

TRANSFORMATIVNO UČENJE V PARTNERSKIH ODNOSIH NA PREHODU V STARŠEVSTVO

POVZETEK

Prispevek prikazuje rezultate kvalitativne raziskave, katere namen je bil proučiti, kako in kaj se partnerja učita ob izkušnji prehoda v starševstvo in kako je s spremembami ob tej izkušnji povezano transformativno učenje. Teorija transformativnega učenja razlaga, kako se odrasli učijo ob spreminjanju pomenov lastnim izkušnjam. V raziskavi je sodelovalo 12 parov. Uporabljena je bila biografska metoda.

Rezultati kažejo, da v partnerskem odnosu na prehodu v starševstvo poteka transformativno učenje na različnih področjih v povezavi s spremembami, ki se zgodijo ob rojstvu prvega otroka. Avtorica izpostavi transformativno učenje v povezavi z odnosi z izvorno družino, oblikovanjem starševske identitete in porazdelitvijo gospodinjskega dela. Rezultati kažejo povezave med čustveno dimenzijo doživljanja in učenjem ter učenjem in oblikovanjem novih pomenov na življenjski prelomnici.

Ključne besede: transformativno učenje, starševstvo, izobraževanje za družino, tranzicijsko učenje, komunikativno učenje, epohalno učenje.

TRANSFORMATIVE LEARNING IN PARTNER RELATIONSHIPS DURING THE TRANSITION TO PARENTHOOD - ABSTRACT

The article presents the results of a qualitative study. The goal of this research study was to find out how and what couples learn while they experience the transition to parenthood and also whether, and how, the changing that occurs is connected with transformative learning. Transformative Learning Theory explains learning by making meaning of that life experience. The research included 12 couples expecting the first child. Biographical Method was used as the research method. The study showed that the transition from a childless relationship to parenthood is accompanied by transformative learning in various spheres of life. The most explicit was the transformative learning in the spheres of the relationship with the family of origin, in the formation of identity and in division of housework.

The article also mentions the emotional dimension of learning, meaning-making, and presents other results of the research.

Keywords: transformative learning, parenthood, family life education, transitional learning, communicative learning, epochal learning.

UDK: 374.7

UVOD

Rojstvo prvega otroka je ena izmed glavnih prelomnic v življenju partnerjev, kot kažejo različne raziskave (Belsky, 1994; Cowan in Cowan, 2000; Feeney idr., 2001; Shapiro idr., 2005). Ta življenjski dogodek prepoznavamo kot pomemben v skoraj vseh kulturah in časih. Vpet je v različnost socialnih, gospodarskih, kulturnih in zgodovinskih okoliščin, ki prispevajo k nastajanju nove družine, t. i. družine prokreacije. Prehod v starševstvo sproži različne spremem-

be v vsakdanjem življenju moškega in ženske (npr. Cowan in Cowan, 1992; Cooper in Murray, 1997), te spremembe zajamejo vse vidike družinskega življenja. Učenje je povezano s spremembami, vendar vsaka sprememba še ne pomeni učenja (Mezirow, 1991). Tudi vsako učenje še ni transformativno.

V prispevku bomo prikazali ugotovitve kvalitativne raziskave, ki je potekala v letih 2006 in 2007. Bila je del širše raziskave o učenju v partnerskih odnosih, kjer so bile uporabljene

mešane tehnike zbiranja podatkov in različni instrumenti (Rijavec Klobučar, 2010), namen pa je bil ugotoviti, kako in kaj se partnerji učijo in kako se s spremembami v obdobju treh mesecev pred rojstvom otroka do enega leta po rojstvu otroka povezuje transformativno učenje. Obstajajo različni vidiki teorije transformativnega učenja, v raziskavi smo uporabili teorijo, kot jo je razvil Jack Mezirow (1975, 1991, 2000, 2009).

TEORIJA TRANSFORMATIVNEGA UČENJA

Teorija transformativnega učenja velja za teorijo o učenju, ki interpretira učenje v odraslosti (Taylor, 2007). Začetnik teorije, Jack Mezirow (1975, 1992, 2000, 2009), je pred 30 leti poudarjal pomen izkušnje, kritično refleksijo in spreminjanje perspektive. Transformativno učenje predstavlja kot proces, ki odraslemu omogoča spoznavati in spreminjati strukturo njegovih pomenov (*meaning structure*), ki uokvirjajo človekovo mišljenje, čustvovanje

Teorija transformativnega učenja interpretira učenje v odraslosti.

in delovanje (Mezirow, 2000, 2009). Spremenjeni pomeni izkušenj vplivajo na potek nadaljnjih izkušenj. Strukturo pomenov je Mezirow (2000) poimenoval referenčni okvir (*frame of reference*), ki predstavlja v kulturno okolje vpet

okvir, skozi katerega človek zaznava in interpretira svet in samega sebe. Vsebuje konativne, kognitivne in čustvene dimenzije (Mezirow, 2009). Referenčni okvir ima dve dimenziji: mentalne navade (*habits of mind*) in zorni kot (*point of view*). Mentalna navada je opredeljena kot razmeroma trajen način mišljenja, čustvovanja in delovanja, na katerega vplivajo kanoni (seti pravil). Ti kanoni so lahko sociolingvistični, moralnoetični, religiozni, estetski, psihološki, zdravstveni in drugi (Mezirow, 2000, 2006, 2009). Mentalne navade so izražene v specifičnih zornih kotih,

ki pomenijo specifičen pogled na nekaj. Zorni kot sestavljajo prepričanja, vrednostne sodbe, čustva, spomini (prav tam).

Transformativno učenje se opredeljuje kot proces, v katerem posameznik spreminja referenčni okvir (Mezirow, 2000, 2006, 2009). Pri tem lahko spreminja celoten referenčni okvir ali njegove dele. Učenje poteka na štiri načine, in sicer ob dopolnjevanju obstoječega referenčnega okvira ali ob oblikovanju novega, ob transformaciji mentalnih navad ali ob transformaciji zornega kota (Mezirow, 2000: 21). Za učenje je potreben t. i. racionalni dialog (Mezirow, 2000, 2009), v katerem posameznik potrjuje veljavnost obstoječih ali preverja veljavnost novih shem pomenov.

ROJSTVO PRVEGA OTROKA KOT UČNI TRENUTEK

Transformativno učenje se pogosto začne z »brezizhodno« dilemo (*disorienting dilemma*), ki jo sproži (ne)prijetna izkušnja, prehod v posameznikovem življenju ali druga izkušnja, ki je za posameznika nekaj povsem novega in je do tedaj še ni izkusil (Mezirow, 2000). Prehod v starševstvo je tako dilema, ki spodbudi ljudi k refleksiji o svojih referenčnih okvirih in jih naredi »odprte za spremembo«. Izkušnja sama po sebi ne vodi v učenje (Brookfield, 2000; Jarvis, 2009). Za učenje je potrebna kritična refleksija, ki ji sledi sprememba na podlagi odločitve, zapišeta Wilson in Hayes (2000). Spremembo je opaziti v spremenjenem referenčnem okviru. Te spremembe so lahko epohalne, kar pomeni nenadno in obsežno reorientacijo mentalnih navad. Lahko pa so kumulativne (*cummulative*). Kumulativno učenje označuje serijo spoznanj, ki vodijo v spremembo zornega kota in posledično lahko v spremembo mentalnih navad (Mezirow, 2000, 2009). T. i. epohalno učenje (*epochal learning*), kot ga imenuje Mezirow (2000, 2009), je značilno za izkušnje ob življenjskih prehodih, življenjskih krizah. Življenjski prehodi

(*life transition*), kot je rojstvo prvega otroka, so t. i. učni trenutek (*learning moment*), kjer intenzivna izkušnja daje možnost učenja.

KOMUNIKATIVNO UČENJE NA PREHODU V STARŠEVSTVO

Transformativno učenje lahko poteka kot t. i. instrumentalno učenje (*instrumental learning*) in tudi kot t. i. komunikativno učenje (*communicative learning*) (Mezirow, 1991, 2000). Instrumentalno učenje je tisto, ki je usmerjeno na neko nalogo (*task oriented learning*) in na probleme v povezavi s to nalogo (npr. kako opremiti otroško sobo). Komunikativno učenje pa vključuje razumevanje referenčnega okvira drugega človeka. Gre torej tudi za razumevanje tistega, kar je namen drugega, da bi sporočil glede vrednot, idealov, čustev, moralnih odločitev in konceptov, kot so svoboda, pravičnost, ljubezen, delo, avtonomija, zaveza in demokracija (Mezirow, 1991: 8). Pomeni razumevanje drugega človeka in njegovega referenčnega okvira, ki se izraža skozi različne jezike, npr. umetniški jezik, govornjeni jezik, pisani jezik. Komunikativno učenje je proces, v katerem si prizadevamo doseči skladnost v pogovoru. Pomembno je subjektivno vzpostavljanje samorefleksije in podpora drugih ljudi (Mezirow, 2000). Komunikativno učenje je značilno za učenje v medsebojnih odnosih.

METODOLOGIJA

Raziskava, ki jo predstavljamo v članku, je del širšega raziskovanja, s katerim smo spremljali večje število parov in posameznikov v obdobju prehoda v starševstvo. Celotna raziskava (Rijavec Klobučar, 2010) se je osredotočila na analizo transformativnega učenja v partnerskem odnosu v tranziciji v starševstvo.

V nadaljevanju prikazujemo kvalitativni del raziskave, kjer smo uporabili biografsko metodo, ki se osredotoča na povezavo med posameznikovo izkušnjo in kontekstom (prim.

Alheit, 1995) ter proučuje specifičen problem z zornega kota posameznikovega vsakdanjega življenja.

Od 12 parov, ki so prostovoljno sodelovali v raziskavi, smo pridobili podatke s pomočjo *biografskega tematskega intervjuja*. Intervjuje smo opravili dvakrat, in sicer v zadnjih treh mesecih nosečnosti ter v obdobju več kot šest mesecev do enega leta po rojstvu otroka. Nato smo opravili kvalitativno analizo zbranega gradiva. Pri analizi smo izhajali iz raziskovalnih vprašanj o:

- povezanosti učenja s spreminjanjem partnerskega odnosa v več smeri,
- oblikovanju pomenov,
- povezovanju učenja s čustveno dimenzijo doživljanja,
- medgeneracijskem učenju v povezavi z izvorno družino,
- učenju v povezavi z oblikovanjem starševske identitete,
- učenju v povezavi s porazdelitvijo gospodinjanskega dela in organizacijo časa,
- spreminjanju komunikacijskih vzorcev in reševanju konfliktov.

ZNAČILNOSTI VZORCA

Udeležence, ki so bili vključeni v raziskavo, predstavljamo v nadaljevanju:

Tabela 1: Udeleženci po starosti in spolu

Starost	M	Ž	SKUPAJ
24-26	1	3	4
27-29	2	6	8
30-32	7	2	9
33-35	2	1	3
SKUPAJ	12	12	24

Po starosti prevladujeta skupini 27–29 let za ženske in 30–32 let za moške. Petdeset odstotkov žensk je starih 27, 28 ali 29 let, 58,33 odstotka moških je starih 30, 31 ali 32 let. Samo

8,33 odstotka moških je starih med 24 in 26 let; 16,67 odstotka moških je starih med 27 in 29 let ter med 33 in 35 let. 8,33 odstotka žensk je starih med 33 in 35 let, od 30 in 32 let je starih 16,67 odstotka žensk ter 25 odstotkov žensk od 24 do 26 let.

Tabela 2: Udeleženci po izobrazbi

Izobrazba	M	Ž	SKUPAJ
IV	1	0	1
V	2	1	3
VI	4	3	7
VII +	5	8	13
SKUPAJ	12	12	24

Glede na izobrazbeno strukturo prevladujejo udeleženci, ki so dosegli sedmo stopnjo izobrazbe ali več. Teh je 54,17 odstotka. 29,17 odstotka udeležencev je doseglo šesto stopnjo izobrazbe, 12,5 odstotka šesto, 4,16 odstotka jih je s četrto stopnjo izobrazbe. Glede na spol je 66,67 odstotka žensk s sedmo stopnjo izobrazbe, 25 odstotkov s šesto stopnjo, 8,33 odstotka s peto stopnjo in nobena ženska s četrto stopnjo izobrazbe. Med moškimi udeleženci v raziskavi jih je 8,33 odstotka s četrto stopnjo izobrazbe, 16,67 odstotka s peto stopnjo, 33,33 odstotka s šesto stopnjo in 41,67 odstotka s sedmo stopnjo dosežene izobrazbe ali več.

Tabela 3: Pari glede na število let partnerskega odnosa

Št. let	Št. parov
2-3	1
4-5	6
6-7	2
8-9	1
10-11	2
SKUPAJ	12

V raziskavi prevladujejo pari, ki so v partnerskem odnosu štiri ali pet let. Teh je polovica. Sledijo pari, ki so v partnerskem odnosu bodi-

si šest in sedem let bodisi deset in enajst let. V vsako od teh dveh skupin spada 16,66 odstotka parov. En par spada v skupino 2-3 leta in en par v skupino 8-9 let.

Tabela 4: Pari glede na kraj bivanja

Kraj bivanja	Št. parov
vas	6
mesto	6
SKUPAJ	12

Polovica udeležencev živi na vasi, polovica v mestu.

Tabela 5: Pari glede na status

Status	Št. parov
zunajzakonska skupnost	4
zakonska skupnost	8
SKUPAJ	12

Večina (66,67 odstotka) udeležencev živi v formalno potrjeni zakonski zvezi, v zunajzakonski skupnosti živi 33,33 odstotka udeležencev parov.

SPREMEMBE V PARTNERSKEM ODNOSU KOT UČNE PRILOŽNOSTI – REZULTATI RAZISKAVE

Spremembe v partnerskem odnosu na prehodu v starševstvo pogosto vključujejo spremembe v zadovoljstvu in kakovosti partnerskega odnosa, spremembe v odnosih z izvorno družino, spremembe socialnih vlog, navad, konfliktov in komunikacije, spremembe porazdelitve gospodinjanskega dela, spremembe v spolnosti, identiteti in karieri (Belsky, 1994; Cowan in Cowan, 1992, 2000; Feeney idr., 2001; Heinicke, 2002; Gottman idr., 2004; Shapiro idr., 2005; Halford idr., 2009; Mitnick idr., 2009). Te spremembe omenjene tuje raziskave prikazujejo kot nekaj, kar se zgodi, in jih ne povezujejo z učenjem. Če pojasnimo: večja koli-

čina gospodinjskega dela po rojstvu otroka je sprememba, ki se zgodi in ni nujno povezana z učenjem, torej s spreminjanjem referenčnega okvira. V raziskavi ugotavljamo, da se v povezavi z omenjenimi spremembami odvija transformativno učenje (Rijavec Klobučar, 2010).

Rezultati raziskave so pokazali, da je transformativno učenje na prehodu v starševstvo povezano z različnimi dejavniki, kot so partnerski odnos, odnosi s starši, značilnosti otrok in biološki dejavniki. Tem dejavnikom pripisujejo partnerji različne pomen, z dejavniki pa so povezana tudi pričakovanja, ki so oblikovana na podlagi referenčnih okvirov vsakega posameznika. Osrednji dejavnik tako pri prehodu v starševstvo kot pri učenju je partnerski odnos, ki ustvarja/opredeljuje pogoje za učenje. Partnerja sta drug drugemu spodbuda in opora pri spreminjanju referenčnega okvira.

Ugotovili smo, da se s prihodom otroka pokažejo »problematični« referenčni okviri, to pomeni, da partnerja nekatere sheme pomenov zaznavata kot neustrezne, spoznavata svoj lastni referenčni okvir, ga spreminjata in spoznavata referenčni okvir drugega. To je komunikativno učenje.

UČENJE OB SPREMENBAH PARTNERSKEGA ODNOSA V VEČ SMERI

V nasprotju s starejšimi tujimi raziskavami (Cowan in Cowan, 1992; Belsky, 1994, Twenge idr., 2003), da po rojstvu otroka zadovoljstvo v partnerskem odnosu (*marital satisfaction*) in kakovost partnerskega odnosa (*marital quality*) upadeta, so rezultati naše raziskave v skladu z novejšimi ugotovitvami (prim. Mitnick in Richard, 2009) o spremembah partnerskega odnosa v več smeri. Spremembe se opazijo bodisi v večji povezanosti med partnerjema,

bodisi v večjem nezadovoljstvu, bodisi ostane odnos nespremenjen. Pokazala sta se dva dejavnika, ki vplivata na smer spreminjanja, in sicer kakovost partnerskega odnosa pred rojstvom otroka in zaznavanje partnerskega odnosa kot osrednjega podsistema v družini. Ugotovili smo, da oblikovanje družine utrdi skupne točke v referenčnih okvirih. Posledično se utrdi povezanost med partnerjema, ki jo zaokroža tudi nova dimenzija, ko partnerja namesto občutka dvojine občutita množino. Skupne točke v referenčnih okvirih pridejo v ospredje ob napornih trenutkih, povezanih s skrbjo za otroka, partnerja drug drugega podpirata in čutita več medsebojne povezanosti. Odprto pa ostaja vprašanje, kako učenje poteka v odnosih, kjer partnerja občutita nezadovoljstvo oziroma sprememb ne zaznavata.

OBLIKOVANJE NOVIH POMENOV

Skladno z razumevanjem učenja kot spreminjanja pomenov je rojstvo otroka za partnerje v naši raziskavi posebno »darilo« – kot so to nekateri poimenovali –, ki oblikuje nove pomenne življenju. Otrok je zanje nadaljevanje ljubečega partnerskega odnosa. Udeleženkam pomeni materinstvo (še vedno) smisel življenja. Spremeni se tudi zaznavanje sebe in drugega; v nosečnosti zaznavajo ženske več skrbi in pozornosti svojih partnerjev, po rojstvu otroka partnerji zaznavajo sebe kot odločnejše in zrelejše.

ČUSTVENA DIMENZIJA UČENJA

Transformativno učenje na prehodu v starševstvo se povezuje z najrazličnejšimi čustvi, ki jih partnerji intenzivneje doživljajo tako med nosečnostjo kot po rojstvu. Želijo si, da bi kar najbolje poskrbeli za otroka, za katerega so se odločili iz čustvenih razlogov. Učijo se prepoznavati, izražati in razumeti svoja čustva in čustva partnerja.

»Čutila, kot nikoli prej nista čutila,« je dejal eden od pripovedovalcev, doživljata nove vsebine in načine čustvovanja. V nosečnosti je poudarjen strah pred porodom, strah pred prihodnostjo in strah za zdravje otroka. Več je tudi prijetnih čustev v izrazih naklonjenosti in pripadnosti. S prepoznavanjem, izražanjem in razumevanjem čustev so povezana vsa področja učenja v partnerskem odnosu.

MEDGENERACIJSKO UČENJE

S prihodom otroka v sistem družine se oblikujejo tudi vloge dedkov in babic, ki se učijo tudi novih odnosov z odraslimi otroki. Pojavijo se možnosti za učenje v medgeneracijskih povezavah.

Partnerjema odnosi z izvorno družino pomenijo bodisi spodbudo bodisi dodatno oviro pri oblikovanju lastnega družinskega sistema (Knauth, 2001; Glade idr., 2005). Ugotovili smo, da se odnosi po rojstvu otroka spremenijo ali ostanejo enaki. Urejeni odnosi pred rojstvom otroka se nadaljujejo tudi po rojstvu otroka, med dvema generacijama je še več povezanosti.

Ugotovili smo, da v razmerju s svojo izvorno družino v času nosečnosti partnerji kažejo t. i. učenje z umikom (Rijavec Klopučar, 2010), ki ga razumemo kot učenje, kjer se partnerji kljub zavedanju problemov v odnosu s starši zavestno izogibajo srečanju z njimi. Učenje z umikom kot obrambni mehanizem zaščiti posameznika pred neprijetnimi čustvi.

Rezultati so pokazali, da po rojstvu otroka partnerji prevzamejo odgovornost za učenje ne zgolj v svojih partnerskih odnosih, temveč tudi v odnosih s starši. Sprejmejo aktivnosti za vnos sprememb v odnose s starši. Odvija se t. i. učenje postavljanja meja, ki je povezano s transformativnim učenjem. Učijo se postaviti mejo do svojega izvornega sistema, ki teh dveh generacij ne izključuje, temveč povezuje. Partnerja se učita z odpuščanjem, prilaganjem, uveljavljanjem in izražanjem sebe na

drugačen način. Ob svojem otroku se naučita odpuščati napake svojim staršem. Oblikujejo se novi pomeni odnosov s starši in preteklih izkušenj s starši. V transformativnem učenju partnerja ne razumeta zgolj sebe in drug drugega, temveč ob spremenjenem referenčnem okviru tudi svoje starše. Oblikujejo se novi odnosi s starši.

TRANSFORMATIVNO UČENJE OB OBLIKOVANJU STARŠEVSKO IDENTITETE

Rezultati so pokazali, da učenje v partnerskem odnosu poteka ob prizadevanju moškega in ženske, da oblikujeta starševsko identiteto, ki bo ustrezna njenemu referenčnemu okviru in bo tudi družbeno sprejemljiva. Transformativno učenje poteka ob spreminjanju referenčnega okvira na način, ki dopušča materam obe vlogi, starševsko in partnersko. Pari se učijo oblikovati starševsko identiteto drugače od tradicionalne podobe matere in očeta. Očetje se učijo skrbeti za otroka in vključenosti v gospodinjstvo delo. Matere vzdržujejo svoj referenčni okvir, v katerem na začetku sicer ohranjajo tradicionalno podobo matere, ki pa jih sčasoma začne motiti. Želijo biti »intenzivne« matere, je dejala ena od sogovornic, se odzivati na otrokove potrebe, hkrati pa poskrbeti tudi za svoje biološke in psihološke potrebe. Pokazalo se je, da se ob poskusih preoblikovanja referenčnega okvira, ki bi dovoljeval oboje, pojavijo neprijetna čustva, saj nove sheme pomenov še niso preverjene v racionalnem dialogu s partnerjem. Ugotovili smo, da matere potrebujejo podporo in spodbudo partnerja, da lahko kritično reflektirajo svoj referenčni okvir in nove sheme pomenov vanj integrirajo. Transformativno učenje se odvija, ko spremenijo pomene »kako biti dobra mati«, kako optimalno poskrbeti zase in za otroka. Otrok potrebuje le »dovolj dobro mater«, je zapisal Winnicott (1991), ne pa mater, ki žrtvuje samo sebe za otroka. Iz pripovedi lahko sklepamo,

da se naše sogovornice premikajo v smer »dovolj dobre matere«.

Raziskava je potrdila, da transformativno učenje poteka vzajemno. Ženska potrebuje »dovoljenje« moškega, da lahko poskrbi za svoje psihološke in biološke potrebe, v nasprotnem primeru bi čutila veliko krivde. Očetje pa se učijo večje aktivnosti pri skrbi za otroka, medtem ko bo ženska skrbela zase.

UČENJE OB PORAZDELITVI GOSPODINJSKEGA DELA

Učenje je povezano s preseganjem tradicionalnih vzorcev pri opravljanju gospodinjskega dela in s premislekom o ustreznosti vlog. Gospodinjsko delo se namreč po rojstvu otroka porazdeli tako, da ženske prevzamejo večino tega dela in so bolj obremenjene kot v času pred rojstvom otroka. Ugotovitev je skladna z različnimi raziskavami (npr. Belsky, 1995; Feeney idr., 2001; Renner idr., 2006). Učenje zajema več kot le dogovor o porazdelitvi gospodinjskega dela, in sicer gre za oblikovanje novih vzorcev medsebojnega povezovanja. Pokazalo se je, da moški in ženske doživljajo enakopravnost ne glede na enakopravno porazdelitev dela. Ob nezadovoljstvu se ženske učijo spregovoriti o neustreznosti porazdelitve dela in vključiti moškega v delo. Posebej se je nezadovoljstvo pokazalo v primerih, ko ženska nima nikakršne pomoči (npr. od svoje matere) niti razumevanja pri partnerju. Kljub potrebam po spremembi se pogosto pokaže t. i. identitetna obramba (prim. Illeris, 2009), ki otežuje spreminjanje referenčnega okvira. Spreminjanje referenčnega okvira ni enostavno in poteka vzajemno, ko se ženska uči »dati sebi dovoljenje«, da je lahko dobra partnerka, dobra ženska in dobra mati tudi, če prepusti del gospodinjskega dela moškemu.

Iz analize pripovedi lahko sklepamo, da je učenje potekalo še na nekaterih področjih. Pripovedovalci in pripovedovalke so omenjali, da je pomembno učenje na področju komuni-

kacije in reševanja konfliktov. Učenje novih vzorcev reševanja konfliktov je povezano z novimi vsebinami, vzorci reševanja konfliktov iz otroštva, z večjim razumevanjem partnerja in z nezadovoljenimi biološkimi potrebami.

Partnerji so opazili, da so se morali največ naučiti na tistih področjih, na katerih doživljajo najmanj zadovoljstva. Občutenje in zavedanje nezadovoljstva sproži učenje, ki ga lahko eksplicitno opazijo. V raziskavi se je pokazala težnja, da po rojstvu otroka upade zadovoljstvo na področju upravljanja časa, komunikacije, izkušanja enakopravnosti in izražanja ljubezni ter nekoliko zraste na področju reševanja konfliktov.

Ob sklepu naj dodamo, da je biografsko raziskovanje v svojih potekih specifično. Raziskava je pri pripovedovalcih in pripovedovalkah spodbudila reflektivno učenje. Pari so ob pripovedovanju svoje življenjske zgodbe reflektirali svoje izkušnje in jim oblikovali različne pomene. Biografska metoda raziskovanja ima tudi svoj »pedagoški naboj« (Ličen, 2011), saj ni zgolj nevtralna tehnika zbiranja podatkov, temveč (lahko) sproži t. i. narativno učenje.

ZAKLJUČEK

Rojstvo prvega otroka je za partnerja intenzivna izkušnja. Tako so izpolnjeni pogoji za transformativno učenje, partnerji so pripravljene kritično reflektirati svoje referenčne okvire in »se odpreti« učenju. Partnerji, ki so sodelovali v raziskavi, so se učili novih vzorcev reševanja konfliktov; oblikovali so nove zorne kote pogleda na kariero; učili so se, kako upravljati čas; učili so se novih načinov fizičnega povezovanja, skrbi za otroka in prevzemanja odgovornosti za odnose ter za celotno družinsko življenje. Preoblikovali so navade, oblikovali nove vrednote.

Učenje v partnerskem odnosu, ki je bilo predmet naše raziskave, poteka v vsakdanjem ži-

Transformativno učenje poteka vzajemno.

vljenju, neorganizirano, priložnostno, situacijsko in izkustveno.

Čeprav ima naša raziskava omejitve in pomankljivosti, povezane predvsem z omejitvami biografskih raziskovalnih metod, lahko izsledki služijo bodisi za oblikovanje izobraževalnih programov, ki bi spodbujali reflektivne pristope k življenjskim tranzicijam, bodisi kot spodbuda za nadaljnje raziskovanje na tem področju in razvoj metodoloških pristopov pri raziskovanju učenja v vsakdanjem življenju.

LITERATURA

- Alheit, P., Bron, A., Brugger, E., Dominice, P. (ur.) (1995). *The Biographical Approach in European Adult Education*. Vienna: Verband Wiener.
- Belsky, J. (1994). *The Transition to Parenthood. How a First Child Changes Marriage*. New York: Delacorte Press.
- Baumgartner, L. M. (2001). »An Update on Transformational Learning«. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89: 15–24.
- Bron, A., West, L. (2000). »Time for Stories: The Emergence of Life History Methods in the Social Sciences«. *International Journal of Contemporary Sociology*, 2: 158–175.
- Brookfield, S.D. (2000). Transformational Learning as Ideology Critique. V: Mezirow, J. (ur.), *Learning as Transformation: Critical Perspectives in a Theory in Progress*. San Francisco.
- Chibucos, T., Leite, R., Weis, D. (2005). *Readings in Family Theory*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Cranton, P., Dirkx, J. M., Mezirow, J. (2006). »Musings and Reflections on The Meaning, Context, and Process of Transformational Learning: A Dialogue Between John M. Dirkx and Jack Mezirow«. *Journal of Transformational Learning*, 2: 123–139.
- Cohen, L., Manion, L., Merrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. London, New York: Routledge.
- Cooper, P. J., Murray, L. (ur.) (1977). *Postpartum Depression and Child Development*. New York: Guilford.
- Cowan, P. A., Cowan, C. P. (1992, 2000). *When Partners Become Parents: The Big Life Change for Couples*. New York: Basic Books.
- Cowan, C. A., Cowan, P. A. (1995). »Intervention to Ease the Transition to Parenthood: Why They are Needed and What They Can Do«. *Family Relations*, 4: 412–423.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. New York: Sage.
- Dirkx, J. M. (2000). *Transformational Learning and the Journey of Individuation*. *ERIC Digest*, 2. Dostopno na: (<http://www.ericacve.org/fulltext.asp>), 14. 12. 2007)
- Dominice, P. (2000). *Learning from our Lives*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Feeney, J. A., Hohaus, L., Noller, P., Alexander, R. P. (2001). *Becoming Parents: Exploring the Bonds Between Mothers, Fathers and Their Infants*. New York: Cambridge University Press.
- Glade, A. C., Bean, A. R., Vira, R. (2005). »A Time for Marital/Relational Intervention: a Review of the Transition to Parenthood Literature with Treatment Recommendations«. *The American Journal of Family Therapy*, 4: 319–336.
- Gottman, J. M., Shapiro, A. F., Parthemer, J. (2004). »Bringing the Baby Home: A Workshop for New and Expectant Parents«. *International Journal of Childbirth Education*, 3: 28–30.
- Halford, W. K., Petch, J., Creedy, D. (2009). »Promoting a Positive Transition to Parenthood: A Randomized Clinical Trial of Couple Relationship Education«. *Prevention Science*, 1: 89–100.
- Heinicke, C. M. (2002). *The Transition to Parenting*. Mahwah: Erlbaum.
- Illeris, K. (ur.) (2009). *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists in Their Own Words*. New York: Routledge.
- Jarvis, P. (2009). »Learning to be a Person in Society: Learning to be me«. V: Illeris, K. (ur.): *Contemporary Theories of Learning*. New York: Routledge.
- Knauth, D. (2001). »Marital Change During the Transition to Parenthood«. *Pediatric Nursing*, 2: 169–184. Dostopno na: (http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FSZ/is_2_27/ai_n18611618), 15. 4. 2005).
- Ličen, N. (2011). »Biografska paradigma pri proučevanju učenja v vsakdanjem življenju«. V: Vidmar, T., Aksman, J. (ur.), *Pedagoško-andragoško raziskave v Sloveniji in na Poljskem po prelomu stoletja*. Ljubljana.
- Merriam, S. B. (2004). »The Role of Cognitive Development in Mezirow's Transformational Learning Theory«. *Adult Education Quarterly*, 1: 60–68.
- Merriam, S. B., Cafarella, R. S., Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Merrill, B., West, L. (2009). *Using Biographical Methods in Social Research*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: Sage.
- Mezirow, J. (1975). *Education for Perspective Transformation: Women's Reentry Programs in Community Colleges*. New York: Center for Adult Education Teachers College, Columbia University.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1997). »Transformative Learning: Theory to Practice«. V: Craton, P. (ur), *Transformative Learning in Action: Insights from Practice. New Directions for Adult and Continuing Education*. San Francisco.
- Mezirow, J. (ur.) (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Mezirow, J., Taylor, W. E. (2009). *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mitnick, D. M., Heyman, R. E., Smith Slep, A. M. (2009). »Changes in Relationship Satisfaction across the Transition to Parenthood: A Meta-Analysis«. *Journal of Family Psychology*, 6: 848–852.
- Renner, T., Sedmak, M., Švab, M., Urek, M. (2006). *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Annales.
- Rijavec, N. (2002). »Izobraževanje za partnerske odnose kot izhodišče spreminjanja družine: partnerja-kreatorja družine«. *Andragoška spoznanja*, 1: 48–53.
- Rijavec Klobučar, N. (2004). »Kdo se izobražuje za partnerske odnose?«. *Andragoška spoznanja*, 2: 43–50.
- Rijavec Klobučar, N. (2010). *Učenje v partnerskih odnosih na prehodu v starševstvo*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Rijavec Klobučar, N. (2011). »Transition to Parenthood: A Qualitative Study Using the Theory of Transformative Learning«. V: *Transformative Learning in Time of Crisis: Individual and Collective Challenges*. The Book of Abstracts of the International Transformative Conference in Europe, 9th International Conference on Transformative Learning, Athens. Dostopno na: (<http://www.tlathens2011.gr/TLC2011BOA.pdf>)
- Schulz, M. S., Cowan, C., Cowan, P. (2006). »Promoting Healthy Beginnings: A Randomized Controlled Trial of a Preventive Intervention to Preserve Marital Quality During the Transition to Parenthood«. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1: 20–31.
- Shapiro, A. F., Gottman, J. M., Carrere, S. (2000). »The Baby and The Marriage: Identifying Factors that Buffer against Decline in Marital Satisfaction After the First Baby Arrives«. *Journal of Family Psychology*, 1: 59–70.
- Shapiro, A.F., Gottman, J. (2005). »Effects on a Marriage of Psycho-Communicative- Educational Intervention With Couples Undergoing the Transition to Parenthood, Evaluation at 1-Year Intervention«. *The Journal of Family Communication*, 1: 1–24.
- Taylor, E. W. (2007). »An Update of Transformative Learning Theory: A Critical Review of the Empirical Research (1999–2005)«. *International Journal of Lifelong Education*, 2: 173–191.
- Taylor, E. W., Snyder, M. J. (2011). *Transformative Learning Theory: Review of Research 2006–2011. Transformative Learning in time of Crisis: Individual and Collective Challenges*. The International Transformative Learning Conference in Europe. Athens. Dostopno na: (<http://www.tlathens2011.gr/TLC2011BOA.pdf>)
- West, L. (1996). *Beyond Fragments: Adults, Motivation and Learning: a Biographical Analysis*. London: Taylor & Francis.
- West, L. (2005). *The Radical Challenge of Family Learning: Perspectives from Auto/biographical research*. Dostopno na: (<http://www.lua.it/form/esrea/paper.html>, 15. 1. 2008)
- West, L., Alheit, P., Merrill, B., Andersen, A. (ur.) (2007). *Using Biographical and Life History Methods in the Study of Adult and Lifelong Learning*. Frankfurt, New York: Peter Lang.
- Winnicott, D. W. (1991). *Playing and Reality*. London, New York: Routledge.