1), 34–38.
- Mikulincer, M. in Shaver, P. R. (2007). *Attachment in Adulthood: Structure, Dynamics, and Change*. New York: Academic Press.

- Mikulincer, M., Shaver, P. R., Bar-On, N. in Ein-Dor, T. (2010). The pushes and pulls of close relationships: Attachment insecurities and relational ambivalence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(3), 450–468.
- Mikulincer, M. in Sheffi, E. (2000). Adult attachment style and cognitive reactions to positive affect: A test of mental categorization and creative problem solving. *Motivation and Emotion*, 24(3), 149–174.
- Overall, N. C., Fletcher, G. J., Simpson, J. A. in Fillo, J. (2015). Attachment insecurity, biased perceptions of romantic partners' negative emotions, and hostile relationship behavior. *Journal of personality and social psychology*, 108(5), 730.
- Overall, N. C. in Simpson, J. A. (2015). Attachment and dyadic regulation processes. *Current opinion in psychology*, 1(1), 61–66.
- Overall, N. C., Simpson, J. A. in Struthers, H. (2013). Buffering attachment-related avoidance: Softening emotional and behavioral defences during conflict discussions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 105(5), 854–871.
- Pistole, C. M. (1994). Adult attachment styles: Some thought on closeness–distance struggles. *Family Process*, 33(2), 147–159.
- Prager, K. J. in Roberts, L. J. (2004). Deep intimate connection: Self and intimacy in couple relationships. V D. J. Mashek in A. Aron (ur.), *Handbook of Closeness and Intimacy* (43–60). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rholes, S. W., Simpson, J. A., Kohn, J. L., Wilson, C. L., McLeish, M. A., III, Tran, S. in Kashy, D. A. (2011). Attachment orientations and depression: A longitudinal study of new parents. *Journal of Personality in Social Psychology*, 100(4), 567–586.
- Rholes, S. W., Simpson, J. A. in Orina, M. M. (1999). Attachment and anger in an anxiety-provoking situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(6), 940–957.
- Ryan, R. in Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Shaver, P. R. in Mikulincer, M. (2002). Attachment-related psychodynamics. *Attachment & human development*, 4(2), 133–161.

- Simpson, J. in Overall, N. C. (2014). Partner buffering of attachment insecurity. *Current Directions in Psychological Science*, 23(1), 54–59.
- Simpson, J., Rholes, W. S. in Nelligan, J. S. (1992). Support seeking and support giving within couples in an anxiety-provoking situation: The role of attachment styles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(3), 434–446.
- Simpson, J. A., Rholes, W. S., Orina, M. M. in Grich, J. (2002). Working models of attachment, support giving, and support seeking in stressful situation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(5), 598–608.
- Spunt, R. P., Rassin, E. in Epstein, L. M. (2009). Aversive and avoidant indecisiveness: Roles for regret proneness maximization, and BIS/BAS sensitivities. *Personality and Individual Differences*, 47(4), 256–261.
- Tianyuan, L. in Chan, D. K. S. (2012). How anxious and avoidant attachment affect romantic relationship quality differently: A meta-analytic review. *European Journal of Social Psychology*, 42(4), 406–419.
- van Herreveld, F., van der Pligt, J. in de Liver, Y. N. (2009). The agony of ambivalence and ways to resolve it: Introducing the MAID model. *Personality and Social Psychology Review*, 13(1), 45–61.
- Visserman, M. L., Righetti, F., Kumashiro, M. in Van Lange, P. A. M. (2017). Me or us? Self-control promotes a healthy balance between personal and relationship concerns. *Social Psychological and Personality Science*, 8(1), 55–65.
- Vogel, D. L. in Wei, M. (2005). Adult attachment and help-seeking intent: The mediating roles of psychological distress and perceived social support. *Journal of Counseling Psychology*, 52(3), 347–357.
- Weiss, R. S. (1991). The attachment bond in childhood and adulthood. V C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde in P. Marris (ur.), *Attachment across the life cycle* (str. 66–76). New York: Tavistock/Routledge.

STROKOVNI ČLANEK, PREJET OKTOBRA 2017

PREDNOSTI/POMANJKLJIVOSTI PARTICIPATORNEGA DISKURZA NA POLJU ZAVODSKE VZGOJE

99

STRENGTHS/WEAKNESSES OF A PARTICIPATORY DISCOURSE IN THE FIELD OF INSTITUTIONAL EDUCATION

Mateja Marovič, *dr. eduk. ved*

OŠ Veržej – enota DOM, Puščenjakova 7, 9241 Veržej

mateja.marovic@viz-verzej.si

Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, 6000 Koper

mateja.marovic@pef.upr.si

POVZETEK

Članek pregleda izhodiščne predpostavke koncepta participacije, pri čemer se v okviru socialnopedagoške doktrine osredotoči na socialnopedagoško razumevanje diskurza. Posebno pozornost nameni prednostim/pomanjkljivostim participatornega diskurza na polju zavodske vzgoje, ki tako v teoriji kot praksi socialnopedagoškega delovanja predstavlja poseben konceptualni izziv ter zagovarja tezo, da preprosto in enostransko apliciranje participacije na polje zavodske vzgoje ni ustrezno.

KLJUČNE BESEDE: *participacija, prednosti/pomanjkljivosti, zavodska vzgoja*

ABSTRACT

The article reviews the baseline assumptions of the concept of participation, focusing on the socio-pedagogical understanding of discourse in the framework of socio-pedagogical doctrine. Special attention is paid to the strengths/weaknesses of participatory discourse in the field of institutional education, which in both the theory and practice of socio-pedagogical activity represents a special conceptual challenge, and argues the thesis that the simple and unilateral application of participation in the field of institutional education is not appropriate.

KEY WORDS: *participation, strengths/weaknesses, children/youth, institutional education*

UVOD

Participacija – kot osnovna premisa človekovih pravic, demokratične družbe ter eden izmed temeljev, na katerih je grajena demokracija (Skrivens in Strandbu, 2006) – predstavlja eno izmed pomembnejših strukturnih maksim moderne, življenjsko orientirane pomoči mladim (Stork, 2007). Zаметki nam znanega koncepta danes izhajajo iz političnih diskurzov druge polovice 20. stoletja ter sovpadajo z idejami »nove vzgoje« v reformski pedagogiki. V najširšem smislu participacija (Marovič, Bajželj in Krajncan, 2014, str. 97–98):

- pomeni »vsako aktivnost mladostnikov, ki jim daje moč v smislu možnosti vplivanja na lasten razvoj ter socialno ekonomske vidike življenja«;
- tvori osnovni del človekovih pravic; predstavlja pomemben vidik vključevanja v demokratično družbo v smislu potrditve zaupanja v mlade znotraj demokratičnih procesov ter enega izmed temeljev, na katerih je grajena demokracija;
- z njo ni realizirana le uporabnikova pravica, temveč tudi družbena pričakovanja in upanja. »Pri vseh odločitvah fundamentalne oz. temeljne pomembnosti bi morali slediti življenjski

situaciji otrok in mladostnikov /.../, jo vzeti pod drobnogled /.../, saj so ravno otroci tisti, ki bodo morali jutri nositi posledice odločitev, ki so bile danes sprejete od odraslih.«

V številnih nacionalnih strategijah, priporočilih, konvencijah, resolucijah in drugih globalnih, evropskih ter državnih dokumentih (Konvencija o otrokovih pravicah (1989), Bela knjiga Evropske unije – Nova spodbuda za evropsko mladino (2001), Evropski pakt za mlade (2005), Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja (2007), Resolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic o participaciji mladih z manj priložnostmi (2008), Resolucija Sveta o prenovljenem okviru za evropsko sodelovanje na področju mladine 2010–2018 (2009), Resolucija o nacionalnem programu za mladino 2013–2022 (2013), Posodobitveni program za otroke in mladino 2006–2016 za obdobje 2013–2016 (2013) idr.) se participacijo izpostavlja kot:

- vodilno paradigmo, usmerjeno k spodbujanju aktivne udeležbe mladih v različnih socialnih kontekstih, zagotavljanju enakih možnosti za vse (v političnem, družbenem, kulturnem življenju; formalnih/neformalnih oblikah izobraževanja; različnih terapevtskih oblikah pomoči ipd.) ter k zmanjševanju družbenega izključevanja, s katerim si politike različnih področij prizadevajo krepiti socialno kohezivnost ter zagotavljanje demokratičnih procesov v širši družbi (Gril, Klemenčič in Autor, 2009);
- osrednjo točko novejših diskurzov, ki jih je zaznati v socialnopedagoških prizadevanjih vzgoje in izobraževanja (Hartig in Wolff, 2008; Moser, 2010; Wolff in Hartig, 2013 idr.) (prim. Marovič idr. 2014);
- »podstat otrokom/mladostnikom, izhajajočim iz socialno nespodbudnega ter marginaliziranega okolja, kjer so učinki sodelovalnega pristopa prikazani kot most med posameznikom, strokovnjakom in družbo v skupno dobro vseh vpletenih« (Marovič, 2013);
- ter – v okviru zavodske populacije – kot edega izmed ključnih konceptov prednostne obravnave izključenim posameznikom,

na podlagi katerega bi se lahko le-ti bolje integrirali v (širšo) družbo.

Prav tako se participacijo v okviru socialnopedagoške doktrine izpostavlja kot temeljni element pomoči socialnopedagoške orientacije v življenjski svet posameznika (Grunwald in Thiersch, 2008) ter – tako različne raziskave (Blandow, Gintzel in Hansbauer, 1999; Koller Trbovič in Žižak, 2005; Marovič, 2017; Moser, 2010 idr.) – kot koncept, ki pomembno korelira z razvojem lastne identitete, konstruiranjem lastnega smisla življenja, samostojnostjo, zastopanjem lastnih interesov, prevzemanjem odgovornosti ter integracijo v širšo družbo.

Znotraj socialnopedagoškega prostora participacija:

- nakazuje na vzpostavitev povezav med aktualnimi diskurzi pravic otrok/mladostnikov, otroške/mladinske politike in pedagoškega ravnanja, ki se na makro ravni nanašajo na vse-spolne socialno orientirane teme, dileme in vprašanja odraščajoče populacije, na mikro ravni pa zajemajo posameznike, specifične skupine in njihove specifične probleme, ki z možnostjo lastnega angažmaja – kot eksperti iz izkušenj – kreirajo ter soustvarjajo svoje osebne življenjske biografije;
- meri na kritično, socialno-etično razsežnost; oblikovanje dela v življenjskih razmerah v znamenju socialne pravičnosti (Grunwald in Thiersch, 2008); fleksibilnost ponudb, ki temeljijo na posameznikovem individualnem oblikovanju vzgojno-izobraževalnih procesov (Walther, 2007, v Zorc Maver, 2008), ter – namesto zaznavanja le-tega v socializacijskih in drugih deficitih – na prepoznavanje otroka/mladostnika kot enkratnega subjekta z lastnimi življenjskimi načrti in poklicnimi zahtevami (prav tam);
- določa »razsežnost, način in obliko dela, kako naj bodo spremljani posamezniki, ki na podlagi določenih omejitev oz. deficitov (starost, bolezen, življenjske krize, dezintegracija, revščina idr.) ne morejo samoumevno razpolagati z avtonomijo vodenja svojega življenja, in stremi k opolnomočenju

posameznikov, da bodo spet povsem ali vsaj delno (oz. kolikor je to sploh možno) za to sposobni« (Gintzel, 2005).

Na tem mestu izpostavljena izhodišča participatornega diskurza v sklopu socialnopedagoške doktrine so pomembno determinirala tudi dosedanje konceptualizacije zavodske vzgoje. Kljub temu pa participacija otrok/mladostnikov v polju zavodskega delovanja tako v teoriji kot praksi socialnopedagoške doktrine še zmeraj vzbuja veliko pomislekov. Pedagoško jedro participacije je namreč vedno razpeto med vzgojno-izobraževalno nadzorovalno funkcijo ter med vzpostavitev pogojev, ki bodo posamezniku (v času bivanja in po njem) omogočali najoptimalnejši osebni razvoj ter uspešno (re)integracijo v širšo družbo. Prav tako – predvsem zaradi sinteze kompleksnih dejavnikov tovrstne populacije, ki zaradi različnih razlogov (npr. nezmožnosti upoštevanja pravil/dogovorov; upiranja avtoriteti; kršenja družbeno veljavnih norm ipd.) praviloma ne govori v prid konstruktivnemu soustvarjanju lastnega življenja (v ustanovi in izven nje), temveč je pri posameznikih v ospredju takojšnja zadovoljitev njihovih potreb (Marovič, 2013) – le-ta predstavlja poseben konceptualni izziv.

Ker je naš fokus raziskovanja v okviru vzgojnih zavodov usmerjen predvsem v prednosti/pomanjkljivosti participatornega diskurza otrok/mladostnikov v omenjenih institucijah, se v nadaljevanju ograujemo od oblik, klasifikacij ter množstva možnosti participacije, ki so posameznikom v vzgojnih zavodih na razpolago, osredotočamo se le na argumente ter protiargumente, ki s participatorno doktrino na polju zavodske vzgoje pomembno sovpadajo. Hkrati (v celotnem prispevku) zagovarjamo tezo, da enostransko apliciranje – brez poznavanja konceptualizacije zavodske vzgoje z vsemi njenimi specifikami – v zavodski prostor ni ustrezno.

POMANJKLJIVOSTI PARTICIPATORNEGA DISKURZA

Pomisleki (kot na podlagi teoretičnih ter empiričnih izsledkov) ugotavljajo različni avtorji: Babic, 2011; Blandow, 1999; Kreiner, 1999;

Pluto, 2011a; Pluto, Mamier, van Saten, Seckinger in Zink, 2003 idr.), ki hkrati služijo tudi kot protiargumenti participatornega delovanja otrok/mladostnikov v vzgojnih zavodih, se nanašajo na:

namembnost (tudi ugled) tovrstnih institucij, ki v svojem izhodišču ne temeljijo na participatorni paradigmi, temveč so (z zgodovinskega vidika) zaznamovane s »črno pedagogiko« in (pre)vzgojo posameznika: namembnost oz. temeljno poslanstvo zavodske vzgoje je v vzgojnih zavodih še danes (v večini primerov) bolj usmerjena v nadzorovanje in korekcijo neprimerne vedenja kot pa v sodelovanje posameznika in vključevanje le-tega v odločitve, povezane tako z individualnim kot tudi skupnostnim bivanjem, tretmajem ter pomočjo (Blandow, 1999; Kreiner, 2006; prim. Marovič, 2017 idr.). Zato ne preseneča, kot opozarja že Schrapper (2007), da v zavodski vzgoji pojmi, kot so sodelovanje, soustvarjanje, sokreiranje oz. ideje o participaciji – z vidika vzgojiteljev (tudi ostale strokovne in laične javnosti) – povečini niso obravnavani kot »nosilci upanja«, temveč zbujaajo pomisleke in prej motijo (prim. Stork, 2007). Tako je v večini primerov še vedno posameznik tisti, ki se mora prilagoditi zavodskemu režimu,¹ in ne obratno. Podobno dilemo izpostavlja Wolf (1999, v Stork, 2007), ki v raziskavi Machtprozesse in der Heimerziehung ugotavlja, da v okviru zavodske vzgoje le redko uspe, da bi se institucija prilagajala posamezniku, temveč institucionalna vzgoja – nasprotno – v dosti večji meri temelji na prilagoditvah posameznika;

deficite oz. oškodovanost zavodske populacije (otroci/mladostniki so premajhni, preveč »moteni«, nezainteresirani, nekompetentni, neodgovorni, razvajeni ipd.): Blandow (1999) v teoretični ekspertizi Beteiligung als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung ugotavlja, da večinski del zavodskih pedagogov kot argumente proti participaciji navaja oškodovanost oz. deficite zavodske populacije,

¹ Izpostaviti velja, da je prilagoditev posameznika zavodskemu režimu vendarle do neke mere nujno potrebna, predvsem v primerih permisivne in razvajajoče vzgoje, ko se je v domačem okolju otroku/mladostniku dopuščalo vse. Deklici na primer, ki je doma lahko spala tako dolgo, kot je hotela, in šla v šolo šele takrat, ko se je za to odločila sama, se v vzgojnem zavodu takega vedenja seveda ne bo dopuščalo. Prav tako velja izpostaviti, da okvirji zavodskega vsakdana in tudi določena pravila ne nakazujejo nujno na rigidnost zavodskega sistema, temveč zagotavljajo varnost in stabilnost, ki je nameščeni populaciji (v večini primerov) primanjkuje.

medtem ko preostali menijo, da o participaciji sploh ni potrebno posebej govoriti, saj (naj bi) le-ta predstavlja sestavni del vsakdanjega vzgojno-izobraževalnega procesa vseh udeležencev določene izvendružinske vzgojno-izobraževalne institucije (prim. Gintzel, 2000, v Petersen, 2002). Če se najprej dotaknemo prvega argumenta, ki se nanaša na premajhne, preveč »motene«, nezainteresirane, neodgovorne otroke/mladostnike, se s tovrstno naravnostjo – podobno kot Blandow (prav tam) – ne moremo v popolnosti strinjati. Res je sicer, da je pri implementiranju participatornih procesov na polju zavodske vzgoje potrebno izhajati iz kompleksnih značilnosti zavodske populacije (zaznamovanih z individualnimi dimenzijami okolja, vedenja in čustvovanja), ki v večini primerov (predvsem v zavodih zaprtega tipa oz. klasičnih vzgojnih zavodih) ne govori v prid tovrstnemu delovanju, vendar pa je (ne glede na morebitne deficite ali pa ravno zaradi njih) v zavodskem okolju potrebno ustvariti možnosti, kjer se bodo otroci/mladostniki – z ozirom na njihove individualne značilnosti, sposobnosti ter kronološko starost – tako pri poteku zavodskega vsakdana kot v poteku procesa vzgojno-izobraževalne pomoči lahko vključevali. Na tak način (tako z vključevanjem kot z ustvarjanjem možnosti) se učijo prevzemanja odgovornosti, samostojnosti, pridobivajo samozaupanje, samozavest ipd. (prim. Koller Trbovič in Žizak, 2005; Marovič, 2017; Moser, 2010; Wolff in Hartig, 2013 idr.). Se pravi, da razvijajo kompetence, ki jih bodo za samostojno življenje potrebovali in za katere so (bili) v primarni družini prikrajšani. Drugi argument (da participatorno rokovanje predstavlja temeljno, samoumevno sestavino vzgojno-izobraževalne socialnopedagoške sodobne obravnave), ki izhaja iz vsesplošne družbene naklonjenosti »prijazni«, liberalni, partnersko naravnani demokratični vzgoji, je (kot pravi že Blandow (1999), ki pri svojih predvidevanjih izhaja iz empiričnih ugotovitev) prav tako problematičen. Pri zgornjih navedbah gre namreč za določeno diskrepanco med »samoumevnostjo« participatornega rokovanja pedagoškega osebja in njihovim dejanskim ravnanjem v praksi, poleg tega pa sta zavodska vzgoja in zavodska pedagogika odvisni od številnih dejavnikov, kjer sodelovanje otrok/mladostnikov ni vedno izvedljivo (prim. prav tam);

nepredvidljivost zavodskega vsakdana, pogosto zaznamovanega z nepredvidljivimi, kritičnimi eskalacijami posameznikovega vedenja (tudi vedenja celotne vzgojne skupine): s tem protiargumentom se (do določene mere) tudi sami strinjamo. Opozoriti velja namreč, da posameznika, ki s svojim (trenutnim) vedenjem ogroža sebe ali okolico (zaradi česar je v prvi vrsti potrebno zaščititi tako njega kot ostale otroke/mladostnike), po mnenju ne bomo spraševali, prav tako ga (v danem trenutku) ne bomo vključili v proces odločanja. Tak posameznik (velikokrat zaradi trenutnega nerealnega zaznavanja sebe in sveta okrog sebe) ne razpolaga z realnim vpogledom v dano situacijo, zato njegove želje ne morejo biti samoumevno uresničljive. Podobno Stork (2007) v kvalitativni študiji participativnih konceptov teorije in prakse zavodske doktrine z naslovom Kann Heimerziehung demokratisch sein? ugotavlja, da kolegi in kolegice iz prakse vedno znova opozarjajo, da participacija v določenih, predvsem kriznih situacijah ni primerna, je nesmiselna ter hkrati (tako za vzgojitelje kot otroke/mladostnike) preobremenjujoča. Participacijo je zato v zavodskem vsakdanu potrebno uporabljati smiselno, glede na institucionalne zmožnosti, skupinsko dinamiko, že izpostavljene individualne značilnosti posameznega otroka/mladostnika ipd. (prim. Marovič idr., 2014; Müller, 2009; Pluto idr., 2003). Izhajati mora iz zgoraj izpostavljenih značilnosti in preprečiti disfunkcionalno ravnanje posameznika (Abeling, Bollweg, Flösser, Schmidt in Wagner, 2003). Ne nazadnje tudi radikalni zagovorniki otrokovih pravic ne zagovarjajo stališča, da ne bi obstajale situacije, v katerih je potrebno odreagirati celo proti volji in izraženim željam določenega otroka (Blandow, 1999; prim. Abeling idr., 2003; Stork, 2007 idr.);

pomislike, da je participacija za otroke/mladostnike preobremenjujoča: da participacija otroke/mladostnike preobremenjuje, navajata tudi L. Pluto in Seckinger (2003; prim. Pelz in Herting, 2006; Stork, 2007 idr.). Na podlagi različnih raziskav, pri katerih izhajata iz teoretičnih in empiričnih spoznanj moralnega razvoja, koncepta salutogeneze ter aktualnih diskusij samooblikovanja in samorazvoja otrok/mladostnikov, zaključujeta, da implementacija participacije v vzgojno-izobraževalni zavodski proces zahteva veliko predznanja in veščin kot tudi sposobnosti, ki jih zavodski otroci/mladostniki

(zaradi različnih dejavnikov) še ne posedujejo. Za te posameznike je participatorno rokovanje preveč kompleksno, saj še niso imeli možnosti izkusiti, da imajo na svoje življenjske okoliščine lahko kakršenkoli vpliv, zaradi česar ne vedo, kako bi lahko ta vpliv uporabili (prav tam). Podobne ugotovitve navaja Strok (2007; prim. Babic, 2011; Pluto, 2011b), ki ugotavlja, da imajo otroci/mladostniki iz socialno ogroženih oz. marginaliziranih družin bistveno manj izkušenj s pogajanjem in vključevanjem kot njihovi vrstniki iz srednjega ali višjega sloja;

pomanjkanje časa za učenje participatornega rokovanja: ugotovitve raziskave Partizipation im Kontext erzieherischer Hilfen – Anspruch und Wirklichkeit (Pluto idr., 2003) kažejo, da se strokovni delavci v zavodskih institucijah pritožujejo, da zaradi okupacije z vsakodnevnimi problemi in prevelike količine nepredvidljivih situacij ni dovolj časa za uvajanje participatorne kulture (prim. Gintzel, 2000, v Petersen, 2002; Blandow, 1999). Prav tako ugotovitve kažejo, da se pomanjkanje časa negativno odraža v vzpostavitvi zaupljivega odnosa² med vzgojitelji in otroki/mladostniki (Pluto idr., 2003);

strokovno negotovost vzgojiteljev ter bojazen pred izgubo moči in avtoritete: rezultati zgoraj omenjene raziskave (prav tam) prav tako kažejo, da zahteve po večjem vključevanju otrok/mladostnikov v vzgojnih zavodih pogosto sprožajo napačno razumevanje vzgojiteljev. Realizacija le-teh (tako pravijo vprašani vzgojitelji) bi lahko imela za posledico izgubo moči, s čimer bi njihova lastna strokovnost izgubila upravičenost oz. kredibilnost. Strah pred izgubo moči pa, kot pravi Gintzel (2000, v Petersen, 2002), vodi k temu, da se zdi vzgojiteljem dopuščanje sodelovanja in soodločanja otrokom/mladostnikom v vzgojnih zavodih zaradi izgube lastne avtoritete preveč tvegano in vprašljivo (prim. Moser, 2010; Stork, 2007; Hartig in Wolff, 2008). Podobne ugotovitve navaja Wolf (1999, v Pluto in Seckinger, 2003), ki v raziskavi *Machtprozessen in der Heimerziehung* ugotavlja, da vzgojitelji in vzgojiteljice (kljub sicer veliki skrbi za

² Ni potrebno posebej poudarjati, da dobri odnosi med vzgojiteljem ter otrokom/mladostnikom tvorijo bistvo vzgojno-izobraževalnega procesa pomoči. Prav tako le-ti vodijo k uresničitvi temeljnega cilja zavodske vzgoje – samostojnega, avtonomnega ter samoregulativnega življenja posameznika, neodvisnega od pedagogov oz. drugih strokovnjakov.

dobrobit nameščene populacije) zaradi strahu pred predajo moči sodelovanja in soodločanja ne dopuščajo. Raven sodelovanja in soudeležbe otrok/mladostnikov je torej v vzgojnih zavodih močno povezana s hierarhijo odnosa, moči in spoštovanja, ki se vzpostavi med strokovnim kadrom in nameščeno populacijo;

doživljanje participacije kot »nujnega zla« (tako nameščene populacije, njihovih staršev/skrbnikov kot tudi ostalega v proces pomoči vključenega strokovnega osebja): izkušnje kažejo (Blandow, 1999; Müller, 2009; Wolff in Hartig, 2013 idr.), da moramo pri »neprostoVOLJNIH uporabnikih« zavodskih storitev (otročih/mladostnikih, posledično tudi starših/skrbnikih) računati tudi na to, da participacijo oz. sodelovanje pri odločitvah o lastnem življenju doživljajo kot »nujno zlo«. Bodisi ker zavodski otroci/mladostniki sploh ne vedo, kaj hočejo, ali imajo težave s formuliranjem poti in ciljev bodisi zaradi premalo ali celo nič tovrstnih možnosti, ponujenih v preteklosti (Blandow, 1999). Te ugotovitve apelirajo k smiselnosti učenja rokovanja z različnimi participatornimi metodami, zaradi česar je pomembno, da se uporabnikom socialnopedagoških storitev (otrokom/mladostnikom, njihovim staršem/skrbnikom) ponudijo možnosti ter da se seznanijo z načini vključevanja, da bodo le-te razumeli, koristili, znali uporabljati sebi v prid, se zavedali njihovih posledic in da bodo zanje zmožni prevzeti tudi odgovornost. Zato izpostavljeni protiargument ne služi le utemeljitvi ne-participacije, temveč – zaradi vsega naštetega – hkrati utemeljuje tudi argumente za participacijo (prim. prav tam).

PREDNOSTI PARTCIPATORNEGA DISKURZA

Kljub zgoraj navedenim protiargumentom, ki ne govorijo v prid sodelovanju in soodločanju otrok/mladostnikov v polju zavodske vzgoje, ima participacija nameščene populacije tako z vidika posameznika, vseh v participatorni proces vključenih akterjev kot z vidika družbe številne pozitivne lastnosti. Ker so nekatere izmed njih izpostavljene že v uvodu, nekatere pa v sklopu protiargumentov, na tem mestu – izhajajoč iz teoretičnih in empiričnih spoznanj različnih avtorjev (Hartig in Wolf, 2008; Koller Trbovič in Žižak,

2005; Kreiner in Petersen, 1999; Marovič, 2017; Marovič in Bajželj, 2015; Müller, 2009; Pluto, 2011a, 2011b; Straus in Sierwald, 2008 idr.) – povzemamo le ključne.

Participacija otrok/mladostnikov v zavodski vzgoji (tudi na drugih področjih vzgoje in izobraževanja) pomembno korelira:

- s temeljnimi elementi pomoči koncepta socialne pedagogike, usmerjene v življenjski svet posameznika (Grunwald in Thiersch, 2008; Šugman Bohinc, 2007), ki postaja posebej relevanten v luči novejšega družbenega razvoja in zagovarja ključnost pomena ohranitve možnosti izbire, vpliva na pomembne življenjske odločitve ter prejete socialno- kot tudi vzgojno-varstvene storitve (ki so otrokom/mladostnikom, nameščeni v vzgojnih zavodih, v večini odvzete), s katerimi posameznik, kot pravi J. Škerjanec (2007, str. 80), »uresničuje osebne življenjske cilje in dejavno izboljšuje kakovost svojega življenja v skupnosti«;
- z vidikom učenja, ki v participatornem smislu ni razumljeno samo kot pridobivanje znanj, temveč predvsem kot razvijanje lastnih kompetenc ter spodbujevalnik razvoja; *samo-kompetenc*, ki vključujejo poznavanje osebnih kompetenc, možnosti njihove artikulacije in realizacije, poznavanje lastnih sposobnosti, zmožnosti in omejitev, občutenje samovrednosti, samozaupanje in samoučinkovitost, predelavo frustracij, sposobnosti prenašanja negotovosti in nasprotovanj; *socialnih kompetenc*, ki zajemajo empatijo, sposobnost vzpostavitve stika, obveščanja, informiranja, sporazumevanja ter dogovarjanja, sposobnost poslušanja, razumevanja, kooperacije in sodelovanja, premagovanje konfliktov, iskanje rešitev, prenašanje nesoglasij, neskladij in nestrinjanj; *stvarnih kompetenc*, ki razpolagajo z notranjim védenjem in znanjem; *kompetenc metod*, ki opredeljujejo reflektiranje in optimiziranje lastnega učenja, moderiranje, prezentiranje (Kulturministerkonferenz, 2000, str. 9, v Moser, 2010, str. 91–92). Občutek samoučinkovitosti, ki ga posamezniki pridobivajo skozi lastno reprezentacijo razvoja, učenja in pridobivanja zgoraj naštetih kompetenc – ne samo

zavodskim otrokom/mladostnikom, temveč otrokom/mladostnikom nasploh – predstavlja pomembno predpostavko soočanja s problemi in izzivi, ki so jim v svojih življenjskih biografijah priča. »Močnejše kot je njihovo prepričanje o lastnih kompetencah, višje so sposobnosti spopadanja z različnimi barierami« (Bandura, 1977, 1997; Schwarzer, 1993, vse v Moser, 2010, str. 92), kar ne nazadnje vpliva tudi na upad družbeno neprimernih vedenjskih oblik, iskanje potrditev v deviantnih vrstniških skupin ter upad samouničevalnega oz. destruktivnega načina življenja;

- s paradigmo odgovornosti kot eno izmed temeljnih elementov človeškega ravnanja (Moser, 2010), ki je neposredno povezana z dilemami moralne vzgoje, teorijami samoregulacije (Kosmač Brezar, 2013) ter razmerji, ki jih posameznik vzpostavlja s socialnim okoljem, v katerem se nahaja (z družbo, naravo, z drugimi ljudmi in nenazadnje tudi sam s sabo (Lesar, 2002)). Prav tako participacija v okviru paradigme odgovornosti pomembno korelira s sposobnostjo soočanja z lastnim ravnanjem in morebitnimi posledicami, ki iz njega izhajajo, kar igra pri zavodski populaciji ključno vlogo. Pri tem se vprašanje *Kaj je odgovorno?* vedno nanaša tako na kontekst, iz katerega dejanje izhaja, različna gledišča razumevanja odgovornosti kot tudi na procese pogajanja (Moser, 2010);
- z razvojem optimalne identitete, in to vključno s konstruiranjem lastnega smisla življenja, samostojnostjo, zastopanjem lastnih interesov, prevzemanjem odgovornosti, razvijanjem socialnih veščin in samoregulacijskih strategij, pridobivanjem na samozaupanju, samozavesti in z opolnomočenjem posameznika, razvojem občutka samouresničitve ter samoučinkovitosti, promocijo prosocialnega vedenja, socialnimi in drugimi kompetencami (npr. kompetencami za premagovanje stresov in travmatičnih izkušenj), učenjem ter vsemi drugimi procesi, ki z razvojem le-te (in z razvojem posameznikove osebnosti) sovpadajo;
- z uspešnostjo socialnopedagoškega interveniranja ter učinkovitostjo vzgojno-izobraževalnega (zavodskega) tretmaja; če je namreč zavodska vzgoja oz. vzgoja in izobraževanje v vzgojnih

zavodih usmerjena v spoprijemalne strategije posameznika, preko sodelovanja uporabnikov (otrok/mladostnikov), z uveljavljanjem diskurza pravic, opolnomočenja, normalizacije ter konstruktivistične orientacije, postajajo le-ti aktivno, enakovredno in soodgovorno udeleženi v interakciji s strokovnjakom (Kobolt in Rapuš Pavel, 2006; prim. Marovič, 2017; Wolff in Hartig, 2013; Blandow idr., 1999 idr.);

- z (re)integracijo posameznika v širšo skupnost – imanentno temeljnemu cilju zavodske vzgoje, ponovni ter uspešni vključitvi otroka/mladostnika v običajno življenjsko sredino (Koller Trbovič in Žižak, 2005; Marovič, 2017; Marovič idr., 2014; Vzgojni program, 2004);
- z demokratizacijo in normalizacijo obstoječe strukture izvedenjske institucionalne vzgojno-izobraževalne pomoči ter vzpostavitvijo odgovornega, kompetentnega ter aktivnega posameznika, ki se bo lahko uspešnejše soočal z izzivi sodobne družbe.

SKLEP

Na podlagi predstavljenega zaključujemo, da sta konkretizacija in implementacija participacije na polju zavodske vzgoje – ki v izhodišču delovanja vzgojnih zavodov zaradi njihovih konceptualnih temeljev ter namembnosti omenjenih institucij izhajata tako iz argumentov kot protiargumentov participatornega rokovanja otrok/mladostnikov – zaznamovani z zelo obširno ter kompleksno dinamiko v razumevanju socialnopedagoškega, psihološkega, organizacijskega, osebnostnega in skupnostnega konteksta. Le-ta zahteva senzibilen pristop vseh v participatorni proces vključenih akterjev, veliko mero potrpežljivosti, transparentnosti, zagotavljanja objektivnih in subjektivnih predpostavk, refleksije, poznavanja temeljnih značilnosti tako institucije kot nameščene populacije, torej (nenehno) iskanje ravnotežja med številnimi dejavniki, ki zavodsko vzgojo (in nameščeno populacijo) pomembno zaznamujejo (prim. Marovič, 2017; Marovič in Bajželj, 2015; Pluto, 2011a, 2011b; Pluto idr., 2003; Wolf in Hartig, 2013 idr.). Zavedati se moramo (Bajželj,

2008, str. 11), »da participacija otrok in mladostnikov ni enostaven proces, za katerega se lahko odločimo in ga preprosto izvedemo, temveč je proces dialoga, akcije, analiz in sprememb /.../. V sam proces participacije je vključenih mnogo dejavnikov, ki ga oblikujejo, vodijo, določajo in ki, seveda, lahko ključno vplivajo na njegove rezultate.«

LITERATURA

- Abeling, M., Bollweg, P., Flösser, G., Schmidt, M. in Wagner, M. (2003). Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. V Sachverständigenkommission: 11. Kinder- und Jugendbericht (ur.), *Band 2: Kinder- und Jugendhilfe im Reformprozess. Materialien zum Elften Kinder- und Jugendhilfebericht* (str. 225–304). München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut. Pridobljeno s http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/Vergriffene_Buecher_Open_Access/Sachverstaendigenkommission%2011Bericht%20Kinder%20und%20Jugendhilfe%20im%20Reformprozess.pdf.
- Babic, B. (2011). Zur Gestaltung benachteiligungs- sensibler Partizipationsangebote – Erkenntnisse der Heimerziehungsforschung. V T. Betz, W. Gaiser in L. Pluto (ur.), *Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten* (str. 213–230). 2. izdaja. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Bajželj, B. (2008). Vloga participacije mladih v luči trajnostnega razvoja. V I. Kavčič in P. Šabec (ur.). *Sodobni pouk skozi cilje trajnostne vzgoje* (str. 6–12). Ljubljana: Center šolskih in obšolskih dejavnosti.
- Bela knjiga Evropske unije: Nova spodbuda za evropsko mladino.* (2001). Pridobljeno s http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/.../Bela_knjiga.doc.
- Blandow, J. (1999). Beteiligung als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. V M. Kreiner in K. Petersen (ur.), *Beteiligung in der Jugendhilfe Praxis: Sozialpädagogische Strategien zur Partizipation in Erziehungshilfen und beim Vormundschaften* (str. 45–61). Münster: Votum Verlag.

- Blandow, J., Gintzel, U. in Hansbauer, P. (1999). *Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Eine Diskussionsgrundlage*. Münster: Votum Verlag.
- Evropski pakt za mlade (2005). Pridobljeno s http://www.mss.si/datoteke/dokument/Pakt-verzija_za_splet.pdf.
- Gintzel, U. (2005). Partizipation. V D. Kreft in I. Mielenz (ur.), *Wörterbuch Soziale Arbeit: Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (str. 626–630). Weinheim: Beltz, Juventa.
- Gril, A., Klemenčič, E. in Autor, S. (2009). *Udejstvovanje mladih v družbi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Grunwald, K. in Thiersch, H. (2008). Koncept socialne pedagogike, usmerjene v življenjski svet – uvodna opažanja. V M. Krajncan, D. Zorc Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 7–26). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Hartig, S. in Wolff, M. (2008). *Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen: Forschungs- und Entwicklungsprojekt. Abschlussbericht*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/diebeteiligung2/pdf/abschlussbericht_projekt_gel_beteil_2008.pdf.
- Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2006). Model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja. V M. Sande, B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik in D. Zorc Maver (ur.), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 53–71). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Koller Trbovič, N. in Žižak, A. (ur.) (2005). *Participacija korisnika u procesu procjene potreba i planiranja intervencija*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Konvencija o otrokovih pravicah (OZN) (1989). Pridobljeno s <http://www.varuh-rs.si/index.php?id=105>.
- Kosmač Brezar, S. (2013). Dileme vzgoje za odgovornost. *Socialna pedagogika*, 17(3-4), 189–208.
- Kreiner, M. (1999). Beteiligung von Mädchen und Jungen als Chance für mehr Demokratie in der Heimerziehung. V M. Kreiner in K. Petersen (ur.), *Beteiligung in der Jugendhilfe Praxis: Sozialpädagogische Strategien zur Partizipation in Erziehungshilfen und beim Vormundschaften* (str. 113–129). Münster: Votum Verlag.

- Kreiner, M. (2006). Partizipation als Balanceakt. Begründungszusammenhänge und Umsetzungsperspektiven. *Thema Jugend auf Augenhöhe. Zeitschrift für Erziehung*, 1, 8–10. Katholische Landesarbeitsgemeinschaft. Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen e. V. Pridobljeno s <http://www.thema-jugend.de/fileadmin/PDF/ThemaJugend2006-1.pdf>.
- Kreiner, M. in Petersen, K. (1999). Partizipation von Mädchen und Jungen als Recht und als sozialpädagogische Handlungsmaxime – Ziel eines Praxisprojektes in der Jugendhilfe. V M. Kreiner in K. Petersen (ur.), *Beteiligung in der Jugendhilfe Praxis: Sozialpädagogische Strategien zur Partizipation in Erziehungshilfen und beim Vormundschaften* (str. 20–44). Münster: Votum Verlag.
- Lesar, I. (2002). Med iskanjem in izbiro smisla: vpliv Franklove teorije smisla na vzgojno teorijo in prakso. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Marovič, M. (2013). *Participacija otroka/mladostnika v vzgojnih zavodih: predlagana tema doktorske disertacije*. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta. Sprejeta na 22. redni seji Senata Univerze na Primorskem. Neobjavljeno delo.
- Marovič, M. (2017). *Participacija otroka/mladostnika v vzgojnih zavodih*. Doktorska disertacija. Koper: Univerza v Kopru, Pedagoška fakulteta.
- Marovič, M. in Bajželj, B. (2015). Participation – one of the (socio-) pedagogic educational concepts in the time of postmodernity. V M. Kranjčan (ur.), *Educational Sciences in Postmodernity* (str. 25–46). Germany: Shaker Verlag GmbH.
- Marovič, M., Bajželj, B. in Krajncan, M. (2014). Koncept participacije v institucionalni vzgoji. *Socialna pedagogika*, 18(1-2), 93–116.
- Moser, S. (2010). *Beteiligt sein: Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen*. Wiesbaden: VS Verlag Für Sozialwissenschaften.
- Müller, M. (2009). *Partizipation in der Heimerziehung*. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie im Fachbereich Bildungs- und Sozialwissenschaften der Bergischen Universität Wuppertal. Wuppertal. Pridobljeno s <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-1644/dg0907.pdf>.

- Pelz, A. in Herting, T. (2006). Partizipation muss gelernt werden. Jugendliche gestalten ihren Lebensraum mit. *Thema Jugend auf Augenhöhe*. Zeitschrift für Erziehung, 1, 15–16. Katholische Landesarbeitsgemeinschaft. Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen e. V. Pridobljeno s <http://www.thema-jugend.de/fileadmin/PDF/ThemaJugend2006-1.pdf>.
- Petersen, K. (2002). Partizipation. V W. Schröer, N. Struck in M. Wolff (ur.), *Handbuch Kinder- und Jugendhilfe* (str. 909–924). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Pluto, L. (2011a). *Verlässliche Mitwirkungsmöglichkeiten schaffen! Herausforderungen bei der Verwirklichung von Partizipationsprozessen in den Hilfen zur Erziehung*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/pdf/de_4_2011_pluto.pdf.
- Pluto, L. (2011b). Partizipation in der Kinder- und Jugendhilfe. Empirische Befunde zum einem umfassenden Anspruch. V T. Betz, W. Gaiser in L. Pluto (ur.), *Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten* (str. 195–211). 2. izdaja. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Pluto, L., Mamier, J., van Santen, E., Seckinger, M. in Zink, G. (2003). *Partizipation im Kontext erzieherischer Hilfen – Anspruch und Wirklichkeit. Eine empirische Studie*. München. Pridobljeno s <http://www.gerecht-in-nrw.de/pdf/Partizipation%20im%20Kontext%20erzieherischer%20Hilfen.pdf>.
- Pluto, L. in Seckinger, M. (2003). Beteiligung ernst nehmen. Entnommen aus: Sozialpädagogisches Institut (SPI) des SOS-Kinderdorf e. V. (ur.), *Beteiligung ernst nehmen. Materialien 3* (str. 59–81). München: Eigenverlag. Pridobljeno s <http://www.sos-fachportal.de/blob/114914/4de7142c39ba4219e8fb378c3314df92/spi2003-materialien3-07-pluto-seckinger-data.pdf>.
- Posodobitev Programa za otroke in mladino 2006–2016 za obdobje 2013–2016* (2013). Republika Slovenija. Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve. Pridobljeno s http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/word/druzina/POM_06_12_posodobitev_medresorsko.doc.
- Resolucija o nacionalnem programu za mladino 2013–2022* (ReNPM13-22) (2013). Pridobljeno s http://www.varuh-rs.si/fileadmin/user_upload/pdf/

konferenca_o_participaciji_otrok_in_mladostikov_2014/
slovenski_dokumenti/Resolucija_o_Nacionalnem_programu_za_
mladino_2012-2021.pdf.

Resolucija Sveta in predstavnikov vlad držav članic o participaciji mladih z manj priložnostmi (2008). Uradni list Evropske unije: 2008/C. 141/01. (7. 6. 2008). Pridobljeno 15. 2. 2013 s http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Knjiznica_PDF/Resolucija_o_part_mladih_z_manj_priloznostmi.pdf.

Resolucija Sveta o prenovljenem okviru za evropsko sodelovanje na področju mladine (2010–2018) (2009). Uradni list Evropske unije: 2009/C. 311/01. (19. 12. 2009). Pridobljeno s http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Knjiznica_PDF/Evropsko_sodelovanje.pdf.

Schrapper, C. (2007). Predgovor. V R. Stork (ur.), *Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis* (str. 7–8). Weinheim und München: Juventa Verlag.

Skrivenes, M. in Strandbu, A. (2006). A Child Perspective and Children's Participation. *Children, Youth and Environments*, 16(2), 10–27. Pridobljeno s <http://www.colorado.edu/journals/cye>.

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja (2007). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/.../razvoj.../trajnostni_razvoj/trajnostni_smernice_VITR.

Stork, R. (2007). *Kann Heimerziehung demokratisch sein? Eine qualitative Studie zum Partizipationskonzept im Spannungsfeld von Theorie und Praxis*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Straus, F. in Sierwald, W. (2008). *Gelingende Beteiligung im Heimalltag aus der Sicht von Jugendlichen*. Pridobljeno s http://www.diebeteiligung.de/pdf/spi2009_2_studie_gelingende_beteiligung.pdf.

Škerjanec, J. (2007). Individualizacija pri zagotavljanju socialnih storitev. V L. Šugman Bohinc, P. Rapoša Tanjšek in J. Škerjanec (ur.), *Življenjski svet uporabnika: Raziskovanje, ocenjevanje in načrtovanje uporabe virov za doseganje zelenih razpletov* (str. 79–101). Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Šugman Bohinc, L. (2007). Knjigi na pot. V L. Šugman Bohinc, P. Rapoša Tanjšek in J. Škerjanec (ur.), *Življenjski svet uporabnika:*

- raziskovanje, ocenjevanje in načrtovanje uporabe virov za doseganje zelenih razpletov* (str. 5–6). Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Vzgojni program. (2004). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Vzgojni_program.pdf.
- Wolff, M. in Hartig, S. (2013). *Gelingende Beteiligung in der Heimerziehung: Ein Werkbuch für Jugendliche und ihre Betreuerinnen*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Zorc Maver, D. (2008). Negotovi biografski prehodi mladih. V M. Krajnčan, D. Zorc Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 71–78). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

STROKOVNI ČLANEK, PREJET DECEMBRA 2017

VLOGA PEDAGOŠKIH DELAVCEV V PREVENTIVI PRED SPOLNIMI ZLORABAMI

119

THE ROLE OF TEACHING STAFF IN
PREVENTION OF SEXUAL ABUSE

Nina Mezinec, *dipl. soc. ped.*
nina.mezinec@gmail.com

POVZETEK

Prispevek obravnava preventivno delovanje na področju spolnih zlorab v osnovni šoli, vlogo pedagoških delavcev pri preprečevanju in odkrivanju spolnih zlorab ter možnosti povezovanja z ostalimi institucijami pri obravnavi tega pojava. V uvodu namenoma obširneje definiram spolne zlorabe, žrtve ter storilce tega dejanja, saj gre za širok spekter dejanj, ki zahteva širše razumevanje. Predstavim tudi trenutno stanje na področju preventive pred spolnimi zlorabami in navedem smernice ter opozorila, ki bi jih morali odrasli posredovati otrokom. Ker žrtve spolnih zlorab po tem dejanju občutijo sram ter strah pred ponovitvijo dejanja in ker smo pedagoški delavci v stalnem stiku z njimi, pojasnim, kateri so znaki, ki kažejo na to, da je otrok žrtev spolne zlorabe. Na koncu predstavim še predlog pedagoškega programa aktivnosti za osnovnošolske otroke, ki ga lahko razredniki ali svetovalni delavci uporabijo

pri razrednih urah, ter možnosti vključevanja preventivnih vsebin v učni načrt različnih predmetov.

KLJUČNE BESEDE: *spolna zloraba, šolski prostor, pedagoški delavci, preventivno delovanje, sodelovanje med institucijami, aktivnosti na temo spolnih zlorab*

ABSTRACT

The article addresses preventive action in the field of sexual abuse in primary schools, the role of teaching staff in preventing and detecting sexual abuse, and the possibility of cooperating with other institutions in addressing this phenomenon. In the introduction, the types of sexual abuse, victims and perpetrators are deliberately defined more broadly, because this is a wide range of actions that requires a wider understanding. We then present the current situation in the field of sexual abuse prevention, and provide guidance and warnings that adults should pass to the children. Because sexual abuse victims feel ashamed and are afraid that the abuse will repeat, and because teaching staff are in constant contact with them, we provide a description of signs showing whether a child is a victim of sexual abuse. Finally, we present a proposal of a pedagogical programme for primary school children, which class teachers or counsellors can use during class hours, and demonstrate how preventive content can be integrated into the curriculum of various subjects.

KEY WORDS: *sexual abuse, school space, teaching staff, preventive action, interinstitutional cooperation, sexual abuse-related activities*

UVOD

Spolna zloraba v otroštvu je ena izmed najbolj travmatičnih izkušenj, ki jih otrok na svoji poti rasti in odraščanja lahko doživi, saj vpliva na njegovo vedenje, čustvovanje, samopodobo in podobo o drugih ter zaznamuje vse njegovo nadaljnje življenje. Ker žrtve o tem dejanju zaradi strahu, občutkov krivde ali strahu pred stigmatom in sramoto ne govorijo drugim, največkrat niso deležne pomoči in ostanejo same s svojo stisko. Posledice spolne zlorabe v otroštvu so lahko tako kratkoročne kot tudi dolgoročne. Na starših in pedagoških delavcih je, da pri otrocih zaznavamo že najmanjše spremembe v vedenju, ki bi kazale na to, da je otrok žrtev spolne zlorabe, in mu nato ustrezno pomagamo pri iskanju pomoči.

Pedagoški delavci imamo znotraj kurikulumuma veliko možnosti, da otroke seznanjamo z njihovimi pravicami in dolžnostmi, (ne)prijetnimi dotiki in skrivnostmi, vrstami nasilja in zlorab ter najpomembnejšim – seznanjati jih moramo s tem, kako se pred zlorabami in nasiljem ubraniti ter kje poiskati pomoč.

Članek govori o enem od najnižkotnejših dejanj, ki jih je človek sposoben narediti otroku. Zavedati pa se moramo, da spolna zloraba otrok ni fantom iz preteklosti, ampak dejstvo, ki se dogaja tukaj in sedaj, v vseh družbenih slojih, religijah, prav vsak otrok pa je lahko žrtev.

SPOLNE ZLORABE OTROK

V naši kulturi je otroška spolnost nekakšen tabu. V pogovoru je obravnavana kot umazana, neprimerna, kvarljiva in predvsem nedojemljiva za nedolžne otroke, ki bi jih morali pred spolnostjo obvarovati. Vendar Wallace (2014) opozarja, da s svojimi otroki vedno govorimo o varnosti – opozorimo jih na nevarne tujce, na varnost na bazenu, kako prečkati cesto itd. Ko pa pride do spolnih zlorab, utihnemo.

Spolna zloraba otroka je nasilje, ki se zgodi, ko odrasla oseba zlorabi ali zlorablja otroka za to, da se spolno vzburi in/ali poteši svojo spolno slo (Frei, 1996). Je »situacija, v kateri otrok

ali mladostnik sodeluje pri spolnih aktivnostih, ki kršijo socialne in družbene tabuje, ki jih niti sam ne razume ali na katere ni pripravljen glede na svoj razvoj in za katere ne more dati privoljenja« (Bautista Vallejo, 2005, str. 77). Vsem načinom spolnih zlorab je skupno to, »da odrasli zlorabi svojo moč in avtoriteto ter da otroka ujame v zanko, ga zavede ali celo na silo potisne v seksualno aktivnost« (Bain, 1996, str. 12). Bouwkamp (1996) temu dodaja še, da je otrok pri spolni zlorabi v situaciji, ki mu daje občutek, da se temu ne more izogniti zaradi premoči, čustvenega pritiska, prisiljevanja ali nasilja odraslega.

Vrste spolnih zlorab lahko delimo v tri skupine: *spolne zlorabe, kjer pride do »posredne« spolne zlorabe* (npr. ko storilec otroku govori grde, opolzke besede in se ob tem naslaja; pripravi otroka, da gleda pornografske filme/fotografije; razkazuje otroku intimne dele svojega telesa; opazuje otroka pri intimnih opravilih); *spolne zlorabe, ki vključujejo dotike otroka na neprimernih mestih* (npr. ko storilec otroka dolgo in intimno poljublja na način, ki naj bi bil namenjen samo odraslim; prijema otrokove intimne dele telesa, kot so prsi, ritka, nožnica, penis ...); *ter spolne zlorabe, ki vključujejo spolni odnos, ki je lahko spremljan tudi z nasiljem*. V zadnjo skupino bi lahko prišteli še siljenje otroka v prostitucijo ali skupinske spolne aktivnosti (Frei, 1996; Repič, 2008).

Ko gre za spolno zlorabo, lahko govorimo o naslednjih merilih: namera ali reakcija storilca, reakcija žrtve (ko otrok čuti, da je odrasli s svojim vedenjem prekoračil njegove meje), uporaba sile, izkoriščanje, odsotnost privolitve ter prezgodnja razvojna zrelost (Haugaard in Reprecci, 1988, v Repič, 2008). Spolna zloraba je lahko enkratni dogodek, zloraba, ki se dlje časa pojavlja, ali incest. Bain (1996) pravi, da se spolna zloraba, ki se zgodi kot enkratni dogodek, pojavlja kot osamljen incident, pri katerem je storilec lahko neznanec ali otroku znana oseba. Ta zloraba vključuje opolzke telefonske klice, razkazovanje genitalij na javnem mestu ali otipavanje na javnih prostorih. Zloraba, ki se pojavlja dlje časa, se pogosto začne postopoma in jo na začetku, ko gre za zavajanje in pridobivanje naklonjenosti otroka, le malokdo prepozna kot spolno zlorabo. Pri incestu je storilec zlorabe član otrokove družine.

Največkrat so storilci očetje, očimi, dedki ali bratje. To je najpogostejša vrsta zlorabe, ki je zaprta v družinski krog in zato dolga leta ostaja skrivnost.

ŽRTVE IN STORILCI

Zlorabljeni so lahko že dojenčki. Včasih so mislili, da so zlorabljene samo deklice in da so storilci moški. Danes vemo, da je zlorabljenih malce več deklic kot dečkov, storilci pa so tako moški kot ženske (Bain, 1996; Snyder, 2000). Storilci spolnih zlorab iščejo otroka, ki ne ve, kakšno je »pravilno« in »napačno« spolno vedenje, in se boji, ko storilec grozi njemu ali njegovi družini. Storilci imajo tudi dostop do otroka, ki čuti, da ne sme reči ne, ker je ta, ki ga zlorablja, nekdo, ki mu zaupa, hkrati pa storilec ve, da otrok ne bo razkril skrivnosti, saj mu starši ne dajejo dovolj pozornosti oz. ga je sram povedati staršem. Storilci iščejo tudi otroka, ki ima kriminalno zgodovino in mu nihče ne bi verjel (The mama bear effect, b. d.).

Žrtve spolne zlorabe o tem težko spregovorijo, ker se počutijo zmedene in negotove. Spolno zlorabljen otrok misli, da se to dogaja vsem otrokom in da je to, kar se mu dogaja, nekaj čudnega. Strah ga je povedati, ker mu storilec grozi in ker misli, da je on kriv za to, kar se je zgodilo, saj običajno storilec žrtve prepriča, da so same odgovorne za zlorabo. Otrok se boji, kaj bodo drugi mislili o njem, o sebi pa misli, da je slab in pokvarjen, saj se mu to drugače ne bi zgodilo. In kar je najhujše – v sebi je prepričan, da mu tega nihče ne bo verjel, in se zato nikomur ne zaupa (Bain, 1996; Končnik Goršič, 1999).

Storilec večkrat grozi, da bo zlorabil tudi otrokove mlajše brate ali sestre, zato žrtev ne prekine tega početja, da bi zaščitila sorojence. Poglavitni razlog, zaradi katerega žrtev ne pove za zlorabo, je, da začnjenja žrtev počasi verjeti, da je za zlorabo odgovorna le ona in nihče drug. Storilčevo krivdo in sram naloži sebi (Protecting Children from Sexual Abuse in the Family, b. d.). Lahko se zgodi, da otroci za dejanje obtožijo kakšno drugo osebo in ne dejanskega storilca (Šraj, 2000, v Zloković in Dečman-Dobrnjič, 2007). Prav tako lahko otrok sprva govori, da je žrtev njegov prijatelj in ne on

sam. Prvi korak do ozdravitve po spolni zlorabi je storjen takrat, ko postane na zlorabo pozoren nek tretji človek, ki otroku verjame in je pripravljen slišati otrokovo bolečino ter stopiti v akcijo, da bi se zloraba prenehala (Richardson in Bacon, 1991, v Zaviršek, 1993).

Če so žrtve spolnih zlorab dojenčki in malčki, o tem ne morejo pripovedovati, zato je v tej situaciji vloga odraslih in pedagoških delavcev še toliko pomembnejša. Ti morajo biti pozorni na znanja stiske, ki se pojavljajo pri otrocih.

Spolna zloraba otrok se pojavlja v vseh družbenih slojih. Na podlagi številnih raziskav (Raising Awareness about Sexual Abuse, b. d.; Snyder, 2000; Barbaree, 2006, v Tabachnick, 2013) vemo, da so storilci tako moški kot ženske vseh starosti, ne smemo pa pozabiti, da so storilci lahko tudi mladostniki. Povečini so to ljudje, ki jih žrtev pozna. Storilci niso bolniki, ne kažejo vedenjskih motenj ali drugih nenavadnosti. So ljudje, ki nad šibkimi otroki udeležajo svojo potrebo po moči. Bain (1996) pravi, da odrasli pred otrokom prednjači v tem, da ima moč, znanje in avtoriteto, ki jih lahko uporabi na različne načine. Storilec je v svojih krogih lahko npr. priznan moški in je zaradi svoje ustrežljivosti tudi priljubljen (Waiss in Gallé, 2000), ima pa lahko resne čustvene in psihične probleme, morda je bil v otroštvu tudi sam žrtev spolne zlorabe. Storilci brez strokovne pomoči težko prenehajo z zlorabo, pogosto lahko prekomerno uživajo alkohol, v zakonu so nezadovoljni s seboj in drugimi ali pa se znajdejo v hudi življenjski stiski (Končnik Goršič, 1999). Storilca na prvi pogled težko prepoznamo, saj so to lahko običajno poročeni ljudje katerekoli starosti in poklica, socialnega stanu ter rasne ali verske skupine (Bain, 1996). V primeru, ko gre za moške storilce spolnih zlorab, Frei (1996) ugotavlja, da moški s spolnimi odnosi z otroki ne želijo nujno nadomestiti pomanjkljivega spolnega življenja z odraslimi ženskami, saj istočasno lahko vzdržujejo redne spolne stike z odraslimi partnerkami.

Preden storilec spolno zlorabi otroka, ga skrbno poišče in izbere. Pri tem si prizadeva zgraditi razmerje zaupanja, ker želi otroku in sebi tovrstno spolno izkoriščanje prikazati kot naravni in samoumevni del njegovega odnosa. Storilec poišče otroka, ki mu – po njegovih merilih – nekaj manjka. Obljubi mu nadomestilo za manko in ga s tem naveže nase (Waiss, Gallé, 2000). Storilcu zlorabo

omogoči dejstvo, da ima lahek dostop do otroka in ima priložnost biti z otrokom sam. Otroku večkrat grozi ali uporabi fizično silo. Otrok mu zaupa in zato misli, da mu ob njem ne grozi nevarnost. Običajno ga zavaja na samem, kar pa je dolgotrajen proces in otrok ne ve, da je to, kar se mu dogaja, že zloraba. Podkupi ga z darili, uslugami, denarjem, uporabi zvijačo ali pa ponuja posebne ugodnosti ter priložnosti. Preprečiti želi, da bi se otrok o zlorabi nekemu zaupal ter da bi kdorkoli kaj posumil (The mama bear effect, b. d.). Otrok začne odraslemu zaupati v prepričanju, da mu lahko verjame in se mu lahko prepusti. Kljub temu da v določenih primerih spolna zloraba ne pomeni popolnega spolnega odnosa, pa gotovo pomeni zlom zaupanja, ki ga otrok goji do odraslega, ter izrabo oz. zlorabo otrokove podrejenosti.

Bain (1996) ugotavlja, da so storilci lahko prepričani, da imajo pravico to početi, ker v svoji družini lahko počnejo, kar hočejo, obenem pa si spolno zlorabo razlagajo kot učenje o spolnosti. Menijo, da otroku s tem delajo uslugo, in si dopovedujejo, da je spolni odnos z otrokom samo izraz njegove velike ljubezni do otroka.

SPOLNE ZLORABE V DRUŽINI

Otrok za svoj psihološki, čustveni, socialni in fizični razvoj potrebuje odrasle, zato so otroci od odraslih stanovanjsko, socialno, materialno in finančno odvisni. Ko otroke zlorabijo ljudje, ki naj bi jih varovali in ščitili, njihova sposobnost zaupanja odraslim postane okrnjena. Otroci, ki so žrtve spolnih zlorab v družini, pogosteje za zlorabo krivijo sebe kot otroci, ki jih zlorabijo ljudje izven družine (Coping with the Shock of Intrafamilial Sexual Abuse, b. d.).

V raziskavi (Repič, 2008, kjer so raziskovali dejavnike tveganja za spolno zlorabo v družini, so ugotovili, da se »v splošnem v družinah spolno zlorabljenih v primerjavi z družinami nikoli spolno zlorabljenih kaže statistično pomembna nižja stopnja v jasnosti izražanja čustev, odgovornosti, medsebojnem spoštovanju, odprtosti med družinskimi člani ter v soočanju z izgubami in ločitvami. Prav tako je več težav v spodbujanju izražanja čustev, ustvarjanju

prijetnega družinskega vzdušja, spoprijemanju s konflikti s čim manj stresa, sočutju med člani družine ter v zaupanju in razvijanju zaupanja« (Repič, 2008, str. 74).

V družinah s spolno zlorabo otrok pogosto ni čustveno povezan s starši, ti pa od svojih otrok pričakujejo podrejanje družinskim normam. V družini jim ne dovolijo lastnega glasu, starši pa imajo bolj toge nazore (Bouwkamp, 1996).

POSLEDICE SPOLNIH ZLORAB

Na doživljanje posledic spolne zlorabe najbolj vplivajo starost otroka ob spolni zlorabi, spol otroka, stopnja resnosti zlorabe (glede vključenosti intimnih stikov), sorodstveni odnos s storilcem, dejstvo, ali je otrok o zlorabi komu povedal, prisotnost nasilja in groženj, trajanje spolne zlorabe ter kako »normalna« je bila zloraba za družino in za določeno kulturno okolje (Bain, 1996; Repič, 2008).

Posledice zlorabe bi lahko v grobem delili na *vedenjske* (npr. pretepanje, neprimerno vedenje do učiteljev, uničevanje lastnine, nemirnost, nezbranost, učne težave, laganje, neupoštevanje navodil, beg od doma, samomorilni poskusi), *čustvene* (npr. nočne more in strahovi, motnje hranjenja in spanja, neprestana žalost, hud, nepojasnjen strah, odklanjanje hrane, prekomerna požrešnost) in *telesne* (kamor spadajo močenje postelje, blatenje v hlače, huda nemirnost, vnetje spolovila, zadnjične odprtine ali sečne poti, boleče menstruacije, nepojasnjene krvavitve iz nožnice in zadnjične odprtine, zgodnja, nepojasnjena nosečnost) (Končnik Goršič, 1999).

PREVENTIVNO DELO NA PODROČJU SPOLNIH ZLORAB

Izraz preventiva izhaja iz latinskega izraza *praevenire* in pomeni prehiteti, priti prej, pred nasprotnikom (Dekleva, 1990). Da bi lahko na različne pojave (v tem primeru spolno zlorabo) vplivali, jih moramo najprej razumeti in predvidevati, zato preventivna dejavnost vključuje v prvi vrsti raziskovanje samega pojava, njegovih posledic ter

vpliv varovalnih in rizičnih dejavnikov. Preventivne aktivnosti na temo preprečevanja spolnih zlorab so se v preteklosti razlikovale glede na družbeno pojmovanje spolne zlorabe. Tako so se preventivni ukrepi omejevali na dejavnosti, s katerimi bi otroke zaščitili s prepovedmi in grožnjami. Ta prizadevanja so izhajala iz predstave o nenormalnem neznancu ter o enkratnem nasilnem dogodku. Danes vemo, da se največ zlorab zgodi v družinskem okolju, kjer otroka zlorablja tisti ljudje, ki jim otrok najbolj zaupa. Nujno je potrebno, da otroke učimo o (ne)primernih dotikih, mejah, ki se jih ne sme prekoračiti, in (ne)varnih skrivnostih. Ta vzgoja bi se morala začeti v domačem okolju in nadaljevati v šoli (Repič, 2008).

Preventivo na področju spolnih zlorab lahko delimo v tri skupine. (1) **Primarna preventiva**, v katero spadajo pristopi, ki se dogajajo, preden sploh pride do spolne zlorabe. Vanjo lahko vključimo dve strategiji: čimbolj zmanjšati število zunanjih rizičnih situacij, stresov, obremenitev, po drugi strani pa tudi otroka usposobiti, da se bo znal v takšnih situacijah spoprijemati. (2) **Sekundarna preventiva** je takojšnji odgovor na spolno nasilje kot zmanjševanje takojšnjih posledic ter zgodnje odkrivanje znakov spolne zlorabe, da bi se preprečilo nadaljnje zlorabljanje. (3) **Terciarna preventiva** zajema aktivnosti po spolni zlorabi za lajšanje dolgotrajnih posledic (Tabachnick, 2013). Sekundarna in terciarna preventiva torej potekata po spolni zlorabi z namenom zmanjševanja negativnih učinkov, medtem ko je primarna preventiva namenjena preprečevanju spolnih zlorab (Pust in Štirn, 1998).

Nekatere starše skrbi, kdaj je pravi čas, da se začnejo z otroki pogovarjati o tako težkih stvareh, kot sta nasilje in spolna zloraba. Menijo, da majhnih otrok, posebno predšolskih, še ni potrebno strašiti in vznemirjati s tovrstnimi pogovori. Otrok bo v življenju varnejši, če bo vedel, kje in kdaj nanj prežijo nevarne situacije, in bo pripravljen nanje, če bo opremljen z informacijami in veščinami, kako naj te situacije obvlada ter se primerno odzove. Kodele in Kvaternik (2011) pravita, da so preventivni programi v šolskem okolju priložnost za razvoj odpornosti učenca, vendar pa jih moramo načrtovati in izvajati na smiseln način. V središču uspešnega preventivnega dela mora biti vzgoja otroka, kjer otroku priznamo pravico do svojega telesa in ga izobrazimo o spolnosti. Dovoliti mu je treba

izkazovanje in zaznavanje lastnih čustev. Otrok mora vedeti, da obstajajo prijetni in neprijetni dotiki; iz tega izhaja tudi razvijanje otrokove moči in samozavesti, da bo v skladu s tem lahko sam pri sebi določil meje in se ubranil. Pedagoški delavci moramo otrokom dati informacije, kje si lahko poiščejo pomoč, hkrati pa jih okrepiti, da bodo v kriznih situacijah lahko rekli »Ne!« (Frei, 1996).

Prav tako lahko otroci t. i. samozaščitne veščine, ki jim jih odrasli oz. pedagoški delavci posredujemo preko preventivnih programov, prenesejo tudi na druge potencialno nevarne situacije (Pust in Štirn, 1998).

VLOGA (SOCIALNO)PEDAGOŠKIH IN OSTALIH DELAVCEV V ŠOLSLEM PROSTORU PRI PREPREČEVANJU IN ODKRIVANJU SPOLNIH ZLORAB

Pedagoški delavci smo večino časa v neposrednem stiku z otroki, zato imamo možnost, da smo pozorni na vsakršno spremembo v vedenju otroka, ki bi lahko posredno nakazovala na spolno zlorabo. Preventiva je nujna, saj so različne vrste zlorab zelo razširjen problem, obenem pa jih večina ostane prikritih za vedno. Na področju spolnih zlorab obstaja veliko temno polje, saj je prijavljanje spolnih zlorab otrok izredno nizko. Razlogi so predvsem v pomanjkanju razumevanja ter nepoznavanju značilnosti tovrstnih kaznivih dejanj (Frangž in Dvoršak, 2013).

Pomembno je, da preventivo na področju spolnih zlorab usmerjamo v strokovno javnost v obliki širjenja znanja, v nestrokovno javnost v obliki ozaveščanja in večanja občutljivosti ter tudi v otroke, ki morajo prepozna(va)ti, kakšno vedenje odraslih je zanje nevarno in zakaj (Končnik Goršič, 1999). Pedagoški delavci naj bi bili ozaveščeni in imeli dovolj znanja, ponujena pa jim mora biti tudi zunanja pomoč pri reševanju te problematike. K temu tako učitelje kot državo zavezuje deklaracija Izobraževalne internacionale o poklicni etiki (Sindikata vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture, 2002), po kateri bi morali zaposleni v izobraževanju stalno poglobljati znanje in skrbeti za lastno strokovno rast ter

ravnati v skladu s svojo vestjo, predanostjo in načeli zaupnosti v vseh zadevah, ki se nanašajo na blaginjo učencev, dijakov in študentov. Učitelji so zavezani k spoštovanju zaupnosti informacij, pridobljenih pri poklicnem delu, razen v primerih, ko bi z razkritjem informacij prispevali k razjasnitvi formalnih postopkov ali če bi tako zahteval zakon.

Poslanstvo socialne pedagogike temelji na konceptu delovanja v življenjskem prostoru otrok in mladih. Ta prostor je lahko tudi namerna, ciljno usmerjena uporaba vsakodnevnih situacij z namenom, da bi se otrokom in mladim nudilo pomoč pri uspešnejšem reševanju problemov, s katerimi se srečujejo pri odraščanju (Bouillet in Uzelac, 2007). Socialni pedagogi bi morali biti prisotni v vseh službah in institucijah kot polnopravni člani strokovnega tima (Koller-Trbovič, 1999). Vloga socialnega pedagoga je lahko definirana tudi kot vzgojna pomoč pri obvladovanju življenja v dvojnem pomenu: kot obvladovanje življenja in kot socialna integracija. Ukvarjanje s problemi je tako samo ena stran pomoči socialnega pedagoga. Na drugi strani mora socialni pedagog razvijati sposobnosti in kompetence otrok ter mladostnikov, razširjati njihova obzorja in spodbujati njihovo aktivno vključevanje v družbo (ibid.). Skalar (1998) pravi, da je otrokom in mladostnikom potrebno pomagati, da postanejo kompetentni. Socialni pedagogi imamo v šolskem prostoru veliko vlogo, vpliv in prav tako znanja, spretnosti in sposobnosti, da lahko preventivno delujemo tudi na področju preprečevanja spolnih zlorab. V okviru preventivnega dela lahko socialni pedagog izpostavlja za zdravje pomembne teme, kamor spolne zlorabe nedvomno spadajo, učencem odgovarja na različna vprašanja in jih vodi v strpnejše medsebojne odnose. Njegova vloga pa ni zanemarljiva niti pri razvijanju odgovornosti, sprejemanju odločitev ter reševanju problemov. Učence lahko uči, kako naj sami razrešijo nastali problem (Grünfeld, 1997). Na področju preventivnega delovanja pred spolnimi zlorabami lahko pripravimo predavanja in delavnice na temo (spolnega) nasilja – tako za otroke, učitelje kot tudi za starše. Pomembno je ozaveščati o tem, kaj spolno zlorabljeni otrok misli in občuti ter kakšne so (ne) vidne posledice spolne zlorabe. V interdisciplinarnem sodelovanju

z ostalimi strokovnimi službami, ki intervenirajo v primeru spolne zlorabe, smo lahko prostor, kjer žrtve lahko poiščejo pomoč.

PREVENTIVA, VKLJUČENA V ŠOLSKE KURIKULUM

Šola je idealen prostor za izvajanje preventivnih aktivnosti, saj lahko naenkrat zaobsežemo veliko število mladih, obenem pa je to prostor, kjer otroci preživijo večino svojega časa, zato ima poleg družine pomembno vlogo pri prepoznavanju spolno zlorabljenih otrok. Aničić idr. (2002) šolam priporočajo, naj oblikujejo skupno strategijo nične tolerance do nasilja, kamor spada tudi spolna zloraba. Ta strategija naj bi obsegala tako preventivne dejavnosti kot tudi postopke in pravila obravnave že storjenih nasilnih dejanj. Dečman Dobrnjič (2004) opozarja, da šole nimajo niti izdelane strategije prepoznavanja vedenja (spolno) zlorabljenih otrok in niti v svoje delovne načrte vključenega sistema ukrepanja v primeru, ko prepoznajo spolno zlorabljenega otroka. Zato je najboljša preventiva na področju spolnih zlorab, da so načini, postopki in ukrepi prepoznavanja ter reševanja te problematike vključeni v šolski kurikulum (prav tam).

Šola ima veliko možnosti za preventivo pred spolnimi zlorabami. K temu veliko pripomorejo tudi šolska klima, kultura šole in predvsem odnos delavcev šole do spolne zlorabe. Preventivno delo se začne že z načrtovanjem življenja in dela šole, ki vključuje organiziranje izobraževanja strokovnih delavcev, pripravljanje različnih aktivnosti za učence, različne prijeme in vsebine pri delu s starši ter ne nazadnje še postavljanje ciljev šole same (Pušnik, 2000). Pri pripravi preventivnih dejavnosti na temo spolnih zlorab moramo upoštevati otrokovo razvojno stopnjo na duševnem in telesnem področju. Programi prevencije so bolj učinkoviti, če so namenjeni odraslim in otrokom hkrati (Končnik Goršič, 1999). Izobraževalni programi kot preventiva pred spolno zlorabo bi morali biti primarno usmerjeni k otrokom, vendar pa bi morali vključevati tudi družine, učitelje, svetovalne delavce in ostale, katerim njihova pozicija omogoča, da intervenirajo (Finkelhor, Ormrod in Chaffin, 2009).

Šola je prostor, kjer lahko učencem pomagamo razviti sposobnosti, znanje in spretnosti, saj je razvoj sposobnosti za večjo odpornost pomemben varovalni dejavnik pred izključenostjo (Kodele in Kvaternik, 2011). Samo v šolskem prostoru, kjer je pripravljen strokovno izdelan sistem ukrepov s kratkoročnimi in dolgoročnimi cilji in kjer je politika boja proti spolnim zlorabam vključena v kurikulum, obstaja možnost, da bo delo na tem področju uspešno. Dečman Dobrnjič (2004) predlaga, naj vodstveni, svetovalni in pedagoški delavci več časa in znanja posvetijo temu socialno in čustveno občutljivemu problemu družbe.

Cilje na ravni opolnomočenja učencev (na področju spolnih zlorab) bi lahko strnili kot: povečati njihovo znanje in veščine za uspešnejše reševanje problemov, vplivati na dvig kompetentnosti in sposobnosti za reševanje problemov, spodbujati nove strategije vedenja in povečati gotovost pri izbiranju in sprejemanju rešitev ter načrtovanju prihodnosti (Kobolt in Rapuš-Pavel, 2006). Preventivne delavnice dajo učencem občutek vključenosti, izkušnjo sodelovanja in krepijo socialne mreže. Prostor za učenje otrok o pravicah, čustvih, nasilju, spoštovanju otrok in odraščanju je v čisto vsakem šolskem predmetu. Seveda to od razrednih in predmetnih učiteljev zahteva veliko več dela in angažiranosti, saj v učnem načrtu za predmete v osnovni šoli tema spolnih zlorab ni predvidena, zato jo je znotraj kurikuluma najlažje vključiti v program razrednih ur. Kljub temu pa ima učitelj vendarle določeno avtonomijo, kar pomeni, da ima pri delu v razredu bolj proste roke pri izbiri vsebin, metod dela, načinov reševanja različnih težav, načinov ocenjevanja ipd. (Pušnik, 2000), zato lahko temo spolnih zlorab pri pouku vključi na različne načine.

TIMSKO SODELOVANJE RAZLIČNIH STROKOVNJAKOV IN ORGANIZACIJ PRI PREVENTIVI

Da bi preventiva dosegla svoje cilje, bi bilo potrebno oblikovati direktivo, ki bi definirala dejavnosti različnih strokovnih služb in njihovo sodelovanje v procesu ozaveščanja. Ker je spolna zloraba

kompleksen problem, zahteva tudi multidisciplinaren pristop (Pust in Štirn, 1998). V Sloveniji je mreža različnih služb za preprečevanje zlorab otrok, kjer bi bile naloge služb natančno opredeljene, slabo izdelana. Pri preventivi pred spolnimi zlorabami lahko sodelujejo zunanji izvajalci delavnic, policija ter socialni delavci na centrih za socialno delo.

DELOVANJE NEVLADNIH ORGANIZACIJ

V Sloveniji poznamo več neprofitno-volonterskih organizacij, ki nudijo različne vrste preventivnih aktivnosti in projektov na temo spolnega nasilja in zlorab. Med najbolj poznane spadajo Združenje proti spolnemu zlorabljanju, Zavod Emma, Društvo za nenasilno komunikacijo, Zveza prijateljev mladine Slovenije in Društvo SOS telefon. Namen teh organizacij je preprečevanje nasilja in zlorab, to pa počnejo z večanjem zavedanja javnosti o tej problematiki ter večanjem informiranosti. Delovanje je usmerjeno tudi v razvoj veščin odraslih, ki naj bi znali prepoznavati znake morebitne spolne zlorabe otroka, ter razvoj zaščitniških veščin z namenom preventive, da do zlorab ne bi prišlo. Najbolj pa se tovrstne neprofitne organizacije osredotočajo na otroke, ki so potencialne žrtve. Na tem področju sta njihova cilja opolnomočiti otroke, da bi bili bolj varni, ter da bi se otroci, ki so že bili žrtve zlorabe, lažje in hitreje zaupali. Strategije, s katerimi naj bi dosegli te cilje, se osredotočajo na šole, kjer naj bi potekali različni preventivni programi (Žibert, 2009).

DELOVANJE POLICIJE NA PODROČJU PREVENTIVE PRED SPOLNIMI ZLORABAMI

Kljub občutku, da je policija predvsem represiven organ, naj bi v vrtcih in osnovnih šolah imela predvsem preventivno funkcijo. Vse policijske postaje so vključene v Unicefov program varnih točk, kar pomeni, da se otroci tja lahko zatečejo v primeru kakršnihkoli težav, nasilja in zlorab. Prizadevajo si, da bi pri otrocih ohranili sliko policista – zaupnika, prijatelja, h komur se otroci lahko zatečejo po pomoč. S tem namenom je na Policijski upravi Slovenj Gradec leta 2008 nastala knjižica Policist Leon svetuje. S tem projektom so

želeli otroke seznaniti z nevarnostmi, s katerimi se lahko srečajo v življenju, ter s samozaščitnim ravnanjem (Policija, b. d.). V letu 2011 sta notranje ministrstvo in policija v sodelovanju z nevladnimi organizacijami pripravila kampanjo z naslovom *Nekatere skrivnosti ne smejo ostati skrite*, ki je namenjena ozaveščanju o spolnih zlorabah otrok ter spodbujanju otrok, da po zlorabi poiščejo pomoč. Knjižica z istoimenskim naslovom je namenjena otrokom tretje triade osnovne šole (prav tam).

DELOVANJE CENTRA ZA SOCIALNO DELO

Preventiva pred spolnimi zlorabami je velikokrat odvisna od pripravljenosti socialnega delavca za vzpostavljanje partnerstev v otrokovi socialni mreži ter v svoji lastni strokovni mreži. Pri tem ne gre za nasilne posege v življenje posameznika ali pa za izvajanje institucionalnega nadzora, ampak samo za okrepitev stikov z varnim delom mreže ter izključitev stikov, ki predstavljajo rizični del. Zavedati se je potrebno, da so vase zaprte in umaknjene družine rizični prostor za pojav spolnih zlorab, saj so otrokovi stiki s pomembnimi odrasli zunaj družine majhni in preveč krhki, da bi se otrok nekomu zaupal. Pomembno je, da socialni delavci krepijo osebne strokovne stike z ostalimi strokovnjaki, saj tako lahko pridobivajo nove informacije in podporo za svoje delo (Zaviršek, 1993).

PROGRAM PREVENTIVNIH AKTIVNOSTI IN SMERNIC

Odrasli, med njimi predvsem učitelji in starši, bi se morali zavedati razsežnosti problema spolnih zlorab. Preventivne aktivnosti morajo biti osnovane na dobrem poznavanju ter razumevanju problema spolnih zlorab in njegovih karakteristik, posledic in vzrokov (Pust in Štirn, 1998). Odrasli, ki bi radi otroke zaščitili pred spolnimi zlorabami, bi si morali biti na jasnem o tem, da se bo takrat, ko se bo znašel v ogrožajoči situaciji, otrok lahko zanesel sam nase in da ga je za to, da se bo znal sam učinkovito braniti, treba usposobiti (Frei, 1996). Potrebno se je zavedati, da so pogostejše žrtve zlorabljanja

mlajši otroci kot odraščajoči dečki ali dozorevajoče deklice in bi se zato morali seznaniti z učinkovitimi sredstvi za vzgojo v zgodnjem obdobju (pravljice, povesti, pesmice, igrice). Otroke je potrebno že kot majhne odkrito vzgajati na področju spolne vzgoje in se truditi, da bi jim bili dobri sogovorniki, hkrati pa jim tudi priznati pravico do lastnih čustev in občutkov ter do odločanja o lastnem telesu in mejah. Starši in učitelji se morajo seznaniti z vsemi prikritimi sporočili in znaki za nevarnost, ki jih utegne kazati zlorabljen otrok, ter z vsemi posvetovalnicami in ustanovami, kjer lahko dobijo strokovno pomoč zase in za zlorabljenega otroka (prav tam).

Aktivnosti na temo preprečevanja spolnih zlorab otrokom dajo razumljive in zadostne informacije o fizični zlorabi, spolni zlorabi in zanemarjanju ter prepoznavanje vedenj odraslih, ki so zanje lahko ogrožajoče. Seznaniti jih moramo s tem, da so jim lahko nevarni tudi njihovi najbližji ter sovrstniki ali otroci, ki so malo starejši od njih, ter s tem, kako se lahko zlorabi izognejo ali se je ubranijo. S programom jih je potrebno opolnomočiti, da se bodo odraslim, ki od njih zahtevajo neustrezno početje, lahko uprli, ter jim dati informacije o strategijah, ki jih lahko odrasli uporabi, da bi zavedel otroka. Povedati jim je potrebno, da morajo o vsakem neprimernem vedenju odraslega sporočiti tistemu, ki mu zaupajo. Okrepiti jim je potrebno zavedanje, da v nobenem primeru niso krivi, če se jim je kaj neprimernega zgodilo (Končnik Goršič, 1999).

Fey predlaga šest področij, ki bi jih morali obdelati z otroki, če jih hočemo zaščititi. Ta področja so: (1) Moje telo pripada meni, (2) Lahko se zanesem na svoje občutke in čustva, (3) Obstajajo dobri, slabi in nenavadni dotiki, (4) Smem reči »ne«, (5) Obstajajo dobre in slabe skrivnosti, (6) Smem prositi za pomoč in smem govoriti o tem tudi, če mi je kdo to izrecno prepovedal (Frei, 1996, str. 79).

Otrokom moramo dati vedeti, da jih imajo ljudje radi in da nihče nima pravice razpolagati z njihovim telesom. Okrepiti je potrebno njihovo zavest, da imajo pravico do samostojnega odločanja o svojem telesu. Pri tem so nam, pedagoškim delavcem, v veliko pomoč aktivnosti na temo sprostitev, telesnih stikov, masaže. Otroci se morajo naučiti, da lahko zaupajo svojim občutkom, hkrati pa vedo, kaj občutijo kot dobro in kaj kot slabo (čudno). Krepiti je potrebno otrokove sposobnosti zaznavanja različnih čustev. Tako

kot znajo ločiti med dobrim in slabim, bi morali znati ločiti tudi med dobrimi in slabimi dotiki. Kljub temu da otroke med odraščanjem silimo, da ubogajo odrasle, jih moramo naučiti, da se v primeru nelagodja glasno uprejo. Smejo se braniti, smejo iti proč in smejo poklicati na pomoč. Poznati morajo razliko med dobro in slabo skrivnostjo, za katero morajo povedati nekemu, ki mu zaupajo (Frei, 1996; Finkelhor, Ormrod in Chaffin, 2009). Vsem tem (primarnim) ciljem preventivnih programov lahko dodamo še sekundarna cilja, ki pa sta: prijava spolne zlorabe ter ublažitev negativnih posledic zlorabe med žrtvami, da se ne bi počutile krive (Finkelhor, Ormrod in Chaffin, 2009).

Z otroki lahko v okviru pedagoškega programa aktivnosti govorimo tudi o občutkih, s katerimi se sooča spolno zlorabljen otrok. Za pogovor o nasilju izberemo pozitivne in varne besede. Namesto besed, kot so posilstvo, spolna zloraba itd., lahko uporabimo besedne zveze varen dotik, nevaren dotik. Pomembno je, da smo med pogovorom o nasilju in spolni zlorabi mirni in sproščeni. Otroku je treba dati vedeti, da mu bomo vedno verjeli, ne glede na to, kako velika je težava, ter ga seznaniti o zaupnih osebah, ki jim lahko pove o izkušnjah nasilja, ki niso samo starši, ampak tudi svetovalni delavec, policist, kdorkoli. Razumeti morajo razliko med tožarjenjem in tem, ko nam povejo, da se jim je zgodilo nekaj, kar je v njih spodbudilo neprijetne občutke (Kako se lahko o neprijetnih stvareh pogovarjamo na varen, pozitiven način, b. d.).

Primer izdelanega in evalviranega programa preventivnih aktivnosti na temo spolnih zlorab je na voljo v diplomskem delu z naslovom Preventivne aktivnosti na področju spolnih zlorab v osnovni šoli (Mezinec, 2016). Program preventivnih aktivnosti, ki sem ga izvajala v okviru diplomske naloge, prikazuje konkreten primer obravnave teme preventive pred spolnimi zlorabami »po principu lijaka«. Učenci v sklopu tega programa najprej obnovijo svoje znanje o otrokovih pravicah (med katere spada tudi pravica do svojega telesa), nato pa se spoznajo s čustvi v neprijetnih situacijah, razločujejo različne vrste nasilja, na koncu pa vse to pridobljeno znanje povežejo v spoznavanje kaznivega dejanja spolne zlorabe. Program je sestavljen iz petih srečanj po dve šolski uri,

zadnje srečanje pa je namenjeno informacijam o vrstah pomoči, ki so otrokom na voljo v vseh kritičnih situacijah, v katerih se lahko znajdejo.

ZAKLJUČEK

Spolna zloraba je ena najhujših travm, ki jih otrok lahko doživi na svoji poti. Pri tem zločinu gre za širok spekter dejanj, zato je to podrobneje opredeljeno v članku. Večinoma so storilci tega kaznivega dejanja otroku poznane osebe. Pri vsakem otroku se znaki spolne zlorabe kažejo na drugačen način, zato moramo biti pedagoški delavci pozorni na vse spremembe, ki se kažejo v otrokovem vedenju.

Ker storilci navzven ne kažejo znakov, da utegnejo zlorabiti otroka, spolne zlorabe ne moremo preprečiti. Zato je treba otroke nujno poučiti o situacijah, v katerih lahko pride do spolnih zlorab, načinih, kako reagirati v situacijah, v katerih se počutijo neprijetno. To je dolžnost vseh odraslih, tako staršev kot tudi učiteljev in ostalih pedagoških delavcev, saj otroci v šoli preživijo večino svojega časa. Učitelj ima v okviru vsakega predmeta možnost otroku predajati življenjske vsebine, med katere spada tudi poučevanje o spolnosti, pravicah, nasilju in zlorabah, vendar pa pogovarjanje o temah izven učnega načrta od učitelja zahteva veliko več dela, priprav in časa. A če je učitelj odprt in dojemljiv za spodbude iz razreda, potem lahko učenci pri običajnih predmetih dobijo tudi nekaj *za življenje*.

Naj zaključim z mislijo varuhinje človekovih pravic Vlaste Nussdorfer (2013, str. 64): »Od kurative, za katero si želimo, da bi jo potrebovalo čim manj otrok, se je torej treba usmeriti k močni preventivi, da bi končno dočakali čas, ko bo prijav manj. Pa ne zato, ker ljudje ne bi želeli o tem govoriti ali ne bi imeli komu povedati, temveč zato, da bo nekoč teh dejanj resnično manj«.

LITERATURA

- Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D., Plaz, M., Vanček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š. in Zabukovec Kerin, K. (2002). *Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstva šol*. Ljubljana: i2.
- Bain, O. (1996). *Ko pride na dan: vodič za mlade, ki so bili spolno zlorabljeni*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Bautista Vallejo, J. M. (2005). Trpinčenje in zloraba otrok: kriminološki vidiki in znanje za pedagoško intervencijo. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 56(1), 77–81.
- Bouillet, D. in Uzelac, S. (2007). *Osnove socialne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bouwkamp, R. (1996). *Psihosocialna terapija pri spolni zlorabi v družini*. Logatec: Firis.
- Coping With the Shock of Intrafamilial Sexual Abuse (b. d.). Pridobljeno s: http://nctsn.org/nctsn_assets/pdfs/caring/intrafamilialabuse.pdf
- Dečman Dobrnjič, O. (2004). *Nevidna drugačnost*. Trbovlje: Dijaški dom.
- Dekleva, B. (1990). Preventiva – kulisa, prazen pojem, znanost, vrednota ali kaj drugega? V B. Dekleva (ur), *Oblike preventivnega dela: Prispevki Sekcije za preventivno delo Društva psihologov Slovenije za Posvet psihologov v Radencih (1–12)*. Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije.
- Finkelhor, D., Ormrod, R. in Chaffin, M. (2009). Juveniles who commit sex offenses against minors. *Juvenile Justice Bulletin*. Pridobljeno s <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/ojdp/227763.pdf>
- Frangž, D. in Dvoršek, A. (2013). Nekateri kriminalistični vidiki odkrivanja spolnih zlorab otrok v Sloveniji. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo* 64(1), 63–73.
- Frei, K. (1996). *Spolna zloraba : z odkrito besedo do varnosti*. Ljubljana: Kres.
- Grünfeld, T. (1997). Socialni pedagog v osnovni šoli. *Socialna pedagogika* 1(4), 13–21.
- Kako se lahko o neprijetnih stvareh pogovarjamo na varen, pozitiven način (b. d.). Pridobljeno s: <http://www.isainstitut.si/isa/>

wp-content/uploads/2013/05/Kako-se-lahko-o-neprijetnih-stvareh-pogovarjamo-na-varen-pozitiven-na%C4%8Din.pdf

- Kobolt, A. in Rapuš-Pavel, J. (2006). Osnove interveniranja. V M. Sande, B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik in Zorc-Maver, D. (ur.), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (87–103). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kodele, T. in Kvaternik, I. (2011). Soustvarjanje preventivnih projektov v šolskem okolju skupaj z učenci. *Socialno delo*, 50(5), str. 307–316.
- Koller-Trbovič, N. (1999). Mjesto i uloga socijalne pedagogije danas. *Kriminologija i socialna integracija* 7(1), 21–24.
- Končnik Goršič, N. (1999). Nekaj resnic o spolni zlorabi. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Mezinec, N. (2016). Preventivno delovanje na področju spolnih zlorab v osnovni šoli (Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Nussdorfer, V. (2013). Obstaja pot. Dob pri Domžalah: Miš. Policija (b. d.). Pridobljeno s: www.policija.si
- Protecting Children from Sexual Abuse in the Family (b. d.). Pridobljeno s <http://www.ispcc.ie/advice/advice/protecting-children-from-sexual-abuse-in-the-family/8930>
- Pust, N. in Štirn, M., (1998). Primarna preventiva spolne zlorabe otrok. *Psihološka obzorja*, 7(2), str. 71–97.
- Pušnik, M. (2000). Razrednik v osnovni in srednji šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Raising Awareness about sexual abuse: Facts and Statistics. (b. d.). Pridobljeno s: <https://www.nsopw.gov/en/Education/FactsStatistics?AspxAutoDetectCookieSupport=1#prepetrators>
- Repič, T. (2008). Nemi kriki spolne zlorabe in novo upanje. Celje: Društvo Mohorjeva družba: Celjska Mohorjeva družba.
- Sindikata vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture (2002). Kodeks izobraževalne internacionale o poklicni etiki. Pridobljeno s: www2.sviz.si/media/Kodeks%20poklicne%20etike.doc
- Skalar, V. (1998). Vzgojne ustanove na prehodu v postindustrijsko družbo. *Socialna pedagogika*, 2(2), str. 5–17.
- Snyder, N. H. (2000). Sexual Assault of Young Children as Reported to Law Enforcement: Victim, Incident, and Offender Characteristics.

- U. S. Department of Justice: Office of Justice Programs. Pridobljeno s: <https://www.bjs.gov/content/pub/pdf/saycrlr.pdf>
- Tabachnick, J. (2013). Why prevention? Why now? *International journal of behavioral consultation and therapy*, 8(3–4), str. 55–61. Pridobljeno s <http://eds.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=772c0976-fad7-4926-a872-e2643ba9454@sessionmgr4004&vid=3&hid=4210>
- The mama bear effect. (b. d.). Pridobljeno s <http://www.themamabeareffect.org/understanding-abusers.html>
- Waiss, M. in Gallé, I. (2000). V labirintu spolnih zlorab: delo z žrtvami, storilci in starši. Ljubljana: Forma 7.
- Wallace, K. (30. april 2014). Child sex abuse is a taboo topic for some parents [video]. CNN. Pridobljeno s <http://edition.cnn.com/2014/04/29/living/sexual-abuse-talking-to-kids-parents/>
- Zaviršek, D. (1993). Nasilje kot del intimnosti, spolne zlorabe otrok in posilstva. Kaj pa socialno delo? *Socialno delo*, 32(5–6), str. 41–70.
- Zloković, J. in Dečman-Dobrnjič, O. (2007). Zaprte oči ne vidijo zla: trpinčenje, zanemarjanje in spolna zloraba otrok – odgovornost družine, družbe in šole. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Žibert, L. (2009). Delovanje nevladnih organizacij pri preprečevanju spolnih zlorab otrok. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 60(2), 139–147.

IGRA KOT METODA ZA URAVNAVANJE VEDENJA UČENCEV IN UČENK TER VZPOSTAVLJANJE DOBRIH MEDOSEBNIH ODNOSOV V RAZREDU

141

THE GAME AS A METHOD FOR REGULATING THE
BEHAVIOUR OF PUPILS AND ESTABLISHING GOOD
INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN THE CLASSROOM

Manuela Dokmanac, *univ. dipl. soc. ped.*

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik, Log 19, 1430 Hrastnik

POVZETEK

Učiteljicam in učiteljem delo z učenci in učenkami z izstopajočim vedenjem običajno predstavlja zelo velik izziv, saj je pri njem potrebno ohraniti dobro notranje ravnotežje. Šolska svetovalna služba lahko z načrtovanimi intervencijami, ki so usmerjene v posameznika in razredno skupnost, nudi pomembno podporo učiteljici in učitelju pri soočanju s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami učencev in učenk. Za učence in učenke razredne stopnje je igra pomembno motivacijsko sredstvo za uravnavanje vedenja, vendar mora biti individualizirana glede na posameznikove potrebe in prilagojena značilnostim skupine. V prispevku predstavim igro »iskanje

skritega zaklada«, ki spodbuja dobre medosebne odnose v razredu in medsebojno sodelovanje učencev in učenk.

KLJUČNE BESEDE: *šola, učenec, čustvene, vedenjske in socialne težave, igra*

ABSTRACT

Working with pupils with salient behaviour mostly represents a very big challenge for teachers, because they have to maintain good internal balance. School counsellors can provide important support for a teacher implementing planned interventions aimed at the individual and the class community when it comes to dealing with pupils' emotional, behavioural and social difficulties. For pupils at primary level, a game can be an important motivational tool for regulating their behaviour, but it must be individualised according to the individual's needs and adjusted to the group's characteristics. In the article I present the game of "treasure hunt", which promotes good interpersonal relationships in the classroom and mutual cooperation among the pupils.

KEY WORDS: *school, pupil, emotional, behavioural and social difficulties, game*

UVOD

Danes so učiteljice in učitelji postavljeni pred mnoge izzive pri soočanju s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami (v nadaljevanju ČVST) učencev in učenk. Kot mobilna socialna pedagoginja in učiteljica dodatne strokovne pomoči sem velikokrat imela možnost prisostvovati pouku ter bila deležna različnih metod in praks, ki so jih uporabljali učiteljice in učitelji pri delu z učenci in učenkami z izstopajočim vedenjem v razredu, pri urah športa, ob dnevnih dejavnosti ali na šolskih ekskurzijah. Menim, da učiteljicam in učiteljem delo s temi učenci in učenkami predstavlja velik izziv, ker morajo poleg ostalih pedagoških vsebin podati učno

snov celotnemu razredu. To delo je vse prej kot enostavno. Stalno motenje pouka vpliva na učiteljevo in učiteljičino poučevanje, zaradi česar lahko postaja napet/a in preobremenjen/a.

Martin in Sugarman (1993, v Pšunder, 2003) sta na osnovi nekaterih raziskav ugotavljala, da učitelji in učiteljice namenijo kar okoli polovico časa za pripravo učencev in učenk na pouk, obravnavo neprimernega vedenja in pogovor o individualnih problemih v razredu. Tudi avtorica Pšunder (2006) dodaja, da se učiteljice in učitelji pogosto ukvarjajo z nedisciplino v razredu. Čeprav se lahko še tako dobro pripravijo na učno uro, je brez discipline v razredu ne morejo uspešno zaključiti. Ravno tako avtorica pravi, da so danes v šoli bolj v ospredju otrokove potrebe in pravice kot nekoč. Tudi učitelji in učiteljice poudarjajo, da se učenci in učenke dobro zavedajo svojih pravic, ne izpolnjujejo pa svojih dolžnosti. Več pravic vsekakor pomeni več dolžnosti in odgovornosti, kar je lahko še posebej težko za otroka, ki je bil deležen permisivne vzgoje in lahko šolska pravila ter zahteve doživlja kot zelo ogrožajoča, zaradi česar se jim še bolj odločno upira.

Pri delu z učenci in učenkami s ČVST je mogoča uporaba različnih metod, a želim izpostaviti igro kot motivacijsko sredstvo pri uravnavanju vedenja, kar še posebej velja za učence in učenke razredne stopnje. Zelo pomembno je, da otroka dovolj spoznamo, da igro prilagodimo njegovemu značaju, potrebam in težavam ter značilnostim skupine.

VLOGA UČITELJICE IN UČITELJA PRI DELU Z UČENCEM ALI UČENKO S ČVST

Avtorica Miller (2000) piše, da bi vsak učitelj in učiteljica želel/a imeti »knjigo receptov«, da bi lažje obvladoval/a vedenjske težave otrok. Vendar hkrati dodaja, da takšna knjiga ne obstaja, saj je vsak posameznik drugačen; prav tako pa so tudi situacije, ki vplivajo na določeno reagiranje otroka, zelo različne. Kljub temu smo pedagoški delavci in delavke za otroka lahko pomemben model. Tudi avtorica Kobolt (2010) poudari, da čeprav odnosi med pedagoškimi delavci in delavkami ter učenci in učenkami nimajo tako

odločilnega vpliva na osebnostni razvoj kot družinski odnosi, ne smemo prezreti dejstva, da lahko odnosi učenca ali učenke z učiteljicami ali učitelji ter ostalimi pedagoškimi delavci in delavkami pripomorejo k večanju njegove/njene stiske ali prispevajo k prepoznavanju vedenjskih izrazov ter zmanjševanju stiske z novimi in pozitivnimi izkušnjami. Avtorica (prav tam) navaja rezultate raziskave, ki je potekala v Sloveniji od leta 2006 do leta 2008 v sklopu ciljnega raziskovalnega projekta z naslovom Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih, socialno in kulturno deprivilegiranih učencev in dijakov ter v kateri je sodelovalo 2085 učiteljic in učiteljev z osnovnih in srednjih šol ter iz dijaških domov. Rezultati so pokazali, da so za delo učiteljic in učiteljev ter drugih pedagoških delavcev in delavk najnapornejši ravno učenci in učenke z motečim vedenjem. Najpogostejše intervencije, ki jih pedagoški delavci in delavke ob tem uporabljajo, so pogovori z učenci in učenkami o neprimernem vedenju ali opozorila na neprimernost njihovega vedenja.

Avtorica Pšunder (2006) odpira še en pogled na vlogo šole oziroma učiteljic in učiteljev pri (so)ustvarjanju neprimernega vedenja učencev in učenk, in sicer opozori, da lahko učiteljice in učitelji pripomorejo k spodbujanju takšnega vedenja glede na način, kako vzpostavljajo in vzdržujejo disciplino v razredu, še posebej če se agresivno vedejo do učencev in učenk. Zato poudari, »da je nujno, da se učitelji zavedajo možnega lastnega vpliva na vedenje učencev oziroma dijakov, saj bodo le tako lahko naredili korak k zmanjševanju neprimernega vedenja v šoli«. Hkrati pa dodaja, da jih je potrebno ustrezno usposobiti že med študijem in po njem ter jim ponuditi izobraževanja za vzpostavljanje in ohranjanje discipline v razredu.

V skladu s 7. členom Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) se otrokom s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje lahko prilagodijo organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje, časovna razporeditev pouka, zagotovi pa se jim lahko dodatna strokovna pomoč. Avtor Metljak ter avtorici Kobolt in Potočnik

(2000) kritično ocenjujejo, da se tem otrokom kljub podpori in izvajanju individualiziranega programa v praksi ne zagotovi tisto, kar najbolj potrebujejo, in sicer spodbudno, razumevajoče in primerno strukturirano socialno okolje. V takšnem okolju bi otroci našli razumevajočo in zanesljivo osebo, takšno okolje bi moralo sodelovati z družino, hkrati pa otroka ne bi izločilo z oddelka v individualno obravnavo, ampak bi delovalo na nivoju oddelka in vključujoče se klime ter bi ponujalo veliko priložnosti za drugačne izkušnje. Avtorji (prav tam, str. 94) to misel še podkrepijo: »Kajti le zanesljiva oseba, občutje pripadnosti in nove izkušnje imajo moč prekriti travmatske doživljaje, ki so večinoma spremljale razvoj teh otrok. Takšno okolje in drugačne izkušnje omogočijo izzvenevanje starih in utečenih odzivov ter njihovo nadomeščanje z novimi, primernejšimi tako za posameznika kot za okolje.«

Pomembno je, da se strokovni delavci in delavke zavedamo dinamike, ki se odvija v ozadju vedenjskih reakcij učencev in učenk. Strinjam se z Metljakom (2010, str. 228), ki opozori: »Razumevanje, da težave verjetno ne bodo izzvenele ter da ne obstajajo čudežno zdravilo, kabinetna metoda ali vedenjska tehnika, ki bi te težave odpravili, pomeni začetek oziroma pripravljenost na spoprijemanje s težavo.« Podobno pravi avtorica Rapuš Pavel (2010), saj poudari, da je nemogoče določiti univerzalno učinkovit disciplinski pristop k posameznemu učencu ali učenki in razredu. Učinkovitost posameznega pristopa pri določenem učencu ali učenki je namreč odvisna od različnih okoliščin. Avtorica še izpostavi, da je delo z učenci in učenkami, ki se agresivno vedejo, težka naloga za učiteljico in učitelja, saj mora biti strpna/en, vztrajna/en in kreativna/en. Pri tem je ključno, da dobro sodeluje z učencem ali učenko, starši in ostalimi pedagoškimi delavci in delavkami na šoli.

Avtorica Miller (2000, str. 171) poudari, da si morajo učitelji in učiteljice pri soočanju z vedenjskimi težavami na oddelku prizadevati za uresničevanje dveh temeljnih ciljev: *»ohraniti varno okolje, v katerem lahko napredujejo vsi otroci, in pomagati posameznemu otroku, da izrazi svoja čustva in vzpostavi ustrezne pozitivne odnose z drugimi otroki.«*

SODELOVANJE MED UČITELJICO ALI UČITELJEM IN ŠOLSKO SVETOVALNO SLUŽBO

Razredni/a učitelj/ica pri opravljanju svojih nalog ne sme pozabiti na strokovno pomoč, ki je na šoli omogočena s strani svetovalnih delavcev in delavk, kolegov in kolegic ter vodstva šole, hkrati pa je včasih potrebno sodelovati s strokovnjaki in strokovnjakinjami izven šole, saj na takšen način lahko v čim večjem obsegu zagotovi pogoje za uspešno šolsko delo vseh posameznih učencev in učenek ter celotnega razreda (Kunstelj, 2001).

Ravno tako Resman (1999) ugotavlja, da so učiteljica in učitelj ter svetovalni delavec in delavka nepogrešljivi sodelavci. To misel podkrepi s trditvijo, da se svetovalna služba ne more in naj se ne bi vključevala v delo z razredno skupnostjo mimo učiteljice ali učitelja, ki jo/ga avtor opredeli kot prvo/ega »uresničevalko/ca« svetovalnega programa, saj je edina/i strokovna/i delavka/ec šole, ki je v vsakodnevnem neposrednem stiku z učenci in učenkami, pozna njihove posebnosti in socialne spretnosti. Vse te informacije so nepogrešljive za svetovalno delo. Medtem lahko svetovalni delavec ali delavka »s svojimi informacijami, ugotovitvami in spoznanji pomaga učitelju razumeti otroka s tistih vidikov, ki so učitelju nedostopni, in s tistimi tehnikami, za katere učitelj nima časa, niti zanje ni usposobljen« (prav tam, str. 148).

Osnova posvetovalnega modela sodelovanja med učiteljico ali učiteljem in svetovalnim delavcem ali delavko je, da je učiteljica ali učitelj zadolžena/en za učenčevo ali učenčino delo v razredu in njegov/njen razvoj, svetovalni delavec ali delavka pa ji/mu nudi oporo, da to nalogo lažje obvladuje. Takšno sodelovanje temelji na dejstvu, »da sta oba strokovnjaka, ki vsak s svojega vidika poznata in spoznavata učenca in sta mu ob delu lahko vsak po svoje v pomoč« (prav tam, str. 153).

Poleg tega Bečaj (1999) izpostavi, da je kakovosten odnos med učiteljicami in učitelji ter svetovalno službo bistvenega pomena za uspešnost večine intervencij svetovalnih delavcev. Na otrokovo vedenje poleg vplivov domačega in širšega socialnega okolja pomembno vpliva tudi šolsko okolje, katerega vpliv je lahko

pozitiven ali negativen, učiteljica ali učitelj pa je v šolski situaciji osrednja oseba.

ŠOLA JE POMEMBEN SOCIALIZACIJSKI PROSTOR

Po Resmanu (1999) je prva in glavna naloga šole izobraževanje, vendar šole opredeli tudi kot socialni prostor, v katerem učenci in učenke rastejo, se osebno oblikujejo in kjer poteka socializacija otrok. Hkrati opozori: »Zato je izmikanje taki vlogi šole lahko le zavajanje in beg pred odgovornostjo in ni mogoče pristati na tako filozofijo, naj šola uči, družina in drugi pa vzgajajo« (prav tam, str. 144). Tudi avtorica Pšunder (2006) ugotavlja, da je otrokov vstop v šolo hkrati korak v širši socialni prostor, pri čemer dodaja, da imajo nekateri otroci več težav pri prilagajanju strukturi in funkcioniranju šole, še posebej če se družinske vrednote zelo razlikujejo od prevladujočih šolskih vrednot.

Šola je lahko za otroka izredno pomemben varovalni dejavnik, kot pravi avtorica Mikuš Kos (1991, str. 45): »Ni otroka, ki nima nobenega daru, otroka, ki ne bi mogel biti uspešen vsaj v nečem, kar lahko ponudi šola. K dobri samopodobi veliko prispevajo socialni položaj, ki ga ima otrok v šoli, ter spoštljivi medosebni odnosi.« Poudarila bi, da v šolskem okolju lahko otrok razvije, krepi in pokaže svoja močna področja preko vloge, ki jo ima v razredni skupnosti ali vključenosti v različnih krožkih ter udeležbi na tekmovanjih in šolskih nastopih.

Preko načrtnega dela z oddelkom lahko šola in učiteljice ter učitelji prispevajo k socializaciji učencev in učenk. Na nek način bi oddelk lahko poimenovali kot osnovno celico šole, kjer naj bi se poleg učnega procesa izvajale tudi intervencije na področju socialnega učenja. Resman (1999) oddelk opredeli kot temeljno socialno in vzgojno-izobraževalno skupnost šole, kjer šolar ali šolarica preživi velik del svojega življenja, kar vpliva tudi na njegov oziroma njen razvoj.

Avtorica Kunstelj (2001, str. 119) poudari vlogo razredničarke ali razrednika kot spodbujevalke/ca takšne socialne klime, »v kateri

najde vsak posameznik ustrezno mesto ter se v teh zapletenih medsebojnih odnosih dobro počuti in uspešno potrjuje«. Razredi se med seboj zelo razlikujejo glede na stopnjo medsebojne pomoči med učenci in učenkami ter glede na pripadnost, ki jo posamezniki čutijo do svojega oddelka. Kjer vlada dobra socialna klima, je tudi delo učiteljice in učitelja veliko lažje.

POMEN UPORABE SOCIALNIH IGER PRI DELU Z RAZREDOM

»Raziskave kažejo, da sta spodbujanje in nagrajevanje mnogo učinkovitejša za doseganje primerne vedenja kot kaznovanje. Tudi kazni so neizogibna prvina vzgojnega procesa, vendar preveliko število kazni in prevelika intenziteta kazni lahko delujejo v povsem nasprotno smer. Ustvarjajo napeto in neugodno ozračje ter stopnjujejo nezaželeno vedenje« (Mikuš Kos, 1991, str. 45).

Razred lahko pomembno vpliva na razvoj izstopajočega vedenja posameznika ali posameznice. Če na primer razred učenca/ko, ki je šibek/ka tudi na učnem področju, »po tihem« spodbuja k motenju pouka in je to edini način, da pridobi pozornost sošolcev in sošolk, ki jim na ta način popestri učne ure, se bo njegova/na vloga zagotovo utrjevala. Po Resmanu (1999, str. 146) pogoji dela v razredu, klima, stopnja zaupanja na ravni učencev in učenk ter učencev, učenk in učiteljev vplivajo na motivacijo učencev in učenk. Razred lahko spodbuja, motivira ali zavira šolarjevo/kino učenje in osebni razvoj, ravno tako lahko razredna klima na posameznika vpliva ogrožajoče ali ga ščiti in mu daje varnost.

Ker je potrebno pri delu z učenci in učenkami s ČVST uporabljati podporne strategije, ki so usmerjene v razred, menim, da lahko socialne igre zelo dobro vplivajo na razredno klimo, saj pripomorejo k medsebojnemu spoznavanju otrok in odraslih, tako da prisluhnejo drug drugemu in krepijo veščine empatije, sprejemanja in reševanja konfliktov.

Avtorica Pšunder (2003) predlaga, da bi na področju preventive kršitev discipline v osnovni šoli namenili večjo pozornost medosebni odnosom tako med učenci in učenkami kot med učenci/

kami in učitelji/cami. Diskusiji o tem je možno nameniti del razrednih ur, prav tako pa avtorica dodaja, da učenci in učenke potrebujejo tudi učenje socialnih spretnosti, kar bi lahko pripomoglo ne samo k boljšim medosebnim odnosom v šoli, ampak tudi k pripravi učencev na življenje v širši skupnosti.

Avtorica Virk Rode (1998) ugotavlja, da socialne igre pomagajo vzpostavljati sodelovalno klimo in ne spodbujajo tekmovanja na oddelku. Tudi učiteljice in učitelji lažje spoznajo posameznega otroka, njegove reakcije v neki situaciji, hkrati pa lahko učenci in učenke v sproščenem vzdušju izrazijo lastna čustva in zagovarjajo svoja stališča. Avtorica (prav tam) priporoča, da šolski strokovni delavci in delavke pred uporabo socialnih iger v razredu najprej opazujejo in analizirajo odnose v razredu, nato pripravijo načrt, v katerem opredelijo cilj, kraj, čas, skupino, izbor iger in izvajalca, šele nato sledita izvajanje in analiza dogajanja med igrami. Če bo izvajalec/ka socialnih iger svetovalni/a delavec/ka, je priporočljivo, da kakšno uro hospitira v razredu pri urah rednega pouka v učilnici, pri telovadbi ali ob kakšnem dnevu dejavnosti, ker tako lahko bolje spozna otroke v razredu, socialne odnose, njihove interese in želje. Zelo pomemben je tudi pogovor svetovalnega/e delavca/ke z razrednikom/čarko o njegovih/njenih opažanjih in dinamiki odnosov med učenci/kami.

Avtorica (prav tam) v nadaljevanju priporoča, da naj bi svetovalni/a delavec/ka izbral/a igre in določil/a njihovo zaporedje v sodelovanju z učiteljico ali učiteljem in ob upoštevanju starosti otrok ter problematike v razredu. Igre lahko izvaja svetovalni/a delavec/ka sam/a ali si to vlogo izmenično delita z razrednikom/čarko. Po izvedbi naj bi se svetovalni/a delavec/ka in učitelj/ica pogovorila o opažanjih in doživetjih, kar je priložnost za ozaveščanje lastnih reakcij ter osebno in strokovno rast.

PREDSTAVITEV PRAKTIČNEGA PRIMERA UPORABE IGRE PRI DELU Z UČENCEM ALI UČENKO Z IZSTOPAJOČIM VEDENJEM

V lanskem šolskem letu se je name obrnila razredničarka, ki poučuje na razredni stopnji, saj je bil v njenem razredu učenec, ki je imel težave z ohranjanjem pozornosti, velikokrat je motil pouk in ni sledil učni snovi. Posledično so se njegove ocene v drugem ocenjevalnem obdobju znižale tudi za dve oceni, poleg tega je postal vzkipljiv in je prihajal v redne konflikte s sošolci. Vedenjske težave so se odražale tudi doma in starši niso vedeli, kako bi zajezili vse težave, ki so slabo vplivale na dečkov učni in osebni razvoj. Poleg stalnega sodelovanja z razredničarko in šolsko svetovalno službo, timskih sestankov s starši, individualnih pogovorov z učencem in hospitacij v razredu pri urah rednega pouka in ostalih dejavnosti sem pri delu z otrokom uporabila igro kot spodbudo za uravnavanje njegovega vedenja pri pouku in v razredni skupnosti.

Ko sem prvič hospitirala v razredu, sem takoj opazila, da je imel učenec na mizi polno igrač, med njimi tudi majhno aluminijasto škatlico. Ob koncu šolske ure sem pristopila k njemu, se z njim pogovorila in ga vprašala, kakšno škatlico ima. Zelo ponosno mi je povedal, da je to skrivna škatlica, ki jo lahko odpre samo on in v katero da posebne stvari. Brez oklevanja mi je pokazal vsebino te škatlice. Ker mu je bila škatlica zelo pomembna, sem se odločila, da bom za ves razred pripravila igro »iskanje skritega zaklada«, če se bo učenec potrudil, da bi pri pouku čim bolj sledil in bil nemoteč, hkrati pa sem njegove sošolce in sošolke nagovorila, da naj ga poskušajo pri tem spodbujati. Učenec je bil zelo motiviran, da bi ves razred igral to igro, zato sem ga povabila, da mi pomaga pri načrtovanju igre, kar mu je veliko pomenilo in pri čemer je rad sodeloval.

V nadaljevanju bom predstavila, kako sem zasnovala igro in kako je potekala. Izvedli smo jo zadnji šolski dan. Na nek način je pripomogla k evalvaciji odnosov v razredu in je potekala v dobrem vzdušju. Učenci in učenke so dobili priložnost, da izpostavijo sošolce/ke, ki so jim med letom največ pomagali/e, hkrati pa so bili učenci in učenke postavljeni pred izziv, da s skupnimi močmi najdejo skriti zaklad. To predstavlja samo en primer igre, ki se

lahko prilagodi glede na posameznika, skupino ipd. Pomembno je, da je igra pripravljena tako, da učenca ali učenko z izstopajočim vedenjem motivira k pozitivnim spremembam in da je prilagojena razredni skupnosti. Naravnana je tako, da ima učenec ali učenka v igri pomembno vlogo, saj je imenovan/a kot prvi/a kralj/ica, kar se lahko med igro spremeni, če skupina ne upošteva pravil igre.

IGRA ISKANJE SKRITEGA ZAKLADA

Skupina: vsi učenci in učenke ene oddelčne skupnosti. Igra je najprimernejša za učence in učenke od 4. do 6. razreda. Pri njej lahko sodeluje od 10 do 30 otrok. Pri naši igri je sodelovalo 25 učencev in učenk.

Izvajalci: pri izvedbi igre so sodelovali socialna pedagoginja, razredničarka, knjižničarka in hišnik. Igro lahko sicer izpelje tudi samo ena oseba, a vsekakor priporočam, da je vključen/a razrednik/čarka, lahko pa sodelujejo tudi ostali delavci in delavke šole (ravnatelj/ica, šolska/i socialna/ni delavka/ec ali katerikoli/katerakoli delavec/ka na šoli, ki bi ga/jo želeli povabiti k sodelovanju), saj s tem tudi razred spoznava različne delavce/ke in njihovo vlogo na šoli. Vsi delavci in delavke so bili veseli povabila k sodelovanju, le pred izvedbo igre smo se morali pogovoriti o svojih vlogah in se dogovoriti, kam bomo skrili skrinjico in »sladki« zaklad.

Cilji:

- Igra spodbuja dobre medsebojne odnose in razumevanje med sošolci in sošolkami.
- Preko igre pomagamo učencu ali učenki s ČVST pri vključevanju v razredno skupnost.
- Učenci in učenke ob koncu igre spoznajo, da je skriti zaklad v nas in da je to največ, kar lahko podelimo drug drugemu, ter za kar si moramo prizadevati vsak dan.

Čas: od 70 do 90 minut (odvisno od velikosti skupine).

Prostor: igra se izvaja v različnih prostorih glede na zastavljeno nalogo, in sicer v razredni učilnici, šolski knjižnici, hišnikovi delavnici in šolski telovadnici.

Pripomočki:

- skrinjica, ki predstavlja skriti zaklad,
- krona,
- od 20 do 30 zlatih zvončkov, število je odvisno od števila učencev in učenk posameznega razreda, tako da vsak posameznik/ica prejme en zvonček,
- 3 medalje (zlata, srebrna in bronasta),
- 8 nalepk v obliki zlatih kron,
- tabela za podelitev kron,
- 5 srebrnih ključkov,
- 13 listov A4, na katerih so napisane posamezne črke skrite besede (P, R, I, J, A, T, E, L, J, S, T, V, O),
- prozorna steklenica z zamaškom iz plute,
- 2 manjša lista s skritim sporočilom (Kjer vsaka črka svoje mesto najde, Čuvaj hiše), ki ju damo v steklenico,
- »sladki zaklad« (npr. vreča bombonov ali piškotov ...).

Vse navedene pripomočke smo potrebovali pri izvedbi igre, a mogoče je uporabiti tudi druge stvari in v skladu s tem igro prilagoditi.

Pri izvedbi igre sta dve učenki prejeli enako število zlatih zvončkov od sošolcev in sošolk, tako da bi morali obe prejeti srebrno medaljo, zato je morda smiselno, da imamo dva kompleta različnih medalj.

Od izvajalca je odvisno, kaj želi z igro doseči. Ker smo igro izvedli zadnji šolski dan, smo vključili tudi »sladki« zaklad, vendar to ni potrebno, saj je bilo za učence in učenke pomembnejše iskanje skrinjice.

POTEK IGRE

Navedla bom, kako je igra potekala na naši šoli.

Začetni nagovor socialne pedagoginje: »Danes bomo iskali skriti zaklad. Pri načrtovanju igre mi je pomagal vaš sošolec, zato

bo danes dobil priložnost, da bo vodil vašo skupino in bo imel vlogo kralja (razredničarka učencu položi krono na glavo).

Vaša naloga bo, da ugotovite, kje se skriti zaklad nahaja. Igra bo malce drugačna kot običajno. Pripravila sem štiri naloge, ki jih boste poskusili uspešno opraviti. Ker se bomo gibali tudi po šolskih hodnikih v času pouka, je zelo pomembno, da upoštevate prvo pravilo in naloge opravite tiho. Potek igre bo odvisen od tega, koliko boste sodelovati med sabo. Pri vseh nalogah bova z vašo razredničarko pozorni na pravili igre. Prvo pravilo je, da nalogo opravite tiho, drugo pa, da si pomagata in prisluhnete drug drugemu (pravili sem napisala tudi na tablo). Če boste to upoštevali, boste dobili dve zlati kroni, in sicer za vsako pravilo eno krono. Po vsaki opravljeni nalogi vam bova povedali, koliko kron ste prejeli, hkrati pa se bomo pogovorili, kako bi lahko ravnali drugače, če ne boste upoštevali kakšnega pravila.

Če skupina pri posamezni nalogi ne bo prejela nobene krone, boste učenci in učenke predlagali novega kralja. V tem primeru bo še kdo drug dobil priložnost biti vodja. To se lahko zgodi in se zaradi tega ni potrebno razburjati. Predlagava vam, da ste že na samem začetku pozorni na ti dve pravili. Preden začnemo, bi poudarila, da to ni igra, ki spodbuja medsebojno tekmovanje, ampak sodelovanje. Če vam bo uspelo najti zaklad, bo to vaš skupni uspeh.«

tabela za podelitev zlatih kron

	Nalogo so opravili tiho.	Pomagali in prisluhnili so drug drugemu.
1. zlati zvonček za zlato srce		
2. iskanje srebrnih ključkov		
3. iskanje črk in sestavljanje skrite besede		
4. skriti zaklad		

1. naloga – zlati zvonček za zlato srce

Socialna pedagoginja: »Začeli bomo s prvo nalogo. Med izvajanjem naloge poskusite biti čim bolj pozorni drug do drugega in prisluhniti sošolcem ter sošolkam. Naloga se bo izvedla v razredu. Najprej bo vsak prejel en zlati zvonček.«

Zvončke razdelimo ali jih pridejo učenci in učenke iskat. Ko vsi sedijo, jih prosim, da skupaj pozvonimo z zvončki.

Socialna pedagoginja: »Tako kot smo pozvonili, bomo poskušali biti usklajeni tudi pri igri. Upam, da nam bo to uspelo v čim večji meri. Mislim, da vam bodo ob koncu šolskega leta v najlepšem spominu na osnovno šolo ostali tisti učenci in učenke, ki so bili najbolj prijazni do vas. Želim vam, da bi kot razred vedno znali stopiti skupaj in bi si pomagali. Neprecenljivo je, če smo pozorni drug do drugega in če znamo biti pravi prijatelji.«

Razredničarka: »Dobro premislite, kateremu sošolcu ali sošolki bi dali svoj zvonček v znak hvaležnosti, ker vam je med letom največ pomagal/a in se je izkazal/a kot dober/ra prijatelj/ica. Morda se boste odločili na podlagi enega dogodka ali zato, ker vam je stal/a ob strani celo šolsko leto. Zdaj vas vabim, da vstanete in odnesete zvonček enemu od sošolcev ali sošolk, kasneje pa boste povedali, zakaj ste ga/jo izbrali.«

Ko vsi dajo svoj zvonček drugemu, učence in učenke pozovemo, da vsak prešteje, koliko zvončkov je dobil. Nato povedo, zakaj so sošolcu/ki dali zvonček in kaj najbolj cenijo pri njem ali njej. Glede na število prejetih zvončkov določimo 1., 2. in 3. mesto, izbrani učenci in učenke dobijo medalje, ki jih podeli razrednik ali razredničarka in vsakemu čestita. Učenci in učenke so lahko medalje odnesli domov. Opazila sem, da je eni učenki ta podelitev toliko pomenila, da je medaljo ponosno nosila ves šolski dan, tudi na pevskem nastopu, ki je sledil tisti dan ob zaključni prireditvi.

Po uspešno opravljeni nalogi so učenci in učenke vrnili zlate zvončke, ki smo jih potrebovali še pri zadnji nalogi, izvajalki pa sva podelili in prilepili v tabelo obe kroni, ker si ju je razred zaslužil.

Ko sva z razredničarko načrtovali igro, je povedala, da se ji zdi, da ve, katera učenka in učenec bosta prejela medaljo glede na njun lep odnos do sošolcev. Ko sva z učiteljico po izvedbi igre v razredu analizirali dogajanje, mi je povedala, da sta ta učenka in učenec

tudi prejela medaljo. Obe z razredničarko sva menili, da je naloga zelo ugodno vplivala na razredno klimo in nadaljnji potek nalog.

2. naloga – iskanje srebrnih ključkov

Druga naloga se lahko izvede v učilnici razreda. Že pred začetkom pouka je potrebno skriti pet majhnih srebrnih ključkov. Najbolje je, če se skrijejo na zunanje površine, tako da učencem in učenkam pred začetkom izvajanja igre povemo, da naj ne odpirajo omar v učilnici, ker ključki niso skriti tam. Lahko se prilepijo pod stole, mize, na okno, ogledalo ... Ves razred je potrebno posebej opozoriti, da naj nalogo opravijo tiho, saj se bodo premikali po učilnici.

Učencem in učenkam je naloga všeč, še posebej če so ključki dobro skriti in jih ne najdejo takoj. Izvajalki sva jim dali tudi usmeritve, če so kakšen ključek predolgo iskali. Po uspešno opravljeni nalogi izvajalki/ca podelita kroni, če so si ju učenci in učenke zaslužili, nato povabita kralja in mu izročita zaprto stekleničko s skritim sporočilom. Najprej mora sam/a prebrati sporočilo in poskuša ugotoviti, kaj želi sporočilo povedati. Po nekaj neuspešnih poskusih lahko prebere sporočilo celotnemu razredu; tudi drugi povedo, kaj bi lahko sporočilo pomenilo. Na prvem sporočilu je pisalo Kjer vsaka črka svoje mesto najde. Učenci in učenke so kar hitro ugotovili, da se bo igra odvijala v šolski knjižnici. Zato se je razred odpravil tja.

3. naloga – iskanje črk in sestavljanje skrite besede

Najprej jih je prijazno pozdravila knjižničarka in jim dala navodilo za naslednjo igro: »V knjižnici so med knjižnimi policami skriti rumeni listi A4, na katerih so zapisane različne črke. Vaša naloga je, da vse liste najprej poiščete, nato pa poskusite ugotoviti skrito besedo, ki je sestavljena iz teh črk.«

Učenci in učenke so začeli iskati črke. Ko so jih našli že nekaj, so nekateri poskušali sestaviti besedo, ostali pa so prinašali še preostale črke. Učenka, ki je ugotovila, da je skrita beseda »prijateljstvo«, je od knjižničarke prejela steklenico z novim sporočilom. Sprva ga je sama prebrala in poskusila ugotoviti, kaj bi sporočilo pomenilo, nato je tudi ostalim povedala, da na njem piše Čuvaj hiše. Po nekaj poskusih je razred ugotovil, da je treba poiskati hišnika.

Sledila je podelitev kron, ki sva jih izvajalki ob vsaki opravljeni nalogi prilepili v tabelo.

4. naloga – skriti zaklad

Ko so učenci in učenke prišli do hišnikove delavnice, jih je pozdravil, se z njimi pogovoril o tem, kako uspešno so opravili dotedanje naloge, nato je dejal, da sta v njegovi delavnici skrita skrinjica in »sladki« zaklad. Opozoril jih je, naj se ne dotikajo stvari v delavnici, saj sta oba zaklada na vidnem mestu, le pozorno naj gledajo.

Učenci in učenke so začeli iskati in so potrebovali nekaj časa, da so našli skrito skrinjico, saj ni bila velika, hišnik pa jo je postavil poleg delovne mize in ostalih škatel, tako da ni bila opazna. Učence in učenke sem povabila, da poiščejo še sladki zaklad, kar je dokaj hitro uspelo kralju, na kar je bil ponosen, saj je tudi on pomagal in bil uspešen pri iskanju.

Zaključna evalvacija in pogovor o skritem zakladu

Obe najdeni stvari so mi izročili, nato smo se odpravili v manjšo šolsko telovadnico, kjer smo se postavili v krog in najprej podelili še zadnji dve kroni. Sledila sta evalvacija celotne igre in pogovor z učenci in učenkami o njihovem medsebojnem sodelovanju ter upoštevanju pravil.

Z razredničarko sva se strinjali, da so se izjemno potrudili in upoštevali pravili igre. Tudi učenec, ki je sicer v razredu pri pouku in ostalih dejavnostih največkrat vedenjsko izstopal in je bil izbran za kralja, je med igro zelo dosledno upošteval obe pravili in ohranil svojo vlogo kralja do konca igre, kar mu je veliko pomenilo. Učenci in učenke so osvojili vseh osem kron in so bili pri opravljanju nalog složni in usklajeni. Tudi razredničarka je pohvalila razred ter povedala, da bodo uokvirili tabelo s kronami, ki jo bo izročila njihovi razredničarki v naslednjem šolskem letu, da bodo lahko imeli lep spomin na igro in jim bo to spodbuda za dobro medsebojno sodelovanje.

Učence in učenke sem vprašala, kaj menijo, kakšen zaklad je v skrinjici. Podali so različne odgovore, nato sem izročila skrinjico kralju in ga prosila, da jo odpre. Bili so presenečeni, ko so videli, da so v njej zlati zvončki, ki so si jih podelili že v prvi igri. Spodbudila sem jih, da razmislijo, kaj to pomeni in kaj je torej skriti zaklad.

Skupaj smo ugotovili, da je pravi skriti zaklad v nas in da so zvončki tisto, kar naredimo dobrega drug za drugega ter za kar se moramo truditi vsak dan. Sporočilo igre jim je bilo zelo všeč. Čeprav so prejeli tudi »sladki« zaklad, jim ta ni toliko pomenil kot skrinjica, ki so jo našli. Bila sem presenečena, ko so me prosili, če bi lahko dobili zlati zvonček, saj jim je bil všeč njegov simbolični pomen, tako da si je ob koncu vsak izbral svoj zvonček in ga odnesel domov. Učenci in učenke so povedali, da jim bo igra ostala v zelo lepem spominu.

SKLEP

Pri svojem mobilnem socialnopedagoškem delu sem delala že z veliko učenci in učenkami, katerih vedenje je bilo izstopajoče, hkrati pa je vedno moralo miniti nekaj časa, da sem z učencem ali učenko vzpostavila dober odnos. Vsekakor lahko potrdim, da ne obstaja univerzalna učinkovita metoda za uravnavanje vedenja učencev in učenk, je pa pri delu z učencem ali učenko s ČVST potrebno biti iskren, potrpežljiv, dosleden, treba je krepiti otrokova močna področja ter mu nuditi vso potrebno podporo tudi na učnem področju.

Vzpostaviti kontakt in graditi odnos z učencem ali učenko, ki je vedenjsko izstopajoč/a, je zagotovo naporno, a lahko predstavlja izziv, saj je potrebno »najti pot do vsakega otroka«. Učenca ali učenko s ČVST je moramo gledati čimbolj celostno in težave reševati tam, kjer nastajajo, in ne le v individualni situaciji. Ravno tako mu/ji je treba pomagati pri vključevanju v razredno skupnost in utrjevanju pozitivne vloge znotraj oddelčne skupnosti.

Zelo pomembno se mi zdi, da se vsi pedagoški delavci in delavke zavedamo, da je šola pomemben socializacijski prostor in da poskušamo pri obravnavi težav in načrtovanju intervencij za takšnega učenca ali učenko delovati usklajeno ter mu/ji ponuditi pomoč na področjih, kjer jo najbolj potrebuje. Čeprav je dobro sodelovanje s starši teh učencev ali učenk ključnega pomena pri delu s posameznim otrokom, se včasih izogibajo kontaktu s šolo, se ne udeležujejo roditeljskih sestankov in zanikajo težave, saj jih tudi sami ne znajo premostiti. Zato je toliko bolj ključno, da šola razvija dosleden in enoten pristop pri delu z učencem ali učenko,

ki potrebuje vključujočo se socialno klimo, jasna pravila in stalne pozitivne usmeritve.

Šolska svetovalna služba lahko z določenimi načrtovanimi intervencijami pomaga učiteljici ali učitelju v razredu pri delu z učenci in učenkami s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami. Pri tem je potrebno izhajati iz potreb posameznega otroka ter usmeriti intervencije tako, da se vključi celoten razred. Socialne igre lahko pripomorejo k evalvaciji in izboljšanju obstoječih medosebnih odnosov v razredu, a je vsekakor smiselno, da se izvajajo kontinuirano in v daljšem časovnem obdobju, saj ima samo ena igra kratkoročne učinke. Pomemben je tudi izbor iger, ki naj se jih prilagaja glede na potrebe skupine in cilje, ki jih skušamo doseči v neki razredni skupnosti.

LITERATURA

- Bečaj, J. (1999). Sodelovanje učiteljev in šolskih svetovalnih delavcev. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čačinovič-Vogrinčič in J. Musek, *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (341–364). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kobolt A. (2010). Oblike in pogostost motečega vedenja ter razlogi, ki jih učitelji pripisujejo takemu vedenju. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (115–164). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kunstelj, A. (2001). Naloge razrednika. V D. Žagar, P. Brajša, B. Žemva, A. Kunstelj, J. Grgurevič in E. Guzelj, *Razrednik: vloga, delo in odgovornost* (113–129). Ljubljana: Jutro.
- Metljak, U. (2010). Inkluzivni pristop k čustvenim, vedenjskim in socialnim težavam v osnovni šoli z vidika svetovalnih delavcev. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (209–240). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Metljak, U., Kobolt A. in Potočnik, Š. (2010). Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (87–113). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Mikuš Kos, A. (1991). *Šola in duševno zdravje*. Murska Sobota: Pomurska založba.

- Miller, K. (2000). *Otrok v stiski: priročnik za vzgojitelje, učitelje, strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres*. Ljubljana: Educy.
- Pšunder, M. (2003). Kako učitelji in učenci zaznavajo kršitve discipline v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, 54(5), 28–47.
- Pšunder, M. (2006). Kako lahko šolska politika in praksa spodbujata neprimerno vedenje? *Pedagoška obzorja*, 21(2), 87–94.
- Rapuš Pavel, J. (2010). Značilnosti disciplinskih problemov in odzivi učiteljev pri delu z učenci s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (241–269). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Resman, M. (1999). Oddelek, učitelj in svetovalni delavec. V M. Resman, J. Bečaj, T. Bezić, G. Čaćinovič-Vogrincič in J. Musek, *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (143–155). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Virk Rode, J. (1998). Socialne igre. V J. Virk Rode in J. Belak Ožbolt, *Socialne igre v osnovni šoli* (20–24). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (2011). Uradni list Republike Slovenije, št. 58 (22. 7. 2011). Pridobljeno s <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201158&stevilka=2714>.

NAVODILA SODELAVKAM IN SODELAVCEM REVIJE SOCIALNA PEDAGOGIKA

161

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. Grafikoni 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.
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**

<i>Tjaša Dolinar, Leja Markelj, Alisa Selan</i> Ocena stanja na področju prostitucije v Sloveniji	1
<i>Nataša Mojšker</i> Vloga podporne skupine pri okrevanju žensk z izkušnjo spolnega nasilja in zlorabe v otroštvu	27
<i>Tatjana Pleško Zalar</i> Gibanje/šport in socialna pedagogika: tek kot metoda socialnopedagoškega dela	51
<i>Simona Gomboc</i> Teorija navezanosti: analiza dinamike med avtonomijo in pripadnostjo v partnerskih odnosih	75
<i>Mateja Marovič</i> Prednosti/pomanjkljivosti participatornega diskurza na polju zavodske vzgoje	99
<i>Nina Mezinec</i> Vloga pedagoških delavcev v preventivi pred spolnimi zlorabami	119
<i>Manuela Dokmanac</i> Igra kot metoda za uravnavanje vedenja učencev in učenek ter vzpostavljanje dobrih medosebnih odnosov v razredu	141