

S O C I A L
N A P E D A
G O G I K A

številka **4**

letnik **16**

december **2012**

tematska številka / thematic issue:

DRUŽINA
FAMILY



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

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

ISSN 1408-2942

Naslov uredništva Združenje za socialno pedagogiko
/ Address of the editors: 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*)
Številko uredila / Issue editor: Alenka Kobolt

Uredniški odbor Margot Lieberkind (*Danska, Denmark*)
/ Editorial board: 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 Zunič Pavlovič (*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: Katarina Mihelič
Prevodi / Translations: Tadej Karoli
Oblikovanje in prelom / DTP: Felix Osina
Tisk / Print: Tiskarna Vovk

Naročnina na revijo za leto 2012 je 25 € za pravne osebe.
Naročnina na revijo je za člane Združenja vključena v članarino.

Izdajanje revije v letu 2012 finančno podpirata Agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije ter Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport RS.

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

VSEBINA /CONTENTS

Alenka Kobolt

Uvod v tematsko številko – Družina

Introduction to the Thematic Issue on Family

319

Anita Gomezel in Alenka Kobolt

Vpliv družine na mladostnikovo identiteto

Impact of the Family on the Identity of an Adolescent

323

Jana Martinšek

Vstopanje šole v sodelovalen odnos s starši

Entering of the School into Cooperation with Parents

355

Tina Arnuš

Patološki narcizem in starševstvo

Pathological Narcissism and Parenthood

373

Nina Perger

Problematika politike vzgoje po družinskem modelu v
zunajdružinski institucionalni vzgoji v Sloveniji

The Problem of Educational Policy Based on the Family Education

Model in Slovenian Out-of-Family Institutional Education

391

Peter Steničnik

Nove dimenzije očetovstva

New Dimensions of Fatherhood

405

Maša Sternad

Socialnopedagoško sodelovanje z družinami z več problemi

Social and Pedagogical Work with Families with Multiple Problems

437

Navodila avtorjem

Instructions to authors

469

UVOD V TEMATSKO ŠTEVILKO – DRUŽINA 319

Alenka Kobolt, *dr. soc. ped.*

supervizorka, družinska terapevtka

Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana

alenka.kobolt@guest.arnes.si

To je že druga številka revije Socialna pedagogika, ki daje prostor tematikam, ki se neposredno ali posredno nanašajo na pomen in vlogo družine ter vsega, kar se v družinah dogaja, in tega ni malo. Omeniti moramo spreminjanje odnosov v družinah, ki so sestavni del hitro vrstečih se družbenih in institucionalnih razmer, v katerih živimo. Zato je bil čas, da se tej temi ponovno posvetimo, čeprav smo se ji posvečali tudi z mnogo prispevki v preostalih izdajah revije. Ta tematska številka prinaša šest prispevkov, ki se vsak iz različnega zornega kota lotevajo obširne in kompleksne tematike družinskega življenja. Družina kljub mnogo vplivom na razvoj mladega človeka pomeni prvi in temeljni vpliv, na katerega se vežejo vsi poznejši dejavniki – družbeno ozračje ali duh časa, v katerem živimo, narava in odnosi v ustanovah, ki se ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem (vrtec, šola, pridobivanje izobrazbe na sekundarni in terciarni ravni), vplivi formalnih in neformalnih skupin (vrstniške skupine), pristočasnimi ponudbami ter še in še.

Anita Gomezel in Alenka Kobolt v prispevku z naslovom Vpliv družine na mladostnikovo identiteto predstavita rezultate kvalitativnega raziskovanja ter v treh samopredstavitvah mladostnikov

luščita neposredne in posredne vplive družinskih razmer na oblikovanje mladostnikove vrednotne orientacije in oblikovanje identitete. Ugotovita, kako pomembni ostajajo odnosi, vzpostavljeni v družinski skupini, za poznejše vedenjske odzive, življenjske načrte in psihosocialno ravnovesje mladega človeka.

Jana Martinšek v prispevku, naslovljenem Vstopanje šole v sodelovalen odnos s starši, piše o poteku in rezultatih intenzivnega sodelovanja šole, konkretno šolske socialne pedagoginje, pri premagovanju težav učenca s posebnimi potrebami v rednem šolskem okolju. Izpostavi pomen soustvarjanja s starši in učencem, v enakopravnem in potrebam učenca ter njihovih staršev prilagojenem procesu opore. Prispevek temelji na kvalitativnem raziskovanju.

Tina Arnuš v preglednem znanstvenem prispevku z naslovom Patološki narcizem in starševstvo predstavi narcistično motnjo, pri čemer prispevek usmeri v vprašanje, *kako se narcistična motnja izraža v medosebnih odnosih ter kako osebnost narcističnega starša vpliva na izoblikovanje odnosa med njim in otrokom*. S tem pozornost prenese v prenos družinskih vzorcev in pomen kvalitetnega starševstva.

Nina Perger v prispevku z naslovom Problematika politike vzgoje po družinskem modelu v zunajdružinski institucionalni vzgoji v Sloveniji tematizira politiko vzgoje po družinskem modelu, ki po veljavnem vzgojnem programu (Vzgojni program, 2004) ponuja ‚naravne identifikacijske možnosti učenja‘. Iz ideje komplementarnosti moškega in ženskega odtisa v vzgoji prevladujoča praksa izpeljuje potrebnost prisotnosti obeh modelov oziroma starševskih vlog v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah in drugih oblikah zunajdružinske vzgoje. Avtorica izpostavi izključevalno plat tovrstne retorike ter predstavi primer dobre prakse iz tujine, ki temelji na spolno ozaveščeni pedagogiki in se ga lahko – ob aktivaciji teoretske in praktične socialne pedagogike – prenese v kontekst zunajdružinske vzgoje v Sloveniji.

Peter Steničnik svoj prispevek naslovi Nove dimenzije očetovstva. V njem raziskuje spremembe v vlogi očeta v zahodni kulturi ter analizira razvoj, pomen in vsebino očetovstva v zadnjih 200 letih. S tem osvetli razsežnosti očetovstva v današnjem družinskem

življenju, poišče razloge za spremembe v doživljanju identitete moškega ter nakaže možnosti za odgovorno (kakovostno) izpolnjevanje starševstva in očetovanja.

Maša Sternad piše o sodelovanju z družinami, ki jih obremenjuje vrsta raznovrstnih problemov. Pripevek naslovi Socialnopedagoško sodelovanje z družinami z več problemi ter se usmeri v sodelovanje z družinami, v katere s svojo obravnavo poseže več ustanov (npr. centri za socialno delo, zdravstvene in izobraževalne ustanove, sodstvo), s katerimi je povezano tudi socialnopedagoško delo.

Kot urednica tematske revije uvod sklenem z mislijo: „*Dejstvo, da so avtorice in avtor prispevka socialni pedagogi, me navdihuje s prepričanjem, da postaja družina pomemben prostor socialnopedagoškega razumevanja, delovanja in sodelovanja. Strokovnega in soustvarjalnega sodelovanja tudi z družinami, iz katerih izvirajo in v katerih živijo mladi, s katerimi se socialni pedagogi ukvarjamo.*“

VPLIV DRUŽINE NA MLADOSTNIKOVO IDENTITETO

323

IMPACT OF THE FAMILY ON THE
IDENTITY OF AN ADOLESCENT

Anita Gomezel, *univ. dipl. soc. ped.*

*Križ 199, 6210 Sežana
gomezel.anita@gmail.com*

Alenka Kobolt, *dr. soc. ped.*

*supervizorka, družinska terapevtka
Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana
alenka.kobolt@guest.arnes.si*

POVZETEK

Prispevek se osredotoča na predstavitev pomena in vloge ključnih dogajanj v družinski skupini – hierarhija, stili vzgoje, pomen komunikacije in reševanja konfliktov ter pogajanj v družini. Predstavi elemente sistemskega razumevanja družine, kamor sodijo zaprtost oziroma odprtost družinskega dogajanja, razvidnost, postavljanje in vzdrževanje ter prilagajanje meja odraščanju otrok, naravo prenosa družinskih vzorcev skozi vzgojo ter s tem vpliv staršev na identiteto in vrednotno oblikovanje odraščajočih. V empiričnem delu prinaša vpogled v biografsko pot treh mladostnikov. V eni od biografij spoznamo družinski vpliv, ki je prispeval k

dobremu uravnavanju mladostnika in njegovemu psihosocialnemu ravnotežju v tem viharnem obdobju. V drugi biografski zgodbi smo priča nalaganju travmatizirajočih izkušenj, ki mladostniku onemogočajo zdravo odraščanje in prispevajo k obremenitvam, ki jim mladostnik ni kos. V tretji biografski poti prepoznamo vpliv odraščanja brez postavljanja meja in slabše starševske udeležnosti ter zaradi tega tudi premiku mladostnika v krog disocialnih izkušenj in dejanj, ki botrujejo konfliktom s socialnim okoljem. Ti zvirajo iz pomanjkanja ponotranjanja meja in delinkventne vrednotne orientacije. V zadnjih dveh biografijah prepoznamo tudi elemente odraščanj, ki so značilni za mlade, katerih neustrezni družinski odnosi prispevajo k težavam in motnjam v čustvenem odzivanju ter posledično v odklonskem vedenju.

KLJUČNE BESEDE: *družina, družinska dinamika, družinski vzorci, identitetni razvoj, mladostnik.*

ABSTRACT

The article focuses on the role and impact of several key elements of a family unit – the hierarchy, parenting style, value of communication, conflict resolution and negotiation within the family. It presents elements of the concept of a family as a system, which includes a closed or open family dynamic, the setting and maintaining of clear limits and the adjustment thereof as the child grows older, the transfer of family patterns through upbringing, and the strong influence of parents on the formation of values and identity. The empirical segment contains an overview of the biographies of three adolescents. The first exemplifies a positive family influence which has contributed to a balanced psychosocial development of the adolescent in these tumultuous times. The second reveals a series of traumatizing experiences which have impeded normal development and have resulted in a level of stress that the adolescent cannot cope with. The third displays the effects of growing up without being constrained by limits and of lesser parental involvement which

have resulted in the adolescent's engaging in a string of dis-social experiences and actions which conflict with his social environment. These conflicts stem from a lack of internalized limits and boundaries, and a deviant value system. The second and third biographies include elements of growing up which are typical of youths whose malfunctioning family relations contribute to difficulties and anomalies in emotional responses and consequently result in deviant behavior.

KEYWORDS: *family, family dynamics, family patterns, identity development, adolescents.*

UVOD

Odraščanje mladih je poleg narave dogajanj v družini, med katere sodi zlasti kakovost odnosov in vzpostavljeno zaupanje, omogočanje zdrave povezanosti in hkrati priložnosti za razvoj naraščajoče avtonomije otroka/mladostnika, temeljno sovplivano tudi s splošnim družbenim okoljem, natančneje rečeno z značilnostmi družbenega trenutka, ki zaznamuje tako delovanje družin kot način ponotranjenja vrednotnih usmeritev mladega človeka.

V času naraščajočih vplivov, ki razkrajajo tudi družinske in sorodniške mreže, te odraščajočim ne omogočajo več ustreznih opor, zato so ti prisiljeni razvijati individualizirane poti za doseganje svojih ambicij in življenjskih projektov (Rener, 1996). Mnogo mladih v družinah ne dobi potrebne dote, da bi zmogli individualizirane poti uspešno udejanjali. Zato se ključni problem odraščanja danes izrisuje prav tam, kjer družina zaradi značilnosti svojega funkcioniranja (bodisi čustvena in časovna odsotnost staršev ali njihova čezmerna preobremenjenost s projektom ‚otrok‘, izrisuje v naravi in kakovosti ‚odtisa‘, ki ga otrok dobi v družini. Renerjeva (prav tam) piše, da so se norme in tradicije, ki so veljale za generacijo staršev, pri mladih premaknile. Mladi danes svoj pomenski svet gradijo tako, da izbirajo in ‚kupujejo‘ na trgih gospodarskega, vrednotnega ter kulturnega blaga. A tudi ta doba je po mnenju avtoric tega prispevka mimo. Morda je ta misel veljala za obdobje

pred dvajsetimi leti. Danes globalizacija sveta, katerih posledice občutimo zlasti v zadnjih letih gospodarske in družbene krize, nosi s seboj prelome, ki segajo na ekonomsko in tudi vrednotno polje. Kar današnje starše in njihove odraščajoče potomce postavlja pred nove izzive, je iskanje drugačnih poti materialnega, psihološkega in socialnega preživetja. Bajzek (2008) piše, da se današnji mladi razlikujejo od prejšnjih generacij po odgovornosti izbire, ki se dogaja v obdobju etične praznine, v družbi, ki je kompleksna ter brez skupnih moralnih norm in pravil. Ni mogoče trditi, da v drugih obdobjih niso poznali negotovosti, gre za to, da se je današnja negotovost ponotranjila in prenesla na vsa področja življenja. Beck (2001, str. 8) moderno družbo, ki je želela odpraviti razredne omejitve po rojstvu in človeku po lastni odločitvi in dosežkih odpreti mesto v družbenem sistemu, imenuje družba tveganja, ki odpre novo pripisano usodo ogroženosti, iz katere ob vseh dosežkih ni rešitve. S to preroško mislijo opisuje stanje, ko ima človek moč in znanje uničiti samega sebe kot vrsto, kar poraja med ljudmi nezaupanje in strah. „Negotovost v družbi sledi izgubi zaupanja v to, da lahko vodilne institucije industrijskega sveta (gospodarstvo, pravo in politika) ukrotijo in nadzirajo ogrožajoče posledice, ki so jih izzvale v svetu“ piše Ule (2008, str. 21). To seveda vpliva na mlade, ki v tej klimi odraščajo. Avtorica (prav tam) meni, da mladi niso več problem družbe, prav tako družbi ne postavljajo problemov, temveč preprosto živijo v mreži problemov. Odnosi med starši in otroci so bolj demokratični, več je čustvene in kulturne bližine, po drugi strani pa je zaskrbljujoče dejstvo, da petina mladih nima nobene odrasle referenčne osebe, kar jih naredi zelo ranljive (Boškić, 2005). Mrgole (2003, v Kobolt in Grcić, 2008) povzema, da so izidi prehodov mladih v odraslost bolj in bolj prepuščeni iniciativi posameznika in podpori, ki jo nudi družina oz. najozje socialno okolje. Najbolj ranljivi so mladi, ki ne živijo v družinskem okolju (temveč in institucijah), in oni, ki v družinah nimajo opor v nobenem od staršev.

VPLIVI NA OBLIKOVANJE IDENTITETE ODRAŠČAJOČIH

Družina je prostor izgradnje otrokovih identitetnih temeljev, saj otrok iz simbiotičnega razmerja z materjo vstopa v svet ostalih primarnih družinskih članov, očeta, sorojencev in razširjene družine, kar omogoča preizkušanje korakov v naraščajočo avtonomnost. Zato je tako zelo pomembno, kakšni so ti odnosi. Ključno je, v kolikšni meri ti odnosi zadovoljujejo osnovne potrebe po varnosti, sprejetosti in hkrati zaupanju, da otrok zmore postopoma osvajati zunanji svet, ter si v njem pridobivati nove izkušnje, ki razširjajo izkustveno in vedenjsko polje. Ob vstopu v šolo in v obdobju pubertete poleg družine narašča pomen vrstnikov kot novih prostorov preizkušanja identitete. V teh identitetnih delavnicah mladi družbeno konstruirajo dejanskost, s tem ko po svoje razbirajo družbo in v njej iščejo prostor zase. Poskusi individualnega reševanja identitetne krize se razlikujejo glede na slojno pripadnost, spol, izobrazbo itd. (Nastran Ule, 1996). Bajzek (2008) identiteto razume kot točko, ki posamezniku omogoča, da se naveže in poveže v mreži izkušenj in dogodkov v svojem okolju. Osebe v njem so zrcala, v katerih odseva posameznikova samopodoba, se s tem potrjuje ali spreminja. Prisotnost drugih in sposobnost ohranjanja stabilnih odnosov, v katerih je mogoče varno preizkušati nove vedenjske vzorce, je ključna determinanta, ki odraščajočemu omogoča prehajati iz družinskega v nova okolja (Kobolt, 2010a). Keupp (2002, v Zorc-Maver, 2008), meni, da za zadovoljiv identitetni razvoj ljudje potrebujemo materialne vire, ki omogočajo obstoj in preživetje, vire, ki izvirajo iz socialne vključenosti in omogočajo občutja sodelovanja, participacije in povezanosti ter priznanj s strani okolja. Dodati je treba tudi prilžnosti za samopotrjevanje, ki temelji na posameznikovi lastni aktivnosti, ki jo okolje prepozna, omogoča in spodbuja.

Temeljna psihološka naloga družinske skupnosti je ohranjanje ravnotežja med navezanostjo in samostojnostjo. Za družino je značilno, da so njeni člani povezani med seboj in se obenem razpoznavajo kot drugačni. (Ule, 2008). Kar družino razlikuje od podobnih oblik skupnosti, je starševstvo kot socialno razmerje

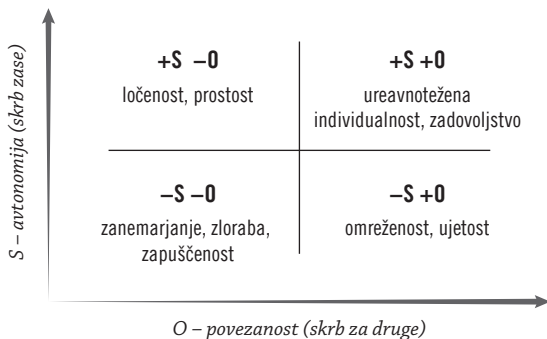
(Rener, 1996). Uletova (2002, str. 34) piše: „Družina je imaginarij intimnosti, je socialna maternica.“ Deluje kot prostor pobegov in zavetja pred zahtevami širšega sveta, ki v visoko tekmovalnih družbah niso majhne.

V zadnjih letih je raziskovanje dogajanj v družinskem sistemu odkrilo marsikatero značilnost, ki nam omogoča boljše razumevanje narave odnosov, komunikacijskih transakcij, oblikovanja pravil in ohranjanja mej družinskega sistema. Med avtorji, ki so prispevali k boljšemu spoznavanju kompleksnega družinskega sistema, umeščena v vsakokratno družbeno, kulturno in socialno okolje, bomo v nadaljevanju predstavili predvsem tiste, ki razkrivajo prenos družinskih vzorcev ter na tej osnovi oblikovane tipologije prevladujočih vzgojnih stilov. Martin in Martin (2002, v Žižak in Koller-Trbovič, 2007) menita, da v funkcionalnih kot v nefunkcionalnih družinah prihaja do težav, ki vplivajo na zdrav razvoj otroka. Razlika med njimi je le v tem, da je intenzivnost težav v nefunkcionalnih družinah večja, strategije reševanja problemov pa mnogo slabše. V manj funkcionalnih družinah so pogosti problemi, ki jih opisujemo kot krizne in/ali travmatske dogodke. Njihovo ponavljanje onemogoča, da se razvije občutek varnosti, sprejetosti. Krizni in ponavljajoči se travmatski dogodki pri mladih izzovejo občutek ogroženosti, nestabilnosti, nevarnosti. Novejša spoznanja iz kognitivne psihologije pa opominjajo tudi na dejstvo, da se negativni vzorci oblikujejo v nevronske povezavah. Zato je potrebno za razumevanje resničnega dogajanja v družinah zajeti različne perspektive, ki omogočajo boljše razumevanje kompleksnih odnosov v njej. Brezina, (1998, v Tivadar, 2000) navaja, da slabi odnosi med otroki in starši ter slabo ravnanje staršev z otroki odpira več vrat v prestopništvo: zmanjšuje se navezanost otrok na starše. Otrok brez tesnih socialnih vezi s starši z prestopništvom bistveno manj tvega kot tisti, ki ima z njimi dobre odnose, saj se bojijo njihovega obsojanja; če starši odkrito sporočajo, da je normalno in sprejemljivo odkrito izražati sovražnost in prezir do drugih ter ignorirati njihove želje in interese; ko starši v otroku pogosto povzročajo močna negativna čustva, kot so jeza in sovražstvo, lahko to vodi v željo po maščevanju v obliki nasilništva, tatvin ali vandalizma.

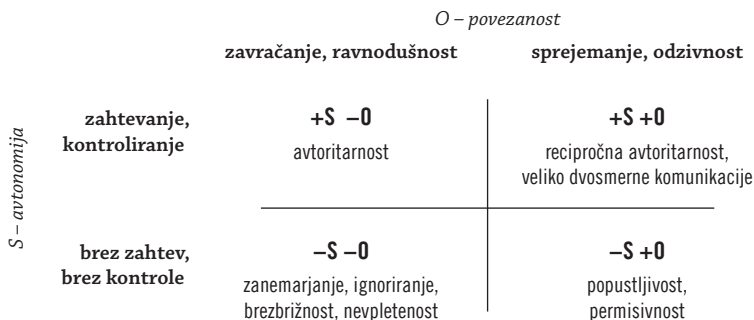
Beavers (1976, v Poljšak Škraban, 2007) opredeli **raven družinske funkcionalnosti na osnovi dimenzij kompetentnosti ter interakcijskih stilov v družini**. Pri tem **kompetentnost** razume kot zmožnost družine, da dosega potrebne in vzgojne cilje v organizaciji in vodenju družine. Med glavne elemente prišteva: – strukturo družinske enote (gre za enakovredno vodenje družine, za močno koalicijo staršev oz. drugih odraslih oseb in razvite generacijske meje); – stopnja spodbujanja avtonomije družinskih članov (ki se kaže v rastočem zaupanju, jasnih mejah, jasni in odprti komunikaciji ter sposobnosti reševanja oz. sprejemanja različnosti); – sposobnost reševanja konfliktov ter jasnega in neposrednega komuniciranja; – spontanost, izražanje široke palete čustev, optimizem. Piše o **interakcijskem stilu** kot načinu verbalnih in neverbalnih interakcij ter dimenziji, ki se nanaša na centripetalne (navznoter usmerjene) in centrifugalne (navzven usmerjene) tendence pri vplivanju na separacijo mladostnika. V prvih starši mladostnika vežejo nase, v drugih pa starši spodbujajo mladostnikovo separacijo. Družinski sistem zdravo funkcionira tedaj, ko je prilagodljiv, kar pomeni, da so se družine sposobne prilagoditi odgovornostim in razvojnim potrebam skozi življenjske cikle in skladno s tem prilagajajo interakcijske stile. Iz tega avtor izvede tipologijo.

Naslednja tipologija je sicer že opisana v članku ene izmed soavtoric tega prispevka (Rapuš Pavel in Kobolt, 2008), a jo predstavljamo zato, ker omogoča vpogled v stile starševstva. Gre za tipologijo, ki jo opisuje Bouwkamp (1995). Sloni na že omenjenih temeljnih potrebah vsakega od nas – potrebi po tem, da nam družina zagotavlja povezanost in hkrati spodbuja naraščajočo avtonomijo. Oboje skušamo vse življenje uravnovešati. Omogočanje razvoja povezanosti in avtonomije je prikazano skozi štiri tipe družinskih odnosov, v katerih prevladujejo štirje različni vzgojni stili.

Tip 1 (-S, -O) označi družino, kjer družinski člani ne skrbijo niti zase niti drug za drugega. V taki družini sta pogosta zloraba in zanemarjanje. Starši nimajo dovolj energije za otroke, se ne ukvarjajo z njimi, celo ignorirajo jih in zanemarjajo, zanje slabo skrbijo. Tako otrok dobi sporočila, naj čim prej odide, kar lahko



SLIKA 1: Tipi družinskih odnosov (Bouwkamp 1995)



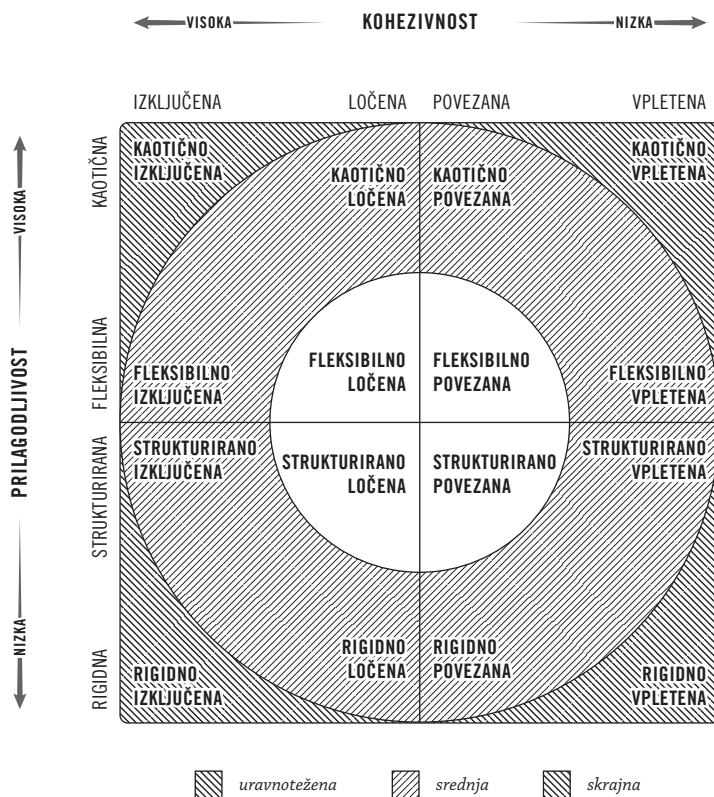
SLIKA 2: Tipi vzgojnih vzorcev (Bouwkamp, 1995)

vodi v prezgodnjo spolnost, zlorabo drog ... in lahko tudi v kriminalno vedenje. Tip 2 (–S, +O) označi družino, v kateri člani skrbijo za druge, in ne zase. Vsa energija se porabi za preprečevanje motenj, individualne razlike niso dovoljene, vsi morajo verjeti, da bodo v družini lahko potešili svoje potrebe. Navidezno jih, v resnici pa smejo skrbeti za potrebe drugih članov. Individualnost je žrtvovana za dosego povezanosti med člani. Tisti, ki živi in odrašča v podobni družini, ne zmore zaupati svojim vtisom, saj je navajen, da ni dovoljeno poslušati lastnih občutkov. Verjame temu, kar rečejo starši, težko razlikuje med ‚jaz‘ in ‚mi‘. Starši v takih družinah so do otrok tolerantni, skoraj nikoli ne

postavijo meja, ne kaznujejo in so blizu načelu ‚vse je dovoljeno‘ vzgojnemu stilu. Tip 3 (+S, -O) je temu nasproten. Vsak skrbi le zase in povezave med člani ni. Veliko je neodvisnosti, manjka pa občutek povezanosti. Starši v takšni družini uveljavljajo svojo avtoriteto, so do otrok zahtevni, jasni v svojih zahtevah. Težava je le v tem, da te niso prilagojene potrebam otrok. Otrokom ni dovoljeno protestirati, discipliniranje se izvaja prek resnih kazni. Otroci se pogosto poskušajo izogibati odnosom, niso spontani in razvijejo slabše socialne sposobnosti. V Tipu 4 (+S, +O) sta potrebi po povezanosti in individualnosti v ravnovesju. Razlike so v taki družini dovoljene, člani znajo biti tako skupaj kot sami, naučijo se zadovoljiti svoje potrebe in hkrati skrbeti za druge. Vzgojitelji postavljajo meje, ki pa so dogovorne in odvisne od starosti in zrelosti otroka ter njegove naraščajoče avtonomije. Starši postavljajo jasne zahteve, so odprti za želje in potrebe otrok ter jih jemljejo resno. Kljub dogovarjanju končne odločitve in obenem odgovornost zanje prevzamejo starši. Ta tip vzgoje spodbuja neodvisnost in socialno odgovorno vedenje. Otroci so samozavestni in z veliko mero samozaupanja (Bouwkamp, 1995). Adolescent, ki najglasneje izraža napetost med odvisnostjo in avtonomnostjo, je ključni izziv družini, da se sooči z novo razvojno stopnjo ter izgrajuje identiteto dveh oziroma treh generacij (Kompan Erzan, 2003).

Olson s sodelavci (1989, v Poljšak Škraban, 2007) navaja tri vidike zakonskega in družinskega vedenja: kohezivnost, prilagodljivost in komunikacijo. Kohezivnost in prilagodljivost sta združeni v cirkumpleksni model, ki identificira 16 tipov zakonskih in družinskih sistemov. Kohezivnost se definira skozi prisotnost emocionalnih vezi med člani družine. Gre za ravnotežje med razmejenostjo in povezanostjo med člani. Avtor loči štiri stopnje kohezivnosti, ki so razvrščene od nepovezanosti in ločenosti do povezanosti in vpletenosti. Ko je stopnja kohezije visoka, gre za lojalnost družini in strinjanje z njo, kar omejuje individuacijo članov družine. Druga skrajnost so družine, ki spodbujajo visoko stopnjo avtonomije, vendar je občutek pripadnosti in zavezanosti v njih šibek. V družinah, ki so v sredi kontinuuma, so posamezniki sposobni doživeti in uravnotežiti neodvisnost s povezanostjo z družino. Prilagodljivost pomeni fleksibilnost družinskega

sistema, ki omogoča iskanje dobrega ravnotežja. Doseženo je, ko je družina sposobna spremeniti strukturo moči, na novo postaviti vloge, pravila oz. meje, zna konstruktivno reševati konflikte. Avtor omenja štiri stopnje prilagodljivosti, jih razvrsti od toge, strukturirane, fleksibilne do kaotične. Tudi za ta kontinuum velja, da sta srednji stopnji primernejši. Komunikacija v družini je tretja dimenzija cirkumpleksnega modela, ki bodisi spodbuja ali zavira drugi dve dimenziji, zato kot dimenzija ni vključena v grafični prikaz modela. Pozitivna komunikacija se kaže skozi empatijo ter aktivno poslušanje in kot vzajemna podpora članov, negativna



SLIKA 3: Cirkumpleksni model (Olson 1989, v Poljšak Škraban, 2007)

pa skozi dvojna sporočila, kritiziranje ipd. Na osnovi opisanih dimenzij Olson in sodelavci (1989, v Poljšak Škraban, 2007) razdelijo družine v tri tipe: Odprte (uravnotežene) družine so tiste, ki najdejo dobro razmerje med kohezivnostjo in prilagodljivostjo. To so zdrave, funkcionalne družine. Zaprte (skrajne) družine so tiste, ki so ekstremne na obeh dimenzijah. Označi jih kot disfunkcionalne. Srednje družine pa so tiste, ki so ekstremne le na eni dimenziji. Označi jih kot delno disfunkcionalne.

Steinberg in Silk (v Eichelsheim in drugi, 2010) razdelitev družin utemeljita na odnosih med staršem in otrokom. Opišeta tri tipe starševstva: domena harmonije (npr. podpora), domena avtonomije (npr. odkritost, dopuščanje avtonomije), domena konflikta (npr. sovražnost, konflikt). Glede na domeno harmonije so predhodne raziskave dosledno pokazale, da je višja stopnja (zaznane) starševske podpore neposredno ali posredno povezana z nižjimi stopnjami najstniškega prestopništva, agresije ali drugih prilagoditvenih težav (prav tam).

Seveda bi tudi drugačne tipologije nudile vpogled v zapleteno dogajanje v družinski skupini, vendar presegajo fokus prispevka. Zato se v sklepu teoretičnega dela usmerimo le še v raziskovalne izsledke, povezane z nastajanjem čustvenih in vedenjskih težav pri odraščajočih. Kompan Erzan (2003) piše, da proces socializacije v izvorni družini žal prevečkrat otroka kategorizira in konformistično oblikuje. Kar spodreže otrokova občutja, vedenje in razmišljanje omeji na standarde. Tak otrok izgubi velik del svoje individualnosti in le doživljanje bolečine in stiske mu še daje upanje, da bo nekoč svojo izgubljeno identiteto spet našel – bodisi z identifikacijskimi točkami zunaj družine, v vrstniških odnosih, partnerski zvezi in svoji novi družini. V tej vlogi pa naj bi bila sposobna tudi zunajdružinska vzgoja (rejniška družina, stanovanjska skupina in druge oblike ...) celiti rane, ki jih odraščajoči pridobi v nefunkcionalni izvorni družini.

Kobolt (2010b) navaja, da družine, iz katerih so otroci oddani v različne oblike zavodske vzgoje, ne zmorejo zadostiti otrokovim razvojnim potrebam. Roditelji so v starševskih vlogah negotovi, kaotični, nestabilni, preobremenjeni z lastnimi partnerskimi, čustvenimi, delovnimi, socialnimi in materialnimi problemi.

Pogosto so tudi sami odraščali v neurejenih družinskih razmerah in niso dobili potrebne ‚dote‘, ki bi jim v starševski vlogi omogočila ustrežnejše ravnanje. Veringmeier in De Wit (1994, v Eichelsheim in drugi, 2010, str. 293–300), poročata o raziskavi, izvedeni na Nizozemskem. V njej so pri družinah otrok/mladostnikov v različnih oblikah institucionalne vzgoje (od vrtca, dnevnih centrov do zavodov) od 207 zajetih družin ugotovili: kar 51 % staršev ima emocionalne probleme, 42 % staršev celo psihiatrične težave, 19 % vedenjske probleme, 44 % socialne probleme. V 18 % družin so bile ugotovljene spolne in druge zlorabe otrok. Variable, ki opisujejo odnose med družinskimi člani, v isti raziskavi razkrivajo v 46 % družin problematične odnose med družinskimi člani in kar 78 % vseh zajetih otrok ima težave v šoli. V celotnem vzorcu so ocenili, da ima 38 % družin težje socialne probleme.

Mladi, ki izražajo vedenjske težave in motnje, doživljajo svojo družino kot rigidno z veliko neustreznega nadzora in neustrezne strukture v nasprotju s tistimi mladimi, ki vedenjskih težav ne kažejo. Prvi so manj zadovoljni s svojimi družinami, menijo, da so njihove družine premalo fleksibilne ter da manjka emocionalne povezanosti med njimi in starši. Pomembno je izpostaviti, da si mladostniki ne želijo niti rigidne in stroge discipline niti popolne svobode. Na srečo starši praviloma uporabljajo pravila, vodenje, pogovore in pogajanja. Mladostniki praviloma nadzor in meje, ki jih postavljajo njihovi starši, doživljajo kot pozitivno skrb staršev, še posebej pri tveganih življenjskih vprašanjih (Ferić-Šlehan in Bašič, 2007). Loeber ter Stouthamer (1986, prav tam) ugotovita, da so vedenjske težave povezane s pomanjkljivo odgovornostjo staršev, neustreznim starševskim nadzorom, s premalo kakovostnega časa, ki ga starši in otroci preživijo skupaj, ter z nezanimanjem staršev za aktivnosti, ki jih otrok izvaja v vrstniškem krogu. Neodgovorno starševstvo pa označujejo tudi prevelike zahteve staršev in to, da se starši sami neustrezno vedejo (alkohol, nasilje ...), kar ugotavljata McMahan in Wells (1989, prav tam). Tudi vpogled v biografije otrok v naših vzgojnih zavodih (primerjaj Rapuš Pavel, Kobolt, 2008) daje trdne dokaze o disfunkcionalnosti družin, iz katerih izhajajo mladi v naših vzgojnih ustanovah.

Kar ne le kliče, tudi zahteva večjo vključevanje staršev teh otrok v sisteme opore in primerne pomoči.

OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJA RAZISKAVE

Namen polstrukturiranih pogovorov z mladostniki je bil pridobiti njihova doživljanja odnosov in dogajanj v družinah, v katerih so odraščali, osvetliti njihovo identitetno oblikovanje in oblikovanje vrednot kot smernic, po katerih skušajo obvladovati svoja življenja.

VZOREC IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Intervjuje je izvedla prva avtorica tega prispevka, ki je prostovoljne sogovornike pridobila v srednji šoli, vzgojnem zavodu in po priporočilu centra za socialno delo. Mladostniki so sprejeli pogovor v namen raziskovanja in ob zagotavljanju anonimnosti, ki je zagotovljena, tudi v tem prikazu njihovih biografij, v katerih so zabrisani vsi elementi, ki bi omogočili njihovo identifikacijo.

Na podlagi v prispevku opisanih in drugih konceptov smo oblikovali raziskovalna vprašanja, ki jim je intervjuvarka sledila skozi delno strukturirane pogovore s slučajno izbranimi mladostniki: Kakšen je vpliv družine na njihovo identitetno oblikovanje? Kakšen vpliv imajo na sogovornike vrstniki? Kako funkcionirajo v šolskem sistemu? Kako vidijo sami sebe, svoje početje in si predstavljajo svojo prihodnost?

POSTOPEK ZBIRANJA IN OBDELAVE PODATKOV

Kakor rečeno, so bili podatki zbrani s prostovoljno privolitvijo sobesednikov in vnaprej pripravljenim okvirnim konceptom pogovora, ki je potekal v različnih kontekstih (javni prostor, zavod). V prispevku so predstavljeni le tisti deli zapisanih in kvalitativno analiziranih pogovorov, ki se nanašajo na tematiko prispevka.

Pri analizi dobesednih zapisov (verbatimov) je bila uporabljena metoda kodiranja, oblikovanja kategorij in njihove primerjave.

REZULTATI IN UGOTOVITVE – PRIKAZ TREH BIOGRAFSKIH POTEKOV Z ZNAČILNOSTMI DRUŽINSKE DINAMIKE, OBLIKOVANJA IDENTITET TER VREDNOSTNIH USMERITEV

V prispevku navajamo le področja, ki jih zajema teoretični del – oblikovanje identitete, opise primarne družine in usmerjenosti mladih sogovornikov.

PREDSTAVITEV PRVEGA POGOVORA – OPIS OZADJA POGOVORA

17-letni fant, izmišljeno ime Jure. Stik posredoval CSD. Fantova družina se je v kraj preselila, ko je bilo fantu 12 let, kar sam vidi kot veliko spremembo, predvsem zaradi nove družbe vrstnikov. Je edini in bil je težko pričakovan otrok. Fant pove, da ga starša razvajata. Z začetkom adolescence so se začele šolske težave. Stopnjevale so se z upori proti avtoritetam ter beganjem iz šolskega okolja. Fant je bil iz šolanja izključen in predlagan za zavodsko vzgojo, vendar ni bil v zavod nikoli vključen zaradi nestrinjanja staršev. Obiskuje popoldansko izobraževanje, ki ga vidi kot nujno muko. Bremeni ga več kriminalnih dejanj (kraje, pretepi, poškodovanje tuje lastnine, prekupčevanje, droge itd.). Ima svoj krog prijateljev, s katerimi sodeluje pri kriminalnih dejanjih. Po njegovih besedah pozna ‚visoke liderje‘ v kriminalu, tudi zunaj meja Slovenije. Zase pravi, da je videl že vse in se ne more primerjati s svojimi vrstniki, ki so po njegovem mnenju še otroci. Večkrat omeni strah pred polnoletnostjo, saj to s sabo prinaša odgovarjanje za svoja dejanja, tudi z zaporno kaznijo.

KAKO VIDI SEBE IN ODNOS Z VRSTNIKI TER DRUŽINO?

Skozi celoten pogovor večkrat in na različna vprašanja¹ izpostavi ločitev življenja na čas pred 12. letom starosti in po njem. Preden je bil star 12 let, pravi, da je bil običajen otrok: „*Ja ne vem, do dvanajstega leta sem bil vredi, pač priden, kolikor tolko, in pole ... Pol se je začnlo. Sem delu šolo normalno, se uču stalno. Sploh nisem bil zuni kej preveč. Pol smo se preselil tle, v bloke, in pol se je začnlo.*“ (smeh). „*In pol tle sem spoznu klapo in to, ne in pol ... In pol ne vem.*“ Po 12. letu se je po njegovih besedah vse spremenilo: „*Jaz sem se ful spremenu. Pač. Ko sem bil majhen, ne vem. Jaz sem se stalno ful ... Sem bil tak, bolj ... za vsak drek sem se jokal, ne vem ...*“ (smeh). „*Ne vem ... Ful sem se pustu, da me drugi zajebavajo in tko. Pa bil sem bolj tak, bilo kaj mi je kdo reku, sem se ustrašu takoj, ne vem. Mi je kdo kaj reku, sem zameru, sem se joku takoj. In pol od dvanajstga leta naprej, čist drugače. Zdej, ne vem, tuki ... Vse se je spremenilo, no. Ne vem. Pol od dvanajstga leta naprej propalitis.*“ (smeh). „*Črta. Od takrat naprej, sem imel dosti pizdarij s policijo in tko.*“

Spremembo označi kot posledico preselitve in s tem povezane nove družbe oz. prijateljev in tega, da se zdaj zna postaviti zase in se ne pusti več, kar vodi v pretepe: „*Ma, ja. Ker jest se zdej več pol ne pustim. Lih v tem je problem, ko sem bil majhen, mene so ful zajebavali, ne? Ne vem ... Ma v glavnem ful so me zajebavali, ne. Vedno sem se pustu zajebavat. Zdej pa nč, zdej pa ... Kaj. Vsaj vidi pole. Ne vem. Te zajebava ... Zdej te ne nobeden več. Dosti jih je, ne vem. Sem se pretepu z njimi in smo najboljši kolegi zdej. Ma ne vem, ne zajebava te zdej noben tolko koker prej.*“ Izpostavi, da se drugi do njega vedejo drugače kot prej predvsem zaradi tega, ker ni sam, ker ima za seboj svojo družbo. Norčevanje vrstnikov iz njega v otroštvu in šibkost, ki jo je verjetno ob tem občutil, mu pomeni največjo travmo, v čemer vidi vzrok svoje agresivnosti: „*In po mojem je lih to zdaj krivo, da sem tak bolj. Kaj jaz vem, da sem malo*

¹ Kaj mi lahko poveš o svojem otroštvu? Česa se spominjaš iz osnovne šole? Kako vidiš te svoje pretepe?

bolj agresiven. Hitro, ne vem, se razjezim. Vsi so rekli isto, da ko se razjezim, je boljše, da ni nobenega zraven.“

Več citatov pokaže, da je občutljiv in poln občutkov nemoči še danes: „*Jaz, ne vem, ful hitr popizdim. Ne vem. Ker maš folk, tuki, še posebej v S. ,O glej tega, čefur, lej ta in ta'... In pri nas gre to takoj na živce. To mu takoj, bejzbolko mu spucaš u zobe. Ne vem.“ (smeh). „Taki smo mi tle“.* Na vprašanje, ali ga take besede prizadenejo, odvrne: „*Ma ja. Ne, vse me prizadane. Ne vem. Mi gre ful na živce to, da mi familijo kej.“* Občutke nemoči premaguje z agresijo in tem, da takoj pokaže, da iz njega ne gre norcev briti, kot sam vidi situacijo. S tem krepí vero vase in svojo navidezno samozavest ter ne dovoli, da bi jo karkoli porušilo, zato na vprašanje, ali ga je morda vseskozi malo strah, da bi ga drugi pretepli, takoj odločno pove: „*Ma ni. Prej je bil, ja. Ma zdej ne. Am jest kot folk ... En primer, so pršli eni dilerji iz Ljubljane, tle v S., ko so bli. Isto iskali klince. Takrat sem mel še šestnajst let. Pa sem klicu ene, ko so še nad temi, in pol ko so vidli, ne vem, koga ma ta klinac čez. Nimam vrste. Pa niti ko nisem nikoli sam, to mi je najbolj važno. Pa če bi bil sam, itak, sploh ne vem, kako bi zdržu. Pol bi me, takoj bi me.“* Na koncu tega citata je zaznati, da je strah pravzaprav prisoten in poganja vse kolesje dokazovanja. Strah ga ni edino takrat, ko ni sam, torej je v svoji družbi. Na nemoč kaže tudi sledenje družbi, za katero ve, da nima pozitivnega vpliva nanj, a ji zaradi občutka varnosti vseeno sledi. Sam pove: „*Dokler si z družbo, razmišljaš drugače. Pol ko greš, ne vem spat, ne vem, razmišljaš drugače.“* Vendar odločno zanika, da bi ga družba vlekla v določena dejanja: „*Ma ne vleče mene družba, v bistvu jaz vlečem družbo. Družba me ne vleče.“* Kar lahko ponovne kaže na zanikanje svojih občutkov nemoči in nesamozavesti ali pa pomeni zgolj občutek odgovornosti zase, ki se mi je zdel pri njem tudi precej pomemben:² „*Sam sem najbolj vplival na vse. Jaz bi lahko reku družbi ne, in čao, ne. Samo ko ne vem. Ko si enkrat v temu noter ...“* Zaveda se torej, da ima vpliv on sam, hkrati pa omeni nemoč, ki je prisotna, da ne bi spremembe tudi naredil.

² Kaj se ti zdi, da je najbolj vplivalo nate, da si danes, kjer si?

KAKO OPIŠE SVOJO DRUŽINO?

Pove: „*Sem edinc, ful me razvajajo, samo jaz sploh ne vem. Ma povsod sem, delam svega in svašta, delam vse po svoje. Ful skrbijo starši zame, ne vem, mi dajo vse. Kaj še? Pač hočejo mi ful dobro. Samo, jaz jih ne poslušam ... Pa ne da se mi bit zdej še uno ... Kako bi reku? Priden in to.*“ Pričakovanja staršev glede pridnosti so gotovo velika, saj prav to zajema tudi njegov prvi izgovorjeni stavek:³ „*Vem, da so me stalno učili, da morem bit priden in to.*“ Kot pozitivno v svoji družini navede pripravljenost staršev na pogovor: „*Da se jim pogovarjat o vsemu, kaj jaz hočem. Bilo kaj se bom menu z njimi, bo takoj debata, pač. To mi je vredu pri njih, ful.*“ O odnosu z očetom pove: „*Ma vredu je. Tudi danes, ne vem, ga ful skrbi. Ne hodi sam nikamor. Ne hodi ker ne vem' ... Ker dobro ve, mene išče ful folke tuki okoli. Me kliče, kje si? Si vredu? Si sam? Ne vem ... Ne hodi sam ven, razumeš? Pejdi s klapo.*“ Starši so zanj v skrbeh in mu stojijo ob strani. Vsega, kar počne, jim niti ne pove ali pa se zlaže in pravi, da mu večinoma verjamejo:⁴ „*Določenih stvari niti ne vejo, ne. Za motor jim povem, na primer. Sem si kupu motor, valjda povem. Valjda jih zanima, od kje denar. Samo si zmislím neki, ne vem ... Šparal sem ...*“ Starši njegovih dejanj ne odobravajo:⁵ „*Ne vem, sej mi dajo kazni, ne vem ... Prej, jaz sem bil na računalniku na primer ful časa, ane ... Mi je vzela mama računalnik, pač ne boš na računalniku. Ja bom. Ma bom šu v trgovino kupit nov računalnik. In pol vidi pač, da ti ne more nč. Brezveze ...*“ Iz več navedenih izjav razumemo, da imajo starši težave pri postavljanju konstruktivnih mej v vzgoji, kar omeni tudi sam (da ga razvajajo, ker so nanj dolgo čakali). Pove, da se potegnejo zanj, tudi če vedo, da je kriv:⁶ „*Ne vem. Ful se potegnejo zame, če je kej. Tud če vejo, da sem kriv, se potegnejo zame. To mi je vredu.*“ Na dodatno vprašanje, ali se mu zdi to res v redu zanj, pove:⁷ „*Po eni strani ja, po drugi ne. Pa če sem kriv, sem kriv. Ne vem. Ne, da pol potegnejo zame.*“ Morda se tudi sam zaveda, da mu popustljiva

³ Česa se spominjaš iz otroštva?

⁴ Kako pa starši gledajo na to, da si imel svoj avto?

⁵ Kako pa na splošno starši gledajo na te tvoje stvari?

⁶ Kaj ti je v tvoji družini najbolj všeč?

⁷ Se ti zdi v redu, da se starši potegnejo zate, tudi če vedo, da si kriv?

vzgoja ne koristi? Nezavedno se morda sprašuje: Kaj moram še narediti, da mi bodo končno potegnili jasno in trdno mejo? Na vprašanje, kdo mu v življenju največ pomeni, pove: „Ja, starši, itak. In kolegi, isto.“ Pripadnost vrstnikom se ponovno pokaže kot zelo pomembna, saj gre lahko ob bok družini. Prav s kolegi je povezana tudi njegova najlepša izkušnja iz družine:⁸ „Prvič ko sem šel na morje in nisem šel s starši, sem šel z enimi kolegi. In od takrat so me že tko neki starši neki kao pogrešali, ko sem šel. In že od takrat ... Jaz jih nisem nič pogrešal, uno ... Ne vem, sem bil tak bolj ... ne vem, nisem bil kot drugi, pole ... Starši, da so stalno starši, ne vem.“ Pogovor daje vtis, da ima starše rad, a jih obenem ne spoštuje dovolj. To neposredno omeni le pri denarju:⁹ „In ne spoštujem denarja od staršev recimo.“ Ker ugotavljamo velik vpliv družbe vrstnikov na fanta, predstavimo še izjave, ki se nanašajo na to področje. Fant svojo samozavest pokaže v primerjavi z vrstniki:¹⁰ „Pa je, ne vem. V glavnem, gledam svoje vrstnike ... Tle, vsi ki so sedemnajst let, igrajo se še, kaj jaz vem, z igračkami. A meni to ni več kul. Rajš nardim neki.“ (tišina). Iz izjave razberem tudi občutenje odraslosti, ki mu v tej starosti prav tako gotovo veliko pomeni. Na odraslost prav tako kaže naslednji citat:¹¹ „Kul mi je to, da gremo ven s klapo. Ni koker drugi. Pelje jih fotr, ne vem. Recimo jaz sem bolj, gremo po kaki žurki, sem jaz zuni, v bistvu ne rabim klicat fotra, ki dela drugi dan. Da ne vstaja. Pridejo me iskat kolegi, vedno. Vedno je to. Zaradi tega mi je v redu ... To mi je v redu, da mam pr svojih letih to. Ker malo kdo ima pri teh letih to, in ... Da sem dal tolk čez in vidu.“ V družbi vrstnikov realizira potrebe po varnosti, pripadnosti, moči, ugledu ter samozavesti. Čeprav se zaveda, da se bo moral umiriti, če ne bo želel v zapor, in mu to trenutno pomeni velik problem in dileme, bi za ta korak potreboval veliko podpore in pomoči, da bi preusmeril svoje identifikacijske točke in sprejel odgovornost za svoja ravnanja.

⁸ Se spominjaš kakšne izkušnje iz družine, ki ti je bila všeč?

⁹ Kaj te trenutno najbolj teži?

¹⁰ Se ti zdi kul/ok, da spoznaš toliko teh ljudi?

¹¹ Bi si res realno želel iti „ven iz vsega“, kjer si sedaj? (pove, da ne, in nadaljuje s citatom)

PREDSTAVITEV DRUGEGA POGOVORA – OPIS OZADJA POGOVORA

D drugega mladostnika imenujmo David¹². Star je 15 let. V Slovenijo se je z novo razširjeno družino preselil iz ene od republik bivše skupne države pred štirimi leti. Njegova primarna družina šteje pet otrok, v kateri je bil poleg očeta in strica edini moškega spola. Pozneje je dobil še polbrata. Mama je umrla leto po njegovem rojstvu. Oče se je na novo poročil, vendar mačehe skoraj ne omenja. Pravi, da je zanj večinoma skrbela babica. Oče je že pred njegovo preselitvijo delal in živel v Sloveniji, zato je David bolj navezan na strica, s katerim je živel ob babici. Je nemiren otrok, ki je bil premeščen v vzgojni zavod. Zaradi agresivnosti je bil med zavodi trikrat premeščen. Pogovor z njim je bil opravljen po incidentu, kjer je v navalu besa razbil vrata. Bil je v pričakovanju policistov in obravnave, vendar po njegovih besedah kljub temu pripravljen, da pogovor izvedeva. Menim, da je napetost, ki jo je zaradi dogodka vseeno čutil v sebi, delovala pri pogovoru zavirajoče, saj je na vprašanja odgovarjal kratko. Prav tako sva pogovor opravljala sede, s čimer ima zaradi svoje nemirnosti (hiperaktivnosti) težave, kot je pozneje povedal, zato mu je statičnost morda pomenila dodatno oviro. Pogovor je tako bistveno krajši od preostalih dveh in nekatera področja slabše pokrije.

KAKO VIDI SEBE IN SVOJE OKOLJE?

Že v prvih minutah izpostavi eno ključnih sprememb v svojem življenju – preselitev v Slovenijo, ko mu je bilo 11 let. Poleg okolja je takrat zamenjal bližnje osebe – od babice in strica se je preselil k očetu, ki je v Sloveniji delal in živel že prej. Spominja se, da ni znal jezika:¹³ „*Ja čudn je blo, k nisem jezika znal, pa nč. Pol smo se itak ... Mačeha tud ni ... znala jezika, pa to. Pol smo se pa vsi skupi učili. Vsak neki, pa je.*“ Strokovni delavec zavoda pove, da mu osvajanje

¹² Ime je izmišljeno zaradi varovanja osebnih podatkov in nima nikakršne povezave s pravim imenom osebe.

¹³ Kako si doživljal to preselitev?

jezika ni delalo toliko težav kot prilagajanje novemu okolju. Pravi, da je pogrešal babico in strica, a bi se še enkrat odločil za preselitev zaradi opustošenega življenja, kakršno je ostalo po vojni:¹⁴ „*Sem. Tam je drugače živet. Mislim, drugač živijo ljudje tle kot pa tam.*“ Čeprav vojno omeni le enkrat, je to gotovo ena izmed izkušenj, ki se je v njegovo osebnost globoko zarezala. Pomembnost ji daje s tem, ker jo omeni že takoj na začetku:¹⁵ „*Pa včasih je blo, ko smo bli. T'krat ko se bu majhen lih ... je bla vojna, vamo tamo. Je blo zanimivo.*“ Sprememba okolja, preselitev k očetu, ki po mnenju strokovnega delavca zavoda nima avtoritete, fantova nemirnost in druge negativne izkušnje (smrt mame, vojna) so prispevale k temu, da je postajal težaven. Sam pravi, da se je, odkar je tu, naučil veliko stvari:¹⁶ „*Odkar sem tle, sem se dost stvari nauču.*“ Čeprav se izogiba povedati, katerih, predvidevamo, da gre za stvari, ki so povezane z njegovim delinkventnim delovanjem. Prav tako ocenimo, da je bil začetek njegovih delinkventnih dejanj (vlom v lokal, kraje, vožnja brez izpita) povezan z novo situacijo in novo družbo, čeprav sam pravi, da je to delal iz dolgočasje:¹⁷ „*Uživu sem pri tem, da sem neki delu. Ko se je neki dogajalo.*“

VPLIV DRUŽINE NA FANTOVO ODRAŠČANE IN IDENTITETNO OBLIKOVANJE

David izhaja iz večje razširjene družine s šestimi otroki. Poleg štirih starejših sester iz primarne družine ima še mlajšega polbrata. Dvakrat omeni materino smrt:¹⁸ „*Pol mam pa štiri, štiri sestre pa enga polbrata. Mtko mi je pa umrla, ko sem bil že majhen.*“ Očeta imenuje fotr, iz česar se zrcalijo naslednje besede – da je bil vseskozi najbolj navezan na babico in strica, pri katerih je živel:¹⁹ „*Babica je mene hranla pa vse. K jaz sem mel eno leto, k je moja mtko umrla. In me je babica hranla dol, pa vse. Pol pa ... Ne*

¹⁴ Če bi lahko izbiral, bi raje ostal na Kosovu ali prišel sem?

¹⁵ Česa se spominjaš iz časa, ko si bil majhen?

¹⁶ Kaj se spominjaš iz tega obdobja, odkar si tukaj?

¹⁷ Kako je pa prišlo do vseh teh kaznivih dejanj?

¹⁸ Če se spomniš svoje družine in časa, ko si bil še majhen?

¹⁹ Kako bi opisal svojo družino?

vem. Pol je lansk let mi je še babica umrla. Fotr je kle bil, pol se je pa poroču. Pol k je pa una pršla sem, smo bli pa otroci vsi skup.“ (tišina). Njegovo otroštvo je potekalo ob babici in stricu, zato je razumljivo, da čuti več pripadnosti in povezanosti s stricem, ki mu je v teh letih predstavljal očeta:²⁰ „Ja, z očetom ja, sam jest, jest itak sem mel raj strica k pa očeta. Zato ker sem pri njemu dol živel. Fotr je bil pa kle.“ David se precej izogiba pogovoru o odnosu z očetom. Ko parafraziramo stavek, da je zdaj tu z očetom, obrne pogovor v drugo stran:²¹ „Ja, zdej sem tu z očetom, ja.“ (tišina). „Tri sestre so se mi poročile. Pa polbratca sem dobu. Am ... Tko da ... Ja.“ (smeh). Strokovni delavec pozneje pove, da se David z očetom nikoli ni zares dobro razumel, saj sin naj ne bi izpolnjeval njegovih pričakovanj. Povezavo med besedami strokovnega delavca in Davidovimi izjavami lahko vidimo:²² „Ja pa dobr, pa mene so meli, na primer, če pogledam, mene so meli najbolj radi v družini, zarad tega, k sem bil najmanjši. Pa fotr je hotu met sina. Zato je prej naredu še štir sestre in dokler sem jaz pršu.“ Oče je bil po besedah strokovnega delavca vaje avtoriteto vzdrževati s fizično kaznijo, kar v Sloveniji ni bilo odobravano. Zmeda, ki jo je oče ob tem občutil, je botrovala izgubi še tisto malo avtoritete, kolikor jo je uspel zgraditi, dokler je bil sin še pri babici. Strokovni delavec meni, da fant ni bil trpinčen, ni živel v nasilni družini, le kazni so znale biti tudi fizične. Mačeha naj bi bila po besedah strokovnega delavca dovolj dobra nadomestna mama, vendar je iz razgovora prej razvidno, da do nje nima posebnega odnosa. Ko jo omeni, jo naslovi z „una“: „Pol k je pa una pršla sem, smo bli pa otroci vsi skup.“ (tišina), drugače je skoraj ne omenja. Kljub temu na vprašanje, kaj mu je v njegovi družini najbolj všeč pove, da vse: „Ja, ne vem. Vse. Vse mi je vreau.“ Ko odgovori, kako vidi svojo družino pred selitvijo in po njej, pravi: „Pač, ne vem. V redu mi je bilo. Mislm, v redu ... Pač k fotru sem pršu ... Pa, ne vem.“ (tišina), „Mal sem dol pogrešu, pa strica pa babico, sam itak sem hodu pol dol, pa to.“ (tišina). „Sej še zmer hodm.“

²⁰ Kaj pa z očetom? Sta se v redu razumela?

²¹ Kaj pa z očetom? Sta se v redu razumela?

²² Se še česa spominjaš iz svoje družine?

Davidovo situacijo vidimo, kot da bi iz družine (od babice in strica) prešel k rejnikom (pravemu očetu in mačehi) – k zanj novim ljudem in v novo okolje. Razumljivo se zdi, da išče prijatelje, s katerimi razvija občutek varnosti in pripadnosti (prijateljev naj bi imel veliko), a jih v pogovoru le redko omeni. Prvič to stori v odgovoru na vprašanje kaj mu trenutno pomeni vir veselja:²³ „Ja, da mam taprave prijatle.“ Pravi, da se z njimi dobro razume:²⁴ „Ja, z vsemi se razumem, tud z unimi k so tle. V zavodu in doma.“ Pravi, da njegovo družbo sestavljajo prijatelji, ki jih loči na normalne in nenormalne:²⁵ „Niso, niso vsi. Mam tud v redu prijatle, mam pa tud nenormalne prijatle.“ (smeh). Na vprašanje, s katerimi je raje, odgovori: „Nenormalnimi.“ Iz njegovih besed ni razvidno, kakšno vlogo zavzema v skupini kolegov – ali je vodja ali član. Razvidno pa je, da kazniva dejanja izvaja v družbi kolegov, in ne sam:²⁶ „Mel smo tle krajo v K. Smo v lokal vdrli noter.“ Družba, s katero se fant druži, ima nanj prej negativen vpliv kot pozitivnega. Ker je še zelo mlad, je še bolj pripravljen slepo slediti nekomu, za katerega meni, da je pomemben in spoštovan, česar si verjetno želi tudi sam.

MLADOSTNIKOV OPIS TRENUTNEGA POLOŽAJA

Fantu trenutno največji problem pomeni bivanje v zavodu,²⁷ ki ga omeni že prvem stavku:²⁸ „Pač. Sem sm pristal najprej zarad šole. To. Pa kaznivih mam še zadost. Naredu sem jih zarad alkohola pa takih stvari.“ Bivanje v zavodu mu je nujno zlo, da dokonča šolo, in v njem se ne počuti dobro. Raje bi bil doma.²⁹ Edino veselje mu v zavodu pomeni delo v delavnici:³⁰ „Ja, veselje je delavnica. Od tle k smo not, no.“ Meni, da bi zunaj zavoda razmišljal drugače, in

²³ Kaj ti pa pomeni trenutno vir veselja? (najprej omeni delavnico v zavodu, pozneje zunaj njega in doda).

²⁴ Mi lahko poveš kaj o svojih prijateljih/kolegih?

²⁵ So tvoji prijatelji tudi pripravljeni kakšno lumparijo s tabo narediti?

²⁶ Govoriš o kaznivih dejanjih. Bi mi lahko povedal kaj več o tem?

²⁷ Kaj zate trenutno pomeni največji problem? „Da sem v zavodu.“

²⁸ Povej mi prosim svojo življenjsko zgodbo. Kar se spominjaš iz otroštva, od začetka naprej.

²⁹ Si ne želiš biti tu? „Ne.“ Kje bi pa raje bil, če bi lahko izbiral? „Doma.“

³⁰ Kaj ti pa pomeni trenutno vir veselja?

dodaja, da ga tam moti vse. Razvidna je tudi tendenca prenašanja odgovornosti na druge:³¹ „Ja, drugač bi razmišlju na vse. Tle te prav psihično zjebejo. Tle sem se nauču zbijat.“ (razbijat)³² „Ja vse me moti, ne vem. To, k te vzgojitli za brezveze, k te živčnega nardijo. Razbiješ, pol morš pa ti plačat.“ Ob tem se pokaže misel na vrata, ki jih je malo prej razbil. Menim, da je bilo to vseskozi v ozadju, saj je v pričakovanju policije in sankcij. Med zavodi je bil že trikrat premeščen, ker je povsod postajal neobvladljiv, kot pove strokovni delavec zavoda, v katerem je fant zdaj.

Fant ne verjame, da bo zavode kdaj res zapustil:³³ „Ja itak. Sam k ne verjamem, da bom šel ven. Radeče daljšajo naprej po navadi če maš huda kazniva dejanja. Ne vem, bomo vidli. Kaj bodo rekli.“ Nezaupanje v to, da se bo stanje, s katerim ni zadovoljen, kdaj izboljšalo, in občutek, da je njegova usoda v rokah drugih, ne njegovih, ga še dodatno obremenjuje in demotivira za trud k spremembam vedenja. Svoje trenutno stanje povezuje s preteklimi dogodki, KI se mu zdijo prehudi za to, da bi lahko resnično vplival na potek svojega življenja. Njegovo nadaljnje obnašanje se mu tako zdi temu podrejeno:³⁴ „To je tud. Sam k mam še prehuda kazniva pa to.“ Da resnično še ni motiviran za spremembe vedenja, kaže tudi incident z vrati, ki prej kot na razreševanje pokaže na poglobljanje težav, saj do zdaj David ni uničeval lastnine zavodov ali šol.

MLADOSTNIKOV POGLED NA PRIHODNOST

O prihodnosti še ni razmišljal, kar lahko ponovno povežemo z nekakšno vdanostjo v usodo. Po več vprašanjih o željah pove:³⁵ „Ja ne vem. Delu nekje neki. Na primer, tle isto k mam ta poklic zdej, k lih delamo. Avtoličar.“ Ko povprašamo po kratkoročnejših ciljih, ko bo zavod zapustil, je odgovor še bolj nedoločen:³⁶ „Do osemnajstih let bom še doma, pol pa ne vem, kaj bo. Kar bo, bo.“ Kljub

³¹ Kaj bi bilo pa drugače, če bi bil zunaj?

³² Kaj te pa moti v zavodu?

³³ Si lahko predstavljaš ta dan, ko boš zapustil zavod?

³⁴ Je to odvisno tudi od tvojega nadaljnjega obnašanja?

³⁵ Kaj si pa želiš? Kaj bi rad v prihodnosti?

³⁶ Kako vidiš sebe potem, ko boš zapustil zavod?

temu pozneje izpostavi nekaj želja, ki pa so vezane na materialne dobrine:³⁷ „*Da bi mel avto. Dobr avto. Pa da bi mel svoje stanovanje, pa ... Ne vem. Kaj vem? Pa ne vem. To je to. Dve. Zadost je blo.*“ Iz teh želja prepoznavamo željo po odraslosti, neodvisnosti in samostojnosti ter obenem ugledu in moči.

PREDSTAVITEV TRETJEGA POGOVORA

– OPIS OZADJA POGOVORA

Tretjega fanta poimenujemo Miha³⁸. Star je 18 let, živi na vasi v stanovanjski hiši skupaj s staršema in dve leti starejšo sestro, ki študira v tujini. Je dijak zadnjega letnika gimnazije, tik pred maturo. Na šolskem področju je uspešen in Zoisov štipendist. Jeseni bo šolanje nadaljeval na Fakulteti na matematiko in fiziko, smer fizika. V prostem času igra v lokalni pihalni godbi trobento, več let je obiskoval tečaje angleščine, treniral borilne veščine. Kolikor mu čas dopušča, dela prek študentskega servisa. Vse življenje je živel v kraju, preselil se je le iz stare v novo hišo. Starša sta bila precej odsotna zaradi dela. Oče, delavec v gradbeništvu, je trenutno brezposeln, opravlja priložnostna dela. Fant se otroštva spominja kot lepega obdobja, ki ga je preživel v igri s sestro in sosedo njegove starosti. Šola mu veliko pomeni in pogovor se v večji meri vrti okrog tega področja.

KAKO VIDI SEBE IN SVOJO DRUŽINO?

Ko odgovarja na vprašanje o svoji življenjski zgodbi večinoma govori o šoli in tem, kar je do zdaj počel:³⁹ „*Aja, kaj sem še kej delal ... No, mmm, sem še kaj delu.*“ Stvari, ki se jih loti, izpelje do konca, v čemer vidi razlog, da so mu starši vedno stali ob strani in mu omogočili vsak hobi ali aktivnost, ki si je je zaželel. Obenem

³⁷ Če bi ti zlata ribica izpolnila tri želje, katere bi to bile?

³⁸ Ime je izmišljeno zaradi varovanja osebnih podatkov in nima nikakršne povezave s pravim imenom osebe.

³⁹ Povej mi prosim svojo življenjsko zgodbo. Kar se spominjaš iz otroštva, od začetka naprej.

pove, da ga niso nikoli silili k učenju:⁴⁰ „*Mislm, mene niso nikol silili pač, ne vem, ‚Hodi neki delat.‘ Sem sam vedu*“, iz česar sklepamo, da je odgovoren in stvaren, saj se zaveda, da brez vloženega truda ni rezultatov. Iz šolskega področja črpa veliko samozavesti. Všeč so mu naravoslovni predmeti, kjer so stvari določene in o njih ni dvoma:⁴¹ „*Sem tak naravoslovc jest bl.*“ Miha svojo samozavest najde v znanju, v tem, da stvari obvlada, stvari, ki so dokazljive in tako gotovo nedvoumne. Ne mara negotovosti in prizadene ga, če se kdo obnaša do njega kot do nekoga, ki nečesa ne ve ali ne zna, kar pove v naslednjem opisu, ko se spomni odnosa ene od učiteljic:⁴² „*Te vpraša in pol, ko ne veš, nisi prepričan, rečeš neki in pol, ‚ma dej no‘. In tak odnos, uno, ‚kaj se hecaš?! Mislim, bi mogu ti to vedet.‘ Če ne veš, pol se čist počutiš tko, neumno, ne. Kaj jaz pol tle delam, če ne vem nč!? In pol ta odnos mene tko moti, no. In pol niti ne sodelujem več. Se mi zdi za malo. Kaj bo ona meni, vsakič ko neki ne znam, ‚ma dej no?!‘*“ Do sebe je na neki način strog, saj ga neuspeh lahko trajno odvrne od določenega početja. Tak primer je dogodek predaje ključa v zaključnem letniku osnovne šole, kjer je aktivno sodeloval, a se stvar ni končala po prvotnih načrtih:⁴³ „*To se prav spomnim, mam posneto. Ko smo pol, joj.*“ (smeh). „*In pol mi je še profesorca rekla, ne. Ko sem imel nek kovček, al kako. Ja, nek kovček sem imel. Smo šli pol do razreda, ne. Pol Miha, kaj maš v torbi? Morda podkupnino, ne?*“ (smeh). „*Tisto smo res zafrknili.*“ (smeh), „*Zato pol raj ne več nastopam, no.*“

Mihu je izredno pomembna vrednota znanje, ki ga izpostavi kot največjo željo:⁴⁴ „*Na primer, jaz bi si želu vso znanje tega sveta. Res. Pač z vsem znanjem tega sveta, kaj bi lahko vse nardu, ne? Mislim, bi bil res vsemogočen.*“

Citat daje znanju predznak samozavesti in vrednosti, ki ga Miha v njem pridobiva. O svojih odločitvah razmišlja pragmatično in vidi vnaprej v morebitne negativne posledice ter se doživlja kot fleksibilnega: „*Če bi vidu, da ti uno vse znanje sveta pač, da ti*

⁴⁰ Kaj se ti zdi največji vpliv, da si zdaj uspešen?

⁴¹ Kako se počutiš v šoli?

⁴² Te v šoli torej nič ne obremenjuje?

⁴³ Česa se spominjaš iz šole?

⁴⁴ Če bi ti zlata ribica izpolnila tri želje, katere bi izpostavil?

ne koristi, al pa da ti prnese samo žalost, ko vidiš pač kaj se vse res dogaja, ne. Da bi vedu vse, kaj si vsi mislijo o tebi, al pa ne vem kaj, pol pač bi si verjetno zaželu zbrisan vse, ne. Oziroma ohranit sam tisto, kar bi blo zame koristno. Bi se mogu prilagajat, no.“ (smeh). Zase pravi, da je individualist:⁴⁵ „Mislim tko, nisem tko, da bi se mogu neki tko ful družiti no. Sem bolj samotarski, se mi zdi“, čeprav se izjava najbolj navezuje na druženje s starši. V šoli je v dobrih odnosih s precej sošolci.

Družino opiše:⁴⁶ „Hm. Ja ne vem, pač. (smeh) Sestra je večinoma zdoma, no. Mislim, ona je, študira na Dunaju, kakor sem že reku. Tata zdej hodi vse okoli. Odkar je zgubu službo, je pač tle okoli. Dela, kamor najde kej. Mama tudi dela dostikrat čez, mislim tko. Ko ma dosti, zdej neke zaključne vsake tri mesce, tko. Tko, jaz sem pač večinoma pol bl sam, no. (smeh) Sem pač tam, zgornji štuk je moj v bistvi. Ko sestre ni. (smeh) In pol sem jaz sam s sabo, tko.“ Pravi, da sta starša veliko delala tudi, ko sta bila s sestro še mlajša:⁴⁷ „Mislim ja, mama morda manj. Tata je bil več, ja. On je po navadi delu do pete ure, ne ... Bl zvečer smo se pol bl vidli.“ Večino otroštva je preživel v družbi dve leti starejše sestre. Čeprav pravi, da mu samota odgovarja, naslednji citat nakazuje, da sestro pogreša:⁴⁸ „Ma ja, ma ne, v bistvi odkar je šla sestra na srednjo šolo, no. Pre smo se tko družili, smo šli pol tud z N. kaj več okoli, v osnovni. Zdj, ko pride enkrat na mesec, ko je na Dunaju, če pride, ne. Se še pol tko pozna.“ Pravi, da sta se s sestro vedno dobro razumela. „Sam tko, nč, ne da bi se kregali, no.“ Za družino pravi, da se večinoma vsi razumejo v redu, težko izpostavi, kaj mu je v njej najbolj všeč. Po daljšem razmisleku omeni odnos s sestro:⁴⁹ „Hm ... (tišina) Ne vem. (tišina) Hm, nisem nikoli razmišljaj kaj preveč o tem. (smeh) Mmm ... (tišina) Tko, najbolj odnos s sestro, no. Se mi zdi, najbolj sva tko, vredi. To bi blo prvo, kar mi pade, no. Najbolj. Ne vem, družga se ne spomnem, da bi blo kaj tko posebej vredi. Pač, ku je ko je. (smeh) Ne vem.“ Pozneje pove, da se

⁴⁵ Kako bi opisal svojo družino?

⁴⁶ Kako bi opisal svojo družino?

⁴⁷ So bli starši vedno veliko v službi?

⁴⁸ Si bil vedno bolj sam?

⁴⁹ Kaj ti je najbolj všeč v tvoji družini?

odnos z očetom zadnjih nekaj let krha:⁵⁰ „*Ne vem, ne vem.*“ (smeh), „*Ma ne, ma to, s tatotom se vedno manj zdej zastopmo zadnje cajte. Ne vem, al mene mal meče puberteta al pač smo si tko različni karakterji. To, morda. Zdej pač sva mal bolj na hladno, no. Na živce si gremo, se mi zdi, pač. Jaz sem, jaz nisem tko, da si ne bi ... Mislím si ne bom pospravljál sobe, si bom pospravil, kadar si jaz bom htél, ne.*“ (smeh) „*In pol tata, vedno ko pride mimo, ‚pospravi sobo, pospravi sobo‘ ... In pol mene to tko žívcira, in pol ... To no, to se največ.*“ S tem ko se skozi srednješolsko izobraževanje spreminja in izoblikuje, se oddaljuje od očeta, s katerim morda ne najde več toliko podobnosti. Obenem se oče tej spremembi upira. Z mamo pravi, je drugače:⁵¹ „*Z mamo je pa ok, ja.*“ (smeh) „*Ni problema.*“ Ne glede na vse Miha meni, da sta imela nanj in njegovo uspešnost, največji vpliv starša:⁵² „*Hm ... ja ne vem, starši so meli kr tko.*“ Morda še največ prek zgleda aktivnosti in delavnosti. Prek tega se je naučil, da je treba za rezultate vložiti trud, ter spoznal, da mu bo v življenju lažje, če bo vlagal znanje, in ne toliko fizičnega dela kot njegov oče.

MLADOSTNIKOV POGLED V PRIHODNOST

Med željami za prihodnost najprej izpostavi študij fizike, ki ga želi uspešno dokončati. Dolgoročneje o zaposlitvi in poklicu pa razmišlja takole:⁵³ „*Zdej bom vidu no, kaj me bo bolj ... Katera veja fizike me bo bolj tko, prvlekle, no, pole bom vidu ... Glede zaposlitev pol. Bomo vidli. Verjeten k’shen tko, k’sne raziskave al pa kaj tazga, no. To me bolj zanima. Ne bi rad bil, ne vem, kakšen, kakšno računovodstvo al pa kakšni papirji.*“ Ob tem opazimo primerjavo z delom njegove mame. Želi nekaj drugačnega, z njegovega vidika boljšega, kot so ali pa imajo starši. S tem lahko povežemo tudi naslednje citate:⁵⁴ „*Ti ne pomaga dnar. Kaj si boš želu dnar? Če máš znanje, lahk dobiš vse, ne. Zato pač bi si želu znanje tega sveta.*“ V znanju vidi možnost za boljšo prihodnost. Prek znanja zanj ni nobenih omejitev.

⁵⁰ Kaj ti je pa v tvoji družini najmanj všeč?

⁵¹ Z mamo je drugače?

⁵² Kaj se ti zdi največji vpliv, da si zdaj uspešen?

⁵³ Kakšni pa so tvoji načrti za prihodnost?

⁵⁴ Če bi ti zlata ribica izpolnila tri želje, katere bi izpostavil?

PRIMERJAVA TREH BIOGRAFIJ IN POSKUS TIPOLOGIJE

Podobnosti med biografijami se nanašajo predvsem na značilnosti adolescence – vsi trije mladostniki kažejo tendenco k odraslosti in samostojnosti. Radi bi pokazali svoje prednosti in moč ter potrjevali svojo samozavest. Razlika med fantoma s težavami v socialni integraciji in uspešnim fantom se kaže predvsem v tem, kako skušati to dokazovati in udejanjati. Prva dva skušata občutek moči zgraditi prek izkazovanja fizične moči in je znanje v ozadju, socialno uspešen fant pa vidi moč le v znanju. Izrazita razlika se kaže pri sobesednikih v aktivnosti pri zadolžitvah. Šolsko neuspešna fanta imata tendenco izogibanja – tako kaznim kot šolskemu delu –, medtem ko je uspešni učenec angažiran in pripravljen za svoje cilje vložiti veliko energije.

Če primerjamo občutek odgovornosti zase, opazimo, da je prisoten pri obeh starejših fantih (torej Juretu in Mihi), zato ocenjujemo, da je morda pogojen s starostjo in je David premlad, da bi se te odgovornosti bolj zavedal. Kljub zavedanju odgovornosti in posledic, ki jih določena dejanja lahko prinesejo, se je uspešni učenec tega znal zavedati in izogniti že pred morebitno nastalo škodo, šolsko neuspešna pa sta zabredla v težave. Meniva, da je treba vzroke iskati v družinskem sistemu. Čeprav sta tako prvi kot tretji sogovornik zaznavala podporo staršev, je ta v biografiji prvega temeljila na razvajanju in pomanjkanju konstruktivnih mej, v biografiji tretjega sogovornika pa vidimo, da fant podpore v smislu vztrajnega spodbujanja ni imel, je pa imel s strani staršev oporo pri svojih željah ter pozitiven zgled truda za zelene dosežke.

Nihče od šolsko neuspešnih in z delinkventnimi vedenji obremenjenih fantov (prvi in drugi sogovornik) ni bil žrtev fizičnega družinskega nasilja ali alkoholizma v družini. Lahko pa na osnovi samoprezentacije obeh fantov ugotovimo, da je bil prvi sogovornik razvajan in mu niso bile postavljene primerne meje, drugi pa je v svojem razvoju doživel vrsto travmatizirajočih dogodkov (smrt matere, navezanost na babico in strica v zgodnjem otroštvu, vojno in vse, kar se v takih razmerah dogaja, preselitev v popolnoma novo okolje in ponoven stik z očetom pri svojih 12

letih, poleg tega pa še rojstvo polbrata in novo očetovo ženo, s katero ni našel stika).

Huebner (2000, v Ferić-Šlehan in Bašić, 2007) izpostavi, da je za razvoj zdrave in odgovorne osebnosti mladostniku treba omogočiti vzpostavitev lastnih ‚vodičev‘ za vedenje in prevzemanje posledic ter da mora mladostnik sovplivati na postavljanje družinskih pravil.

Na podlagi zbranih podatkov bi le družino tretjega sogovornika po Bouwkampovi tipologiji (1995) lahko uvrstili v Tip 4, kjer sta potreba po individualnosti in povezanosti v družini v ravnovesju. Obraten tip družine je družina prvega sogovornika, ki bi jo uvrstili v Tip 2, kjer je izrazita skrb za povezanost sistema, ki pa ne dopušča individualnosti in zadovoljevanja posameznikovih potreb. Tisti, ki živi in odrašča v podobni družini, ne zmore zaupati svojim vtisom, saj je navajen, da ni dovoljeno poslušati lastnih občutkov. Verjame temu, kar rečejo starši oz. druge avtoritete, ki si jih sam postavi, če starši te vloge ne zavzemajo, težko razlikuje med ‚jaz‘ in ‚mi‘, kar se pri Juretu najbolj kaže v pripadnosti in sledenju skupini delinkventnih vrstnikov, s katero se največ druži in povezuje. Družina Tipa 2 je zanj zdaj vrstniška skupina. Družino drugega sogovornika bi lahko uvrstili v Tip 3, če izhajamo iz sedanje družinske strukture. Povezave med člani družine ni, vsak skrbi le zase. Veliko je neodvisnosti, manjka pa občutek povezanosti med člani.

Starša prvega in drugega sogovornika sta prišla v Slovenijo iz republike bivše skupne države Jugoslavije. Starši prvega sogovornika pred fantovim rojstvom, drugi sogovornik pa se je v novo okolje preselil, ko je imel 12 let. Pomembna razlika med fanti se kaže v družbi vrstnikov, ki jo izbirajo. Prvi in drugi sogovornik imata šolsko družbo, in sicer neuspešnih fantov. Gre za fante, ki izvajajo delinkventna vedenja. Zadnji, tretji sogovornik je uspešen v šoli, ima trdno vero vase in v svojo prihodnost ter je pretežno identificiran s starši in sestro. Do izključitve iz šole pri prvih dveh sogovornikih je prišlo zaradi različnih dejavnikov – premalo motivacije, premalo učnih navad ter dejstva, da je bila identifikacijska točka usmerjena zunaj šolskega okolja. Do izključitve iz šole je vodilo tudi agresivno vedenje obeh fantov,

ki je bilo po vsej verjetnosti posledica obrambne premaknitve strahu v izkazovanje moči.

Za oba šolsko neuspešna fanta je njuno početje ali vsaj posledice njunih početij problem. Pri prvem sogovorniku je to zavedanje, da bo za svoja dejanja kaznovan, ko bo dopolnil 18 let, pri drugem pa dejstvo, da je v zavodu, in sicer že v tretjem. Oba se zavedata, da počneta nekaj, kar ni skladno s pravili, ne prevzemata pa odgovornosti za posledice svojih ravnanj in jih tudi ne zmoreta prekiniti. Razlog za konstantno vrtenje v krogu težav je mogoče iskati tudi v zadovoljevanju potreb po pripadnosti in po veljavi, ki jih pridobita v vrstniških skupinah.

SKLEP

Sklenemo lahko, da pogovori s sobesedniki potrjujejo dosedanja spoznanja o vplivu družine na identitetno oblikovanje odraščajočih na eni strani ter posledični vrednotni usmerjenosti mladih, pri čemer funkcionalna družina omogoča s socialnimi normami usklajeno usmerjenost, družina z nefunkcionalnimi vzorci pa v veliki meri botruje nalaganju neugodnih izkušenj in posledično se pojavljajo tudi težave in motnje v čustvovanju ter vedenju mladih.

LITERATURA

- Bajzek, J. (2008). *Odiseja mladih*. Radovljica: Didakta.
- Beck, U. (2001). *Družba tveganja – na poti v neko novo moderno*. Ljubljana: Krtina, Ljubljana.
- Boškić, R. (2005). Življenjski stili otrok in mladine. V: A. Črnak - Meglič (ur.), *Otroci in mladina v prehodni družbi (analiza položaja v Sloveniji)*. Maribor: Aristej.
- Bouwkamp, R. (1995). Osrednji pojmi družinskega sistema in odnosov. V: V. Velikonja, J. Grgurevič in B. Žemva (ur.), *Izkustvena družinska terapija – teorija in praksa v Sloveniji* (str. 17–24). Ljubljana: Quatro.
- Eichelsheim, V. I., Buist, K., Deković, M., Wissink, I., Frijns, T., Van Lier, P. in Meeus, W. H. J. (2010). Associations

- among the parent–adolescent relationship, aggression and delinquency in different ethnic groups: a replication across two Dutch samples. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45 (3), str. 293–300. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 17. 12. 2010: <http://www.springerlink.com/content/c021420027055874/>.
- Ferić - Šlehan, M. in Bašić, J. (2007). Starši in mladostniki o odnosu do tveganih oblik vedenja in načinov discipliniranja. *Socialna pedagogika*, 11 (2), str. 171–188.
- Kobolt, A. (2010a). Izstopajoče vedenje, šola, družbeni kontekst. V: A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 7–23). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. (2010b). Oblike in pogostost motečega vedenja ter razlogi, ki jih učitelji pripisujejo takemu vedenju. V: A. Kobolt (ur.). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 115–164). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. in Grcić, D. (2008). Pomen neformalnega učenja za mlade z manj priložnostmi. V: *Učenje na odru življenja. Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih* (str. 10–25). Ljubljana: Pedagoška Fakulteta.
- Kompan Erzan, L. K. (2003). *Skrita moč družine*. Ljubljana: Francišškanski družinski inštitut.
- Nastran Ule, M. (1996). Življenjski stili, (sub)kulture. V: M. Nastran Ule (ur.), *Mladina v devetdesetih. Analiza stanja v Sloveniji* (str. 217–234). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, Urad Republike Slovenije za mladino.
- Poljšak Škraban, O. (2007). Pojmovanja „normalnosti“ procesov v družini; funkcionalnost in kompetentnost družinskega sistema. *Socialna pedagogika*, 11 (2), str. 189–212.
- Rapuš Pavel, J. in Kobolt, A. (2008). Alkoholizem v družini in doživljanje mladostnic, ki bivajo v vzgojnem zavodu. V: M. Kranjčan, D. Zorc - Maver, B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 97–120). Ljubljana: Pedagoška fakulteta,.
- Rener, T. (1996). Konceptualizacija razmerja mladina–družina. V: B. Tivadar (ur.), *Predah za študentsko mladino* (str. 119–151).

- Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Urad Republike Slovenije za mladino.
- Tivadar, B. (2000). Mladost kot problem: dejavniki prestopniškega vedenja. V: M. Ule (ur.), *Socialna ranljivost mladih* (str. 145–168). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino; Aristej Maribor.
- Ule, M. (2002). Fenomen dvajsetega stoletja. V: V. Mihelj (ur.), *Mladina 2000, Slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje* (str. 9–37). Ljubljana: Urad RS za mladino, Aristej.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Zorc-Maver, D. (2008). Negotovi biografski prehodi mladih. V: M. Kranjčan, D. Zorc-Maver, B. Bajželj (ur.). *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 71–78). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Žižak, A. in Kottler - Trbovič, N. (2007). Temna stran družinskega življenja v doživljanju otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika*, 11 (2), str. 147–169.

IZVIRNI ZNANSTVENI ČLANEK, PREJET NOVEMBRA 2012.

VSTOPANJE ŠOLE V SODELOVALEN ODNOS S STARŠI

355

ENTERING OF THE SCHOOL INTO
COOPERATION WITH PARENTS

Jana Martinšek, *univ. dipl. soc. ped.*

*OŠ Antona Martina Slomška Vrhnika, Pod Hruševco 33, 1360 Vrhnika
jana.martinsek@guest.arnes.si*

POVZETEK

Prispevek prinaša izkušnje in opis sodelovalnega odnosa šole s starši in v empiričnem delu predstavi soustvarjalen proces sodelovanja s starši učenca s posebnimi potrebami. Takšno sodelovanje zahteva strokovne kompetence, jasne dogovore in voljo, da slišimo in podpremo otroka in starše tam, kjer to potrebujejo, toliko, kot potrebujejo, in s tem, kar potrebujejo. Vsak otrok je najprej član družine, zato je nujno skupno delo. V prispevku opišem vstopanje družine in otroka ter strokovnih delavcev šole v polje sodelovanja, ki v procesu raziskovanja zgodb razgrinja rizične in varovalne dejavnike, ter strategije spoprijemanja udeležениh.

KLJUČNE BESEDE: *starši, družina, soustvarjanje, šola, okolje.*

ABSTRACT

The following article contains a presentation of the cooperative relationship between school and parents, and describes some experiences with this subject. The empirical segment illustrates an example of creative cooperation with the parents of a pupil with special needs. Joint efforts such as this one demand a high level of professional competence, arrangements which are based on consensus, and the motivation to identify the needs of the child and the parents, and to provide adequate support where they need it. Every child is first and foremost a family member, and this necessitates cooperation. The focus here is thus on the entry into cooperation of the family and the school workers, whereby the process of sharing and examining of experiences highlights a number of risk factors and safety mechanisms and crystalizes the appropriate strategies for coping.

KEYWORDS: *parents, family, collaboration, school, social environment.*

UVOD

V prispevku predstavimo družino ter pomen odnosov staršev in otroka do šole kot otrokovega drugega pomembnega socialnega okolja. Ustavimo se ob kratkem opisu odnosov med vrstniki, predvsem pa smo usmerjeni v poudarjanje pomena dobrega sodelovanja med šolo in starši. Gre za sodelovanje z različnimi starši, posebej starši otrok s posebnimi potrebami. V empiričnem delu predstavimo sodelovanje z učencem in njihovimi starši, ki obiskuje OŠ po hudi poškodbi glave, kar se je dogajalo le leto po sprejetju novega Zakona o osnovni šoli (1996). Poleg množice birokratskih ovir se je bilo takrat treba v šoli ukvarjati s predsodki, strahovi, jezo in pomanjkanjem znanja sodelavcev. V odnos šola, ki edina, ve, in učenec, ki mora to znanje sprejeti, se je skozi sodelovanje vtakla nova vrednost nenehnega raziskovanja, kje smo, kam gremo in koliko vsak od nas lahko k temu prispeva. Otroci

s posebnimi potrebami s pogumnimi starši, ki so vztrajali v prepričanjih, da je edina prava pot skupna pot z vrstniki, so postajali aktivni člani tima. To, da so bili slišani, je pogojevalo, da so bili tudi sami pripravljeni sprejeti nova prepričanja ali spremeniti lastna nefunkcionalna ravnanja.

DRUŽINA

Družina ni le institucija, ampak je predvsem splet odnosov. Meje družine se širijo zunaj družinskega miljeja, dodajajo se odnosi pomembnih drugih, ki živijo v reorganiziranih delih družine (Švab, 2001). Družina je posebna socialna skupina, za katero so značilni intimnost in medgeneracijski odnosi. Področja, ki se prepletajo v družini in so medsebojno odvisna, so: somatično, psihično, socialno, materialno in družbeno področje (De Vries in Boumkamp, 2002). Prepletata se potreba po avtonomiji in povezanosti – harmonijo v sebi in družini dosežemo z uravnoteženjem obeh potreb. Družina je poligon učenja življenja z drugimi ter hkrati uveljavljanja svojih potreb in reševanje konfliktnih situacij (Kempler 1985, prav tam). De Vries (prav tam) navaja, da so življenjski procesi v družini ločeni, pa vendar medsebojno odvisni. Organiziranost družine se nenehno spreminja, s tem pa se prilagaja zunanjim in notranjim pritiskom in poskuša ohranjati ravnovesje. Jasnost, trdnost in hkrati fleksibilnost družinskih meja se ujema z Eriksonovim (1980, v Poljšak Škraban, 2002) psihosocialnim, vseživljenjskim razvojem človeka, ki v razvojnih krizah kliče po hkratni trdnosti in fleksibilnosti družinske strukture. Ackermann (1966, v Čacinovič Vogrinčič, 1998) kot temeljno nalogo družine izpostavi izoblikovati način, kako v nujnih procesih prilagajanja ohraniti družinsko identiteto in omogočiti članom, da ohranijo osebno identiteto. Družina ima svoje posebnosti, strukturo, značilnosti, značilne faze razvoja, pravila. Krhko ravnovesje rušijo, poglobljajo, plemenitijo številni dejavniki, kot so smrt, rojstvo, bolezen, odraščanje. Družina se ob njih trudi znova vzpostaviti ravnovesje. Po Haley (1962, prav tam) samo jasne hierarhične stopnje zagotavljajo jasne meje. Skinner in Cleese (1994) pravita, da če v družini

ne vlada hierarhija z dominacijo staršev ali zadovoljivo sodelovanje med njima, s skupnimi odločitvami in jasnimi vlogami, imamo namesto ene družine dve. Za družino je usodno ravnanje s čustvi, ki omogoča ali ne tako staršem kot otrokom izražanje in sprejemanje čustev. Z omogočanjem in sprejemanjem čustev se ustvari možnost njihovega obvladovanja. Usodno je tudi, koliko spreminjanja v čustvenih odnosih omogočajo izoblikovane vloge, meje in pravila (Čačinovič Vogrinčič, 1998). Na klimo v družini pomembno vpliva razporeditev moči v njej, ki se kaže v razporeditvi vlog, pravic in možnosti odločanja ter dolžnosti do prilagajanja preostalem članom družine. Moč se spreminja glede na sestavo družine, razvojne naloge njenih članov, okoliščin, ki so prioritete. Trdna in močna družina ima tako razporeditev moči, ki ustreza potrebam vseh članov ter je hkrati skladna z njeno razvojno fazo in splošnimi objektivnimi okoliščinami (Tomori, 1994).

RAVNANJE DRUŽIN S SPREMEBAMI

Ljudje se sprememb branimo in se jih bojimo. Ustvarjamo vrsto mehanizmov, odporov, da se ne bi soočili z nujnostjo spremembe. Družbe brez sprememb ostajajo zaprte in brez razvoja. Družina je skupina, ki se srečuje s spremembami razvoja, rasti in usihanja (partnerstvo, rojstvo otrok, odhod v vrtec, šolanje, osamosvajanje in sprejetje odhoda otrok, upokojitve, staranja staršev), če se ozremo na dogajanje v družinskem ciklu. Ob tem pa so družine soočene tudi z družbenimi spremembami, torej spremembe v socialni skupnosti, širši družbi. Nemogoče se je na vso kaotičnost pripraviti, se je naučiti. Pomembna je dovolj fleksibilna drža znotraj družinskega sistema, ki dovoljuje spremembam vdor do neke meje, se fleksibilno spreminja, hkrati pa zmore vzdržati okvir, ki družini zagotavlja kontinuiteto (Ule, 2000).

POMEN ODNOSOV V ŠOLI

Kroflič (2003) pravi, da bi morali zaščititi otroke in mladino pred ideološko in drugačno manipulacijo ter drugimi oblikami nasilja, strokovno osebje šole pa bi morali aktivirati za odprto in pravično učno komunikacijo, krepitve vloge šolskih skupnosti in splošne šolske kulture ter ustreznega vrednotenja vzgojnih učinkov. Sprememba šolske zakonodaje (Zakon o osnovni šoli, 1996), ki je omogočila otrokom šolanje v svojem šolskem okolišu, je vnesla z udejanjanjem v realnosti potrebo, da se v šolah soočimo z nujnostjo sprememb. Starši, ki so vztrajali, da se otrok ne glede na ovire vključi v šolo, ki je v njihovem okolišu, so zavzeli aktivno starševsko vlogo v procesu šolanja. Šolajoči otrok s posebnimi potrebami in podpora njegovih staršev so odpirali množico predsodkov, dilem, soočanj s preživeli učnimi praksami, ki nimajo več dolgoročne vrednosti. Kako blizu je ideja inkluzivne šole, ki zagovarja pomoč **tedaj**, ko jo otrok potrebuje, **toliko**, kot je potrebuje, in **takšno**, kot jo potrebuje? Inkluzijo označujejo strokovnjaki za postmodernistično paradigmo, povezano s prizadevanji za zagotovitev otrokovih pravic, zato je inkluzija civilizacijsko vprašanje. Je tudi aktualen problem v mednarodnih in nacionalnih okvirih, posebej pa tam, kjer se izvaja v razredu ali v vzgojni skupini (Skalar, 2001). Bass, Dosser in Powell (2001) predstavljajo pozitivne besede, ki zamenjujejo trde besede, na primer diagnoza, tretma, ocena, evalvacija ... in ponudijo **pridruževanje, odkrivanje, spreminjanje, proslavljanje, ločitev, reflektiranje**. Čačinovič Vogrinčič (2011) nas nagovarja s soustvarjanjem procesa pomoči, ki temelji na etiki udeležnosti in varovanju otrokovega glasu. Soustvarja se delovni odnos, ki povezuje vse udeležence v procesu pomoči tako, da jasno definira prispevek posameznika, a vedno tako, da se odrasli pridružijo učencu. Moč in vednost se porazdeli med posameznike, tako tudi odgovornost za proces. Pečjak, Košir (2002) pravita, da je vzgoja v šoli legitimna, kolikor je včlenjena v prakso delovnega procesa, ki ga opredeljuje, to pa je proces prenosa znanj in spretnosti. Vzgoja v temelju pripada družini in ravnanje vsakokratnega družbenega okolja bi bilo nesmiselno, če bi ta enkratni privilegij in suverenost prenesli na vrtec, šolo in ostale ustanove.

Osrednje interakcije v razredu potekajo med učiteljem in učencem, med učiteljem in celotnim razredom ter med učencem in razredom. V tem trikotniku potekajo socialni procesi, ki jih določajo na eni strani osebne značilnosti udeležencev, na drugi strani pa institucionalne značilnosti – značilnosti šolskega in družbenega sistema. V razredu potekajo interakcije tako na formalnem kot neformalnem področju. Cilj interakcij na formalnem področju je doseči določene uradne ali javno izražene cilje (izobraževanje), neformalno področje pa vključuje številne neformalne interakcije med učenci, ki se pogosto razvijajo brez učiteljevega vpliva ter so posledica pričakovanj in potreb učencev po socialni sprejetosti, prijateljstvu, pripadnosti, izmenjavi interesov. Bečaj (2001) šolam predlaga oblikovanje dobre psihosocialne klime. Dobro počutje učencev v razredu pa je odvisno od zadovoljenosti njihovih motivov – potreb po storilnosti (npr. uspešno rešiti nalogo), potrebe po moči (npr. biti član skupine, ki jo drugi spoštujejo) in potrebe po sprejetosti (npr. preživljati čas s prijatelji). Dobro klimo je treba vzdrževati, saj gre za načrtno, procesno delo, ki upošteva tudi razvojne faze. Raziskave kažejo, da je med drugim pomemben dejavnik, ki določa posameznikovo socialno sprejetost v razredu, prav vedenje učitelja do učencev (Pečjak, Košir, 2002). Predvsem pri mlajših učencih učiteljevo vedenje do njega pomeni model, po katerem učenec oblikuje lastno zaznavanje in vedenje.

STARŠI KOT PARTNERJI ŠOLE

Temeljne sistemske poteze razmerja med starši in šolo opredeljuje šolska zakonodaja in kurikularna prenova, ki omogoča staršem večji vpogled v delo šole in mehanizme za soodločanje, hkrati pa določa mejo, ki jo postavlja strokovnost učiteljev in drugih strokovnih delavcev šole (Bela knjiga, 1995). Problem profesionalizma v instituciji je, kako vzpostaviti partnerski odnos med profesionalcem in laičnim človekom. Freeman in Gray (1999, v Kavkler 2005) ponudita šoli model, ki upošteva pravice staršev, ponudi staršem različne možnosti, šola je v vlogi svetovalca, vodje, pogajalca. Ideološkim vplivom šolske institucije na družino se

ni mogoče izogniti, pa je prav zaradi tega nujno vztrajati pri razvidnosti medsebojnih odnosov ter razčiščevanju mesta šole kot družbene institucije, mejah njenih pristojnosti in poljih njene kompetentnosti na področju vzgoje in izobraževanja otrok v razmerju do pravic, ki jih imajo pri tem starši (Štefanc, 2004). Tudi če šola želi upoštevati želje staršev, mora delati skladno z zakonodajo, s spravili stroke in etike (Pavlovič in Rutar, 2000). Gabi Čačinovič Vogrinčič (2011) v izvirnem delovnem projektu pomoči vnaša koncept socialne krepitve, ki od vseh sodelujočih zahteva, da prepoznajo socialno prikrajšanost in nemoč učenca ter staršev. Opozarja na nujnost, da so starši kompetentni sogovorniki v individualnem projektu. Še posebej zato, ker naša šola praviloma zahteva ogromno pomoč staršev. Avtorica ponudi skupno raziskovanje, kaj lahko kdo prispeva. Saleebey (1997, prav tam) vidi edini način za prepoznavanje in odkrivanje lastne moči v dialogu in sodelovanju, srečanju in soočenju. Pravi, da sta dialog in sodelovanje največ, kar lahko damo človeku. Dialog in sodelovanje kot vir moči za okrevanje povezuje Čačinovič Vogrinčič (2011) z etiko participacije v soustvarjanju nove zgodbe v življenju, ki se je razvila na razumevanju, sporazumevanju in dogovarjanju. Gre za pogovor v odnosu, ki ga omogočata udeleženos in soustvarjanje.

UČENCI MED SEBOJ

Sprejetje v vrstniško skupino oz. položaj v njej je za vsakega otroka zelo pomemben. Družba sovrstnikov je vir naklonjenosti, sočutja, razumevanja in moralne usmeritve – kraj za eksperimentiranje ter okolje za doseganje samostojnosti in neodvisnosti od staršev. Je okolje, v katerem se oblikujejo intimni odnosi, ki so nekakšna vaja za odraslo intimnost (Marjanovič Umek, Zupančič, 2004). Na razvoj prosocialnega vedenja vplivajo otrokove spretnosti reševanja medosebnih problemov, ki se s starostjo razvijajo in so povezane s pozitivnimi interakcijami med vrstniki, otrokovim nudenjem pomoči in izražanjem skrbi za druge. Razvoj prijateljskih odnosov je tesno povezan z razvojem socialne kognicije. Bigelow (1995, v Woolfolk, 2002) koncepte prijateljstva v srednjem

in poznem otroštvu umešča v tri različne razvojne stopnje. V obdobju med 10. in 13. letom bi bili otroci po njegovi razvrstitvi na normativni oz. na empatični stopnji. Za normativno stopnjo je značilno, da so vrednote in pravila tisti, ki pomembno določajo prijateljstva, in da prijatelji pričakujejo drug od drugega strpnost. Na empatični stopnji pa prijateljstvo temelji na oblikovanju podobnih interesov, zasledovanju skupnih ciljev in namer. Na prehodu v obdobje mladostništva postanejo prijateljstva bolj intenzivna, vključujejo več samorazkrivanja, intimnosti ter izmenjave mnenj in vrednot. Lojalnost in predanost odnosu postaneta osrednjega pomena. V odnosih med učenci ima pomembno vlogo psihosocialni položaj posameznega učenca v razredu, ki se kaže kot stopnja socialne sprejetosti s strani sošolcev in je v veliki meri določena s posameznikovo socialno kompetentnostjo. Med socialno sprejetostjo in socialnimi spretnostmi gre za vzajemni vpliv. Ne le da uporaba socialnih spretnosti pripomore k večji socialni sprejetosti, tudi kakovost vrstniških odnosov povratno vpliva na nadaljnji razvoj socialnih spretnosti. (Pečjak in Košir, 2002). Socialno nesprejemanje vodi v socialno izolacijo in nesprejeti učenci imajo manj vrstniške podpore pri soočenju s stresnimi življenjskimi dogodki ter manj zaupanja in izkušenj z iskanjem podpore pri drugih (prav tam). Raziskave kažejo, da je poleg drugih pomembnih dejavnikov, ki določa posameznikovo socialno sprejetost v razredu, prav vedenje učitelja do učencev (prav tam). Predvsem pri mlajših učencih učiteljevo vedenje do njega pomeni model, po katerem učenec oblikuje lastno zaznavanje in vedenje.

OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJA RAZISKOVANJA

Teoretski okvir zastavljenega procesa je bil v času pluralnosti življenjskih stilov, opuščanja in mešanja tradicij in vrednot usmerjen v opolnomočenje otroka, spoznavanje dinamike družine, spoznavanje njihovih prioritet, vrednotenja življenja, vpetosti v okolje. V raziskovalne polje sem vstopala na temelju naslednjih teoretičnih izhodišč. **Kontekstualnega razumevanja**, ki posameznika

umeva v prepletu zgodovine staršev, kulturno-družbeno pogojenih tradicij, socialne kontrole in aktualnih političnih dogajanj. **Interaktivnega** so-vplivanja subjektov, sporočil, odnosov v polju socialne okolice, šolskega in širšega družbenega polja. **Procesnosti** in **razvojnosti**, ki ju je nujno vtakati v razumevanje posameznikove zgodovine, sedanjosti, družinske resničnosti, razvojne oškodovanosti in pridobivanja specifičnih vzorcev razmišljanj in dejanj, vedenj.

VZOREC IN METODA DELA

V kvalitativno raziskavo sta vključena starša učenca s posebnimi potrebami, s katerimi je raziskovalka (izvajalka dodatne strokovne pomoči) izvajala svetovalni in sodelovalni odnos več let ter na koncu izvedla polstrukturiran pogovor, v katerem sta sobesednika povzela svoje razumevanje in rezultate procesa pomoči in podpore.

METODA ZBIRANJA IN ANALIZE PODATKOV

Metoda dela je študija primera kot celovit opis posameznega primera in njegova analiza, tj. opis značilnosti primera in dogajanja ter opis procesa odkrivanja teh značilnosti, to je procesnega raziskovanja (Mesec, 1994). Instrument je polstrukturiran intervju, ki sem ga oblikovala za raziskovana področja. Sobesedniki so v razmišljanju in spominjanju zaobjeli vsa področja, ki so predmet raziskovanja.

RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Na osnovi literature, izsledkov raziskovanj in poznavanja področja sem oblikovala naslednja raziskovalna vprašanja: Kakšna je vloga in pomen poznavanja dinamike in zgodovine odnosov v družini ter v razvoju otroka za oblikovanje in izvedbo sodelovalnega soustvarjalnega procesa pomoči? Ali omogoča sodelovalno zastavljena DSP (dodatna strokovna pomoč) pomemben preobrat za doživljanje in uspeh otroka? Katere dejavnike lahko razumemo za rizične in katere za varovalne v preteklem in aktualnem času

družine ter kako jih vpletemo v sodelovalen odnos? Kateri dejavniki s strani šole (strok, delavk) vplivajo na proces oblikovanja sodelovanja s starši?

OPIS OZADJA POGOVORA

Staršem razložim prošnjo za pogovor. Izrazijo strinjanje, čeprav z malce zadrege, ker sem prosila za dovoljenje avdio snemanja. Želijo pogovor na njihovem domu, nekaj časa sta bila (v nesnemanem delu pogovora) prisotna tudi otroka. Snemani del pogovora je trajal uro in pol.

OPIS POSTOPKA ANALIZE PODATKOV

Kvalitativna analiza je potekala v korakih, značilnih za kvalitativno analizo: dobesečen zapis pogovora, ki ga uredim v časovno zaporedje (časovna os zgodbe), in jo podkrepim s ključnimi izjavami. Ključnim izjavam (KODE 1) določim širše, nadredne sklope (KODE 2) in oblikujem področja: o življenju, izvorna družina, vzgoja, o šoli, socialna okolica, stiska, reševanje stiske, doživljanje podpore s strani šole.

REZULTATI – ŠTUDIJA PRIMERA

Pogovor členim v posamezna podpoglavja oziroma področja, ki prikažejo dinamiko v družini, načine prenosa vedenjskih vzorcev iz matične družine staršev v novo družino, v kateri odrašča otrok s posebnimi potrebami. Sledijo predstavitev prevladujočega vzgojnega stila, umeščenost družine v okolje ter doživljanje staršev o sodelovanju starši, otrok, šola.

PREVLADUJOČI VZGOJNI STIL V DRUŽINAH OTROKOVIH STARŠEV

Starša izhajata iz delavsko-kmečkega okolja. V očetovi družini so bili otroci spodbujeni, da se izobražujejo, pri mami ne. Ta večkrat

omeni, da bi želela nadaljevati šolanje v srednji šoli, pa ji to ni bilo omogočeno. Starša sta se poročila mlada (18, 20) in imata dva otroka. Zgradila sta lasten dom v neposredni bližini ženinih staršev. Mlajši otrok je doživel prometno nesrečo pri šestih letih, utrpel je hudo poškodbo glave. Po enem letu in pol zdravljenja in rehabilitacije so se starši odločili, da sina integrirajo v šolo njihovega okoliša. Strokovnjaki, ki so otroka obravnavali, so dvomili, da bo integracija uspela. Svetovali so všolanje v Zavod za invalidno mladino Kamnik, kar sta starša odločno odklonila. Mama je v zgodnjem mladostniškem obdobju prevzela vlogo skrbnice mlajšemu bratu s posebnimi potrebami (... *sem bla kr jest tista k je mogla ... al pa k sm hotla pomagat?*). Zdi se, da njena mati ni zmogla poskrbeti za tako veliko odgovornost, kot je otrok s posebnimi potrebami, in je to nalogo preložila na starejšo hčerko. Vloga ji je bila podeljena in pozneje ji je lahko pomenila tudi kompenzacijo pri neuspešnem šolanju (*V bistvu lahko tud brez šole velik znaš! ... da spremljaš, pol ni težko ...*).

V družini obeh staršev je bil prisoten patriarhalni sistem (... *navadu nas je, da mormo tud zaslušt ... je sam ata delal ...*) in prisoten je tudi v njuni (*šolanje je dons zlo pomebn ... da nisi butl ... mčkn bl popustim ... a, ja?*), vendar ga mama sprejema in podkrepi z večjim očetovim zaslužkom. Jasnost, trdnost in fleksibilnost družinskih meja in strukture sovpadajo z osnovnimi pogoji za stabilen človeški razvoj, prav tako vplivajo na celotno sfero materialni dejavniki (*Skrbet vse sami, k dnarja res ni blo ..., ... zmer smo imel vse, ... sej smo tud sami, kšn lipovc oberal, ušivc, ... tist dnar je šou za zveske ... , ... navadu nas je, da mormo tud zaslušt*). Kot izjemen varovalen dejavnik za celotno družino in njene člane se je izkazala prav vera v lastne moči ter vera in volja do aktivnega poseganja v lastno življenje (... *če hočeš neki zase narest pol moraš za to tud kej narest, ... se nisva spustila v iluzijo, da bo kdo pomagal ..., ... nisva pustla se smilt, pa niti pol T-ju ..., ... vedla sva, da morva vadit ...*), ter življenjski pragmatični optimizem (*Kar ti je dan, ti je, ... s tem živiš., ... važn je, da vse sprejmeš k pol lohk tako delaš ..., da normalno živiš, človeku dostojno življenje*).

VLOGE V OTROKOVI DRUŽINI

Vloge v družini se ujemajo s pričakovanji, željami, emocijami. Mama, se zdi, je vtakala v identiteto vloge tudi idealizirano predstavo o sebi kot kompetentnemu nosilcu (*... pa nobene šole nimam ... pa še doktorat bom naredla s kšnim od naših ...*) in trenutno celotni družini to odgovarja. Mama je vedno na voljo za pomoč in učenje. Oče je prevzel vlogo pobudnika, ko jima je bilo težko (*... k nisi vedu, kaj zdej narest ... pa sem reku, dej pejva vn*). Osebnostna moč sta iskala tudi v podpori okolice (*Pa greva gor na kafe ... tko mal so sprašval, tako obzirn ... vsako soboto je to ostal ...*). Starša sta verjela v sina in njegove sposobnosti, pravzaprav ju je prepričal sam (*... sej mu nismo velik dal, sej je on tak, se bori, od pruga dneva, da diha, požira, da stoji, hod ...*). Družina je znala in zmogla reorganizirati polja moči in mej.

PRELOMNI DOGODKI V ZVEZI Z OTROKOVO NESREČO

Na začetku, se zdi, sta potrebovala preverjanje občutkov krivde, ker ju ob nesreči ni bilo doma (*... neki časa nisem ven hotla ..., je blo pa laži, ko so mal sprašval ... so bli obzirn ...*). Kadar gre za strah, objektivno psihološko neprijetno stanje, gre za ogroženost jaza posameznika in takrat ljudje iščemo stik z drugimi v skupnosti (Bečaj, 2000). V težkih trenutkih sta se starša oprla na preverjeno stališče do samopomoči (*... k nisi vedu, kaj zdej narest ... pa sem reku, dej pejva vn. ... tkrt sem jest sam skkk ... drgač bi ona ostala ..., ... se spomneš, k sem te enkrat prosila, da jo pel vn (A., op.) da sem se sploh loh k stulila ...*) in oporo socialne okolice (*... pa dost je pomenl k smo ble dol mamice, k smo mal počvekale in zvečer k ni blo nobene psihologinje in strokovnjakinje, pa smo si naročile kšno pico pa sok in smo čvekale in si povedale, kaj je kšna zvedla, zbrskala. ... pa smo si vse povedale ... je pa res vse od tebe odvisn, al se boš zapru al boš šel vn*). Izmenjava izkušenj z ljudmi, ki so preživeli podobno travmo, omili občutek izpostavljenosti in krepi občutek solidarnosti. Ljudje s podobnimi izkušnjami si bolj verjamejo, informacije so bolj kredibilne, ker jih daje nekdo, ki ve, ki je doživel nekaj podobnega.

Okolje s preverjenimi standardi normalnosti in nenormalnosti v interakcijah daje občutek pripadnosti in v druženju krepi občutek varnosti. Socialno okolje je najmočnejši pozitivni dejavnik pri vključevanju otroka (*... sej so ga otroc spravl gor ...*) in tudi eden najmočnejših elementov osebne varnosti družine (*... da ga lahko spustim s prjatlji ... tolk skrbijo, ... tuki se mi zdi sva tud midva dobla to varnost ... k jim lohk zaupaš!*).

ODNOS DO POMOČI – CSD, REHABILITACIJA OTROKA

Razočaranje, nezaupanje, nejevero vzajemno gojita do državnih institucij (*... da bi ti kdo pomagal, te inštitucije, zavarovalnica, zavod za zaposlovanje, CSD, ... ej, nimajo blage veze, pošilal so ns od vrat do vrat, ... ne morš si mslt ... na CSD ... občino ... niso najdl ... so rabl po en teden. ... kr nč nama ni pripadal ... totalna polomija!*) Čeprav se načelno opirata na lastne moči, sta pričakovala fleksibilnost pri urejanju statusa in korektnost pri razlagi zakonskih pravic. Človeško, strokovno pa tudi administrativno pomoč sta dobila s strani zdravniškega osebja (*... velik del pomoči v bolnici ..., rehabilitaciji ..., sestre ...; ... uradne skupine za samopomoč so ble uredu, čeprau si moral bl lepo govort, pa pazit kaj si reku, ... so ti tud pokazal, kako moraš dat vn iz sebe stvari, pa kako se moraš postavljat zase, ... ene mame smo se še bl odprle ... k smo ble od začetka ... me smo si pa res pomagale ...*). Zaupala sta jim otrokovo življenje in lahko sta verjela v njihovo strokovno znanje ter željo po pomoči.

Ambivalenco do strokovnjakov rehabilitacijskega centra občutita v času prognoziranja sinovega psihofizičnega okrevanja, ko menita, da bi potrebovala več podpore v vero v otrokove zmožnosti, sposobnosti (*... pa k na Soč niso vrjel, da se otrok sam pobira iz vozička in hoče hodit, ... k niso vrjel ... tista je bla tud huda, k ... oni so misl, da bo skoz na vozičku ..., ... k bi hotu, da so še bl optimisti, da ti pomagajo, pa niso ... pa niso verjel, da se bo navadu plavat, pa plava ... mars ktera taka stvar, k je bla, k so rekl, da ne bo, pa jo zdej zna ...*). Oba sta pogrešala življenjski optimizem na strani strokovnjakov. Menim, da je strokovni tim prav tu izgubil bistveni človeški del dobrega, partnerskega sodelovanja s starši.

ODNOS STARŠEV DO ŠOLE

Izkušnja mame z bratom, ki je bil vključen v vrsto specializiranih ustanov, je slaba in ji utrjuje prepričanje, da specializirane ustanove trajno izključijo posameznika iz primarnega socialnega okolja (*... pomagala izkušnja z M ... nega so dal u Vipavo ... pa je bil pol za vaščane čudn, k je pršu domu, pa res je bil en tujc ...*). Brat je bil v zavodu in okoliški otroci, vrstniki so ga ,pozabili'. Starša sta zelo zadovoljna s šolo, delavci, načrtovanjem dela z otrokom in optimizmom, ki ga je šola pokazala pri vključevanju (*... nobena mala šola al kšna strokovna mu ne bi dala tolk k ta pru razred, ... mi nimamo kej rečt, kr taku kt je ta šola ns sprejela ... če ne bi bil ravnatelj za ... posebn vaša šola, to rečem povsod ... ne vem, kaj bi blo, če ne bi bli tud vi prpravljen ...*). Nekaj strahu in skepse je zaradi nefleksibilnosti predstavljanja nadaljnjih izobraževalnih zmožnosti (*... vaša svetovalka kazala deset let stare folije. ... kok se bodo mulci še km upisval k na gimnazijo ... če ne povejo staršem pa mulcem nč ... kam nej grejo ...*), vendar pa se zavedata, da imajo pri specialni pedagoginji strokovno podporo (*... pričakujeva pomoč ... izkušnje, k bi šle naprej ... in to s strani stroke! ... mi nimamo kej rečt, kr taku kt je šola ns sprejela ..., ne vem, kaj bi blo, če ne bi bli vi prpravljen ...*) in izkušnjo, ki ima težo kredibilnosti (*... tkrt je dost pomagal, k si pršla sm gor, pa rekla, da stvari poznaš, k si rekla, da ma ravnatelj tud osebno izkušno ... da je to že blo u šol ... tu ti pol pomaga ...*).

Staršema je bila v pomoč pri integraciji otroka v redno osnovno šolo zakonska osnova (Zakon o osnovni šoli, 1996), ki je njihovemu otroku omogočila, da se je vključil v redno osnovno šolo in usvajal znanja z dodatno strokovno pomočjo (*... strokovna pomoč po novem tudi v zakonu ... da ste vi lahko kdaj gor pršla ... (na otrokov dom, op. avtorice)*), hkrati pa sta se starša zavedala, da je zakon kot najvišji pravni akt države le malo vreden, če šola ne bo pripravljena otroka sprejeti. Medtem ko šola javno uveljavlja učne vsebine in vrednote, učenci oblikujejo sprejemanje moči, delitev oblasti, podrejanje formalnostim, sprejemanje drugačnosti, solidarnost ... na osnovi nenapisanih pravil, in dejanskih interakcij, ki so del posameznikovega domačega in institucionalnega okolja.

V našem primeru tudi skozi tesno večletno sodelovanje otroka, njegove družine in šole.

SKLEP

Večletni soustvarjalni odnos z družino in učencem s posebnimi potrebami, ki smo ga predstavili skozi prizmo pogleda staršev na njihove medsebojne odnose ter odnose in podporo s strani šole, omogoča naslednje sklepe in razmisleke: sodelovanje sem izvajala raziskovalka in hkrati soudeležena strokovna delavka šole. Meje strokovne avtonomije učitelja so bile delno tudi moje meje, saj zakon jasno opredeli standarde znanj in naloge drugih strokovnih delavcev. Kot svetovalna delavka ugotavljam, da je pri podpornem delu nujno poznavanje tako učenca kot posameznika, njegove umeščenosti v šolski prostor, hkrati pa tudi vpogled v razumevanje družine na eni ter razumevanje vloge učiteljev in delovanje posameznikove vrstniške skupine na drugi strani. In ne nazadnje, ob poznavanju in razumevanju prepletanja vseh vidno in nevidno vključenih moram razumeti tudi sebe in meje svojega delovanja. Preverjanje tega je nujno, vendar še vedno ne sistemsko urejeno. Vsi vključeni v sodelovalni odnos imamo skupno, morda primarno pričakovanje, da smo sprejeti. Zdi se, da zavedanje sprejetosti v komunikaciji pomeni sproščeno in hkrati spoštljivo pot do kakovostnega sodelovanja. Bolj kot vsa teoretična vedenja in diskurzi se zdi, je pomembno prepričanje, da pripadam, da sem del celote.

Torej dialog in sodelovanje kot vir moči za okrevanje (Čačinovič Vogrinčič, 2011) z etiko participacije v soustvarjanju nove zgodbe v življenju, ki se je razvila na razumevanju, sporazumevanju in dogovarjanju.

LITERATURA

Bass, L., Dosser, D. A. in Powell, J. Y. (2001). Words can be powerful, changing the words of helping to enhance systems of care. *Journal of family social work*, 5 (3), str. 35–48.

- Bečaj, J. (2001). Razrednik in šolska kultura. *Sodobna pedagogika*, 52 (1), str. 32–44.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998). *Psihologija družine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2011). Soustvarjanje v delovnem odnosu: izvirni delovni projekt pomoči. V: L. Šugman Bohinc (ur), *Učenci z učnimi težavami. Izvirni delovni projekt pomoči* (str. 15–36). Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.
- De Vries, S. in Bouwkamp, R. (2002). *Psihosocialna družinska terapija*. Logatec: Firis.
- Kavkler, M. (2005). *Ustvarjanje pogojev za razvoj potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami*. Ljubljana: SCOMS.
- Kroflič, R. (2003). Etika in etos inkluzivne šole/vrtca. V: M. Resman (ur.), *Integracija, inkluzija v vrtcu, osnovni in srednji šoli : teorija in praksa* (str. 24–36). Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Rokus.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: VŠSD.
- Pavlovič, Z. in Rutar, D. (2000). Je vzgoja v (javni) šoli legitimna? Kakšna vzgoja? *Sodobna pedagogika*, 51 (1), str. 178–186.
- Pečjak, S. in Košir, K. (2002). Spoprijemanje s problemskimi situacijami v šoli. V: *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme* (str. 31–43). Oddelek za psihologijo FF Univerze v Ljubljani.
- Poljšak Škraban, O. (2002). *Psihosocialni razvoj in razvoj identitete*. Ljubljana: PEF, študijsko gradivo.
- Skalar, V. (2001). Strategija uveljavljanja integracije in socialnega vključevanja (inkluzija) pri socialno izključenih otrocih in pri otrocih s posebnimi potrebami. *Defektologica Slovenica*, 3 (9), str. 37–43.

- Skyenner, R. in Cleese, J. (1994). *Družine in kako v njih preživeti*. Ljubljana: Tangram.
- Štefanc, D. (2004) Pogled na koncept partnerstva med šolo in domom z vidika poseganja v zasebnost družine. *Sodobna pedagogika*, 55 (3), str. 24-42.
- Švab, A. (2001). *Družina od modernosti k postmodernosti*. Ljubljana: Sodobna družba.
- Tomori, M. (1994). *Knjiga o družini*. Ljubljana: EWO.
- Ule, M. (2000). *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Alfa.
- Woolfolk, A. H. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.
- Zakon o osnovni šoli*. (1996). Uradni list Republike Slovenije. št. 12

IZVIRNI ZNANSTVENI ČLANEK, PREJET NOVEMBRA 2012.

PATOLOŠKI NARCISIZEM IN STARŠEVSTVO

373

PATHOLOGICAL NARCISSISM AND PARENTHOOD

Tina Arnuš, univ. dipl. soc. ped.

Oš Šmartno pri Litiji, Pungrt 9, 1275 Šmartno pri Litiji

tinaarnus@yahoo.com

POVZETEK

Danes mnogo sodobnih avtorjev opozarja na porast narcisizma, nekateri celo govorijo, da živimo v narcistični družbi. Odsotnost očetovske figure, idealizacija materinstva, čaščenje slave, uspeha in kulta potrošništva so dejavniki, ki naj bi ustvarjali ustrezno podlago za razvoj narcističnih motenj. Porast narcističnih motenj je spodbudil raziskovanje navedene problematike in tako imamo na voljo študije narcisizma, ki ponujajo temeljite in poglobljene opise narcisizma ter smernice za prepoznavanje in diagnosticiranje motenj. V prispevku raziščem še neki drugi vidik. Zanima me, kako se narcistična motnja izraža v medosebnih odnosih in kako osebnost narcističnega starša vpliva na izoblikovanje odnosa med njim in otrokom. V prvem delu kratko opredelim teorije narcisizma in narcistično motnjo, nato se posvetim narcistično zaznamovanim odnosom in na koncu podrobno

opišem ključne značilnosti odnosa med narcističnim staršem in njegovim otrokom.

KLJUČNE BESEDE: *patološki narcisizem, psihološki razvoj, medosebni odnosi, družina, starševstvo, otroci.*

ABSTRACT

Nowadays many contemporary authors warn of the rise of narcissism, with some even saying that we are living in a narcissistic society. The absence of a father figure, the idealization of motherhood, the worship of fame and success, and the cult of consumerism are considered factors which create a solid foundation for the development of narcissistic disorders. The increase of instances of narcissistic disorders has spurred an examination of this issue, and thus we have at our disposal a number of studies of narcissism which offer thorough and comprehensive descriptions of the phenomena, as well as guidelines to recognizing and diagnosing disorders. In this article I examine another aspect of narcissism and look at how the narcissistic disorder manifests itself in interpersonal relationships, and how the personality of a narcissistic parent influences the formation of the relationship between parent and child. In the first part of the article I present a brief description of the theories of narcissism and the narcissistic disorder; thereafter, I focus on relationships characterized by narcissism, and conclude with a thorough description of the key characteristics of the relationship between a narcissistic parent and his child.

KEYWORDS: *pathological narcissism, psychological development, interpersonal relationships, family, parenthood, children.*

UVOD

Zanimanje za koncept narcisizma je v zadnjih letih naraslo – delno zaradi porasta narcističnih osebnostih motenj, delno pa zaradi

večje pozornosti pri njihovem diagnosticiranju (Shaked, 1994). Sama beseda narcisizem izvira iz antične zgodbe o mladeniču z imenom Narcis (Narkis), v strokovno literaturo pa je izraz prvi vpeljal Freud (1987), ko je govori o razlikah med primarnim in sekundarnim narcisizmom. Razmah teorij narcisizma je prineslo obdobje po drugi svetovni vojni, ko so ameriški psihoanalitiki začeli opažati porast motenj, ki jih niso znali uvrstiti med psihoze ali nevroze. Tako se je oblikovala nova klinična entiteta *borderline* motnje in njen korelat, patološki narcisizem (Žižek, 1985). O patološkem narcisizmu danes obstaja že kar nekaj literature. Spoznanja različnih avtorjev se v nekaterih delih razlikujejo, vendar so ključne značilnosti motnje in njihovi opisi dokaj enotni. Večina avtorjev se usmerja zgolj v razlago etioloških dejavnikov in opise psihološke strukture narcističnih posameznikov, medtem ko je vidik vloge narcističnega starša in partnerja nekoliko zanemarjen. Tudi Tomorijeva (2005) opaža, da so analize posameznikove osebnostne strukture običajno bolj usmerjene v povezovanje sedanjosti s preteklimi dogodki in odnosi, redko pa vključujejo prvino prihodnosti, ki bi razložila, kako se značilnosti posameznikove osebnosti (in njegove motnje) izražajo v družinskih odnosih odraslega posameznika. Zadnji vidik želim osvetliti v tem prispevku in skozi sintezo teorij posameznih avtorjev predstaviti ključne poteze narcistične patologije, ki imajo pomemben vpliv na izoblikovanje odnosa med starši in otroki.

TEORIJE IN ŠTUDIJE NARCISIZMA

Podlago za razumevanje in razlago narcističnih motenj je predložil Freud (1914, v Bregar-Golobič 1990), ki je s svojim konceptom sekundarnega narcisizma razložil umik libida z objektov in njegovo preusmeritev v subjektov Jaz. To naj bi se zgodilo, kadar objekt ne zadovoljuje otrokovih osnovnih potreb. V poznejših delih Jaz in Ono (1987) ter Množična psihologija in analiza jaza (1981) Freud vpelje teorijo dveh gonov ter strukturno teorijo, ki sta zahtevali spreminjanje njegovih najzgodnejših idej. Odkrije je namreč, da investicije v Jaz ne pripadajo le seksualnim nagonom,

ampak še neki drugi energiji, nagonu smrti (Bregar-Golobič, 1990). Tako opusti preprosto delitev na nagone in zavest ter prizna nezavestne elemente ega in superega, pomen neseksualnih gonov (agresije in nagona smrti) ter povezanost superega in ida, superega in agresije (Lasch, 1986). Koncept narcizizma poveže z deseksualizacijo in nagonom smrti ter odkrije, da je narcizizem predvsem obramba pred agresivnimi, goni in ne samoljubje (Bregar-Golobič, 1990; Lasch, 1986).

Freudov model gona in strukture je dal izhodišča mnogo teoretikom. Med njimi so k sodobnemu razumevanju narcizizma največ prispevali Melanie Klein (1983, v Praper, 1996; Kernberg, 1984) s teorijo objektnih odnosov (govori o procesu ponotranjanja ter o pomembnosti onnipotence in grandioznosti v predstavah o sebi in objektu; narcistična objektna relacija dopušča izogibanje agresivnim občutkom, povzročnim s frustracijo, in vsakršnemu zavedanju zavisti), Donald Winnicott (1976, v Gostečnik, 2002, in Praper, 1996) z razlago procesa strukturiranja ega in formiranja selfa (izpostavi fenomen cepljenja selfa na pristni in lažni self), Heinz Hartmann (1973, v Praper, 1994; 1996) z egopsihologijo (preusmeri pozornost z ida na ego, loči ego in self ter poudari pomen nevtralizacije gonov), Margaret Mahler (1975, v Moškrič, 1993) z razlago procesa psihološkega rojstva (za razumevanje narcizma je ključna njena razlaga procesa separacije in individualizacije; vsaka podfaza v tem procesu daje pomemben prispevek k razvoju normalnega ali patološkega narcizizma) in Edith Jacobson (1964, v Kernberg, 1984) z integracijo teorije objektnih odnosov in strukturnega modela psihičnega aparata (govori o povezanosti med egom in selfom, konceptu selfreprezentacij ter o fragmentaciji selfa). Najvidnejša predstavnik, ki sta se poglobljeno in obširno lotila razumevanja in razlage narcističnih patologij, sta Otto F. Kernberg (1984) in Heinz Kohut (1990). Kernbergov model selfa, investiranega z libidinalnimi in agresivnimi goni, reši vprašanje povezanosti formiranja psihične strukture, razvoja selfa in razvoja gonov (Kernberg, 1984). Poudarja pomembnost diferenciacije normalnega selfa od patološkega (grandioznega) selfa narcističnih oseb, pri čemer je normalni self struktura, ki je integrirala komponente, investirane z libidom in agresijo, patološki

self pa vsebuje realni self (samozaznavanje subjekta kot posebnega, dejanskega bitja), idealni self (idealizirane podobe, ki jo ima subjekt o sebi) in idealne objektne reprezentacije (idealnega drugega, ki ga patološki narcis doživlja kot podaljšek), medtem ko so razvrednotene ali agresivno označene self- in objektne reprezentacije odcepljene, ločene, zatrte ali projicirane (Jogan, 2000; Kernberg, 1984; Žižek, 1985).

Kernberg (1984) podrobno opredeli tudi strukturne značilnosti narcistične osebnostne strukture ter ponudi diagnostične smernice za razločevanje med nevrotičnimi, borderline (narcističnimi) ter psihotičnimi osebnostnimi strukturami, pri čemer se osredotoči na stopnjo integracije identitete, tipe obrambnih mehanizmov, ki jih oseba uporablja, ter sposobnost za oceno realnosti. Medtem ko Kernberg (prav tam) v svojih teorijah poudarja, da študija narcisizma ne more biti ločena od študije gonov, libida in agresije ter internalizacije objektnih relacij, se Kohut (1971, 1978, v Jogan, 2000) v svojih proučevanjih narcisizma osredotoči skorajda izključno na self. Psihologija selfa, ki jo razvija Kohut kot povod za patologijo, ne pojmuje gonov in njihovega razvoja, temveč ranljivi in krhki self, ki potrebuje selfobjekt. Narcistične osebe tako ostajajo fiksirane na arhaične grandiozne konfiguracije sebstva in/ali na arhaične, precenjene, narcistično katekirane (,zasedene' z gonsko energijo) objekte (Kohut, 1990). Kadar otrok doživi narcistična razočaranja pri odrasli osebi, se idealizirana starševska podoba zadržuje v svoji nespremenjeni obliki in se ne preobrazi v psihično strukturo, ki regulira napetosti. Ker sta ves sijaj in vsa moč zdaj v idealiziranem objektu, se otrok počuti praznega in nemočnega, kadar je od objekta ločen, zato si prizadeva ostati z njim nenehno poenoten (prav tam). Selfobjekt je tako posebna funkcija objekta, deluje kot podaljšek ali privesek subjekta ter mu prek idealiziranega zrcaljenja nudi potrditev in okrepitev lastnih psihičnih sposobnosti. V taki patologiji so pretirani in neusmerjeni gonski izpadi ter manifestacije zgolj posledica neintegriranega selfa, in ne vzrok patologije (Jogan, 2000). Ravno ta del – izključevanje gonske teorije – je ena izmed večjih pomanjkljivosti, ki jih Kernberg (1984) očita Kohutovi teoriji. Kohutov psihični svet namreč vsebuje le idealizirane podobe selfa

in drugih (selfobjektov) ter nikjer ne omenja ‚slabih‘, frustrirajočih objektnih reprezentacij. Ta teoretična omejitev tako ne zna razložiti produkta medosebne relacije s ‚slabim‘ objektom, kar pa naj bi bilo ključno tako pri patološkem narcisizmu kot pri drugih oblikah resnih patologij (prav tam).

Poleg navedenih avtorjev, ki narcisizem proučujejo za klinične potrebe, ne moremo spregledati teorij tistih, ki so ga obravnavali s širšega zornega kota in ga skušali umestiti kot posledico družbeno-kulturnih sprememb. Po Laschevem (1986) mnenju skuša namreč vsaka družba na svoj način reševati univerzalne krize iz otroštva (ločevanje od matere, strah pred zapustitvijo in bolečino, ki jo povzroča tekmovanje z drugimi za materino ljubezen) in način, na katerega rešuje te probleme, ustvarja posebno obliko osebnosti. Značajske lastnosti narcisizma lahko torej povežemo z določenimi obrazci sodobne kulture, kot so močan strah pred smrtjo, spremenjen občutek za čas, fasciniranost s slavnimi osebnostmi, širjenje birokracije, terapevtskih ideologij, racionalizacije notranjega življenja, kulta potrošnje ter spremenjenega družinskega življenja in menjajočih se obrazcev socializacije (prav tam). Družina v sodobni družbi izgublja svojo proizvodno in reproduktivno vlogo, poleg tega pa staršem ne uspeva več vzgajati otrok brez pomoči profesionalnih strokovnjakov. Umik starševske avtoritete tako vsaja v mlado osebo značajske poteze, ki jih zahteva pokvarjena, permisivna, hedonistična kultura, v kateri gre za premik od vrednot superega (vrednote samoobvladovanja) k vrednotam ida (vrednote samougodja). To pa ne pomeni ukinitve superega, temveč razvoj strogega, kaznujočega superega, ki egu naloži visok standard slave in uspeha ter ga obsodi na divjo okrutnost, kadar ne uspeva doseči tega standarda (prav tam). Izumiranje starih tradicij samopomoči je načelo vsakodnevno sposobnost ljudi na mnogo področjih ter privedlo posameznika v odvisnost od države, korporacij in birokracije. Narcisizem naj bi predstavljal psihološko dimenzijo te odvisnosti (prav tam).

OPREDELITEV IN UMESTITEV NARCISISTIČNE MOTNJE

Praper (1994) pravi, da bi morali jasneje ločevati med t. i. zdravim narcisizmom, ki se kaže v dobrem samovrednotenju in samospoštovanju, ter narcističnimi motnjami osebnosti, kjer človek s samoidealizacijo in grandioznimi fantazijami o sebi prekriva prizadet občutek lastne vrednosti. Narcistične motnje so skupek trajnih osebnostnih potez, ki se formirajo kot obramba proti občutkom nesprejetosti, neljubljenosti in nemočne odvisnosti v otroštvu (Ilin, 1995).

Patološki narcisizem po mnenju Kernberga (1975, v Praper, 1994) rezultira iz hudih frustracij v fazi približevanja. Matere, ki so v tem obdobju fizično in emocionalno dosegljive, otroku močno olajšajo prehod skozi fazo, medtem ko utegnejo hiperprotektivnost, prepogosta svarila ali pa brezbriznost otroka močno zavreti (Praper, 1996). Ob zrcalnem odzivanju primarnega objekta (mame) ima pri razvoju narcistične motenosti pomembno vlogo tudi očetov lik. Če je prisoten, vabi v aktivnosti ter hkrati posreduje realnost, da vsega pač ne zmoremo, da pa je vredno vaditi in se učiti, kar otroku pomaga, da razvije ustrezen ideal ega. Odsoten, nedostopen oče pa otroka pušča ujetega v zrcalnem transferju simbiotične grandioznosti, ki ga ogroža ‚nevarni zunanji svet‘. O odsotnem očetu govorimo tudi, kadar se ta zliva z materinsko vlogo (Praper, 2005).

V neustreznih okoliščinah (ob odsotnosti frustracij ali ob pretiranih frustracijah) otrok obrambno reagira tako, da prekine navezanost na objekt in libido usmeri vase. To se zgodi v obdobju, ko konstantnost objekta še ni dosežena, libidne in agresivne investicije pa so razcepljene in nenevtralizirane (Filipič, 2000). Razcep kot obrambna reakcija povzroči fragmentacijo selfa na grandiozni in onipotentni zunanji lažni self ter na šibki, plahi in ranljivi notranji resnični self (Praper, 1994). Oseba bo tako navzven samozadostna, znotraj pa prazna, negotova in odvisna od narcistične oskrbe zunaj (prav tam).

Iz Kohutovih in Kernbergovih prispevkov lahko sklepamo, da moramo narcistično patologijo uvrstiti med težje patologije – med

nevrozami in psihozami, torej na raven borderline (mejno organizirana osebnostna struktura), kjer je self še nestabilen in zelo ranljiv, ločitveni procesi med selfom in objektom so nezreli, vsi psihični procesi pa delujejo ne zelo primitivni in nezreli ravni, čeprav sta vsaj delno ohranjena stik z realnostjo in določena stopnja socialne uspešnosti (Jogan, 2000). Kernberg (1978, v Česnik, 1994; Žižek, 1985) izpostavi štiri temeljne poteze borderline subjekta: šibkost ega ali jaza (prevladujejo primitivni nagonski vzgibi, kot so jesti, piti, spolno zadovoljstvo, prosto slehernega globljega čustva, oblast nad soljudmi in njihovo izkoriščanje ipd.); ‚regresija‘ k primarnim oblikam mišljenja; prevladovanje primitivnih obrambnih mehanizmov (razcep, projekcija, projekcijska identifikacija, zanihanje) in patološko razmerje do objekta (nezmožnost integriranja dobrih in slabih potez v enotno podobo objekta). Narcisizem zajema, nekoliko poenostavljeno, vse simptome borderline organizacije, tem pa je pridružen še patološki grandiozni self (Kernberg, 1984; Žižek, 1985), zato pri narcističnih osebah naletimo na višjo stopnjo koherentnosti selfa, medtem ko je za borderline osebnosti značilna fragmentacija selfa (Shaked, 1994).

V osnovi narcistične motnje je torej patologija selfa in objektnih odnosov (Ilin, 1995). V nadaljevanu se bom osredotočila na tiste značilnosti patološkega narcisizma, ki vplivajo na področje medosebnih odnosov, saj je njihovo razumevanje ključno za vsebino prispevka.

NARCISIZEM IN MEDSEBOJNI ODNOSI

Patologija objektnih odnosov pri narcističnih motnjah privede do difuzne identitete, ki se kaže kot nezmožnost integracije dobrih in slabih podob (sebstva ali objekta) v celoto zaradi nenevtraliziranih libidnih in agresivnih investicij. Dobri aspekti so tako projicirani v grandiozni self, medtem ko se slabi projicirajo v okolje (Ilin, 1995). Zaradi teh značilnosti narcis deli osebe v tri kategorije (Žižek, 1985): idealni drugi (tisti, od katerih pričakuje narcistično potrditvev in delujejo kot podaljšek njegovega grandioznega selfa), sovražniki ali zarotniki (tisti, ki ogrožajo njegovo narcistično

uveljavitev) in masa vseh preostalih, lutke, naivneži (tisti, ki so tu le zato, da jih izkoristimo, zavržemo).

V medosebnih odnosih torej izstopata mehanizma idealizacije in razvrednotenja (Jogan, 2000). Kadar idealizirani drugi ne izpolni narcističnega pričakovanja, hitro izgubi svoj idealni status in je ponižan na raven naivne mase (če je sam doživel neuspeh) ali celo sovražnika (če je ponižal narcisizem osebe, če se zanj ni zmenil ipd.) (Žižek, 1985).

Patološki narcis ni zmožen empatije, saj v odnosih išče le narcistične potrditve. Vse, kar želi od partnerja, je nenehno napajanje njegovega grandioznega (torej hudo motenega, pomanjkljivega) samospoštovanja (Ziherl, 2005). Drugi se tako reducira na sveženj opisnih lastnosti, predvsem tistih, ki zadevajo narcistično zadovoljitev patološkega posameznika (Žižek, 1985). Dokler dobiva narcistične zadovoljitve, je narcis do drugih oseb zavzet in vznesen, ko dobička ni več, se prizadevna očarljivost v trenutku spremeni v popolno ravnodušje (Česnik, 1994). V takšnih odnosih ni pravila recipročnosti, saj narcistični subjekt vidi drugega kot osebo, ki je dolžna funkcionirati v vlogi manjkajočega selfobjekta brez predstave o tem, da bi moral sam kdajkoli ponuditi to, kar pričakuje od drugih. Partnerja dojema kot del selfa, zato ne zmore razumeti, da se partnerjeve potrebe lahko razlikujejo od njegovih (prav tam).

Narcistične osebe kljub vsemu v družbi po navadi dobro funkcionirajo, saj si ustvarijo socialno masko, sijočo podobo brezmejne veličastnosti, obdano s psihološko neprebojnimi zidovi (Golomb, 1992). Posameznike z narcistično osebnostjo tako pogosto najdemo na visokih družbenih položajih. S svojimi bleščečimi igralskimi nastopi in avtoritarnostjo, polni novih idej, znajo navdušiti ljudi ter si prilaščati njihovo zaupanje in sodelovanje (Bergant, 1992), toda pod površino, ki je pogosto očarljiva in ljubka, se skriva hladnost in krutost (Kernberg, 1984). Tako pogosto le najbližji spoznajo težke osebne pomanjkljivosti narcistične osebnosti: divje izbruhe jeze in celo nasilja, globoko zavist do drugih in neutemeljeno ljubosumje. Čustvena nestabilnost in nihanja razpoloženja vodijo do padanja iz ene skrajnosti v drugo; od ljubezni do sovraštva, od občudovanja do prezira (Kernberg, 1978, v Bergant, 1992). Človek z narcistično motnjo je slab ljubezenski partner,

saj je nezmožen zares ljubiti (Ziherl, 2005). Njegovi odnosi so površni – kadar mu drugi ne nudijo več tistega, kar pričakuje, se jih naveliča in se zateče v drug odnos (Jogan, 2000). Pogosto vzpostavlja odnose z drugimi narcističnimi osebami, ki jih doživlja kot enake, prav tako popolne, kot je on (Matjan, 1993). Tako ohranjajo udobno razdaljo, medtem ko si izmenjujejo geste občudovanja, ne zahtevajo pa nikakršnih emocionalnih izmenjav. Kadar partner ni narcističen, gre pogosto za partnerja z jasnimi depresivnimi potezami ali pa takšnega, ki v zakonu prevzema in izraža depresivne sestavine grandioznosti. Depresija je tako usmerjena navzven in narcis se počuti močnega ter nepogrešljivega (Rojšek, 2005). V nadaljevanju si bomo bolj podrobno ogledali, kako se opisane značilnosti narcistično zaznamovanih odnosov izražajo v odnosu narcističnega starša in otroka.

NARCISIZEM IN STARŠEVSTVO

Kot smo že ugotovili, se ‚negativni‘ vidiki narcisizma najmočneje izražajo ravno v odnosih z bližnjimi osebami. Družinski člani namreč narcisu pripadajo in so tam zato, da izpolnjujejo njegove potrebe (Golomb, 1992). Narcistične osebe prevzemajo vlogo tistega, ki s svojo grandioznostjo izvaja kontrolo nad drugimi, odreja družinski ritem in je s tem center pozornosti. Ob tem narcis zaradi **nezmožnosti empatije in potrebe po narcistični potrditvi** pred družinske člane postavlja zahteve, ki niso skladne niti z željami niti z značilnostmi teh oseb (Česnik, 1994). Ker je njegovo življenje organizirano okoli zanikanja negativnih občutkov o sebi in ohranjanja iluzije superiornosti, je družina narcisa prisiljena igrati podporne vloge. Če želijo z njim sobivati, nimajo druge izbire (Golomb, 1992). Pri otrocih narcis hitro zazna njihovo voljnost občudovanja in ni zmožen ločiti te otrokove razvojne potrebe po idealiziranju pomembnih oseb od realnosti (Tomori, 2005). V otrokovem občudovanju vidi zagotovilo zase in ob tem doživlja zadoščenje, hkrati pa tako občudovanje tudi zahteva. Tako postane **gratifikacija s strani otroka** vse pomembnejši vir potrditve lastnega pomena in veličine (prav tam). Iluzije idealizacije so

za narcisa na neki način adiktivne, za otroka pa postanejo neizogibne, saj čuti, da je to pravzaprav edini način povezave s staršem, ki ga bo sprejel le, če bo v teh iluzijah sodeloval (Gostecnik, 2002).

Mehanizem idealizacije deluje tudi v nasprotni smeri, seveda le dokler otrok zadovoljuje narcistične potrebe in zahteve starša. Mati tako pogosto že v nosečnosti fantazira o sebi kot o idealni materi in o otroku kot idealizirani objektu (Moškrič, 1993). Otroku je torej pripisana vloga, še preden je spočet, in ko je rojen, začne starš potrjevati svoje projekcije skozi interakcijo z otrokom (Golomb, 1992). Kadar narcis otroka idealizira, doživlja njegove talente kot mitske. Gre za pretiravanje, ki nakazuje, da doživlja otroka kot del sebe oziroma kot podaljšek lastnega grandioznega selfa (prav tam). Povprečnost ali izpolnjevanje splošnih meril takšnega starša ne zadovolji (Tomori, 2005). Praper (2005) omenja fenomen narcistične kulture starševstva, ki naj bi se pri nas razvila v zadnjih desetletjih. Največkrat se omenja kot razvajanje, permisivnost, kot pedocentrično (k otroku usmerjeno) starševstvo. Vendar ob podrobnejši analizi prepoznamo popolnoma obrnjeno sliko: otroka spočnemo z namenom, da uresničuje naše infantilne narcistične potrebe. Takšnemu – čudežnemu – otroku smo pripravljene organizirati ves prosti čas, postati mu moramo enakopravni prijatelji in investiramo v otroka vse, le da bo uresničil naše infantilne grandiozne in onnipotentne narcistične potrebe. Narcistični starš namreč **otrokovih naravnih razvojnih potreb ni zmožen prepoznati in upoštevati**. Ne sprašuje se, zakaj so njegovi otroci neizmerno čudoviti (boljši kot katerikoli drugi) ali nesprejemljivo grozni (slabi v vseh pogledih) oziroma njegov pogled niha iz enega ekstrema v drugega (Golomb, 1992). Tako kot v vseh odnosih je tudi pri otroku narcis nezmožen integracije dobrih in slabih potez, ne doživlja ga kot enotno osebo, temveč ga reducira le na sveženj opisnih lastnosti. Mehanizem idealizacije zato pogosto zamenja **mehanizem razvrednotenja**, kadar otrok doživi neuspeh ali s svojo podobo ne izpolni starševskih meril. Narcistični starš takrat izrazi odpor do otroka v obliki neusmiljene kritik in stroge kazni, okrepitve nadzora in še izrazitejše potrebe po moči (Tomori, 2005). Ob tem se pojavlja tudi **grožnja z odtegotvanjem ljubezni**, ki je glavni vzgib zahteve po podreditvi:

„Če ne boš to, kar potrebujem, zame ne obstajaš več.“ (Gostečnik, 2002.) Vsakič, ko torej otrok ne izpolni materinih idealov, preide iz vloge popolnega v vlogo ‚popolnoma slabega‘ objekta in izgubi materino ljubezen (Moškrič, 1993).

Z zahtevo po simbiotični uniji narcistični starš predvideva, da bodo njegove percepcije in percepcije otroka identične. Tako pogosto prihaja do **osmotskih pričakovanj**, saj narcistični starš ne prepozna psiholoških mej med sabo in otrokom. Od otrok pričakuje, da bodo tako srečni ali žalostni, kot je on sam. Če je otrok srečen, kadar je narcis žalosten, se to razume kot znak nelojalnosti in neobčutljivosti (Golomb, 1992).

Nesposobnost narcističnega starša za razvijanje stabilnega in funkcionalnega partnerskega odnosa otroka prikrajša za možnost, da bi iz odnosa črpal občutja varnosti in smisla (Tomori, 2005). Lahko pride tudi do situacije, ko narcistični starš **uporabi otroka kot nadomestek partnerja** in od njega pričakuje izpolnjevanje tistih želja, ki jih partner ne more izpolniti (Lowen, 1985). Lowen (prav tam) navaja, da gre po navadi za doživetje romantičnosti in poda primer narcistične matere, ki s svojim sinom deli svoje zasebne občutke in misli, pri njem išče razumevanje, fantu je lahko celo dovoljeno opazovati mater pri oblačenju in pomagati pri lepoticenju. To pogosto vodi v **zapeljevanje**, saj narcistična oseba ne zazna možnega prehoda v erotično osvajanje (Tomori, 2005). Vse navedeno v splošnem drži tudi za odnos med očetom in hčerjo, vendar je pomembno poudariti, da mati pogosteje zagotavlja dominantnejšo skrb, ki zaznamuje otrokov zgodnji svet, zato je vpliv narcističnega očeta v času, ko si otrok izoblikuje občutek za self, manjši kot vpliv narcistične matere (Golomb, 2002). Situacija je lahko še slabša, kadar narcistična mati ostane sama z otrokom, ker nikoli ni sprejela svojega partnerja ali ker jo je on zapustil. V takšnih okoliščinah se otrok kaj kmalu znajde v zmedenem in grozečem svetu – ne le v fantazijah, temveč tudi v realnosti (Moškrič, 1993).

Če ni zapletov med nosečnostjo, porodom in v prvih mesecih po rojstvu, ima otrok sicer možnosti za dokaj dobro simbiotsko diado z materjo. Problem se pogosto pojavi, ko preraste prve razvojne potrebe na poti k separaciji – individuaciji (prav tam).

Narcistična mati namreč ni zmožna upoštevati otrokovih potreb po avtonomiji in individualnosti. **Ločitev otroka ogrozi njen narcizem**, zato mora odpraviti vsako oviro na poti k ločenosti (Golomb, 1992). Včasih je narcistična mati zmožna gojiti pristne občutke le do malega ojdipskega dečka (očeta običajno omalovažuje, starejše otroke pa emocionalno ,izpušča' ali jih ambivalentno pootroči). Ta odnos je zelo močan in povečuje otroka tudi po obdobju, ki odgovarja razvojni fazi in otrokovim potrebam. Šele ob pričakovanju drugega otroka mati v tega preusmeri narcistični libido in ga s travmatično naglostjo umakne iz prejšnjega (Kohut, 1990).

Mnogo strokovnjakov opozarja na problem (simbolne ali dejanske) **odsotnosti očetovske figure** v današnji družbi. Mati tako postane dominanten starš, njena premoč pa se v glavnem občuti v otrokovih fantazijah, ne toliko v vsakdanjem življenju (Lasch, 1986). Mnogo materinskih funkcij so namreč prevzeli strokovnjaki zunaj družine, mati pa pogosto opravlja tiste, ki so ji ostale, tako, da to ni skladno z otrokovimi potrebami, temveč z vnaprej ustvarjenim **idealom materinstva** (prav tam). Identitetno šibka mati tako išče oporo v otroku, hkrati pa skuša nadomestiti otroku manjkajočega očeta in se tako prilagoditi družbeno odrejenim standardom idealnega materinstva (Lasch, 1986; Hočevar in Zorc-Maver, 1989). **Otroka veže nase** in ga obsipa z nenehno, a površno pozornostjo ter poskusi, da bi se počutil zaželenega in posebnega. Otrok si tako predstavlja, da je mati očeta pogoltnila, ga kastrirala in goji grandiozne fantazije, da ga bo zamenjal s tem, ko bo postal slaven ali se bo vezal z nekom, ki predstavlja falično vrsto uspeha, skozi to pa bo dosegel ponovno združenje z materjo (Lasch, 1986).

Lewis (1992, v Praper, 2005) opozori tudi na specifične razlike v narcisizmu pri ženskah in moških, ki so povezane s socialno vlogo. Ženske naj bi bile tako bolj orientirane na **princip ,being'** (izražajo pretirano potrebo po grandioznosti, glamurju, idealni lepoti in ljubezni), medtem ko so moški bolj usmerjeni v **princip ,doing'** (dokazovanje na storilnostnem področju, pehanje za dosežki). Za prvi princip je značilen narcisizem s poudarjeno grandiozno komponento, medtem ko je pri principu ,doing' poudarjena raven

omnipotentnosti. Te razlike naj bi se kazale tudi v odnosu do otrok. Ženske namreč pogosteje pritisnejo na otroka z globalnim zasramovanjem njegovega bistva, da osramočeni postane ubogljiv, medtem ko moški pogosteje kritizirajo neaktivnost ali napake, povezane s prakticiranjem (Praper, 2005).

Odraščanje z narcističnim staršem je torej za otroka izjemno težko, saj večina njegovega naravnega vedenja naleti na nestrižnanje, kljub vsemu pa dolgo ostaja pod starševskim vplivom (Golomb, 1992).

Naj za konec le še na kratko opredelim dve razvojni strategiji, ki jih različni avtorji (Kohut, 1990; Praper, 2005; Rappoport, 2005) navajajo kot način prilagoditve otroka na odnos z narcističnim staršem. V prvem primeru lahko otrok napihne diferencirani self tako, da ne potrebuje drugega. Patološka raven te strategije se kaže v ekshibicionistični grandioznosti in omnipotentnosti, kar so značilne poteze narcistične osebnosti, druga strategija pa privede do nastanka senzitivne psihološke nadstrukture z neobičajno sposobnostjo prepoznavanja in predelave psiholoških procesov v drugih ljudeh. To se izraža kot podredljivost, zlivanje, pomanjkljiva individualizacija in celo mazohizem (Praper, 2005).

SKLEP

Raziskave in razprave o patološkem narcizmu postavljajo strokovnjake socialnih, pedagoških in psiholoških ved pred nove izzive, hkrati pa silijo k kritičnem razmisleku o smernicah in vrednotah sodobne družbe. Glede na porast narcističnih motenj, na katerega opozarja mnogo sodobnih avtorjev, je poznavanje različnih vidikov izražanja narcistične patologije še kako pomembno. Enega od vidikov sem želela raziskati in predstaviti v tem prispevku.

Ugotovitve kažejo na to, da narcistična patologija starša močno zaznamuje odnos med staršem in otrokom ter je posledično velika ovira za zdrav psihosocialni razvoj otroka. Kljub temu je pomembno poudariti, da oblikovanje osebnosti poteka ob mnogo dogajanjih in mnogo pomembnih osebah. Golomb (1992) tako poudarja, da lahko drugi ljudje v otrokovem življenju, kot so

ljubeči sorodniki, prijatelji in empatični učitelji, prevzamejo vlogo neke vrste ‚terapevta‘ in omilijo škodljiv vpliv starševe narcistične patologije. V tem delu lahko izpostavimo tudi vlogo socialnega pedagoga, ki je zmožen s poznavanjem problematike, specifičnimi znanji in izbiro ustreznih intervencij ponuditi otroku možnost izkušnje drugačnega odnosa ter ustvariti pogoje za razvijanje zdravega, pristnega občutka lastne vrednosti.

LITERATURA

- Bergant, M. (1992). Narcisizem sodobnih časov – nova vzgojna ter družbena težava. *Sodobna pedagogika*, 43 (3/4), str. 175–181.
- Bregar-Golobič, K. (1990). Freudov(sk)a „vpeljava narcizma“. *Antrophos*, 22 (1/2), str. 122–141.
- Česnik, S. (1994). Narcisistični partnerski odnos – značilnosti in psihoterapevtske možnosti. V: F. Peternel, M. Kramar, R. Korenjak, R. (ur.), *Srečanja psihoterapevtov 1, Zbornik psihoterapevtske sekcije Slovenskega zdravniškega društva: 1990–93* (str. 257–265). Ljubljana: Psihoterapevtska sekcija Slovenskega zdravniškega društva.
- Filipič, B. (2000). Moč in nemoč v luči narcisizma: primer pacientke v skupinski analitični psihoterapiji. V: P. Praper (ur.), *Moč: transfer in kontratransfer v psihoterapiji: zbornik prispevkov* (str. 137–150). Ljubljana: Združenje psihoterapevtov Slovenije.
- Freud, S. (1987). *Metapsihološki spisi*. Ljubljana: ŠKUC: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Golomb, E. (1992). *Trapped in the mirror*. New York: W. Moroow & co.
- Gostečnik, C. (2002). *Sodobna psihoanaliza*. Ljubljana: Brat Francišek: Franciškanski družinski inštitut.
- Hočevar, A. in Zorc - Maver, D. (1989). Pojav narcizma kot družbene oblike subjektivnosti. *Iskanja: Vzgoja prevzgoja*, 6 (7/8), str. 13–22.
- Ilin, B. (1995). Značilnosti in razvoj patološkega narcizma. *Psihološka obzorja*, 4 (1/2), str. 85–98.

- Jogan, H. (2000). Narcistična patologija: Nihanje med omnipotenco in potenco. V: P. Praper (ur.), *Moč: transfer in kontratransfer v psihoterapiji: zbornik prispevkov* (str. 39–52). Ljubljana: Združenje psihoterapevtov Slovenije.
- Kernberg, O. (1984). *Severe Personality Disorders: Psychotherapeutic Strategies*. New Haven, London: Yale University Press.
- Kohut, H. (1990). *Analiza sebstva*. Zagreb: Naprijed.
- Lasch, C. (1986). *Narcistička kultura*. Zagreb: Naprijed.
- Lowen, A. (1985). *Narcissism: denial of the true self*. New York: Macmillan publishing.
- Matjan, P. (1993). Some characteristics of adult patients with narcissistic disorders. V: J. Musek (ur.), *III. Alps - Adria Symposium of Psychology* (str. 192–196). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Moškrič, B. (1993). Mother with borderline or narcissistic personality organizations – what about the personality development of her children. V: J. Musek (ur.), *III. Alps - Adria Symposium of Psychology* (str. 36–37). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Praper, P. (1994). Narcisistične in borderline motnje osebnosti. *Psihološka obzorja*, 3 (1), str. 81–91.
- Praper, P. (1996). *Razvojna analitična psihoterapija*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.
- Praper, P. (2005). Narcisizem in sram, V: M. Srpak (ur.), *Narcisizem: 5. ormoško srečanje: zbornik* (str. 73–83). Ormož: Psihiatrična bolnišnica.
- Rappoport, A. (2005). *Co-Narcissism: How We Accomodate to Narcissistic Parents*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 15. 6. 2008: <http://www.alanrappoport.com/pdf/Co-Narcissism%20Article.pdf>.
- Rojšek, J. (2005). Narcisizem, bolečina in delazmožnost. V: M. Srpak (ur.), *Narcisizem: 5. ormoško srečanje: zbornik* (str. 29–43). Ormož: Psihiatrična bolnišnica.
- Shaked, J. (1994). Narcissism and object love. V: F. Peternel, M. Kramar, R. Korenjak (ur.), *Srečanja psihoterapevtov. 1, Zbornik psihoterapevtske sekcije Slovenskega zdravniškega društva:*

- 1990–93 (str. 281–288). Ljubljana: Psihoterapevtska sekcija Slovenskega zdravniškega društva.
- Tomori, M. (2005). Narcisizem in starševstvo. V: M. Srpak (ur.), *Narcisizem: 5. ormoško srečanje: zbornik* (str. 14–18). Ormož: Psihiatrična bolnišnica.
- Ziherl, S. (2005). Narcisizem v partnerskem odnosu. V: M. Srpak (ur.), *Narcisizem: 5. ormoško srečanje: zbornik* (str. 23–28). Ormož: Psihiatrična bolnišnica.
- Žižek, S. (1985). Patološki narcis kot družbeno nujna forma subjektivnosti. *Družboslovne razprave*, 2 (2), str. 105–141.

PREGLEDNI ZNANSTVENI ČLANEK, PREJET NOVEMBRA 2012.

PROBLEMATIKA POLITIKE VZGOJE PO DRUŽINSKEM MODELU V ZUNAJDRUŽINSKI INSTITUCIONALNI VZGOJI V SLOVENIJI

391

THE PROBLEM OF EDUCATIONAL POLICY BASED
ON THE FAMILY EDUCATION MODEL IN SLOVENIAN
OUT-OF-FAMILY INSTITUTIONAL EDUCATION

Nina Perger

študentka 4. letnika anal. soc. in 3. letnika soc. ped.

Trstenjakova ulica 17, 1000 Ljubljana

nina.perger@gmail.com

POVZETEK

Politika vzgoje po družinskem modelu, ki naj bi – po Vzgojnem programu (2004) sodeč – ponujal ‚naravne identifikacijske možnosti učenja‘, spodbuja patriarhalno in heteronormativno ideologijo, ki mora biti za socialno pedagogiko nesprejemljiva, saj temelji na izključevanju vseh, ki tovrstni matrici ne ustrezajo, ter družbenem in identitetnem omejevanju vseh tistih, ki so skozi proces seksuacije, družbenega vpisa v telo posameznika, ‚naravno‘ umeščeni v eni izmed dveh družbenih kategorij spola, tj. moškega in ženskega, ki se kažeta kot osebno komplementarna. Iz ideje komplementarnosti pa se izpeljuje potrebnost prisotnosti

obeh modelov oziroma starševskih vlog v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah in drugih oblikah zunajdružinske vzgoje Kritična analiza izpostavi izključevalno plat tovrstne retorike, ki ni skladna z dimenzijo in teorijo opolnomočenja kot ene temeljnih izhodišč socialne pedagogike. Gre za to, da vztrajanje na tovrstni dihotomiji osnovani zgolj na spolu, vodi v diskriminatorne in izključevalne prakse. V nadaljevanju je predstavljen primer dobre prakse iz tujine, projekt *Gender loops*, ki temelji na spolno ozaveščeni pedagogiki in se ga lahko – ob aktivaciji teoretske in praktične socialne pedagogike – aplicira tudi v kontekst zunajdružinske vzgoje v Sloveniji.

KLJUČNE BESEDE: *spol, družinski model, zunajdružinska vzgoja, socialna pedagogika.*

ABSTRACT

The policy of education based on the family education model, which is supposed to offer 'natural identity-building learning opportunities' according to the Educational program (2004), instead promotes patriarchal and heteronormative ideologies, which are unacceptable from the viewpoint of social pedagogy as they are based upon the exclusion of all those who do not conform to the matrix, and on social restrictions and restrictions on identity imposed on those who, through the process of sexuation, 'naturally' fall into one of the two social categories of sex, i.e. male and female. These two categories of biological sex are seen as complementary in terms of personality traits. Based on this, there is a need for the presence of both sex specific models, i.e. parental roles in residential care institutions, residential communities and other forms of out-of-family education. The following critical analysis highlights the exclusionary aspects of such rhetoric, which is inconsistent with those aspects and theories of social pedagogy which promote empowerment of individuals rather than discriminatory and exclusionary practices. In addition, the project Gender Loops, which is

based on gender-conscious pedagogy, is presented as an example of good practices engaged in abroad which could be implemented – if appropriately supplemented by theories and practices of social pedagogy – in Slovenia within the context of out-of-family education.

KEYWORDS: *gender, the family education model, out-of-family education, social pedagogy.*

UVOD

V kontekstu vzgojnih zavodov in drugih oblik zunajdružinske vzgoje lahko (še) vedno opazimo težnjo po delu v stilu družinskih modelov z mešanimi vzgojiteljskimi pari. Po Vzgojnem programu (2004) gre za načelo organiziranosti po družinskem modelu, torej vzgojo z moškimi in žensko znotraj ene bivalne skupine, čeprav se v družbi meja med družbenima spoloma vse bolj zamegljuje oziroma se to dihotomizacijo presega. V ozadju tovrstne politike lahko beremo subtilno sporočilo reproduciranja oziroma poskusa okrepiteve spolno binarne logike, ki posameznike rigidno kategorizira v dve medsebojno nepremostljivi kategoriji moških in žensk po načelu ali-ali: prehajanje med kategorijama ni možno, nanju se vežejo kategorialno specifične družbeno pripisane osebnostne in vedenjske značilnosti. S tovrstno politiko v stanovanjskih skupinah in vzgojnih zavodih se v imenu ‚zagotavljanja otrokovega normalnega razvoja‘ (Martino, 2008), v ozadju katerega je možnost identifikacije z očetovskim in materinskim likom (pri čemer je razlika med njima vezana zgolj na anatomsko razliko, ki ji družba pripisuje pomenljivo vrednost) zagotavlja reprodukcija spolne dihotomizacije. Zavaruje se hegemonski položaj patriarhalne ideologije – ki po Adams (1991) proizvede psihični substrat, tj. ženskega Drugega, s katerim se lahko moški definira kot Prvi – in s tem heteronormativnosti ter v družbeni realnosti že preživetega tradicionalnega družinskega modela, sestavljenega iz očeta in matere ter otrok(a) (s spolno stereotipnimi značilnostmi nežne,

oskrbujoče matere in strogega, disciplinirajočega očeta), temelj katerih je nocija o spolu kot *naravno danem in nespremenljivem*.

Potreben je kritičen pretres tovrstne heteroseksistične ideologije, treba je razgaliti spol (družbeni in biološki, pri čemer v družbenem prepričanju po J. Butler (2001) prvi le posnema drugega) kot družbeno konstruirano kategorijo, ki v imenu narave oziroma biologije služi legitimiranju *spolne neenakosti* (tj. moški in ženski spol sta definirana kot opozicionalna in hierarhična (Butler, 2001; Cranny-Francis, Waring, Staupoulos in Kirkby, 2003; Seidman, 2010)) in *heteronormativnega reda* (ki kot edino legitimno, pravilno, ‚naravno‘ priznava heteroseksualno spolno usmerjenost ter kot tak izključuje in diskriminira druge seksualne preference).

Biološki spol, ki se, kot opozarja Butler (2001), kaže kot prediskurziven, je zgolj učinek aparata kulturne konstrukcije, ki ga (že) obeležuje družbeni spol. V tem primeru lahko Freudovo tezo – *anatomija je usoda* (Adams, 1991, str. 197) – preobrnemo v *kultura je usoda* (Butler, 2001) oziroma po Laplancheju (2008, str. 270) „popularna anatomija je usoda, ki je /.../ popolnoma iluzorična“ in ki „dvojno (ki v resnici niti ni le dvojno, op.a.) fiksira v prisotnost/odsotnost oziroma v faličen/kastriran“ (prav tam, 255).

Biološki spol je torej produkt procesa signifikacije, seksuacije (Miller, 2001), ki skozi nocijo naravnosti legitimira družbene vpise v posameznika in regulacijo njegovega družbenega delovanja prek ideje u-manjkanja penisa pri ženski ob hkratnem sklicevanju na nespremenljivo naravno danost, vendar: „(toda) nekaj je mogoče videti, da manjka le glede na predobstoječo hierarhijo vednosti“ (Lacan, Seminar XX; Rose, 1991, str. 134), ki je očitno *moška* vednost ali – po Bourdieju (2010, str. 43) – „moška matrica zaznavanj, misli in dejanj vseh članov družbe, ki se dejavniku vsiljujejo kot transcendirajoče“. Prav zato je „mesto ‚objektivne‘ vednosti o problemu ‚drugih‘ /.../ tisto, ki ga politični boj za enakost nenehno in ga mora izzivati“ (Hrženjak in Jalušič, 2011, str. 70)

Ko kritično pretresemo idejo biološkega spola, se pokaže, da koncept družbenega spola, ki se zdi le logičen nasledek biološke razlike med spoloma, funkcionira kot mehanizem povratne

interpretacije bioloških razlik. Formulirano drugače: družbeno konstruirane spolno specifične osebnostne lastnosti in tipi vedenja ter delovanja spolne identitete kažejo, dokazujejo utemeljenost koncepta vrednotno zaznamovanih bioloških razlik, pri tem pa se zakriva družbeno politični vpis na telesa posameznikov, ki take razlike najprej sploh poraja.

APLIKACIJA TEORIJE V SOCIALNOPEDAGOŠKI KONTEKST VZGOJNIH ZAVODOV V SLOVENIJI

Zakaj je torej politika vzgoje po družinskem modelu v zunajdružinski vzgoji (vzgojnih zavodih in drugih oblikah), ki favorizira mešane vzgojiteljske pare, kar naj bi posnemalo ‚naravno‘ družinsko življenje¹ (Vzgojni program, 2004), problematična? Problem tovrstne retorike je v tem, da se skozi prizmo ‚družinskega modela‘ in mešanih vzgojiteljskih parov poudarja ‚naravnost‘ (ki je v teoriji in ponekod v tujini sicer že presežena) zgolj določenega tipa družinskih razmerij in odnosov med spoloma, torej heteroseksualne organiziranosti družine in heteroseksističnih odnosov znotraj nje. Ti delujejo po načelu specifične delitve dela (glede na specifično – anatomsko, torej ‚naravno‘ – pozicioniranost posameznika v eni izmed ali-ali družbeno konstruiranih kategorij spola, moškega ali ženskega) in medsebojne (ponovno – spolno specifične) osebnostne komplementarnosti, ki se tesno prepleta s spolno specifično delitvijo vzgojnega dela oziroma jo pravzaprav utemeljuje.

Koncept družinskega modela je v Vzgojnem programu (2004) predstavljen kot poskus posnemanja *naravnega, naravnejšega* družinskega življenja, podsporočilo, sublimna ideja tovrstnega teksta pa se skriva v naturalizaciji določene kulturne forme,

¹ Zapis ‚*naravno družinsko življenje*‘ najdemo v Vzgojnem programu (2004) in v Prilogi k vzgojnemu programu: Zavodi za vzgojo in izobraževanje (2004), pri tem pa ostaja spregledano, da je pojem ‚naravnega‘ nekompatibilen s pojmom ‚družina‘, saj je ta specifična kulturna forma družbenega življenja oziroma – v družini ni ničesar ‚naravnega‘, pojma se medsebojno izključujeta (op. a.).

heteroseksualne dvostarševske in raznospolne družine. Korak dlje v analizi kaže, da je naravno družinsko življenje hierarhično organizirano (v povezavi starš/vzgojitelj – otrok pa tudi med samima staršema – v primeru dvostarševske družine), saj se s pripetim konceptom *materinske in očetovske vloge* (prav tam) pokaže, da hierarhija obstaja tudi med staršema, če potegnemo vzporednice z zunajzavodskim družinskim življenjem, kjer izpolnjevanje *materinske*, torej spolno obeležene vloge pomeni tudi samozatiranje individuuma, pozicioniranega na določeni družbeni lokaciji (tj. v kategoriji ženskega spola), ali, kot pravi Bourdieu (2010): z dejanjem uporabe shem, ki so proizvod dominacije, gre hkrati za dejanje podrejanja; z diferenciacijo starševskih vlog glede na spol starša se udejanja raba patriarhalnih shem, katerih funkcija je reprodukcija patriarhalne družbene ureditve, torej zatiranja žensk in ohranjanje spolne neenakosti.

Ko se torej govori o naravnem družinskem življenju (oziroma v uradnem jeziku zunajdružinske institucionalne vzgoje – o družinskem modelu), se v resnici govori o patriarhalni družinski organizaciji, kjer biti mati in biti oče pomeni dva ločena načina izpolnjevanja različnih vzgojnih funkcij. Gre za prikrit govor o spolno specifičnih starševskih vlogah, torej materinske in očetovske vloge, pri čemer prva implicira skrbstveno delo matere, ki otroku nudi varno zatočišče, očetovska pa strogost, disciplino, avtoriteto – *ena brez druge propadeta*, in to je glavno sublimno sporočilo politike vzgoje po družinskem modelu z mešanim vzgojiteljskim parom: moški in ženski spol sta v tovrstni artikulaciji torej komplementarna na biološkospolni ravni (heteroseksualna matrica, vsebovana skozi idejo o *naravnem družinskem – raznospolnem življenju*) kot tudi na družbenospolni (osebnostna komplementarnost skozi koncept materinske in očetovske vloge). Zadnje se opravičuje skozi prizmo (moške) znanosti, saj se skozi koncept *naravne možnosti identifikacijskega učenja*, „normalnega otrokovega razvoja“ – „Za skupino skrbijo in jo vodijo matični vzgojitelji, praviloma obeh spolov (naravne možnosti identifikacijskega učenja)“ (Vzgojni program 2004, str. 33) – razkrije, da „naravna možnost identifikacijskega učenja“ v resnici pomeni le *spolno identifikacijo*, ki pogojuje kakršnokoli nadaljnje „učenje“ o družbenem življenju

oziroma bolje formulirano – učenje za ‚normalno‘, torej spolno kategorizirano družbeno življenje: z urjenjem teles ta postanejo usposobljena za *vstop v družbene igre* (Bourdieu, 2010).

Daje se jasno sporočilo, da je za normalen otrokov razvoj (prek tovrstnega spolnoidentifikacijskega učenja) treba prevzeti jasno, rigidno ter navzven prepoznavno spolno identiteto moškega ali ženske, utemeljenega zgolj na podlagi spolnih elementov telesa: identifikacija z vzgojiteljem poteka najprej prek spola, anatomsko osnovanega, skupaj z ustrežajočimi položaji feminilnosti in maskulinosti, šele nato pa prek vzgojiteljevih osebnostnih vrlin in kompetenc, iz te ideje pa izhaja resnična potreba po družinskem modelu v vzgojnih zavodih, to je potreba po reprodukciji obstoječega družbenega reda, ki je utemeljen na spolno binarni matrici.

Tovrstno politiko vzgoje po družinskem modelu, ki se izpe-
ljuje iz akademskega jezika naravnih identifikacijskih možnosti (Bayne, 2009), lahko beremo tudi kot poskus obrambe maskulino-
sti otrok/mladostnikov, definiranih z moškim spolom, ki je nekako ogrožena znotraj feminiziranega poklica vzgojiteljevanja, znotraj katerega potemtakem primanjkuje ustreznih modelov, (pred-
vsem) biološko (pa tudi družbeno) okarakteriziranih z moškim spolom (Martino, 2008). Ko se govori o vzgoji po družinskem modelu, pomanjkanju moških v tovrstnih poklicih, se v resnici ne kliče po vzgojiteljih, temveč moških: „Na kratko, biti vzornik postane sinonim za biti pravi moški, ki je sposoben zagotoviti, da deška maskulinitet ostane nedotaknjena oziroma je ustrezno kultivirana.“² (prav tam, str. 193.) Gre torej za klic po specifičnih značilnostih, ki – gledano z vidika družbe – pripadajo moškemu in ki ženski ravno zaradi družbenega vpisa, spolno specifične socializacije oziroma spolnega uokvirjanja, ‚uspoljenja‘, resnično umanjajo, saj ne ustrezajo (specifični družbenospolno osnovani) nagrajevalni shemi, ki bi takšne dispozicije utrdila (Schaffer, 1996), ali pa so izkrivljeno in negativno interpretirane ter kot take razvrednotene, saj ne ustrezajo normativni matrici patriarhata in

² „In short, being a role model becomes synonymous with being a ‘real man’ who is able to ensure that boys’ masculinity remains intact or is appropriately cultivated.“

heteronormativnosti – v takih primerih obstaja nevarnost ,spolne kontaminacije‘, nevarnost konglomerata lastnosti, tipov delovanj in vedenj, ki so sicer spolno obeleženi in pripadajo le specifični kategoriji moških *ali* – ne pa *in* – žensk. V tem primeru je ustvarjanje te družbenospolne zmede, prisotne v primeru vzgojiteljice (tudi vzgojitelja) oziroma enakospolnega vzgojiteljskega para, ki uspešno koordinira in personalizira tako imenovano ,očetovsko‘ in ,materinsko‘ vlogo v eni figuri (ki se je zdaj ne da več jasno in enokategorialno družbenospolno obeležiti, saj se s tem ,*razspoljuje*³), v kontekstu politike vzgoje po družinskem modelu prepoznano kot nevarnost tako imenovanega *spill-over* učinka (učinka prelitja), ki se iz konteksta vzgoje lahko razširi po preostali družbi.

VLOGA SOCIALNE PEDAGOGIKE V KONTEKSTU POLITIKE VZGOJE PO DRUŽINSKEM MODELU

Vloga socialne pedagogike kot samostojnega poklica je v tem primeru vezana na njeno temeljno vprašanje: koliko socialna pedagogika deluje znotraj večinskega toka, torej *mainstreama*, in koliko je njena naloga stati na ,obrobju‘ z njenimi uporabniki? Enopomenskega odgovora seveda ni, saj socialna pedagogika deluje ravno kot vez med obema sferama (za obojesmerno transformacijo), torej med *večinsko družbo*, ki s svojim delovanjem, ideologijami in politikami ravno proizvaja svojega Drugega, družbene manjšine, ki jih potisne na obrobje družbe (kar ji tudi omogoči samoreprezentacijo lastne večvrednosti, izpeljane iz njenega družbeno sprejemljivega, sprejetega življenjskega stila, reguliranega s skupnim sistemom vrednot in idej), ter *družbenimi manjšinami*.

V konkretnem primeru vzgoje po družinskem modelu se zdi, da se je to ravnotežje destabiliziralo, saj je socialna pedagogika

³ Če v primeru družbenega vpisa, s katerim se posameznika pozicionira na zanj/zanjo predvideno družbeno točko, pogojeno z njegovimi/njenimi – družbeno pomenljivimi – anatomskimi značilnostmi, govorimo o *uspoljenju*, v primeru tovrstne družbenospolne ,zmede‘, nepristajanja na spolno binarno matrico in njenega preseganje, lahko govorimo o procesu ,*razspoljenja*‘ (op. a.).

skozi javno politiko v imenu države in za njo proizvedla smer-nice (vzgoje po družinskem modelu, ki jih najdemo v Vzgojnem programu, 2004, in v Prilogi k vzgojnemu programu, 2004), ki favorizirajo zgolj določen segment družbene realnosti, ki se hoče pokazati kot večinski. Družbenorealno gledano omenjene smer-nice ne odsevajo več realnosti družbene večine (o spremembah družin v toku postmoderne glej Švab, 2001; Ule, 2008), temveč bolj izražajo neko nostalgijo po preteklih tradicionalnih idealih, porušeni v toku družbenih sprememb postmoderne. Socialna pedagogika s tovrstno politiko zaostaja za družbenimi spremem-bami in s tem za realnostjo, praktičnimi potrebami, življenjskim prostorom njenih uporabnikov, ujame se v politiko stagnacije, ki ne sledi sodobnim družbenim trendom in tako podpira konven-cionalne politike, ki hočejo tok družbenih sprememb zajeziti pod imenom *večinskega* (ki se v družbenem kontekstu hkrati repre-zentira kot vsem *skupno*) dobrega, pri tem pa ne uvidijo, da so družbene spremembe že uveljavljene ‚od spodaj navzgor‘. Z dis-kurzom družinskega modela, predstavljenega v uradnih smerni-cah Ministrstva za šolstvo, se socialna pedagogika stacionira na metaravni, od koder je pogled na mikro raven očitno zamegljen.

Naloga socialne pedagogike – če je njen glavni fokus res na potrebah uporabnikov in njihovem življenjskem prostoru – je torej prelom s tovrstno ideologijo patriarhata in heteroseksizma, ki omejuje tako ženske kot moške, predvsem pa otroke in mla-dostnike, ki svojo identiteto še izgrajujejo, a so pri tem močno zamejeni znotraj spolne kategorije, s katero jo/ga identificira ravno okolica. Njena naloga je torej spodbujanje procesa spol-nega *razpomenjanja* prek različnih mehanizmov in z njimi, ne pa krepitev spolnega binarizma v jeziku družinskega modela za ‚normalen‘, jasno spolno definiran otrokov/mladostnikov razvoj.

Treba je ozavestiti in kritično reflektirati spolne vloge, iden-titete na strani zaposlenih v vzgojnih zavodih in drugih oblikah zunajdružinske institucionalne vzgoje, kritično pretresti (spolno) politiko vsake institucije in socialne politike ter tako poskušati prekiniti, oslabiti družbeno in generacijsko transmisijo tovrstnega ‚znanja‘. Potrebna pa je tudi aktivacija na makro ravni (s pozorno-stjo tudi na drugih kanalih tovrstnega prenosa, na primer medijev,

vrstnikov in podobno), torej poskušati povečevati ozaveščanje o rigidnosti spolnega binarizma tudi v širši družbi, ki omejuje posameznikov potencialni spekter izkušenj. Cilji socialne pedagogike morajo biti zastavljeni utopistično, saj: „Vprašanje o realnosti ali nerealnosti odreditve (pa) je v primerjavi z zahtevo, pred katero je misel s tem postavljena, domala brez pomena.“ (Adorno, 2007, str. 288.)

PRIMER DOBRE PRAKSE V TUJINI: GENDER LOOPS

Učinkovit primer *razširjanja* spolnih vlog (Bayne, 2009) je projekt *Gender loops* (Abril in drugi, 2008; Leonardo da Vinci: Education and culture, 2010), ki se je izvajal med leti 2006–2008 in v katerem so sodelovale Nemčija, Litva, Norveška, Španija ter Turčija s ciljem povečevanja spolne enakosti znotraj šolskega sistema. Prvi korak projekta je bil pregled obstoječega šolskega kurikulumuma s posebno pozornostjo na elementih, ki spodbujajo spolno diferenciacijo, v drugem, končnem koraku pa znotraj kurikulumuma vpeljati in razviti ustrezne metode, igre in strategije, ki omogočajo učinkovito refleksijo posameznikove identitetne omejenosti s prevzemanjem spolno specifičnih vlog za spolno ozaveščeno edukacijo (prav tam, 2008; 2010). Projekt je sicer namenjen institucijam šolskega sistema (vrtec, osnovna šola, srednja šola in univerze), z določeno stopnjo modifikacije pa lahko tam uporabljene strategije prenesemo tudi v kontekst zunajdružinske vzgoje v Sloveniji, ki podobnega projekta še ni izpeljal. Izdelane strategije so objavljene kot priročnik *Gender loops: Toolbox for gender-conscious and equitable early childhood centres* (Abril, in drugi, 2008).⁴ Njihovo delovanje izhaja iz dejstva, da: „Restriktivni spolni stereotipi že v zgodnji dobi usmerjajo otroka na določeno pot odkrivanja, delovanja in eksperimentov ali pa preprečujejo, da otrok različne poti

⁴ Dostopen tudi v elektronski verziji na www.genderloops.eu, 16. november 2012 (op. a.).

sploh preizkusi.“⁵ (Abril in drugi, 2008, str. 3.) Naloga spolno ozaveščene edukacije je torej preprečevanje tovrstne restriktivnosti, tj. s spodbujanjem otroka/mladostnika, da si poišče svojo lastno pot v ‚kulturo dveh spolov‘ oziroma pot *mimo* nje (Abril, in drugi, 2008, str. 4), s čimer se ta tudi najbolj učinkovito spodjeda, torej z rabo njej lastnih elementov spolne klasifikacije na njej subverziven način (torej z razvijanjem kompetenc in karakteristik ter podobno ne glede na spolno pozicioniranost posameznika).

Prvi korak v aplikaciji znanja o spolni restriktivnosti v šolskem sistemu, ki ga lahko apliciramo tudi v kontekst zunajdružinske institucionalne vzgoje (torej vzgojnih zavodov in podobnih oblik institucionalne vzgoje), je samorefleksija lastnega položaja v spolnobinarnem sistemu skupaj z ozaveščanjem lastnih predsodkov in spolnih stereotipov, čemur sledi dokumentacija in analiza situacije v šolskem sistemu (tj. stanje otrok in mladostnikov) oziroma v tem primeru zunajdružinske vzgoje. Temu sledi pedagoška intervencija z ustreznimi metodami in strategijami, ki vključujejo tudi same otroke/mladostnike, starše in druge zaposlene,⁶ s čimer se skuša zajeti čim več populacije in skupaj z njimi (z izdelanimi metodami, prilagojenimi njihovim specifikam) ozavestiti spolne stereotipe (Abril in drugi, 2008).

SKLEP

Medtem ko določene države aktivno nastopajo proti spolni restriktivnosti (ali moški ali ženska) in njenim nadgradnjam (patriarhat, heteronormativnost), institucionalna politika zunajdružinske vzgoje v Sloveniji očitno teži v nasprotno smer, torej v ohranjanje takšne restriktivnosti. Pri tem je pomembna tudi vloga socialne pedagogike, ki se s podpiranjem in spodbujanjem konvencionalnih politik postavlja v očitno diskrepanco med socialnopedagoško

⁵ „Restrictive gender stereotypes, however, lead children to give up on certain journeys of discovery, actions and experiments at an early stage or prevent them from even trying these out at all.“

⁶ Že zgoraj omenjeni priročnik *Gender loops* vsebuje konkretne metode, uporabljene znotraj nacionalnih okvirov posamezne države (op. a.).

prakso (realnostjo uporabnikov in njihovih življenjskih prostorov) in teorijo (tj. izdelavo smernic vzgoje po družinskem modelu na eni strani in opolnomočenjem uporabnika, da sam najde svoj način družbenega življenja, na drugi):⁷ sporočilo teoretske socialne pedagogike skozi vzgojo po družinskem modelu je jasno (vendar nesprijemljivo) – obstaja le en tip ‚naravne‘ družine oziroma družinskega življenja, ki je ‚naravno‘ organizirano po medsebojno opozicionalnih in hierarhičnih spolnih kategorijah moškega in ženske, za normalen (‚naraven‘) otrokov razvoj pa je temu ‚potrebno‘ ponuditi oba modela (pri čemer moških modelov primanjkuje, zato se kliče k njihovem zaposlovanju v sferi vzgojiteljstva), ki otroku pokažejo pravi način družbene igre, ki je spolno specifičen.

Duh teoretske socialne pedagogike, ki na abstraktni ravni zajema različne oblike zunajdružinske vzgoje in smernice za njihovo delovanje, je izključujoč do manjšine tistih posameznikov, ki taki matrici ne ustrezajo, pa tudi do večine tistih, ki so v diskurzu *naravnega* družbeno uokvirjeni, saj jim krati možnost in pravico do izbire, eksperimentiranja, ki pa je v resnici ravno tisti bistveni pogoj za bogato, vključujoče otrokovo/mladostnikovo poznejše življenje. A vendar ga teoretska socialna pedagogika z roko v roki s smernicami, apliciranimi v kontekst zunajdružinske vzgoje, pod pretvezo normalnega otrokovega razvoja, ravno krati. S tega vidika je treba nadaljevanje tovrstnih praks preprečiti in se zares obrniti k uporabniku, vendar tokrat ne z akademskega položaja, ki skuša patriarhalno in heteronormativno ideologijo, ki se napaja iz izključevanja različnih Drugih, opravičiti z znanstvenim jezikom ‚normalnega otrokovega razvoja‘ in ‚naravnih možnosti identifikacijskega učenja‘: njen cilj naj bo „nov spolni red,

⁷ Pri tem je treba poudariti, da v določenih večinskih primerih, ko je otrok/mladostnik že močno socializiran v specifične spolne vloge, njegova/njena potreba po spolno definiranem modelu v resnici izraža njegove/njene potrebe, saj strogost, disciplino pričakuje od moškega, nežnost in varnost pa od ženske, vendar to ne sme in ne more pomeniti, da se lahko takšno stanje reproducira v imenu uporabnikovih potreb, temveč le to, da je z intervencijami treba poseči globlje in kompleksneje, torej v sam vzrok porajanja tovrstnih spolnih vlog, ki otroka/mladostnika sploh navajajo/navadijo na spolno pogojena pričakovanja (op. a.).

kjer bi bili ljudje ravnodušni do razločka med različnimi spolnimi statusi“ (Bourdieu, 2010, str. 142), torej spolno brezpomenska kultura. Pri tem se socialna pedagogika lahko opre na učinkovite prakse v tujini.

LITERATURA

- Abril, P., Cremers, M., Duncan, N., Golubevaite, L., Krabel, J., Lilaite, A., ... Romero, A. (2008). *Gender Loops Toolbox for gender-conscious and equitable early childhood centres*. (J. Krabel, in M. Cremers, ur.) Berlin: Hinkelsteinsteindruck sozialistische GmbH.
- Adams, P. (1991). Zapis o razločku med seksualnim razcepom in seksualnimi razlikami. V: E. D. Bahovec (ur.), *Ženska seksualnost: Freud in Lacan* (str. 193–200). Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.
- Adorno, T. W. (2007). *Minima moralia: refleksije iz poškodovanega življenja*. Ljubljana: Založba / *cf.
- Bayne, E. (2009). Gender issues. *Gender pedagogy in Swedish pre-schools: An overview*, 26 (2), str. 130–140.
- Bourdieu, P. (2010). *Moška dominacija*. Ljubljana: Sophia.
- Butler, J. (2001). *Težave s spolom: feminizem in subverzija identitete*. Ljubljana: ŠKUC.
- Cranny-Francis, A., Waring, W., Staupoulos, P. in Kirkby, J. (2003). *Gender studies: Terms and debates*. New York: Palgrave Macmillan.
- Hrženjak, M. in Jalušič, V. (2011). *Vrata niso baš odprta: (treba da jih gurneš, pa da se odvaraju): perspektive v reševanju kompleksnih neenakosti*. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Laplanche, J. (2008). *Seksualnost in enigma*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.
- Leonardo da Vinci: Education and culture*. (2010, junij 7). Pridobljeno s svetovnega spleta dne 16. 11. 2012: Gender loops – <http://www.genderloops.eu/>.
- Martino, J. W. (2008). Curriculum inquiry. *Male teachers as role model: Addressing issues of masculinity, pedagogy and the re-masculization of schooling*, 2, (str. 189–223).

- Pridobljeno s svetovnega spleta dne 22. 11. 2012:
http://www.csun.edu/~bashforth/305_PDF/305_FinalProj/305FP_Gender/MaleTeachersMasculinityPedagogyRoleMOdelModels_Mar08.pdf.
- Miller, J. A. (2001). *O nekem drugem Lacanu*. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.
- Priloga k vzgojnemu programu: Zavodi za vzgojo in izobraževanje*. (2004). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: Vzgojni program – priloga, http://www.zrss.si/doc/210911091954___priloga_k_vzgojnemu_programu.doc, 16. november, 2012.
- Rose, J. (1991). *Ženska seksualnost: Jacques Lacan in Ecole Freudienne*. V: E. D. Bahovec (ur.), *Ženska seksualnost: Freud in Lacan* (str. 124–126). Ljubljana: Analecta.
- Schaffer, R. H. (1996). *Social development*. Oxford: Blackwell.
- Seidman, S. (2010). *The social construction of sexuality*. New York: W. W. Norton & Company.
- Švab, A. (2001). *Družina: od modernosti k postmodernosti*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Vzgojni program*. (2004). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S., in Krajncan, A. Dostopno prek: Vzgojni program, <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3129>, 16. november, 2012.

STROKOVNI ČLANEK, PREJET NOVEMBRA 2012

NOVE DIMENZIJE OČETOVSTVA

NEW DIMENSIONS OF FATHERHOOD

405

Peter Steničnik, *univ. dipl. soc. ped., univ. dipl. soc. del.*

Mladinski dom Jarše, Jarška cesta 44, Ljubljana

peter@mdj.si

POVZETEK

V članku raziskujem spremembe v vlogi očeta v zahodni kulturi, pri čemer analiziram razvoj, pomen in vsebino očetovstva v zadnjih 200 letih. Moj namen je osvetliti razsežnosti očetovstva v današnjem družinskem življenju, poiskati razloge za spremembe v doživljanju identitete moškega ter nakazati možnosti za odgovorno (kakovostno) izpolnjevanje starševstva. Osrednja nit oziroma predmet proučevanja je torej današnja podoba in identiteta očeta ter očetovstva z vidika sodobnih avtorjev.

Moje namere se ustavijo zgolj pri poskusu emancipacije očetovstva in razširitev starševske vloge moškega v pričanju, da s tem pridobi vsak član družine in družba na splošno. Izhajam iz predpostavk, da imata oba spola enake zmožnosti za starševstvo, da sta oče in njegovo očetovanje pomembna ter da je odgovorno očetovstvo zaveza osebno-stno zrelega očeta.

V članku proučujem fenomen oblikovanja roditeljske identitete kot psihosocialnega procesa posameznika v okoliščinah postmoderne družbe, ki jo zaznamujejo pluralizacija življenjskih stilov, vrednot in izbire. Posvečam se razlogom in tudi značilnostim ideologije novega očetovstva, po kateri je oče aktivno vključen v vse ravni družinskega življenja. Polemiziram pa tudi, kako poteka socializacija moškega v vlogi očeta, kako se današnji moški zavedajo svojega pomena v starševski vlogi ter katere so prednosti ‚novoočetovske zavzetosti‘.

KLJUČNE BESEDE: *očetovstvo, starševstvo, identiteta očeta, ‚novi oče‘, odsotni oče.*

ABSTRACT

In this article I explore the changes the role of the father has undergone in Western culture, whereby I analyze the development, significance and features of fatherhood over the past two hundred years. My goal was to highlight the scope of fatherhood in contemporary family life, to find the reasons for changes in the experiencing of male identity, and to outline the possibilities for responsible (high quality) parenting.

The principal object of my investigation is today's image and identity of the father and of fatherhood as presented by contemporary authors. My intentions were limited to the attempt to emancipate fatherhood and expand the man's parenting role in the belief that this benefits each family member as well as society in general. I set out from the premises that both genders have equal capacities for parenting, that the father and fathering are important and that committing to responsible fatherhood requires personal maturity.

The article examines the formation of an individual's parental identity as a psycho-social process unfolding under the social conditions of postmodernity typified by the pluralization of lifestyles, values and choice. It focuses on the reasons for and characteristics of the so called 'new

fatherhood' ideology, according to which the father is actively involved in every aspect of family life. It also discusses the process of socialization of the man as father, the perception today's men hold of their parental role, and the advantages of the new concepts of fatherhood.

KEYWORDS: *fatherhood, parenthood, identity of the father, 'new father', absent father.*

UVOD

„Ni težko postati oče, mnogo težje je biti oče.“

(Wilhelm Busch)

Dejstvo, da se družinsko življenje spreminja, je povezano s spremembami v družbenem in kulturnem okolju, v katero smo vpeti z različnimi družbenimi vlogami in poslanstvi. In če se spreminja družina, kakšni so potem na novo vzpostavljeni razmerja, odnosi, komunikacija ter vloge znotraj družine oziroma med njenimi člani?

Prehod iz partnerstva v starševstvo je za večino moških in žensk srečen dogodek, hkrati pa tudi dramatična sprememba, ki je nemalokrat stresna in za nekatere potencialno krizna. Utrujenost, zaskrbljenost, pomanjkanje prostega časa in časa za partnerstvo, omejeni stiki s prijatelji idr. so lahko slabe strani starševstva, ki preizkušajo trdnost v vlogi starša in stabilnost partnerstva.

S prihodom novega družinskega člana se spremenijo dotedanje vloge; vsi družinski člani prevzamejo nove in preoblikujejo stare vloge.

„Materinska ljubezen, neizpodbitna in absolutna vrednota, je snov premnogih umetniških stvaritev. To čaščenje matere, ki se je močno vraslo v človekovo podzavest, usmerja njegovo doživljanje družine, dogajanje in odnose v njej. Ob tem pa zmotno in po krivici potiska v senco pomen odnosa med očetom in otrokom.“ (Žmuc-Tomori, 1988, str. 5.)

Če je (bila nekoč) ženska identiteta zgrajena na materinstvu, ali je (bila) moška na očetovstvu? Kakšno starševstvo se pričakuje

danes od očeta? Kakšen je pomen očetovstva za samega očeta? Ali so nega, skrb in vzgoja porazdeljeni enakomerno med starša in ali spol starša igra pri tem kakšno vlogo? Kako doživljajo svojo vlogo očetje danes v primerjavi s svojimi očetmi? Vsa ta vprašanja nakazujejo na velike spremembe v konceptu sodobnega očetovstva oziroma očetovanja, ki smo jim priča v postmodernem družinskem življenju.

FENOMEN RODITELJSKE IDENTITETE

V življenju se nenehno sprašujemo, kdo smo, komu pripadamo, kaj je smisel našega bivanja, k čemu stremimo, v čem smo dobri ipd. Odgovori na ta vprašanja nam dajo podobo o nas. Identiteta je odgovor na vprašanje, kdo smo, ter se kaže v naših vrednotah, stališčih, čustvenem doživljanju in vedenju.

Musek uvrsti med najpomembnejše sestavine človekove samopodobe tiste identitete, ki „... zadevajo najpomembnejše vloge ter identifikacije v življenju posameznika – spolna identiteta, generacijska identiteta, **družinska identiteta**, poklicna identiteta, narodnostna identiteta.“ (Musek, 1995, str. 46, poudaril P. S.)

Identiteta je torej proces iskanja samega sebe na različnih življenjskih področjih na podlagi doživljanja izkušenj. Eno izmed teh področij je tudi družinsko področje.

V postmoderni družbi vplivajo na oblikovanje življenjske kariere posameznika povečana mobilnost, procesi globalizacije, individualizacija življenja idr., zato danes govorimo o pluralnosti človekove identitete, pri čemer mislimo na prisotnost več individualno določenih in začasnih (glede na uporabnost) perspektiv, socialnih vlog in stilov pri posamezniku (Nastran Ule, 2000b). Identiteto roditelja moramo torej razumeti kot samo eno izmed identitet človeka.

Fenomen identitete staršev je hkrati proces in stanje identifikacije posameznika s svojo družinsko vlogo, zato je identiteta proces, ki zahteva kontinuiteto in konsistentnost razvoja, na podlagi tega pa se oblikuje njena tradicija. Renerjeva (1998) ugotavlja, da danes nobena socialna identiteta ni več fiksna in dana

za zmeraj. Prisotnost identitete tako ni končni dosežek, temveč bolj dosežek v nastajanju, kar pomeni, da (starševska) identiteta ni statična in nespremenljiva.

Identiteta je psihosocialni proces oblikovanja predstav, ki jih posameznik v interakciji z okoljem in pod njegovim vplivom vzpostavlja do sebe in drugih. Trdimo lahko, da so identitete danes bolj spremenljive kot v preteklosti in so postale vseživljenjski projekt, ki zahteva veliko refleksije in odločanja. V intenzivnem iskanju identitetnih sidrišč je očetovstvo pomembno in odgovorno področje za odraslega moškega, ki po mojem mnenju lahko vidi v tej odločitvi oziroma možnosti ne oviro, ampak novo stopnjo in izziv pri iskanju sebe ter hkrati samouresničitev.

IDENTITETA ISKANJA V POSTMODERNI

Odločanje mladih za ustvarjanje družine je še posebej oteženo in zapleteno, ker, kot ugotavlja Zavrlova (2002), ostajajo mladi na ravni adolescence veliko predolgo in se jim ne mudi odrasti. „*Globoko v sebi si (mladi, op. a.) želijo, da bi lahko večno živeli tako, da bi odlagali končno odločitev za oblikovanje lastne družine. Zato nočejo prevzeti odrasle identitete, kajti ne želijo se obvezati tradicionalnim karieram in življenjskim stilom. Mladi želijo odrasti le malo, pozneje ali nikoli.*“ (Ule in Kuhar, 2003, str. 113.) To bi lahko poimenovali ‚sindrom Petra Pana‘ oziroma kar ‚generacija Petra Pana‘, ki noče odrasti in se postarati ter želi večno živeti v svetu brez omejitev in odgovornosti. Ali to kaže na to, da je danes nenadoma v krizi identitete odraslost, in ne več (samo) mladost? Starševstvo ni več samoumevna in naravna nadgradnja partnerske zveze v življenjskem poteku dveh mladih odraslih ljudi. Ali je odločitev za starševstvo tudi vprašanje kompatibilnosti z zelenim življenjskim stilom? Ali pomeni odločitev za starševstvo tudi odločitev za vstop v odraslost?

Zavrlova (1999) meni, da mladi odlašajo s starševstvom, ker to doživljajo kot prezgodnjo (za)vezanost oziroma oviro pri osebnem iskanju identitete in samouresničitvi. Če za mlade ženske pomeni

starševstvo prekinitev njihove poklicne poti, pa mladi moški s tem doživljajo konec mladoletnišva in kontinuiteto v njihovi poklicni poti.

Po podatkih raziskave Mladina 2000 (Rener, 2002) kar 90,5 % anketiranih mladih izjavlja, da je družinsko življenje zanje zelo oziroma dokaj pomembno, a v nasprotju s prejšnjimi generacijami oblikovanje lastne družine predstavljajo na poznejša leta ter dajejo prednost izobraževanju, karieri, prostemu času in osebno-stnemu razvoju. Tudi Švabova (2001) meni, da prihaja v življenjskih potekih posameznikov do sprememb v prioritetah in tako ocenjuje, da materinstvo ni več ekskluzivna ženska identiteta ter da ideologija obveznega materinstva izgublja pomembnost. Demografski podatki zadnjih let jasno kažejo, da se odločitev za starševstvo odlašajo na poznejša leta (povprečna starost očeta ob rojstvu prvorojenca je 33 let).

RAZVIJANJE IN SPREMINJANJE OČETOVSKÉ IDENTITETE

„Zametki razvoja očetovske identitete se pojavijo že v času nosečnosti, zlasti če partner aktivno spremlja nosečnost (spremlja partnerko na ginekološke preglede, prebira literaturo, se pogovarja s partnerko).“ (Švab, 2006, str. 75.)

Identiteta očetovstva se torej začne razvijati že pred rojstvom otroka v interakciji z vzpostavljanjem materinske identitete pri partnerici. Po Brajši (1987) tako očete osiromašimo in okrnimo njihovo očetovstvo, če jih izključimo iz ‚nošenja‘ in ‚rojevanja‘, saj vidi Brajša očeta kot sestavni del ‚socialne maternice‘, ki ne nastopi šele z otrokovim rojstvom, ampak se začne že s spočetjem. Pri tem misli, da bodoči oče ni zavezan samo k zagotavljanju materialnih in finančnih možnosti za neoviran potek nosečnosti, poroda in nege dojenčka, ampak tudi, da svojo partnerico psihološko, čustveno podpira, s čimer že aktivno in neposredno ustvarja ustrezno ‚socialno maternico‘ za čustveni in socialni razvoj otroka. V ‚socialni maternici‘, ki je ključna za psihološko in socialno rojstvo otroka, je oče enakopraven in enako pomemben starševski partner kot mati.

Švabova (2006) je s sodelavci naredila raziskavo o pojavu novega očetovstva pri nas, v kateri je velika večina očetov potrdila svoje sodelovanje pri večini aktivnostih, povezanih z otrokom, v času partneričine nosečnosti. Njihova udeležba je bila izrazita v aktivnostih, kot so: priprava prostora za novorojenčka, udeležba na ultrazvočnih preiskavah ter na tečajih za starše. Zavrlova (1999) dodaja, da ima lahko oče pomembno vlogo tudi pri pripravi starejšega otroka na prihod novega družinskega člana.

Nosečnost ni več izkušnja, rezervirana samo za ženske, ampak je v njej prostor tudi za aktivno sodelovanje moških, ki ne samo da nudijo potrebno podporo in pomoč partnerici, ampak se v tem obdobju postopoma v procesu oblikovanja starševske identitete pripravljajo na novo družinsko vlogo. Prav tako lahko oče odigra pomembno vlogo pri pripravi starejšega otroka na prihod novega družinskega člana.

Pomembno vprašanje je, kako moški razvijajo dojemanje svoje očetovske identitete. Musek (1997) meni, da je spreminjanje in prilagajanje socialnih vlog ter identitet posameznika nekaj, kar je nujno potrebno, sicer ne bi mogli biti kos zelo različnim in spremenljivim situacijam, v katerih se znajdemo.

Različni očetje različno izvajajo svojo starševsko vlogo, zato Nastran Uletova (2000a) meni, da je identiteta v vlogi vedno tudi osebno specifična. Variacije v praksi izvajanja očetovstva izhajajo iz posameznikovega osebnega definiranja oziroma interpretiranja očetovske vloge, s čimer vsak oče da osebni pečat svoji sicer tudi družbeno zasnovani vlogi.

Vsak moški si oblikuje idealizirano predstavo o sebi kot očetu, h katere realizaciji v vsakdanjem družinskem življenju tudi teži. Od tega, kakšen je razkorak med dejansko in idealizirano očetovsko predstavo, je odvisno zadovoljstvo z vlogo očeta in v njej. *„Doživljanje in zadovoljstvo z vlogo matere ali očeta pomembno oblikuje odnos in ravnanje z otroki.“* (Poljšak Škraban, 2001, str. 415.)

Poljšak Škrabanova (prav tam) meni, da si roditelj razvija, utrjuje oziroma spreminja roditeljsko identiteto prek pojmovanj in pomenov, povezanih s svojim specifičnim položajem, ki si ga oblikuje s ‚pomembnimi drugimi‘, s katerimi je vpet v neki kulturno-družbeni prostor. Identiteta očeta je torej socialno konstruirana

skozi interakcije in se razvija, nadgrajuje sorazmerno z izkušnjo očetovstva, pri čemer simbolični interakcionizem poudarja zlasti velik pomen interakcije s ‚pomembnimi drugimi‘.

Veščin, znanja in ravnanja v starševski vlogi se ne da naučiti naenkrat in enkrat za zmeraj; je učni proces, ki se ga usvaja postopoma ter v interakciji s partnerjem in otrokom.

Razvoj generativnosti kot odgovor na materinski versus očetovski instinkt

„*Če bi bil odnos mati – otrok res naraven in ne družben, potem bi moral biti definiran z živalskim instinktom in ne z ljubeznijo*“, pravi Oliver (1997, v Švab, 2001, str. 96), ko govori o ljubezni kot atributu materinskega delovanja. Materinska vloga ni naravna v smislu živalskosti in nagonosti, ampak je družbeno definirana.

Zavrlova (1999) navaja izsledke raziskav o enostarševskih družinah, kjer za otroke skrbijo očetje, pa tudi o družinah z obema od staršev, kjer so za skrb in nego v največji meri odgovorni očetje. Izsledki so pokazali, da so očetje sposobni celovite (tako fizične kot emocionalne) skrbi za otroke, pri čemer posedujejo potencial za instrumentalne in ekspresivne vloge. Podobno meni tudi Žmuc-Tomorijeva (1988), ki pravi, da oče ni nič manj sposoben za nego in skrb za otroka zgolj, ker je moški, in če je manj vpleten v ta opravila, to ni zaradi bioloških razlogov, ampak zaradi družbeno naučene vloge ter tudi osebnostnih lastnosti in meril, po katerih doživlja svoje očetovstvo.

Ali obstaja materinski in očetovski čut? „*Materinski čut, če je čut, bi moral biti vedno prisoten ne glede na okoliščine*“, meni Kapor Stanulovičeva (1985, str. 61). Antropološka raziskovanja, ki jih v svoji knjigi navaja Žmuc-Tomorijeva (1988), porajajo dvom o univerzalnem in prirojenem čutu za starševstvo, čeprav je res, da spreminjeno delovanje hormonov v nosečnosti in ob porodu sprožijo pri ženskah nekatera emocionalna doživljanja. Pa vendarle, odnos med starši in otrokom ni zaznamovan z biološkimi dovzetnostmi, temveč je med drugim družbeno oziroma kulturno pogojen. Izkušnje iz vsakdanjega življenja pa tudi mediji nam pravijo, da niso vsi otroci deležni brezpogojne ljubezni svoje matere in očeta ter da zanemarjanja in zlorabe otrok, ki jih povzročijo starši, pričajo,

da ne moremo govoriti o samoumevnosti doživljanja starševske odgovornosti.

Poljšak Škrabanova (2001) poudarja, da se odgovorno očetovstvo ne razvije samo po sebi, temveč je pri izgradnji, sprejemanju in zavezi za očetovstvo pomembna zavestna odločitev za prevzemanje skrbi in odgovornosti za potomce. Svojo premiso avtorica izpelje iz Eriksonove razvojne teorije psihosocialnega razvoja, kjer je za razumevanje vloge starševstva pomembna stopnja generativnosti. V tem razvojnem obdobju, ki ga Erikson umesti med 25. in 40. letom starosti, se zanimanje posameznika usmeri na oblikovanje družine, vzgojo/socializacijo otrok in tudi v produktivnost pri poklicnem delu. Generativnost se kaže v želji po biti koristen sebi in širšemu socialnemu okolju. Gre za fazo v življenju odraslega, ko se naslednji generaciji preda tisto, kar je nekdo prejel kot otrok od svojih staršev. Izid tega obdobja je, da posameznik ali napreduje v življenju (družini, poklicu, prostem času, socialnih stikih) in oblikuje občutje ustvarjalnosti (generativnosti) in napredka ali pa ob neuspehih pridobi občutje, da stagnira.

Tudi Levinsonov (1978, v Musek, 1995) model vseživljenjskega razvoja govori o življenjskem obdobju med 33. in 40. letom kot o času za ustalitev, ‚zasidranje‘, ko si posameznik ustvari stabilno življenjsko strukturo; ustvari si stabilne odnose v družini in položaj v družbi.

Na izjemno priložnost v osebnotnem razvoju moškega v vlogi očeta opozarja tudi Parke (1996): *„Biti oče lahko spremeni način, kako moški doživljajo sebe. Očetovstvo pogosto pomaga moškim, da si določijo svoje vrednote in postavijo prioritete. Lahko se zviša njihova samozavest, če so v tej vlogi uspešni, ali pa postanejo nezadovoljni in depresivni, ko trčijo ob svoje omejitve in šibkosti.“* (prav tam, str. 15.)

Sklenemo lahko, da je razvojno gledano identiteta staršev ena izmed najpomembnejših identitet posameznika v obdobju generativnosti oziroma zasidranja. Z vidika teorij razvoja v odraslosti je tako v obdobju med 25. in 40. letom izbira vloge staršev oziroma prioriteta pred drugimi socialnimi vlogami zaželen, pričakovana in potrebna. Odrasli lahko skozi odnos z otrokom izkoristi priložnost tudi za spoznavanje samega sebe. Moški

postane biološki oče, ko se mu rodi otrok, v generativnem smislu pa postane oče šele s svojo skrbjo, nego in vzgojo otroka. Prvi vidik je biološko dejstvo, drugi pa odločitev in se izraža v čustvenem medosebnem odnosu.

KULTURNI MODELI OČETOVSTVA V ZADNJIH DVEH STOLETJIH

Arandell (1997, v Švab, 2001) postavlja tezo, da je očetovstvo zamrlo v viktorijanskem obdobju, ko so se moški začeli angažirati v zunanjem, javnem svetu, zaradi česar se je njihova identiteta gradila na javni aktivnosti. Čeprav so bili hkrati družbeno ‚opravičeni‘ od participacije v družinskem življenju, pa so kljub temu vzdrževali absolutno avtoriteto nad vsemi družinskimi člani. Družbena podoba moškega v 19. stoletju torej temelji na njegovi pomembnosti, veljavi v javni sferi, v okviru družine pa mu je dodeljena vloga preskrbovalca družine (breadwinnerja) in predstavnika družine navzven, v javnosti. Lahko bi rekli, da je bilo očetovstvo v tistem času družbeno prezrta identiteta moškega. Oče je bil suveren patriarh oziroma gospodar družinskega imetja in življenja – ukazoval je ženi, otrokom in se pri tem zgledoval po svojem očetu in dedku ter bil odgovoren za dobro in zlo svojih družinskih članov.

Na splošno avtorji (Pleck, 1993; Lamb, 1997, v Zavrl, 1999; Renner, 2007) govorijo o štirih obdobjih oziroma kulturah očetovstva v zadnjih dvesto letih, in sicer:

1. oče kot avtoritativen moralni in verski pedagog (18. in zgodnje 19. stol.)
2. oče kot distanciran preskrbovalec družine (druga pol. 19. stol. in sredina 20. stol.)
3. oče kot vzor za ponotranjenje spolne vloge (od 1940 do 1965)
4. oče, ki neguje in skrbi za otroke in je hkrati zaposlen (od poznih 1960 do danes)

Zgodovinska analiza kaže velike spremembe v doživljanju in manifestaciji očetove vloge. Razen v drugem obdobju je v preostalih oče definiran kot (fizično, socialno in emocionalno) prisoten v družini. Model očetovstva se je skozi zgodovino torej gibal od moralnega učitelja kot klasične patriarhalne avtoritete do hranilca družine in naprej do vzornika za razvoj spolne vzgoje ter na koncu do t. i. novega očeta, ki je zavzet za nego in vzgojo svojih otrok. Iz te periodizacije razvoja lahko zaznamo postopno upadanje absolutne avtoritete očeta. Do četrtega obdobja je prevladovala ideološko monolitna podoba moškega – očeta, ki je bil fizično pogosto odsoten od doma, a močno zavezan k materialni in skozi čas vse bolj tudi ‚psihološki‘ skrbi za družino. V zadnjem obdobju, ki sega vse do danes, pa so vrednost, pomen in vloga očeta usmerjeni k negi in skrbi za otroke oziroma za družino. Raziskovalci ugotavljajo, da danes očetje nimajo več enodimenzionalne vloge kot nekoč, temveč igrajo številne pomembne vloge – prijateljev, partnerjev, zaščitnikov, hranilcev družine, učiteljev, moralnih vodnikov idr.

„Tako kot je bila vloga žensk v javnosti nepomembna za tradicionalno zgodovino, je bilo zasebno življenje moških spregledano s strani tradicionalnih družinskih raziskav“, meni Björnbergova (1992, v Zavrl, 1999, str. 19) Tako se pojavijo prve razprave o očetovi vlogi šele v petdesetih letih, prve sistematične raziskave o očetovstvu in njegovih vplivih na posamezne družinske člane pa v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja.

Očetova vloga je postala zanimiva za raziskovalce šele, ko je začel usihati njegov vpliv v družini, kar je bila posledica prezaposlenosti oziroma odsotnosti iz družinskega življenja. Zmanjšan vpliv očeta pa se je kazal tudi na njegovi zmanjšani avtoriteti znotraj družine.

Renerjeva (1993) ugotavlja, da je avtoriteta od vseh atributov očetovstva že od nekdaj najbolj opredeljevala očetovski položaj v družini. Avtoriteta je bila družbeno legitimna in privilegij, ki je izhajal iz pravnega in ekonomskega položaja, moči očeta ter kot posledica višjega vrednotenja njegovih družinskih funkcij.

Parsons (1956, v Rener, 1993) je očetovo vlogo v modernosti opredelil (v patriarhalnem in tradicionalnem duhu) kot

instrumentalno vlogo, saj naj bi očetovo poslanstvo temeljilo na preživetju družine, zagotavljanju njenega ekonomskega in socialnega statusa ter učenju otrok o socialnih razmerjih v zunanjem svetu. Komplementarno k tej vlogi je definiral materino ekspresivno vlogo, ki se nanaša na skrb za družinsko čustveno klimo in vsakdanje potrebe njenih članov. Čačinovič Vogrinčičeva (1992) se ob taki strogi delitvi starševskih vlog sprašuje, ali so v moderni veljale za družino oziroma za otroka bolj ogrožajoče čustveno hladne matere kot očetje s temi atributi, družino pa naj bi potemtakem ogrožal tudi oče, ki ni mogel uresničevati svoje instrumentalne vloge. V obeh primerih naj bi bil ogrožen razvoj otroka istega spola, ker naj ne bi imel ustreznega modela za identifikacijo.

„Očetje niso bili pozabljeni po nesreči; bili so ignorirani, ker se je verjelo, da so manj pomembni kot matere pri vplivanju na razvoj otroka“, pojasnjuje Parke (1996, str. 6), zakaj očetje tako dolgo niso bili predmet znanstvenih raziskav.

Tudi Zavrlava (1999) ugotavlja, da je večina psihologov in sociologov v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja dvomila, da bi očetje lahko imeli pomembno vlogo pri oblikovanju izkušenj in razvoja svojih otrok, še posebej hčera. Ker je prevladovalo mnenje, da je mati ključni protagonist za socializacijo otrok in da je torej kakovostno izpolnjevanje materinskih dolžnosti ključno za otrokovo uspešnost na kognitivnem, emocionalnem in družbenem področju, strokovnjaki sploh niso preverjali kakovosti izpolnjevanja očetovskih dolžnosti. Čeprav so raziskovalci verjeli, da je očetov vpliv na otroke le obrobne pomena, pa so vendarle že zgodaj ocenili očetovo odsotnost kot škodljivo. Raziskave v sedemdesetih so tako predvsem spremljale vpliv očetove odsotnosti na razvoj spolne vloge, IQ, šolske dosežke, moralni razvoj in aspiracije otrok.

V osemdesetih letih 20. stoletja so začeli raziskovalci bolj vključevati očete v raziskave, ki so proučevale izkušnje starševstva. Rezultati teh raziskav so pokazali, da očetje pomembno vplivajo na razvoj svojih otrok, da posedujejo potencial za sodelovanje. Prvič v zgodovini je začela stroka prepoznavati ‚nove‘, ‚moderne‘ oziroma ‚androgene‘ očete, ki so skrbni, senzitivni in uglašeni s

potrebami svojih otrok. V tem času pa so o radostih očetovstva in deljenega starševstva obveščali že oglasi, knjige, članki in televizijski programi (Zavrl, 1999).

Dilem o nujnosti očetove participacije pri vzgoji otrok ni več, ostaja samo vprašanje, kako si enakomerno porazdeliti starševske vloge, ki že dolgo niso več strogo ločene na spol. Razdelitev skrbi je postala ena izmed osrednjih vidikov pogajanj med očetom in materjo. Čeprav se razlike med vlogo očeta in matere zmanjšujejo in si mnogo očetov želi enako razdelitev skrbi za otroke, pa statistiki še naprej ugotavljajo, da očetje preživijo z otroki manj časa kot matere oziroma porabijo čas z otroki v drugačne namene kot matere.

V večini zahodnih družb in kultur patriarhalna tradicija izgublja samoumevnost in moč. Tako se jasna razmejitev na vzgojnih področjih (starševski vlogi) moške in ženske odgovornosti burno spreminja, spreminja pa se tudi vloga moškega kot hranitelja družine. Norme, kaj pomeni biti dober oče, se spreminjajo skozi čas oziroma generacije očetov in s tem tudi kulturni modeli očetovanja. Torej ni čudno, da se današnji očetje počutijo negotove v svoji vlogi, saj jim modeli starševanja njihovih očetov ne morejo služiti več za zgled in se morajo znajti po svoje.

SODOBNE VIZIJE KONCEPTA MOŠKOSTI

Podoba ali koncept identitete sodobnega moškega vključuje visoke standarde na različnih področjih, npr. skrb za blaginjo svoje družine, ljubeč partner in oče svojih otrok, skrb za zdravstveno stanje (skrb za telesno kondicijo in videz; imperativ ‚zdravo je lepo‘), izobraženost, ozaveščenost (pazi na zdravo prehrano, reciklira odpadke), skrb za osebno rast idr.

Zavrlova (2002) meni, da sodobni moški iščejo več kot le mišice iz fitnesa in da je podoba t. i. novega moškega s poslušom za potrebe družine in pripravljenostjo za prevzemanje enakopravnega deleža pri varstvu in vzgoji otrok deležna odobravanja javnosti in stroke.

Različni avtorji (Švab, 2001; Zavrl, 1999; Frykman, 1996) ugotavljajo, da so bili očetje skozi večino 20. stoletja odsotni z doma ter so jih povezovali z njihovo zaposlitvijo in odgovornostjo za preživljanje družine. Moškost, moška identiteta in očetovska vloga so bili tako osredotočeni na delo. „*Moškost se je merila s plačilnim čekom in veljala je predpostavka, da moški črpajo samospoštovanje z uveljavljanjem na delovnem mestu; najbolj pomembna moška aktivnost naj bi se dogajala zunaj družine, v lovu za plačo.*“ (Zavrl, 1999, str. 116.)

Kako sta povezana delo in razumevanje očetovske vloge? Cohen (1993) meni, da so bila skozi vse 20. stoletje kulturna sporočila o podobi očeta predvsem usmerjena v „oče – tisti, ki preživlja družino“. Očetova povezava z družino je bila pretežno finančne narave – sinonim za dobrega očeta je bil dober hranilec družine in nasprotno. Celó v začetku 21. stoletja bolj alternativni in intimni očetovski stili niso popolnoma nadomestili te tradicionalne podobe oziroma uspeli postaviti pod vprašaj njenega položaja v kulturni nadvladi. Čeprav repertoar moške vloge ni več skoncentriran okoli zaposlitve, je še vedno prisotno zakoninjeno stališče, da noben moški ne more (p)ostati dober oče brez prihodkov. Očetov prihodek se še vedno razume kot nujen pogoj stabilnega očetovstva.

Poljšak Škrabanova (2001) pravi, da zavezanost k odgovornemu očetovstvu v praksi ni enopomenska – nekdo razume očetovstvo kot odgovornost za preživljanje družine in bo več časa in truda namenil ustvarjanju materialnih dobrin kot drugi, ki razume svoj delež odgovornosti v neposredni skrbi, varstvu in preživljanju časa z otrokom. Čeprav sta oba tipa očetov zelo visoko zavezana svoji družinski vlogi, ju različno izvajata. Zavrlóva (1999) pojasnjuje, da dobijo po otrokovem rojstvu vse dejavnosti v okviru vedenja v moški vlogi, ki so se začele pred otrokovim rojstvom, kot je služenje denarja, nov pomen. Gre za redefiniranje vloge znotraj doživljanja starševskega koncepta.

Pleck (1993) opozarja na povezanost med doživljanjem očeta in njegovo percepcijo delovne identitete, ko določa dva dejavnika, kdaj se moški odločajo v prid več časa za družino:

- „*dokler se ne zmanjšajo njihovi prihodki in ne oslabi njihova vloga in identiteta hranilca družine,*
- *dokler ne pride do očitkov nepredanosti poklicu ali bi bila s tem ogrožena njihova moškost*“ (prav tam, str. 233).

Menim, da moški počasi spoznavajo, da delo in kariera ne pripadajo toliko zadovoljstva, kot bi si ga želeli, in da se v njihovih družinah ponujajo boljše priložnosti za polnejše in kakovostnejše življenje.

Koncept moškosti, v okviru katerega se oblikuje tudi koncept novega očetovstva, vsebuje zaznavanje in izražanje čustev, odzivnost, senzitivnost. „*Ker se moški torej ne morejo več zanesti na neposredne maskulinistične stile interakcije, so prisiljeni razviti bolj uglasjene in ekspresivne načine za vzpostavljanje odnosov. Lahko bi rekli, da skrb za otroke ponuja moškim relativno zanesljivo priložnost za raziskovanje novih načinov odnosov in za zmanjševanje razlik med spoloma.*“ (Zavrl, 1999, str. 100.)

Izkušnjo očetovstva lahko razumemo tudi kot uresničenje želje po ‚resnično‘ moškem sebstvu oziroma kot dokaz sposobnosti in zmožnosti za večje izzive in odgovornosti znotraj koncepta družinskega moškega. Ne smemo pa spregledati, da zaradi pluralizacije življenjskih stilov tudi očetovska identiteta postaja vse prej kot homogena in monolitna.

Spoštovanje enakopravnosti med spoloma, enakomerna porazdelitev družinskih obveznosti in intimna vpletenost očeta v sferi vzgoje so torej kompatibilni z moškostjo. Moški so postali odprti za nove vizije moškosti, ki se oblikujejo med skrajnostma patriarhalnega in odsotnega očeta.

NOVE DIMENZIJE OČETOVSTVA

Očetovstvo je v zadnjih letih zelo aktualna tema v strokovni literaturi z družinsko tematiko. Nekateri govorijo o rojstvu novega očeta, drugi o ‚odsotnem očetu‘ in o krizi očetovstva, vendar pa je bolj verjetno, da je v krizi samo določena predstava, ideologija očetovstva in da smo priča preobrazbe očetov. Zanima nas, kako

se kažejo spremenjeni vzorci očetovanja in kateri so kulturni ideali očetovstva.

Vladajoča kultura neke družbe ponuja očetom cilje, pričakovanja in norme v vedenju, ki so zaželene, sprejemljive in podprte. Več ko bo v teh kulturnih sporočilih poudarkov, ki promovirajo očetovsko vpletenost v skrb za otroke, verjetneje je, da se bodo pojavile trajnejše spremembe v tej smeri. Mediji in strokovnjaki z različnih področij ponujajo različne poglede, večinoma pa se strinjajo, da je verzija očeta, vpetega v skrb za otroke, zaželena, če že ne nujna (Zavrl, 1999).

„Energija in čas, ki sta bila vložena v diskurz o spremenjenem očetovanju, sta zagotovo večja od izmerljivih pozitivnih posledic očetovske vpletenosti. Lik očeta se je dolgo zdel tako temeljito vpet, tako stalno prisoten, da pravzaprav ne gre pričakovati hitre spremembe.“ (Zavrl, 2002, st. 162.)

Kljub pogostosti oziroma vsakdanjosti se zdi, da je koncept očetovstva v praksi (bolj kot v teoriji) sam po sebi nejasen oziroma spremenljiv in odprt ter čedalje manj monoliten.

Vprašanji, ki se nam že takoj na začetku porajata, sta, koliko in kako je torej oče dejansko prisoten v družini. Švabova (2001) ugotavlja, da dajejo empirične raziskave na ti vprašanji različne odgovore: v iskanju kvantitete očetove prisotnosti so tako ugotovitve, ki govorijo v prid povečanju očetovske participacije, kot druge, ki kažejo na upad njegove prisotnosti v družini. V kontekstu očetovega kvalitativnega deleža v družinskem življenju (in delu!) pa lahko beremo o preboju novega očeta na vzgojnem področju, ki naj bi bil v primerjavi s svojim predhodnikom v moderni, t. i. breadwinnerjem (materialnim preskrbovalcem), bolj dovzeten in vključen v nego in vzgojo otrok ter gospodinjska opravila. Po drugi strani pa lahko tudi najdemo veliko napisanega o ‚odsotnemu očetu‘, s čimer se novega očeta označi za mit oziroma izziv, ki je daleč od vsakdanje realnosti, saj naj bi materam poleg redne zaposlitve še vedno ostajala (družbeno pričakovana) glavnina skrbi za otroke. Spet tretje študije pa so pokazale, da se očetje več in bolj intenzivno vključujejo, a le v določene vidike družinskega življenja, kar je ugotovila Čačinovič Vogrinčičeva (1993), ki je v letih 1976 in 1989 opravila raziskavi na temo družine in porazdelitve

starševskih vlog. Rezultati teh raziskav so pokazali, da je lik ali podoba ženske, žene in matere tak, da podpira ‚3 vogale‘ doma in da večinoma ne pričakuje pomoči od moža. „... žene pravijo, da najlažje prosijo za pomoč, kadar je potrebna otroku, in očetje sodijo, da največ prispevajo k delitvi dela s tem, da prevzamejo del skrbi za otroka. To pogosto pomeni, da je oče tisti, ki se z otroki igra, ki z njimi hodi na sprehode, v kino, ki jih uvaja v svoj šport in v del svojega prostega časa – ženi pa ostajajo rutinska opravila.“ (Čačinovič Vogrinčič, 1993, str. 28.) Naprej navaja avtorica, da naj bi se približno tretjina očetov ocenila, da so se družini in otroku umaknili v delo. Oče naj bi razumel koncept očetovstva kot igranje in druženje z otrokom (iskal svojo samoaktualizacijo v delu oziroma karieri?) in s tem izbral prijetnejši del starševstva, kar avtorica kritično opredeli kot pridruževanje generaciji otrok in prepuščanje starševstva materi. Cohen (1993) na podlagi svoje raziskave o doživljanju vloge očeta ugotavlja, da so za ugotovitve, kaj moški menijo o očetovstvu, veliko bolj uporabne kvalitativne analize njihovih lastnih opisov očetove izkušnje kot pa kvantitativne meritve časa, ki ga očetje posvetijo svojim otrokom.

Prednost kvaliteti pred kvantiteto odnosa postavlja tudi Žmuc-Tomorijeva (1988): „*Za oblikovanje otrokovega odnosa do staršev sta pomembnejša način in vsebina stikov z otrokom kot obseg ukvarjanja z njim.*“ (prav tam, str. 61.)

Več soglasja med različnimi avtorji je deležna ugotovitev, da v postmodernosti upada avtoriteta očeta, s tem pa tudi določeni monopoli in privilegiji. Razloge za to nekateri vidijo v množičnem zaposlovanju mater, s čimer očetje niso več edini preskrbovalci družine, če je bil to nekoč družbeno legitim argument za njihovo superiornost v družini. Seveda so k eroziji absolutne družinske avtoritete očeta in premiku k vzajemnemu starševstvu prispevali tudi: emancipacija žensk, demokratizacija družbe, človekove pravice in sodobna družinska politika. Upadanje očetove avtoritete postaja očitno tudi zaradi vse večjega števila enostarševskih družin, kjer matere živijo same s svojimi otroki.

Švabova (2001) ugotavlja, da so bile v modernosti družinske vloge razdeljene po spolu in starosti in so bile med sabo tako izključujoče kot tudi komplementarne, medtem ko je za današnji

čas značilno, da se širi ideologija enakih možnosti za oba spola in je tako za oba spola značilno služenje kot skrb. Promovira se ideologija novega očetovstva, po kateri je oče aktivno vključen v vse ravni družinskega življenja in gre tako za obrat od komplementarnega modela starševstva k participativnemu modelu. Skrb in nega za otroka tako ni več ekskluzivna domena mater, ampak postaja čedalje bolj del skupne porazdelitve odgovornosti obeh staršev. Spremembe očetovskih prizadevanj gredo v smeri povečanega zaznavanja potrebe po participaciji pa tudi do dejanske participacije in njenega obsega, vendar „*kot očetje sami priznavajo, njihove partnerke še vedno prevzemajo poglavitni delež skrbi za otroke*“ (Švab, 2006, str. 75).

Značilnost novega očetovstva je torej, da presega spolno delitev dela in zagovarja podobo nevtralnega starševstva, pri čemer se teži k enakomerni delitvi starševskih obveznosti in dolžnosti ali, kot pravi Joganova: „*Pod novim očetovstvom razumemo celoto tistih vlog (in delovanj), s katerimi se moški kot oče neposredno vključuje v vsa dela (od gospodinjskega, negovalnega, vzgojnega in emocionalnega), ki so nujna sestavina družinskega življenja.*“ (Jogan, 2001, str. 183.)

Tradicionalni model očetovstva – breadwinnerja – danes v splošnem ni zaželen; oče, ki je pogosto odsoten od doma, velja danes za slabega očeta, češ da zanemarja otroka (izjeme so očetje, katerim je nuja, da si poiščejo dodatni vir zaslužka, da bi preživeli družino).

„*Vizija vpletenega očeta ni, da se nauči spretnosti materinjenja, ampak v tem, da razvije spolne specifične prakse očetovanja, ki skozi etiko skrbi za druge vključujejo tudi spretnosti in dovzetnosti skrbi za druge, odpovedovanje oziroma vse tiste prakse, ki jih zahtevajo obveznosti in narava vsakdanjega družinskega življenja.*“ (Švab, 2001, str. 131.) Švabova ugotavlja, da se novi očetje srečujejo z dilemo, kako očetovati, saj je ideologija novega očetovstva pomanjkljiva v tem, da ne zagotavlja socializacije v očetovstvo oziroma prakse očetovanja. Podobno razmišljata tudi Swedin (1996) in Zavrlava (1999), ko ugotavljata, da je pred očete postavljen izziv, kako izoblikovati svoj avtentični stil, ki ne bo v nasprotju z značilnostmi funkcioniranja sodobne družine in bi upošteval pravičen delež

pri vsakodnevni skrbi za otroke. Zavrlova (1999) še poudarja, da očetje pri oblikovanju tega stila oziroma vloge ne smejo zapostaviti svojih značilnih moških atributov.

Joganova (2001) meni, da sta nujni pogoj za uveljavljanje novega očetovstva njegova celovita zakonsko-normativna regulacija ter postopno vraščanje novega vzorca v zavest in vsakdanje življenje obeh spolov. Takšno očetovstvo bo čedalje bolj prisotno oziroma normativno, kolikor bolj bo navzoče v medijih, na vseh ravneh vzgoje in izobraževanja, v političnem odločanju, na trgu delovne sile itd.

Na prakse očetovanja in starševanja vplivajo različni dejavniki, mednje Švabova (2008) uvršča: družbeni kontekst, kulturne ideologije pa tudi lastna, partnerkina pričakovanja in izkušnje, družinski odnosi, starost, izobrazba, stabilnost zaposlitve, delovni pogoji v službi, razpoložljivost psiholoških, družbenih in ekonomskih virov itn.

Praksa novega očetovstva ne sme biti razumljena kot pomoč preobremenjenim materam oziroma kavalirska drža šibkejšemu spolu, temveč morajo biti motivi v dojemanju enakopravnosti med spoloma in doživljanju sebe kot kompetentnega (otroku nenadomestljivega) enega od staršev.

SOCIALIZACIJA MOŠKEGA V VLOGO (NOVEGA) OČETA

Nekateri se sprašujejo, ali je vzgoja današnjih bolj senzitivnih očetov boljša oziroma daje boljše rezultate kot vzgoja prejšnjih generacij tradicionalnih očetov. Brajša pravi: „*Pogosto sem zavidal svojemu očetu, ki so mu bili prehranjeni vsi tisti ‚demokratični‘ razgovori s sinom, ki so mene kot očeta pogosto močno izčrpali. Nisem prepričan, ali sem boljši oče od njega, in to velja tudi za rezultate njegove in moje vzgoje otrok. Vsekakor je moje očetovstvo bolj zapleteno, kot je bilo njegovo, in mnogokrat tudi bolj naporno od njegovega.*“ (Brajša, 1987, str. 68.)

Mladi moški so zaradi izkušnje s tradicionalnim modelom spolne socializacije in zaradi nekonsistentnosti v spolnih vlogah

danes pod udarom in nujno potrebujejo alternativne vzorce. Švabova (2002a) opaža, da pojav novega očetovstva ni neproblematičen in se ne kaže kot preprosto spreminjanje vlog oziroma linearno dogajanje, ampak kot polno nasprotij, napetosti in razpetosti med modernističnimi in novimi družbenimi zahtevami.

Veliko avtorjev vidi današnjega očeta kot dezorientiranega v svojem družinskem poslanstvu, saj takšna izkušnja, kot jo je imel z odnosom s svojim očetom, danes ni skladna z ideologijo novega očeta, hkrati pa se nima kje ali po kom zgledovati. V postmodernosti so pred očeta postavljene zahteve, pričakovanja po pristnejšem, intenzivnejšem očetovstvu, manjkajo pa mu izkušnje oziroma veščine in strategije za realizacijo tega.

Raziskave kažejo (Daly, 1995, v Poljšak Škraban, 2001), da očetje ne posnemajo modela očetovstva svojega očeta ali dedka, ker po navadi z njim niso zadovoljni, temveč združujejo različne slike modelov starševstva (tudi materinega in partneričinih staršev oziroma iz svoje lastne generacije), ki jih po svoje integrirajo. Zavrlova (1999) pravi, da jim hitre družbene spremembe to do neke mere onemogočajo, tudi če bi se moški odločali, da bodo posnemali lastnega očeta. Z razbitjem monolitnosti moških spolnih vlog mlade generacije očetov nujno potrebujejo alternativne vzorce očetovanja.

Bertaux in Delcroix (1992, v Zavrl, 1999) sta se izrazila tako: *„Resnica je, da največ moških ne ve, kaj pomeni biti oče ali kakšno vedenje zahteva ta vloga, zato se morajo tega naučiti. Pri tem jim pomagajo žena in otroci veliko bolj kot njihov oče.“* (prav tam, str. 221.)

Razvijanje sposobnosti in samozavesti učinkovitega starševstva je dolg proces, ki se začne že v otroštvu. Fantje v primerjavi z dekleti prejmejo le malo informacij o tem, kakšni naj bodo kot očetje. V obdobju pred očetovstvom se moški skoraj ničesar ne naučijo o tem, kar bodo pozneje potrebovali v svoji očetovski vlogi. Poleg izkušenj iz otroštva z vrstami vlog oblikujejo očetovstvo tudi odnosi, ki jih otroci razvijejo s svojim lastnim očetom in materjo. Na splošno imajo dečki manj priložnosti za učenje sposobnosti, ki zadevajo nego in skrb za otroke in so pomembne za očetovstvo v sodobni družbi, kot deklice. Tako smo danes priča

učenju učinkovitega očetovstva po principu ‚izobraževanja na delu‘. (Parke, 1996, str. 240.)

Ali bi bilo očetom lažje odgovoriti na izziv sodobnega očetovanja, če bi imeli na voljo izobraževalne programe, namenjene za sedanje generacije očetov? Izhajamo iz prepričanja, da je očetovstvo zahtevna življenjska vloga oziroma poslanstvo, in zakaj bi se torej za to vlogo učili zgolj iz lastnih napak? Pri nas takih izobraževanj praktično ni (če prezremo nekajurni tečaj za očete kot pogoj za prisotnost moških pri porodu). Tovrstna izobraževanja potekajo na Švedskem (Swedin, 1996) in tudi v ZDA, kjer imajo na voljo veliko različnih skupin za samopomoč očetom, ki želijo postati boljši očetje, npr. Promise Keepers, National Fatherhood Initiative (Giddens, 2001). Poleg tega obstajajo tudi programi za bodoče očete in tudi za tiste z odraslimi otroki in najstniki (Pre-Parent Programs, New-Parent Programs, Child-Rearing Programs). Čas, ko je moški najbolj dovzeten in motiviran za učenje starševskih veščin, je v obdobju partneričine nosečnosti in neposredno po rojstvu otroka, še piše Parke (1996).

Očetje se spreminjajo, še posebej če upoštevamo generacijske spremembe. Tako si danes očetje želijo biti bolj prisotni v vsakdanu svojega otroka in razvijati tesnejša razmerja z njim, kot so bili sami deležni v otroštvu s strani svojega očeta. Iz tega lahko sklepamo, da spremembe v odnosih med otroki in očeti pomenijo tudi spremenjeno vlogo očetov, in obratno.

KULTURNI MODELI SODOBNEGA OČETOVSTVA

Renerjeva opaza, da so trgovci in oglaševalska industrija že pred časom dojeli, da pomeni prodajanje stvari tudi prodajanje identitet: „... *nova podoba je lahko sinonim novega jaza in pot do nove identitete je pametno speljati v bližnje nakupovalno središče. Identitete in porabništvo so bili sicer vselej povezani, novosti pa moramo iskati v spremembah porabniških trgov.*“ (Rener, 1998, str. 14.) Na attribute novega očeta so se zelo hitro prilagodili proizvajalci otroške opreme in igrač, ki so začeli svoje proizvode snovati tako, da so

privlačni tudi za očete. Tako lahko npr. na igriščih in v parkih vidimo različne otroške vozičke, ki s svojo obliko in opremljenostjo spominjajo na dirkalnike ...

„Novo očetovstvo je v postmodernosti definirano predvsem z večjo vpletenostjo očetov v (nova) razmerja z otroki.“ (Švab, 2001, str. 125.)

Postmodernost je poleg ‚vpletenega očeta‘ na eni strani legitimirala na drugi strani kot normalen družbeni vzorec tudi ‚odsotnega očeta‘, ki postaja z naraščajočimi enostarševskimi družinami (v večini gre za matere z otroki) vse bolj razširjen. Izključenost očeta (‚očetovski primanjkljaj‘) iz družinske sfere lahko razumemo ne samo kot posledico fizične odsotnosti zaradi razveze zakonske zveze/partnerstva, smrti očeta, nezakonskega rojstva, zahtev dela, ampak tudi kot čustveno odsotnost oziroma odtujenost. Ali kot pravi Žmuc-Tomorijeva: *„Očetova odsotnost ima različne vzroke: oče, ki ga ni, oče, ki noče, oče, ki ne zmore, oče, ki ne zna, oče, ki ne ve, oče, ki ne sme.“* (Žmuc-Tomori, 1988, str. 8.) Besede ‚odsoten‘, še dodaja avtorica, torej ni treba razumeti dobesedno, dovolj je že, da je oče, ki je sicer formalno član družine, veliko odsoten (npr. oče, ki živi v svojem svetu), zato ga bodo imeli otroci za odsotnega.

Coltrane (1996, v Zavrl, 1999) ugotavlja, da so v ZDA očetje paradoksalno hkrati bolj prisotni in bolj odsotni kot leta 1950, ker je skoraj toliko ‚izključenih‘ kot novih očetov.

Drugačnost v doživljanju očetovstva lahko razberemo tudi iz statističnih podatkov o prisotnosti očetov ob porodu svojih otrok, kar postaja čedalje pogostejša praksa. Zadnjih 20 let tako narašča trend prisotnosti očetov pri porodu in od leta 2006 dalje je več kot 70 % očetov navzočih ob rojstvu svojih otrok (Prisotnost očeta pri porodu, 2007).

Res je, da se večja trend prisotnosti očetov pri rojstvu otrok, ampak ali je to dejanski indikator zavzetosti in pripravljenosti očetov za sodelovanje pri negi in oskrbi otroka? Sam interpretiram prisotnost pri porodu bolj kot doživetje pomembne življenjske izkušnje, ki od moškega ne zahteva prav veliko sodelovanja in odrekanja. Gre bolj za enkratnost dogodka, ki se mu moški ne želi (več) odreči.

Zanimive podatke lahko najdemo na spletni strani Inštituta za varovanje zdravja, ki med drugim vodi tudi evidenco bolniške

odsotnosti z dela za primere nege ožjega družinskega člana. V letu 2008 je bilo tako 111.899 primerov takšnega staleža pri zaposlenih staršev, pri čemer nam veliko pove razmerje med spoloma; v 19.403 primerih ali 17,3 % so ga uporabili očetje in v kar 92.496 primerih ali 82,7 % matere (Bolniški stalež, 2008). Menim, da so ti podatki bolj reprezentativni kazalci očetovskega angažmaja pri negi in skrbi za svoje otroke.

Premiki v doživljanju in ocenjevanju zmožnosti in sposobnosti ne glede na spol staršev za skrb za otroke pa so še vedno počasni v primerih zaupanja (dodeljevanja) skrbništva nad otrokom, o čemer priča dejstvo, da so v zahodnoevropskih državah matere spoznane za boljše skrbnice v devetih od desetih primerov, v desetem primeru pa je otrok ob razvezi staršev enkrat zaupan (dodeljen) očetu, drugič pa drugim skrbnikom (Zavrl, 1999). Statistični urad RS navaja za leto 2005 podoben odstotek (7,3 %) primerov, ko so otroci po razvezi staršev zaupani očetu (Očetje v Sloveniji, 2007).

Kakšen pa je prevladujoč kulturni ideal sodobnega očetovstva? Na splošno lahko ponovimo, da je odobravanja deležen koncept vpletenega, aktivnega očetovstva oziroma enakopravnega starševstva ter da je odsoten in nezainteresiran ter avtokratski oče tarča kritike in neodobravanja.

Kuharjeva (Ule in Kuhar, 2003) meni, da je novi oče še vedno bolj izjema kot pravilo, a brez dvoma se pomika trend starševstva k participativnemu oziroma egalitarnemu modelu, kjer si partnerja delita vloge – oba sta poleg svoje zaposlitve aktivno vpletena v gospodinjstvo in družinsko življenje. Preoblikovanje očetove vloge in družinskih vlog sploh upočasnjuje še vedno prisotne patriarhalne norme in vrednote o ženski in družini, ki zagotavljajo varno in znano podobo družinskih razmerij.

Današnji moški zaznavajo in sprejemajo večja pričakovanja ter se zavedajo svojega pomena v starševski vlogi in jo tudi pozitivno vrednotijo.

Katere so prednosti ‚novoočetovskega‘ angažmaja v družinskem življenju? Očetovstvo ponuja možnost za razvijanje senzitivnosti, čustvene plati in omogoča osebno rast ter uživanje v odnosu z otrokom ob izpolnjevanju očetovskih aktivnosti. Življenjska

energija, spontanost, pristnost oziroma ‚naravnost‘ pri otrocih je odlična alternativa poklicnemu svetu, kjer prevladujeta racionalnost in instrumentalni um ter ni veliko prostora za čustva. Parke (1996) navaja izsledke longitudinalne raziskave, da so aktivni očetje srečnejši v zakonski zvezi in imajo uspešnejšo kariero.

V Cowanovi raziskavi (Bronstein, 1988, str. 26) navajajo očetje kot prednosti očetovstva naslednje:

- pridobili so nove veščine za spoprijemanje s težavnimi zahtevami, za sprejemanje odločitev, za hitro odzivanje in komuniciranje tako doma kot v službi;
- vzpostavili so boljše samozavedanje o svojih čustvih;
- začeli so se aktivno ukvarjati s svojo okolico pa tudi s samim seboj;
- postali so vitalnejši, bolj prijateljsko razpoloženi in bolj vpleteni v družinsko življenje ter na splošno v vsa področja.

V času individualizirane družbe z visoko stopnjo negotovosti, spremenljivosti in tveganja postaja želja po otrocih del stabilnosti in iskanja smisla. Verjetno bi našli le malo očetov, ki bi na jesen svojega življenja rekli, da so se v življenju preveč posvečali svojim otrokom in premalo svoji službi. Sodobnim očetom postaja vse bolj jasno, kaj naj počnejo poleg materialnega preživljanja družine. Ostaja pa še dilema, kako usklajevati delo in družino.

Sklenemo lahko, da s konceptom novega očetovstva pridobijo vsi: moški oplemenitijo svoje čustveno življenje, ženske dobijo kompetentnega partnerja pri vzgoji otrok in si porazdelijo odgovornosti ter imajo več časa in energije za partnerstvo ter za svoje potrebe, družina postane bolj povezana, družba pa senzibilnejša in bolj pripravljena za reševanje družinske problematike.

DELITEV DRUŽINSKIH OBVEZNOSTI

Čeprav si nekateri pari enakovredno delijo gospodinjstva opravila, preden imajo otroke, pa se z njihovim prihodom večkrat usmerijo k bolj tradicionalno definiranim vlogam. Zdi se, da pari

privzemajo v času stresnih prehodov (kot je rojstvo otroka) tradicionalno razdelitev starševskih vlog (Parke, 1996). Domnevamo, da kljub sodobnemu diskurzu in ideologiji dajejo tradicionalne vloge staršem občutek varnosti in predvidljivosti. Vzroke pa lahko iščemo tudi v organizaciji porodniškega, starševskega in očetovskega dopusta.

Raziskava o učinkih očetovskega dopusta na aktivno starševstvo, ki jo je opravila Švabova s sodelavci (Švab, 2006), je pokazala, da egalitarni delitvi dela v prvem delu očetovskega dopusta sledi zdrs nazaj v tradicionalno spolno delitev dela, ki je izrazitejša v prvem letu otrokove starosti, ko mati z otrokom ostane doma, oče pa se vrne v službo.

Redistribucijo družinskega dela je po Švabovi (prav tam) mogoče zaznati na neki drugi ravni – v pomoči babic, prijateljic in sosed, ki se kot neformalna mreža čedalje bolj dopolnjuje s plačanimi varuškami, čistilkami in drugo plačano servisno pomočjo v gospodinjstvu. Zdi se, da gre trend prevzemanja presežkov dela namesto na pleče očetov na podporne (sorodniške) mreže ter na račun (dobesedno) varušk in pomočnic.

Med spoloma je mogoče opaziti različen prehod v starševstvo – če se od mater pričakuje, da nemudoma postanejo (dobri) starši, pa to ne velja za očete, oziroma je aktivno sodelovanje žensk pri vsakodnevni negi in skrbi za majhne otroke tako rekoč univerzalno, vključenost moških pa ni tako družbeno zavezujoča (Zavrl, 1999).

Lahko rečemo, da so redki očetje, ki prevzemajo enak delež pri skrbi za otroke in pri gospodinjskih opravilih, še večja izjema pa so očetje, ki zamenjajo vloge z materami in postanejo primarni skrbniki svojih otrok. Teh je največ med očeti samohranilci (razvezani, ovdoveli).

Skozi čas se počasi povečuje očetova vpletenost, a zdi se, da je pred moškimi še vedno izziv, kako uresničiti svoj zavzet stil vsakodnevnega družinskega dela. Povečano sodelovanje moških v okviru družinskega dela zahteva vztrajnost, napor, čas in spodbude družine ter okolja. Očitno je, da je rek ‚največ, kar lahko naredi oče za svoje otroke, je to, da ljubi njihovo mater‘ osnova, ne pa krona očetovega prispevka v družini in za družino.

„Večje očetovo sodelovanje ne bi smelo biti nejevoljno osebno žrtvovanje patriarhalnega privilegija zavoljo družbene pravičnosti; namesto tega lahko na to gledamo kot na pomembno stopnico v osebnostni rasti“ (Zavrl, 1999, str. 89). Glede na trende in smeri spremembe lahko predvidevamo, da bodo v prihodnosti očetje še povečevali svoj čas in energijo za družinsko delo ter da si bosta starša sporazumno razdelila odgovornosti po principu pravičnosti oziroma sodelovanja.

„Toga delitev na očetove in materine dolžnosti je napačna in škodljiva še posebno takrat, kadar temelji na tradiciji, načelih in predsodkih, ne ozira pa se na nagnjenja, sposobnosti in osebnostne lastnosti staršev“, pravi Žmuc-Tomorijeva (1988, str. 61). Zakaj bi oče učil otroka, kako se voziti s kolesom, samo zato, ker naj bi bil šport domena moškega, če pa ima mama več potrpljenja pri poučevanju in pozna boljše pristope za učenje? In zakaj ne bi oče naučil otroka peči palačink, če to počne spretneje in bolj zabavno kot mami, ki nerada kuha?

RECEPT ZA DOBRO OČETOVANJE

Kakšna je prihodnost očetovstva? Kakšno očetovstvo potrebujemo? Ali obstajajo standardi za dobrega očeta?

Starši imamo težko nalogo. S prihodom otroka postanemo starši, ne da bi morali komurkoli ali kjerkoli izkazati svoje starševsko znanje. Poleg neizmerne ljubezni do otroka jih je večina na začetku opremljena zgolj s predstavami in stališči o tem, kaj pomeni biti dobri starši, in odločitvijo, da ne bodo delali enakih napak, ki so jih delali njihovi starši.

Očetovstvo je povezano z materinstvom, to je povezano z otrokom, ta pa spet z očetom. Partnerstvo in starševstvo sta v tesni povezavi – dobri partnerski odnosi so pogoj za dobro sodelovanje pri skrbi in vzgoji otrok, kar se kaže v enakopravnosti, soodgovornosti in emancipiranosti obeh staršev v vseh vidikih družinskega življenja. Da kakovost partnerstva močno vpliva na kakovost družine, piše tudi mnogo avtorjev (Čačinovič Vogrinčič, 1992; Biddulph, 2003; Žmuc-Tomori, 1988; Brajša, 1987).

Prihodnost očetovstva gre v smeri zavzetosti in predanosti kot temeljnemu življenjskemu poslanstvu, v katerem oče kot materin enakopraven partner sodeluje v vseh stopnjah starševstva oziroma v starševski skrbi za otroka od začetka do konca. Skupaj z njo soodgovorno odloča o spočetju otroka, nato spremlja otrokov razvoj v maternici, prisostvuje porodu, sodeluje pri negi in vzgoji otroka, z materjo in drugimi družinskimi člani oblikuje ‚socialno maternico‘, ki nudi optimalne možnosti za socialno in psihološko rast otroka. Oče svojo kompetentnost starševstva izraža v odnosu do otroka in v prevzemanju starševskih nalog, pri katerih se izmenjuje z materjo in pri čemer spol roditelja ni pomemben, ni važno, kdo opravlja katero nalogo, ampak le, da jih skupaj s partnerico enakopravno in soodgovorno uresničuje.

Očetje danes doživljajo preobrazbo, saj jim kultura brez dvoma ne omogoča več tako obsežne in samoumevne protekcije, kot so jo uživali v paternalističnih časih. Veliko se govori o tem, da so današnji očetje drugačni, bolj usmerjeni v družinsko življenje, a hkrati se zdi, da se še niso povsem zasidrili in pridobili samozavesti v tej novi ‚drugačnosti‘. Čeprav je mikavna ideja, pa težko govorimo o kakšnem univerzalnem repertoarju spretnosti, znanj in veščin, ki bi bil priporočljiv za sodobnega očeta.

Če je bilo nekoč očetovstvo zapostavljena identiteta moških, si danes ne predstavljamo več celovitega starševstva brez očetov, kar je skupno stališče večine avtorjev. *„Samo materinstvo ne more ustvarjati starševstva in očetovstvo ne more nadomestiti in izpodrinuti materinstva. Materinstvo in očetovstvo sta enakopravna in enako pomembna dela celovitega starševstva.“* (Brajša, 1987, str. 111.) Starševstvo pa ni samo biološki, ampak prvotno socialni pojav, katerega jedro so skrb, nega, vzgoja in ljubezen do otroka. Ločevati moramo med zakonskimi odnosi in starševskimi, in zadnji se ne bi smeli nikoli pretrgati.

Z veliko gotovostjo lahko trdim, da je intenzivno spreminjanje in pluralizacija prakse glavna značilnost očetovstva v zadnjem času. Očetov delež v družini se glede na preteklost spreminja. Spremembe oziroma premiki k aktivnejšemu očetovanju so najbolj vidni na ravni doživljanja, stališč, vrednot, sodelovanja med starši in aktivnejšega vključevanja očetov v družinsko življenje.

Med dejavnike, ki bi zagotovo prispevali k oblikovanju kakovostnejšega sodelovanja v starševstvu, lahko umestim izobraževanja za očeta. Če se ženske skozi procese socializacije učijo vloge materinjenja, so moški v tem pogledu prikrajšani in manj pripravljeni na starševstvo. Prejemajo manj sporočil in kulturnih spodbud za starševsko vlogo. Ponudba šol oziroma organiziranih skupin za očete (bodoče očete, samohranilce, očime) bi zagotovo pripomogla k izmenjavi pogledov, znanj in izkušenj, spodbujanju očetove vpletenosti in senzitivnosti ter vzpostavljanju samozavesti in kompetentnosti za izvajanje in uživanje v očetovski vlogi. Ugotavljam, da ne samo da ni šol za očete, tudi vzornikov ni – kje so torej junaki očetovstva, o katerih bi pisali v medijih? Kjer so vzorniki, so namreč tudi modeli za učenje, in kjer je več modelov, je tudi več možnosti za primerjavo. V tem smislu je želja biti boljši oče od sosedu boljši motiv kot imeti najboljši avto v soseski.

Pred očeti je izziv, kako zaživeti koncept očetovstva, ki bo ustrezal družbenim trendom in bo zasnovan po principu participacije med staršema. Upoštevaljoč duha časa morajo moški redefinirati vlogo očeta v sodobnem kontekstu starševstva tako, da ne bodo več zadovoljni s posrednim ali drugotnim pomenom, ki naj bi ga imel oče za otrokov razvoj, kot je v to verjela prejšnja generacija očetov (in tudi strokovnjakov). Lahko bi rekli, da so sodobni očetje pionirji v raziskovanju novih dimenzij očetovstva. Prava pot do novih spoznanj je nedvomno kakovostno preživljanje časa z otroki (oziroma z družino), saj ima to ugoden vpliv na psihosocialni razvoj obojih – očetov in otrok.

Eden od sklepov je tudi ta, da vloga enega od staršev ne zmanjšuje pomena in pomembnosti drugega, temveč jo samo dopolnjuje. Prav sporočilo o starševskih zmogljivostih obeh spolov in njuni dopolnjujoči se starševski vlogi bi torej moralo biti izhodišče ali postulat vseh strokovnjakov, ki delajo na področju družinske tematike. Krepitev družinskih vlog in sodelovanje med staršema bi moralo postati temeljno vodilo pri delu s starši.

Mislim, da vloga očeta moškemu omogoča, da izpolnjuje številne potenciale, znanja in veščine tako, da jih posreduje prek sporočil, vedenja in ravnanja na mlajši rod, s čimer osmišlja svojo lastno človeško vrednost. Vse, kar zna in verjame, lahko posreduje

nekomu, ki ga ima rad, in ga s tem pripravlja na samostojno življenje. Otroci potrebujejo očete in očetje potrebujejo otroke, pri čemer je pomembna predvsem dejavna vloga očeta. Oče od svoje vloge torej ne dobi toliko, kot si zasluži, temveč toliko, kot vlaga vanjo in v odnose, v katere je vključen. Tako kot otrok raste ob očetu, oče zori v svoji vlogi skozi odnos z otrokom. In kje drugje bi lahko oče dobil priložnost za plemenitejše življenjsko poslanstvo?

LITERATURA

- Biddulph, S. (2003). *Skrivnost srečnega otroštva*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Bolniški stalež*. Inštitut za varovanje zdravja, Enota za zdravstveno statistiko (2008) Pridobljeno s svetovnega spleta dne 25. 5. 2010: http://ivz.arhiv.over.net/javne_datoteke/datoteke/122-BS_tab_gra_2008.pdf
- Brajša, P. (1987). *Očetje, kje ste?: Mit in resnica o materinstvu*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Bronstein, P. (1988). *Fatherhood Today: men s changing role in the family*. Canada: John Wiley&Sons.
- Cohen, T. F. (1993). What Do Fathers Provide? Reconsidering the Economic and Nurturant Dimensions of Men as Parents. V: J. C. Hood (ur.), *Men, Work, and Family* (str. 1–22). Sage Publications, Inc.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1992). *Psihodinamski procesi v družinski skupini*. Ljubljana: Advance.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1993). Oče – pravica do stvarnosti. *Časopis za kritiko znanosti*, 21 (162–163), str. 23–31.
- Frykman, J. (1996). Prostor za moškega. V: G. Bergstrand (ur.), *Prostori moškosti* (str. 160–189). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Giddens, A. (2001). *Sociology*. Cambridge: Polity.
- Jogan, M. (2001). *Seksizem v vsakdanjem življenju*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kapor Stanulović, N. (1985). *Psihologija roditeljstva*. Beograd: Nolit.
- Musek, J. (1995). *Ljubezen, družina, vrednote*. Ljubljana: Educy.

- Musek, J. (1997). *Psihologija. Človek in družbeno okolje*. Ljubljana: Educy.
- Nastran Ule, M. (2000a). *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Nastran Ule, M. (2000b). *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Očetje v sloveniji*. Statistični urad RS. Objavljeno 15. 6. 2007. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 25. 5. 2010: http://www.stat.si/novica_prikazi.aspx?id=959
- Parke, R. D. (1996). *Fatherhood*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Pleck, J. H. (1993). Are "Family-Supportive" Employer Policies Relevant to Men? V: J. C. Hood (ur.), *Men, Work, and Family* (str. 217–237). Sage Publications, Inc.
- Poljšak Škraban, O. (2001). Očetovstvo in razvoj očetovske identitete. *Socialna pedagogika*, 5 (4), str. 413–422.
- Prisotnost očeta pri porodu*. Inštitut za varovanje zdravja RS: Perinatalni informacijski sistem RS. (2007). Pridobljeno s svetovnega spleta dne 29. 5. 2010: http://ivz.arhiv.over.net/javne_datoteke/datoteke/33-PIS_2007.pdf
- Renner, T. (1993). Politika materinjenja ali "Father knows the best, for him to play to her the rest". *Časopis za kritiko znanosti*, 21 (162–163), str. 15–23.
- Renner, T. (1998). Identitete in porabništvo – stara pravila, nove igre. *Časopis za kritiko znanosti*, 26 (189), str. 13–19.
- Renner, T. (2002). Novi trendi v zasebnih razmerjih. V: V. Miheljak (ur.), *Mladina 2000 – Slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje* (str. 79–105). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad RS za mladino, Založba Aristej.
- Renner, T. (2007). Politična ekonomija družinskega dela in novo očetovstvo, *Teorija in praksa*, 44 (1–2), str. 127–141.
- Swedin, G. (1996). Sodobno švedsko očetovstvo. V: G. Bergstrand (ur.), *Prostori moškosti* (str. 118–140). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Švab, A. (2001). *Družina: Od modernosti k postmodernosti*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

- Švab, A. (2002). Nove družine – nove in stare ideologije? *Časopis za kritiko znanosti*, 30 (207–208), str. 75–77.
- Švab, A. (2006). Družinske spremembe. V: D. Darovec (ur.), *Družine in družinsko življenje v Sloveniji* (str. 63–87). Koper: Založba Annales.
- Švab, A. (2008). Novo očetovstvo v kontekstu družinskih sprememb. V: M. Ule (ur.), *Novo očetovstvo v Sloveniji* (str. 33–96). Ljubljana. Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. in Kuhar, M. (2003). *Mladi, družina, starševstvo (Spremembe življenjskih potekov v pozni moderni)*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Zavrl, N. (1999). *Očetovanje in otroštvo*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Zavrl, N. (2002). Kdo se boji moških v predpasniku. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo*, 30 (207–208), str. 161–171.
- Žmuc-Tomori, M. (1988). *Klic po očetu*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

STROKOVNI ČLANEK, PREJET NOVEMBRA 2012

SOCIALNOPEDAGOŠKO SODELOVANJE Z DRUŽINAMI Z VEČ PROBLEMI 437

SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH
FAMILIES WITH MULTIPLE PROBLEMS

Maša Sternad, *abs. soc. ped.*

Vrhovci cesta XVII/6, 1000 Ljubljana

m.sternad@gmail.com

POVZETEK

V prispevku opredeljujem pojem *družine z več problemi* in ga obravnavam v kontekstu pojma *družin*, v katere s svojo obravnavo poseže več ustanov (npr. centri za socialno delo, zdravstvene in izobraževalne ustanove, sodstvo). Prav s takimi družinami pa je močno povezano tudi socialnopedagoško delo.

Raziskujem polje *iskanja meja in identitete socialnopedagoške stroke* pri delu z družinami v poplavi mnogo drugih modelov dela. Nadaljujem s predstavitvijo *teoretičnih konceptov*, ki izhajajo iz dela z družinami z več problemi ter v sklepnem delu kratko opišem dva pristopa za sodelovanje

z družinami v stiski – *socialnoandragoško metodo in terapijo z več družinami*.

KLJUČNE BESEDE: *družina, družina z več problemi, socialno-pedagoško sodelovanje z družino, socialnoandragoška metoda, terapija z več družinami.*

ABSTRACT

The following paper defines the concept of *families with multiple problems* and examines it within the context of the concept of *families which experience intervention by multiple institutions (e.g. social work centers, healthcare and educational institutions, the courts)*. Such families are closely linked to social and pedagogical work.

The paper investigates *the boundaries and identity of the socio-pedagogical profession* as they pertain to working with families among a flurry of alternative models. From there it proceeds with a presentation of *theoretical concepts* based on work with families with multiple problems, and concludes with a brief description of two approaches to working with families in need – the *social-andragogical method* and the *multiple-family therapy*.

KEYWORDS: *family, family with multiple problems, social and pedagogical work with families, the social-andragogical method, multiple-family therapy.*

UVOD

„Vse srečne družine so si podobne, vsaka nesrečna pa je nesrečna po svoje.“

(Tolstoj, 1966, str. 9.)

Družina, naj si bo biološka ali rejniška, jedrna, razširjena, enostarševska ali reorganizirana, je prav gotovo ena od najpomembnejših oblik vsakdanjega življenja ljudi, saj je primarna družbena

skupina in družbena institucija. Od drugih oblik vsakdanjega življenja jo razlikujeta predvsem dva glavna razločevalna dejavnika – obstoj otrok in njihova vzgoja. Velika večina ljudi živi v neki obliki družinske skupnosti ter ima izkušnje z družino orientacije (tj. primarno) in družino prokreacije (tj. sekundarno). V družinah potekajo najzgodnejše izkušnje z medosebnimi odnosi, ki so ob ustrezni čustveni klimi, varnosti, spodbudah za razvoj, hkrati pa tudi ob prvih omejitvah, zahtevah in vrednotah, s katerimi naj bi stopali v svet, temeljna izkušnja sprejetosti in ljubljenosti. Izkušnja tega brezpogojnega odnosa s starši (ali skrbniki oziroma posvojitelji v primeru nebioloških družin) je edinstvena in je temelj za vzpostavljanje poznejših odnosov z ljudmi (Gostečnik, Pahole in Ružič, 2000). Pojem ustreznih odnosov je širok, a relativen, kakor je relativen tudi pojem funkcionalnih in nefunkcionalnih družin. Dejstvo je, da vse družine ne dajejo najboljših popotnic za nadaljnje življenje. Dinamika kompleksnega mehanizma kompulzivnega ponavljanja, kot izpostavi Gostečnik (1997), je izziv filozofiji in temeljna osnova mnogo humanističnim znanostim, v praksi pa dodobra zaznamuje družine, saj se v njih dogaja „prisilno ponavljanje modelov medosebne interakcije in komunikacije; ponavljanje in rekreiranje konfliktnih situacij, travm in vedenjskih modelov v človekovem osebni in interaktivnem, interpersonalnem obnašanju, mišljenju in čutenju“ (prav tam, str. 9).

Oblike družin in družinskega življenja se spreminjajo in danes pogosto bodisi poslušamo ali beremo o tem, da je družina zašla v krizo, da je bilo družinsko življenje v preteklosti bolj stabilno in varno ter da se sodobne družine vse bolj zapirajo v družinsko zasebnost. Kot s pridihom nostalgčnosti navaja tudi Juul, priznani danski družinski terapevt in soustanovitelj Kemplerjevega inštituta na Nizozemskem, se dandanes nekaterim morda še toži po „dobri stari tradicionalni družini“, vendar se je ta pogosto kazala kot uspešna zgolj z družbenega vidika, medtem ko so stiske, travme in nefunkcionalni vzorci, ki jih je ustvarjala, prežali tik pod površjem (Juul, 2008).

Institucija družine in življenje v njej je pod vplivom hitrih družbenih sprememb, političnih ideologij, množičnih medijev, specializiranih institucij (vrtcev, šol, bolnišnic, domov za ostarele),

servisov (družinski, čistilni) in sodišč, ki prevzemajo marsikatero funkcije, ki so bile v preteklosti predvsem v domeni družine (skrb za bolne in ostarele, opravljanje gospodinjstskih del, socializacija in vzgoja otrok, razreševanje družinskih težav in stisk, pravno urejanje družinskih odnosov ipd). Družine stisko posameznika in s tem stisko cele družine redko pravočasno zaznajo in si priznajo probleme ter odidejo po pomoč k strokovnjakom, ko pa se to zgodi, se pojavi nova težava – strokovne službe si med seboj podajajo predvsem tiste družine, pri katerih gre za ustaljene neprilagojene vzorce in za mnogo stisk (materialnih, odnosnih, socialnih ...), pri čemer vsaka po svoje raziskuje vzroke nastanka težav in se loteva njihovega reševanja.

Obravnavna družine je nemalokrat osredotočena na t. i. grešnega kozla, v vlogi katerega se najpogosteje znajdejo, kot omenja Tomori (1994), šibkejši člani družine, ki popustijo pritiskom in prevzamejo nase breme družinske napetosti. Takšna žrtev se družinam zaradi njihovega zunanjšega ugleda in vzpostavljenega notranjšega sistema odnosnih vlog, čeprav „neustreznega in že patološkega ravnotežja“, zdi dragocena, vendar jo posameznik pogosto plačuje s svojo življenjsko usodo. Spoznanje, da družina ni samo sistem medsebojno povezanih delov, temveč je predvsem kibernetični sistem, ki se samoregulira na osnovi feedbacka oz. povratne informacije, narekuje nujno potrebne spremembe zastarelih paradigem na področju sodelovanja z družino (Gostecnik, 2010).

Šele ob zavedanju temeljnih izhodišč systemskega pogleda na družinsko skupnost in ustrezni motiviranosti tako strokovnjakov kot družinskih članov ter pripravljenosti na medsebojno sodelovanje je mogoče vzpostaviti ugodno podlago za nadaljnje soustvarjanje delovnega procesa med vsemi udeleženi v problemu oz. rešitvi.

DRUŽINE Z VEČ PROBLEMI

Eia Asen, svetovalni delavec, psihoterapevt ter direktor Family Servicea v Marlboroughu, ki deluje na področju duševnega zdravja

otrok, mladostnikov in odraslih, družine z več problemi (Asen, 2007) opiše kot tiste, v katerih se pogosto pojavljajo nasilno in delinkventno vedenje, zlorabe, ločitve, psihosocialne težave na področju duševnega zdravja, zlorabe drog in alkohola, nizek izobrazbeni standard, problemi socialnoekonomske narave in socialna izključenost.

Za družine z več problemi je, kot navajata Stal in Scheffer (1985 v Vries in Bouwkamp, 2002, str. 16), značilen t. i. proces izžarevanja. Zaradi krožnega vplivanja namreč nikoli ni zgolj en problem na določenem področju vzrok za probleme, zaradi katerih ljudje pridejo po nasvet. Večina ljudi, ki se obrne po pomoč, ima torej več problemov hkrati. Izžarevanje je po njenem mnenju tipično za psihosocialne probleme. Naštevata (prav tam) naslednja področja, na katera lahko vplivajo psihosocialni problemi: kontrola nad življenjem, somatske težave, finančne težave, socialna izoliranost, težave s sorodniki, sosedi, poklicnim okoljem, z oblastmi pa tudi s svetovalci in družbenimi ustanovami.

V nadaljevanju Vries in Bouwkamp (2002, str. 15) združita kontekste nastankov oz. življenjska področja, na katerih se pojavi večina problemov in težav, v naslednjih pet skupin:

- somatično področje (telesni svet),
- psihično področje (osebni svet razmišljanja in doživljanja),
- socialno področje (medosebni svet odnosov),
- materialno področje (svet stvari, od katerih je odvisno naše materialno stanje),
- družbeno področje (kontekst, ki stoji neposredno nad medosebnih področjem).

Za strokovne službe je bistveno, da se zavedajo tudi t. i. procesa 'hiperventilacije' (Vries, Bouwkamp, 2002, str. 17). Gre za intenziven proces pretoka in sovplivanja problemskih področij, ki nas opozarja na to, da oblika, v kateri problem (tj. simptom) pride na dan, ni nujno povezana z dejansko vsebino problema. Med življenjskimi področji obstaja določena hierarhija – več področij oz. procesov ko zajema neko življenjsko področje, tem večji je njegov vpliv na preostala področja in procese, ki potekajo v družini.

O dejavnih tveganja za nastanek težav v družini govorijo tudi Garner, Green in Marcus (1994, v Ferić–Šlehan, Bašič, 2007). Navajajo naslednje dejavnike: konflikte v družini, družinsko nasilje, neorganiziranost in pomanjkanje družinske povezanosti, socialno izolacijo, pogoste in hude stresne situacije, pomanjkljiv nadzor ter neustrezno discipliniranje in nerealna pričakovanja staršev.

Loeber in Stouthamer–Loeber (1986, v Ferić–Šlehan, Bašič, 2007) opozarjata na povezanost vedenjskih težav otrok s pomanjkljivo odgovornostjo staršev, z neustreznim starševskim nadzorom, s premalo kakovostnega časa, ki ga starši in otroci preživijo skupaj, ter z nezanimanjem staršev za aktivnosti, ki jih otrok izvaja v vrstniškem krogu.

Dalj časa trajajoča destruktivna vedenja v primarnem zakonskem, starševskem podsistemu so grožnja izgube ravnotežja v celotnem sistemu družine. Otroški podsistem se v takih pogojih bivanja nezavedno prilagodi in postane nosilec motenj. Gostečnik (1997, str. 185) pojasnjuje, da otroci tako razvijejo „svojski perceptivni mehanizem delovanja, razumevanja, imaginacije“, na podlagi katerega sprejemajo in zaznavajo svet, si ga organizirajo in v njem iščejo smisel ter se odzivajo na njegovo motivacijo in dražljaje.

Družinski mehanizem prevzemanja konfliktov in travm ter temeljne interakcije v družinskem sistemu trajno zaznamuje nadaljnji razvoj otrok, njihov življenjski stil, delovanje in ustvarjanje njihovih lastnih družin, s čimer je t. i. začarani krog sklenjen, še dodaja Gostečnik (prav tam, str. 192). Zloković in Bilić (2007) ta pojav nazorno prikažeta na primeru družin, v katerih je prisotna zasvojenost s psihoaktivnimi snovmi. Pravita (prav tam), da se v takšnih razmerah družinskega življenja pogosto srečujemo z otrokovo sozasvojenostjo, s privajanjem na aktualno stanje in mogočo zamenjavo vlog, ko otrok prikriva način delovanja družine ali celo prevzame pokroviteljsko skrbniško vlogo do neodgovornega starša. Do soodvisnosti, ki velja za eno najpogostejših bolezni disfunkcionalnih družin (Kovač, 2010), lahko pride tudi zaradi nekemičnih odvisnosti, npr. odvisnost od dela, iger na srečo, odvisnost od oseb oziroma odnosov ipd., ter tudi zaradi množice disfunkcionalnih vedenj in aktivnosti, npr. depresije, histerije, telesnega in čustvenega nasilja. Pogost vzrok

so tudi akutni življenjski dogodki, npr. smrt, ločitev, dolgotrajna bolezen ali druge oblike prikrajšanosti.

Ker je družina pomemben dejavnik razvoja otrok, so lahko prav specifične lastnosti otroka oz. mladostnika tiste, ki nam pomagajo pri opredeljevanju družin kot funkcionalnih ali nezdravih oz. nefunkcionalnih. Berns (1997, v Žižak, Koller–Trbovič, 2007) navaja specifične lastnosti otrok, ki odraščajo v funkcionalnih družinah – samospoštovanje, osebna prilagojenost in odsotnost deviacij v vedenju. Razvoj otroka je torej težko oziroma skoraj nemogoče oddvojiti od razvoja družine, zato uspešne intervencije izvirajo iz prepričanja, da je treba pri sodelovanju z družino zajeti celoten kontekst, v katerem otrok živi in v katerem ima družina pomembno mesto (Žižak in Koller–Trbovič, 2007).

Walsh (1993, v Poljšak Škraban, 2007, str. 210) izpostavlja procese, za katere meni, da prispevajo k zdravemu funkcioniranju družine:

- povezanost družine ter zavezanost članov družine k skrbi in vzajemni podpori med njimi,
- spoštovanje individualnih razlik, avtonomije in potreb posameznikov ter vzgajanje razvoja dobrega počutja družinskih članov vseh generacij,
- vzajemno spoštljiv odnos, podpora ter enakomerna delitev moči in odgovornosti,
- učinkovito izvršilno vodenje in avtoriteta staršev,
- organizacijska stabilnost (jasnost, konsistentnost in predvidljivost v vzorcih interakcije),
- prilagodljivost (prožnost v zadovoljevanju notranjih in zunanjih potreb po spremembi, učinkovito spoprijemanje s stresom in problemi, ki izhajajo iz stresa, ter obvladanje sprememb in izzivov, ki jih prinašajo prehodi v različna življenjska obdobja),
- odprta komunikacija (jasnost v pravilih in pričakovanjih, prijetna interakcija ter široka paleta izražanja čustev in empatičnih odgovorov),
- učinkovito reševanje problemov in konfliktov,

- sistem vrednot, ki omogoča vzajemno zaupanje, obvladovanje problemov in povezanost s preteklimi in prihodnjimi generacijami, etične vrednote in zavzemanje za širšo skupnost,
- primerni ekonomski viri za zadovoljitev temeljne varnosti in psihosocialna podpora razširjene družine, mreže prijateljev ter skupnosti in večjih socialnih sistemov.

Asen (2005, v Asen, 2007) postreže z zanimivo skovanko, alternativno pojmu družine z več problemi – „*družine večih agencij*“ oziroma „*družine obravnavane v večih ustanovah*“. Z omenjenim izrazom cilja na to, da takšne družine pritegnejo pozornost različnih strokovnjakov in strokovnih služb, ki lahko delujejo kontradiktorno in še dodatno poglobljajo težave. Družine z več problemi potrebujejo bolj celovit pristop, kot ga ponuja tradicionalna psihiatrija in klinična psihologija (Asen, 2002 v Asen, 2007).

Družine z več problemi so, čeprav imajo z njimi stike različne ustanove, običajno prežete z mnogo problemi in ob neusklajenem sodelovanju z njimi tudi nepripravljene na spremembe. Na vsak način pa zahtevajo veliko energije in znanja za obravnavo ter medsebojnega povezovanja ustanov, ki se vključijo v generacijski prenos družinskih vzorcev. Ob tovrstnem prepletu težav je težje zagotoviti optimalno obliko pomoči, saj se v praksi težave še vedno rešujejo zgolj parcialno. Vsaka ustanova deluje le v okviru svojih pristojnosti ali strokovnih zmožnosti, kar pa lahko stisko družine le še poglobi. Med družinami in strokovnimi službami tako nemalokrat vladajo nezaupanje, zanikanje, sovražnost in tajnost, kar otežuje procese sodelovanja. Družine za svoje težave po navadi krivijo ‚sistem‘ in niso pripravljene sodelovati s strokovnimi službami (Asen, 2007).

Zmotno je prepričanje, da so konfliktne situacije prisotne zgolj v družinah, kjer vladajo alkohol, nasilje in drugo odklonsko vedenje. Rijavec Klobočar (2007) opozarja, da so težave del vsake ‚zdrave‘ družine; te od problematičnih loči le način reševanja vsakodnevnih tegob. Spretnosti, s katerimi posameznik zaznava konflikte in se z njimi sooča, se oblikujejo skozi odraščanje v primarni družini. Čeprav so bili načini upravljanja konfliktnih

situacij morda nefunkcionalni, jih lahko posameznik pozneje v življenju tudi spreminja, dodaja in razširi (prav tam).

Podobno trdi Ackerman (1966, str. 383), ki je podal eno najstarejših hipotez o zdravi družini in zdravih odnosih: „Pokazatelj zdravih družinskih odnosov je ustvarjalna komplementarnost v vlogah mož-žena, roditelj-otrok, ne pa odsotnost konfliktov.“ (Prav tam.)

SOCIALNOPEDAGOŠKO SODELOVANJE Z DRUŽINO

V ISKANJU MEJA IDENTITETE

Socialna pedagogika ima, tako kot je značilno tudi za nekatere druge mlajše znanstvene discipline, potrebo po pojasnjevanju mejnih področij in razmejevanju s sosednjimi že bolj uveljavljenimi. Področje posameznih strok določajo potrebe prakse in ta je na področje socialnovarstvenih storitev pritegnila zanimanje tako socialnega pedagoga kot socialnega delavca ter še kopico preostalih profilov – psihologe, sociologe, zdravnike, učitelje. Socialni delavec in pedagog pogosto delata z istimi osebami ali skupinami uporabnikov in posledično sovpadajo tudi njuni delovni cilji, pa vendarle je poklic socialnega pedagoga specifičen v odnosu do drugih sorodnih disciplin.

Švicarski pedagog Courtioux s sodelavci (1985) poklic socialnega pedagoga definira kot „poklicno življenje“ z drugimi. Thiersch (1995) je socialno pedagogiko teoretsko opredelil kot „v življenjski prostor usmerjeno disciplino“, pri kateri v ospredje stopa usmeritev na sogovornika, problemsko situacijo in življenjske perspektive, ki jih ustrezno dopolnjuje refleksija postopkov profesionalnega ravnanja, dodajata Kobolt in Rapuš Pavel (2006a). Čeprav sta socialno delo in socialna pedagogika ločeni disciplini oziroma stroki, ki sta razvili model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja, specifične metode dela, postopke in svoje sisteme spoznavanja ter delovanja, sta posredno povezani.

Na prvi pogled se kaže, kot problematizira tudi Rankelj (2006), da je področje dela z družino v prvi vrsti domena socialnega dela, medtem ko področje dela z otroki sodi pod okrilje socialne pedagogike. Rankelj (prav tam) pravi, da temu ni tako. Tako socialni delavec kot socialni pedagog namreč opravljata samo svoj del skupne naloge in le njuno medsebojno sodelovanje ter aktivna participacija tako družine in otrok ter obeh strokovnjakov omogoča učinkovit in uspešen proces pomoči.

Uzelac (1998) razloge za pomanjkljivo sodelovanje med socialno pedagogiko in socialnim delom išče v njuni bojazni izgubljanja lastne identitete. Identiteta socialnega pedagoga namreč temelji na dveh enakovrednih elementih: pedagogiki in sociali. Bližina omenjenih elementov vpliva na ambivalenten odnos med strokama. Na eni strani daje ugodno osnovo za dobro medsebojno razumevanje in sodelovanje, na drugi strani pa se pri strokovnjakih, ki pripadajo obema strokoma, poraja bojazen izgubljanja lastne identitete in avtonomije.

V nadaljevanju socialnopedagoško delo postavljam v kontekst, v katerem je bojazen pred izgubljanjem lastne identitete povsem odveč. Treba se je zavedati, da je strah v svojem psihodinamskem izvoru pravzaprav želja, potisnjena v nezavedno sfero. Ko bojazni identificiramo in se z njimi zavestno soočimo, odvržemo primarni obrambni mehanizem – potlačevanje oz. represijo. V želji, da socialnopedagoško sodelovanje z družino orišem karseda strnjeno in večdimenzionalno, kombiniram literaturo različnih strokovnih okvirov, ne oziraje se na mejnike, kajti ravno v tem je čar naše stroke, na katerega pogosto pozabimo.

Nanj opozarja tudi Müller (2006, str. 150), ki pravi, da je delo socialnih pedagogov bliže modelu vodnika, katerih naloga je „opremiti ljudi s šibkimi resursi skozi divjino, in sicer tako, da jim v procesu ne odvzamemo možnosti izbiranja lastnih ciljev, jih ne ogradimo in jim ne omejujemo možnosti pomoči le na določeno področje, zgolj zato, ker se v njem sami počutimo varne in domače.“ Prav dejstvo, da je področje poklicne usposobljenosti socialnih pedagogov nekoliko nejasno opredeljeno v primerjavi z drugimi družbenimi poklici, nam pomeni izziv in lahko pelje v obogatitev strokovne identitete, še dodaja Müller (prav tam).

V iskanju identitete socialnopedagoška stroka trči tudi na kopico zastarelih izrazov, ki patologizirajo področje njenega delovanja in s tem tudi ljudi, vpletene v koncepte. Izrazi kot sta ‚tretman‘ oziroma ‚obravnavaj‘ ter ‚uporabnik/ca‘, postajajo neprimerni, saj izražajo enostranskost procesa pomoči. Postmoderni teoretski tokovi tečejo v smeri sodelovanja pri skupnem delu, urejanja situacij z drobnim tkanjem uresničljivega, nekoč gojenci, uporabniki in drugi pomoči potrebni pa postajajo kompetentni sogovorniki in sodelavci v iskanju rešitev (Čačinovič Vogrinčič, 2006). Mesec (2006) je kritičen tudi do uporabe terminov ‚pomoč‘ in ‚opolnomočenje‘, saj ničesar ne spremenita v temeljni strukturi odnosa med strokovnjakom in osebo, ki pride po ‚moč‘. Ta odnos je hierarhičen že po naravi in tega s poimenovanjem ne odpravimo. Bistven poudarek bi moral biti na ‚perspektivi moči‘, tj. spodbujanju samostojnosti in sodelovanja kot metodičnemu vodilu pri reševanju socialnih problemov. Mesec dodaja (prav tam), da raba abstrakcij ‚moč‘ in ‚dodajanje moči‘ namesto bolj konkretnih opisnih terminov (npr. sposobnost, zmožnost, viri) vnaša nejasnosti in je zastarela, saj je povečana moč določene družbene skupine ali skupnosti lahko le posledica sodelovanja in okoliščina, ki olajša ali pa tudi oteži nadaljnje rešitve, ne more pa biti in tudi ni izrecni cilj prizadevanja za pomoč bodisi strokovnega socialnega dela bodisi socialne pedagogike. Dodajanje moči ima znotraj omenjenih strok mesto kot „metodična usmeritev na delo ‚skupaj z‘, na sodelovanje in uporabo lastnih virov uporabnika in v zagovorništvo; v povezavi z osvobajanjem pa meri onstran strokovnega socialnega (op. in socialno pedagoškega) dela, v razredni boj /.../ ali druge vrste politična prizadevanja“ (prav tam, str. 243–244).

Obstajajo tudi polemike glede tega, kateri profili strokovnjakov naj bi sodelovali z družino, da bi zagotovili optimalne pogoje pomoči. Medtem ko se Golbrunner (1989, v Čačinovič Vogrinčič, 2006) zavzema za princip dvotirnosti pomoči družini, kar pomeni, da sta za delo z družino zadolžena dva strokovnjaka – eden na področju nujenja konkretne pomoči, drugi pa na področju razreševanja notranjih konfliktnih struktur –, se Čačinovič Vogrinčič zgleduje po Matterjevi (1999, v Čačinovič Vogrinčič, 2006, str. 30), ki se ji zdi smiselno, da je, če je le mogoče, za obe ravni dela

odgovorna ena sama oseba: „Ravno deprivilegirane družine s številnimi problemi doživijo materialno pomoč kot solidarnost s svojo življenjsko situacijo in iz tega lahko zraste naklonjenost, ki je podlaga za boljše obvladovanje problemov.“

TEORETIČNI KONCEPTI SOCIALNOPEDAGOŠKEGA SODELOVANJA Z DRUŽINAMI Z VEČ PROBLEMI

Preferiranje enotirnosti pomoči družini ne pomeni, da je pri socialnopedagoškem modelu sodelovanja z družinami izključena vsakršna možnost dodatne terapevtske pomoči. Ta je vsekakor zaželen in celo nujna, če pomeni prispevek k razreševanju kompleksne družinske problematike. Zajeten del terapevtsko obarvanih izhodišč je v socialni pedagogiki vsebovan že od samih začetkov stroke, ki segajo več kot 150 let v preteklost. Stroko je v njenih povojih namreč zaznamoval tradicionalni psihoanalitični koncept dela, medtem ko so drugi koncepti nastajali in se razvijali postopoma, med prakso vzgoje otrok in mladostnikov s težavami v socialni integraciji, vzgojnem svetovanjem in pri delu s skupinami (Kobolt, 1997).

Pri sodelovanju z družinami je izrednega pomena sistemsko razumevanje družine, saj je ta zapleten sistem, ki ga opredeljujejo trije ključni elementi; meje, podsistemi moči in hierarhija (Skynner in Cleese, 1994). Perko (2008) kot najpomembnejšo lastnost družinskega sistema izpostavi celoto, saj ta botruje temu, da sprememba na določenem delu sistema pripelje do spremembe tudi na preostalih delih. Nadaljuje (prav tam), da je sistem sestavljen iz podsistemov, ki so v dinamičnih reakcijah drug z drugim in so organizirani okrog dejavnosti, ki so pomembne za preživetje celotnega sistema. Med podsisteme prišteva npr. zakonski in otroški podsistem ter tudi podsisteme, v katere se vključujejo le nekateri posamezniki družine, npr. šolski sistem. Pomembna lastnost sistema je tudi cirkularnost reakcij, ki pomeni, da člani družine vzajemno vplivajo drug na drugega in se medsebojno pogojujejo. Vsak član družine je del sistema kot celote in celota je vsebovana v vsakem posamezniku, vsak član je tudi predstavnik

celotne družine ter hkrati lastna, enkratna, samostojna osebnost. Družinski sistem ima tudi pravila, nekatera so transparentna, druga pa podzavestna ter kot taka še bolj definirajo in determinirajo družino. Kot poslednjo lastnost sistema navaja vloge, pri čemer izpostavlja, da je za uspešno funkcioniranje sistema družine pomembna koalicija staršev, ki odgovorno in premišljeno, predvsem pa usklajeno prevzemata svoji vlogi, s čimer omogočita nemoteno otrokovo prehajanje iz sveta ‚znotraj‘ v svet ‚zunaj‘. Kadar starši v svojih vlogah zatajijo, se pogosto zgodi, da jih nase prevzamejo otroci. Slednji so še posebej ranljivi in podzavestno storijo vse, da družina ostane skupaj, saj to pomeni tudi njihovo lastno preživetje. Travmatična realnost družine na njih pusti pečat, saj nase sprejemajo družinske konflikte in travme, s čimer zmanjšajo njihovo silovitost ter pomirijo svoj strah pred razpadom družine in anksioznostjo, ki se ob tem pojavlja.

Dejstvo, da za otroke pripadnost družini ni posledica njihove svobodne odločitve, temveč so vanjo rojeni ali posvojeni po volji staršev, družino uvršča med posebno družbeno institucijo (Kajtna, Doupona Topič, 2011). Ta okoliščina je izrednega pomena in družini nalaga posebno odgovornost za življenje in psihosocialni razvoj otrok. Da je družina lahko eden glavnih virov spodbude in opore ter hkrati tudi pomemben vir stresa, je svojevrsten paradoks, ki tako stroki kot državi, ki v družino posega posredno ali neposredno, pomeni prav poseben izziv. Postmoderni tok življenja družinam prinaša preizkušnje, ki jih starši do zdaj praviloma niso poznali, za družinske vplive pa so še prav posebej občutljivi otroci, ki jih kaj hitro integrirajo vase in jih pozneje v širšem družbenem delovanju nosijo s seboj kot t. i. tihega partnerja (prav tam).

Poznavanje teorij strokovnjaku daje zaledje in oporo pri delu z ljudmi ter mu omogoča, da izbere ‚model sodelovanja‘, ki je najbolj primeren za delo s posamezno družino. Pa vendarle morda ne bo odveč, če si na tem mestu izposodim modrost zdravnika in psihoterapevta Ščuke, ki pravi, da so v knjigah izkušnje drugih, v interakcijah pa naše lastne izkušnje (Ščuka, 2007, str. 251). S to modrostjo ne ciljamo na degradacijo pomena strokovnega znanja, želimo le izpostaviti edinstvenost subjektov in življenjskih situacij, v katerih nič ni zapisano kot ‚črno na belem‘.

Metoda preizkušanja in učenja na lastni koži je tista, na katero tudi v poplavi teoretskih smernic ni dobro pozabiti, saj v naše delo vnaša pristnost ter simultanost akcije in reakcije v še tako kompleksni situaciji. Šugman Bohinc (2011) v okviru projekta akcijskega raziskovanja delovnega odnosa soustvarjanja učenja in pomoči v šoli pomeni sinergetiko – transdisciplinarno teorijo in vedo o spontanem porajanju novih vzorcev organiziranosti sistema. Sinergetika tako teoretično kot praktično povezuje koncepte in metode postmodernih sodelovalnih, dialoških pristopov izobraževanja in pomoči. Sinergetična vloga pomoči sogovorniku se uresničuje v delovnem odnosu soustvarjanja, pri čemer se je treba izogniti spreminjanju vedenja sogovornika in namesto tega skrbno in spoštljivo raziskati, kateri so motivirajoči dejavniki v posameznikovi interpretaciji resničnosti, ki bi lahko pripomogli k opuščanju manj učinkovitih vzorcev delovanja. Sposobnost sinergetične metateoretične govorice je izredno pomemben del strokovnjakove palete kompetenc, saj deluje kot najširši in najsplošnejši interpretativni okvir za opazovanje, razumevanje in ravnanje v danih situacijah (prav tam).

V nadaljevanju navajam nekatera pomembna izhodišča za socialnopedagoško (so)delovanje z družino.

VZPOSTAVLJANJE PARTNERSKEGA ODNOSA

Prvih nekaj uvodnih srečanj z družino je ključnih za vzpostavitve odnosa med socialnim pedagogom in družinskimi člani, saj dodobra zaznamuje in naravna nadaljnji potek dogodkov oziroma sodelovanja. Da bo sodelovanje uspešno, Dale (1996, str. 33) predlaga graditev odnosa, ki bo temeljil na partnerstvu. Sledenje in doseganje zastavljenih ciljev je odvisno predvsem od tega, kako socialni pedagog vidi svojo vlogo pri delu z družino in kakšen odnos si želi vzpostaviti s člani družine, na drugi strani pa so pomembne tudi reakcije družinskih članov ter transakcije med njimi in socialnim pedagogom. Dale (prav tam) v nadaljevanju predlaga nekaj osnovnih ciljev, ki jim je dobro slediti, če si želimo vzpostaviti dober partnerski odnos s člani družine in v njihovih

očeh postati zaupanja vreden, kompetenten, zainteresiran in iskren partner:

- družini se pridružimo sproščeno, neformalno in v okolju, ki ne zmoti družinske rutine,
- na srečanjih naj bodo prisotni vsi pomembni člani družine, strokovnjak pa naj se izogiba vsiljevanju svojih profesionalnih ciljev,
- ugotoviti je treba, kakšna pričakovanja družina goji do socialnega pedagoga in kakšna čustva se jim porajajo ob dejstvu, da so bili napoteni k strokovnjaku oziroma so za pomoč zaprosili sami,
- ugotoviti je treba, katere so glavne skrbi in potrebe družinskih članov,
- člane družine opremimo s potrebnimi strokovnimi informacijami in nasveti o tem, kakšne oblike pomoči so jim na voljo – tako jih opolnomočimo ter jim omogočimo, da postanejo aktivni in soodgovorni v procesu iskanja pomoči,
- umetnost pogajanja v partnerskem odnosu in doseganja dogovorov je ključen cilj, ki vpliva na kontinuiteto in kakovost obravnave – pri tem procesu je pomembno, da s člani družine ne manipuliramo, temveč raje zavzamemo vlogo mediatorja, konstruktivnega iskalca kompromisov,
- članom družine je treba pomagati, da v času vzpostavljanja odnosa pridobijo občutek kontrole nad procesom sodelovanja, kar je izhodiščna točka za nadaljnje učenje deljenja kontrole kot cilja in bistva partnerskega odnosa.

Za konkretno socialnopedagoško pomoč družini so pomembna tudi naslednja metodična izhodišča, ki jih navajata Vries in Bouwkamp (2002, str. 99):

- pomoč mora biti usmerjena na odnose,
- osebna,
- izkustvena,
- aktivno usmerjajoča,
- celovita,

- lahko dostopna,
- kratkotrajna in
- mora imeti zgrajen tak pogled na probleme, ki dovoljuje več vzrokov.

Kobolt (2001a) izpostavlja predvsem pomembnost odnosa, ki se oblikuje med odraščajočo osebo in strokovnim delavcem in je temelj vsakega pedagoškega vplivanja. Temelji dobro vzpostavljenega odnosa se gradijo na učinkoviti medsebojni interakciji in komunikaciji, ki pa je v družinah z več problemi pogosto prežeta z nerazumevanjem, nespoštovanjem in nekonstruktivnim razreševanjem konfliktov. Socialni pedagog za sodelovanje s takšnimi družinami poleg nujno potrebnih teoretičnih znanj potrebuje tudi kompetence za izvajanje različnih didaktično-metodičnih dejavnosti in uporabo medijev, s katerimi obogati svoje delo in ga približa sogovornikom, kot je za njih najbolj primerno (prav tam). „Brez širine znanj, besed, pomenov, ki nam omogočajo vedno nove interpretacije, reinterpretacije in ravnanja, samo z osebnim stikom in odnosom ne bomo soustvarili rešitev“, opozarja tudi Rutar (2008, str. 310).

Na vprašanje, katere metode so najbolj primerne, težko najdemo odgovor. Potrebna je predvsem kritična presoja različnih pristopov in prepoznavanje tako prednosti kot slabosti posamezne metode, trdita Bašić in Žižak (1992). V nadaljevanju (prav tam, str. 61–94) navajata naslednje vrste metod:

- klasične metode (metoda prepričevanja, navajanja, spodbujanja, tekmovanja, preprečevanja, prisile, poučevanja, zagotavljanja, privajanja, preprečevanja),
- metode skupinskega dela (metoda vodenja, diskusije, igre vlog, skupinskih aktivnosti, simulacije),
- sociometrična metoda,
- terapijske metode – realitetna terapija, transakcijska analiza,
- biblioterapija,
- modifikacija vedenja.

Zgolj informacije in ‚instant‘ nasveti, po katere pridejo ljudje, niso dovolj, zato mora biti sodelovanje z družino aktivno in usmerjajoče in sogovornike opogumljati, da na lastni koži preizkusijo novo vedenje. Prav tako mora strokovni delavec poiskati takšno vrsto sodelovanja, v katerem je mogoče raziskati delež vseh vpletenih pri vzdrževanju problematike – spojiti je treba tako prednosti individualnega kot družinskega procesa pomoči in izpustiti negativne prvine obeh. Z namenom, da bi bila pomoč tudi čim bolj celovita, pa se je treba usmeriti ne le na probleme ali naloge, temveč tudi na osebe in procese (Vries in Bouwkamp, 2002).

Sodelovanje z družino naj bi bilo torej čim bolj izkustveno, saj je to namen interventnih posegov – da ustvarijo nove izkušnje in sposobnosti, ki posameznike naučijo drugačnega ravnanja. Kobolt (2001b) predstavlja metodo komunikacijskega treninga v družinskem okolju z analizo videoposnetkov (ang. video-home training), ki jo je mogoče vključiti v izkustveno naravnano psihosocialno delo z družino. Cilj omenjene metode je izboljšanje komunikacije med družinskimi člani in posledično povečanje starševske kompetence. Izkušnje dela z družinami z več problemi namreč kažejo na to, da je akademsko in zgolj verbalno usmerjeno sodelovanje s takimi družinami neučinkovito, saj starši pogosto ne zmorejo razumeti zahtevnejših terapevtskih programov in jim slediti. Prednost uporabe videa je v beleženju vseh elementov komunikacije, tako verbalnih kot neverbalnih, ki ob konstruktivni razpravi in svetovalnem usmerjanjem trenerja ter aktivni udeležbi vseh članov pripomore k prepoznavanju in utrjevanju učinkovitih vzorcev medsebojne komunikacije, to pa je, kot že prej omenjeno, temelj vsakršnega odnosa (prav tam).

Ker človek lahko pridobi izkušnje le v dani situaciji, Šugman Bohinc (2000, str. 102) izpostavlja pomembnost pogovora tukaj in zdaj: „/.../ pomembno je vedno znova strateško vračati razgovor na osebno in konkretno, tukaj in zdaj, kakor pravi tudi Kessler, usmerjati vprašanja od problema k rešitvi, od zakaj h kako, od preteklosti v prihodnost ali v sedanjost za prihodnost z značilnim preokvirajočim učinkom.“

Strokovni delavci morajo pri sodelovanju z družino hkrati ohranjati pozornost tudi na svoj lasten proces oziroma morajo

prožno prehajati s pozornostjo navzven, k sogovornikom, in navznoter, k sebi (Vries in Bouwkamp, 2002, str. 214): „Registriranje, ustavljanje pri lastnih reakcijah, občutkih in mislih in raziskovanju le-teh ter njihova uporaba na osebni način v svetovalnem odnosu tvori jedro izkustvenega terapevtskega pristopa. Strokovnemu delavcu daje poleg teme za pogovor in njegovih opažanj tudi tretji bistveni vir informacij: lastne reakcije, ki jih vzbuja odnos s klientom. Poleg tega mu daje vedno novo in osebno referenčno točko: kdo je on sam v tem odnosu, kaj si želi in česa ne.“

Vries in Bouwkamp (2002, str. 113) proces psihosocialne pomoči razdelita v pet osnovnih korakov:

- odprtje, določevanje problema,
- pogovor o problemu,
- reševanje problema,
- obravnavanje problema in
- zaključek.

Koraki niso strogo določeni in se ne pojavljajo vedno v tem zaporedju. Vsakemu od petih korakov dodelita osnovne strokovnjakove dejavnosti (prav tam, str. 114):

- kaj hočeš? (kaj želiš kot strokovnjak doseči in kaj za to potrebuješ?),
- kaj delaš? (katere usmerjene aktivnosti razvijaš za doseg cilja?),
- kaj zaznavaš? (kakšen učinek imajo tvoja dejanja na sogovornike?),
- kaj doživljaš? (kakšne učinke imajo nate posegi in reakcije sogovornikov?),
- kaj misliš? (kaj misliš o tem, kar se dogaja? Kaj to pove o tebi in sogovornikih? Kateri začasni sklep oziroma hipotezo lahko postaviš in kaj želiš s tem?).

Dodajata (prav tam, str. 115), da so te aktivnosti bistvene za izkustveno in osebno metodiko, ki jo strokovni delavci zagovarjajo. To je tudi razlog, da raje uporabljamo bolj osebne besedne zveze

(kaj želiš?) kot pa abstraktne pojme (cilj, intervencija). Tako se strokovnjak še bolj „zaveda, da je on tisti, ki vse to dela, ne pa neka metoda ali sistem, po katerem igra ustrezno vlogo“ (prav tam).

SOUSTVARJANJE PROCESA POMOČI

Postmoderni družboslovni teoretski tokovi so, kot navaja Mešl (2008), povečali zavedanje, da so pogledi na normalnost družbeno konstruirani ter da na pojmovanje normalnosti vpliva posameznikov subjektivni pogled na svet in širša kultura. Briskman (2005, v Mešl, 2008) pravi, da mora stroka opustiti tradicionalne zahodne poglede na družino, priznati mora vrsto praks vzgajanja otrok in sprejeti nove oblike intervencij. Dejstvo, da so družine, ki se ne prilagodijo standardom t. i. normalne družine (tj. idealu tradicionalne nedotaknjene nuklearne družine), še vedno patologizirane in stigmatizirane, akterjem procesa pomoči vzbujata nerealne in pogosto neustrezne cilje, da bi te standarde zadovoljili. Treba je torej spremeniti zemljevide in redefinirati koncepte družin v smeri postmoderne paradigmatškega premika.

Hermans (1985, v Vries in Bouwkamp, 2002) kot osnovna motiva našega obstoja navaja potrebo po avtonomiji, ki je izraz naše celosti, in potrebo po povezanosti, ki priča, da smo del večje celote. Cilj, h kateremu bi morali težiti v procesu sodelovanja z družino, je integracija obeh potreb, torej potrebe po avtonomiji in po povezanosti. Tega se naučimo le prek medosebnih odnosov, v katerih se učimo boriti za blaginjo drugih ravno toliko kot za svojo lastno. Whitaker in Keith (1981, str. 199, v Vries, Bouwkamp, 2002, str. 28) s tem tesno povezujeta tudi cilj psihosocialne pomoči; „ugotavljanje posameznikovih občutkov pripadnosti in pomoč k individualni svobodi“ ali, kot pravi Kempler (1982, str. 28, v Vries in Bouwkamp, 2002, str. 28); „integracija vsakega družinskega člana s samim seboj in v družino.“

Kompan Erzar (2006, str. 15) izpostavlja pet pogojev, ki jih označi kot potrebne za zdrav razvoj družinskega sistema: pripadnost, zaupanje, dostojanstvo oz. spoštovanje, prepoznavnost in sočutje. Pripadnost kot temeljna potreba družinskega sistema in posameznika v njem je v biološkem smislu (v primeru bioloških

družin) dana sama po sebi, kar pa še ne zagotavlja emocionalne povezanosti in predvsem uglašenosti staršev na otrokove potrebe. Perko (2008) navaja, da sodi prekinjanje stika z otrokom, zane-marjanje, zapuščanje in pogojevanje sprejetosti med najhujše zlorabe, ki se lahko zgodijo v odnosu starš-otrok.

Posledice pomanjkanja pripadnosti se pogosto pokažejo v razvojnih deficitih ega in patološkem razvoju formiranja otrokove identitete. Taki posamezniki so nagnjeni k nadomestnemu zadovoljevanju svojih potreb, ki nemalokrat vodi v zasvojenost in odvisnost od tovrstnega početja. Zaupanje v sistemu družine kot naslednji pogoj za zdrav razvoj se izraža v otrokovi zavesti na tak način čutenja: „vem, da veš, da vem“ (Kompan Erzar, 2006). Pogost primer uničevanja zaupanja v družinah so t. i. dvojna sporočila, pri katerih gre za čustveno manipulacijo otrok s strani staršev. Ti pod pretezo, da nekaj počnejo za otrokov blagor, v resnici zadovoljujejo svoje lastne potrebe. Nemalokrat starši manipulirajo tudi z vzbujanjem občutkov krivde ali pa od otrok zahtevajo pretirano hvaležnost. Tovrstno psihološko nasilje ustvarja lažno čustveno ozračje v družini, ki lahko deluje rušilno predvsem za otroke, saj od njih zahteva konstantno pretehtavanje (ne)pristnosti. Tako se zgradijo temelji nezaupanja ne le do staršev, temveč tudi do drugih ljudi in sveta na splošno.

Dostojanstvo oz. spoštovanje imata dobre pogoje za razvoj v družinah, katerih člani so se sposobni poslušati in tudi slišati, se empatično vživljati v bližnjega in vztrajno negovati t. i. umetnost pogovarjanja. Takšno ozračje omogoča, da se člani družine potrjujejo, učijo, čutijo sposobne in učinkovite ter postajajo dostojanstveni ljudje. Prepoznavnost Kompan Erzar (prav tam) definira kot „sposobnost posameznika, da razvije svoj osebni stil, da v procesu individualizacije spozna svojo enkratnost in tudi poklicanost.“

Prostor prepoznavnosti se oblikuje tako, da starši z otrokom vzpostavijo edinstven, poseben stik, ga slišijo v njegovih konkretnih potrebah in danostih ter mu dopustijo, da je, to kar je.

Sočutje kot peta in najpomembnejša komponenta družinskega sistema je prisotna na treh ravneh: med zakoncema, v odnosu do otrok(a) in s strani zunanjega sveta. Ta komponenta

pomeni popolno iskrenost in resnico, ki sta osnovna pogoja za odpravo družinskih patologij (prav tam).

Razvoj družinskega sistema lahko ogrozi t. i. medgeneracijska napetost, kot izpostavijo Gostečnik, Pahole in Ružič (2000). Razkorak med generacijama, ki na strani mladih teži k dinamičnosti, spremembam in nezadovoljstvom z obstoječim, na strani odraslih pa k umirjenosti, predvidljivosti, varnosti, nespremenljivosti in zadovoljstvom z doseženim, se pogosto pokaže v obliki pomanjkljivega razumevanja potreb z obeh strani ter posledično vodi h konfliktom. Proces odraščanja otrokom narekuje vrsto novih nalog, ki globoko posegajo v njihovo navezanost na starše, kar pa samo po sebi ne pomeni in ne zahteva izgube ali poslabšanja odnosa med njimi.

Pomembno je, da znajo starši ločiti dejanja mladostnikov od njihove osebne vrednosti ter ostanejo trdni v svojih starševskih vlogah, saj si to kljub vsem poskusom uporništvu in izzivanja želijo tudi mladostniki sami. Ti s svojim vedenjem namreč govorijo o svojih potrebah, in ne o vrednosti staršev, kot se pogosto napačno interpretira (prav tam).

Odzivanje na paleto posebnosti, vsakokrat na novo in za vsako družino posebej, ter ustvarjanje možnosti tam, kjer zgolj znotraj običajnega in znanega rešitve ni mogoče najti, je svojevrsten izziv za strokovnjaka in ključ do vrat soustvarjanja izvirnega projekta sodelovanja z družinami z več problemi (Čačinovič Vogrinčič, 2006). Proces pomoči družini je specifičen v odnosu do preostalih oblik pomoči, saj poteka kar na treh ključnih ravneh: na ravni posameznika, na ravni družine kot enote ter na ravni institucionalnega in skupnostnega okolja, v katerega je vsaka družina neizogibno vpeta. Družino je treba nagovarjati na dveh ravneh: na ravni mobilizacije in oblikovanja rešitev znotraj koncepta instrumentalne definicije problema ter na ravni družinske dinamike, pri čemer smo pozorni na to, kako načrtovane rešitve spreminjajo družinska pravila, vloge, kako prizadevajo posameznikovo potrebo po avtonomiji in povezanosti, kako posegajo v hierarhijo moči ipd. (prav tam).

Ko interveniramo, se moramo zavedati, da imamo ljudje različne poglede na svet in tudi različne opredelitve, kaj je za nekoga

problem, kar vpliva na to, na katera področja se bomo osredotočili pri reševanju problema in kako bomo intervenirali. Resničnost se poraja, doživlja in interpretira v medosebnem prostoru med strokovnjaki in njihovimi sogovorniki. Resnica je namreč hermenevitična, je nekaj, o čemer se vsi udeleženi akterji v sistemu oz. odnosu strinjajo, da je resnično. Zavedanje tega je ključno pri izvajanju intervencij oziroma pri soustvarjanju in vzdrževanju primerne konteksta psihosocialne pomoči družini (Rutar, 2008).

SODOBNI PRISTOPI ZA SODELOVANJE Z LJUDMI V STISKI

Pojav antipsihiatričnih gibanj v šestdesetih in sedemdesetih letih prejšnjega stoletja je prinesel težnje po deinstitucionalizaciji, decentralizaciji in disperziji dela institucij, za katere nista ostali imuni ne teorija ne praksa socialnopedagoškega dela. Dehumanizacija, odtujenost, togost, brezosebnost, pasivnost, izguba individualizacije, pretirana formalizacija in organiziranost življenja posameznika in njegova podrejenost kolektivu so nekatere najbolj pogoste nevarnosti, ki velikokrat pretijo predvsem v velikih institucijah (Kastelic in Opara, 2003).

Zaradi očitka, da je vzgojna pomoč premalo diferencirana in prehitro odvzema otroke in mladostnike iz domačega okolja ter jih namešča v vzgojne zavode kot prednostne oblike pomoči, so se po zavodski kampanji leta 1970 začele razvijati številne nove, bolj individualizirane, fleksibilne in mobilne oblike pomoči mladim in njihovim družinam (Kiehn, 1997). Tovrstne oblike pomoči so v veliki meri minimalizirale ali celo odpravile nekatere negativne vidike institucionalizacije. Kastelic in Opara (2003) dodajata, da deinstitucionalizacije ne smemo razumeti kot poziv k ukinjanju institucij, temveč kot redistribucijo tistih vlog in nalog, ki jih lahko primarno, družinsko okolje ob ustrezni in pravočasni strokovni pomoči opravlja bolj naravno in kakovostno.

V nadaljevanju navajam dva sodobna in inovativna pristopa za sodelovanje z ljudmi v stiski, katerih koncepti, metode in tehnike se mi ponujajo kot zanimiv in uporaben prispevek k

socialnopedagoškemu sodelovanju z družinami z več problemi oziroma k socialnopedagoški stroki sploh.

SOCIALNO ANDRAGOŠKA METODA

„Človek v stiski išče pomoč zaradi vsesplošnega hiranja. Zanj je značilno, da postaja odtujen, izgublja prijatelje, svojci so ga siti, ni (več) ustvarjalen, od uspešnih vrstnikov ga ločuje nepremostljiva razdalja, zato se počuti manjvrednega. Zraven je praviloma obremenjen še z zatrto radovednostjo, v stikih z drugim spolom je zelo zatrt, in je zato nesposoben za dejavno ljubezen. Skratka, odtujen je od sebe, narave in od dela, zato tudi vidno hira. Od terapevta pričakuje apriorno naklonjenost, obenem pa je v odporu proti uvidu in spremembi. Da bi ga vsaj malo premaknili, moramo organizirati komaj predstavljlivo paleto motivacijskih postopkov, a vseeno velika večina zlepa ne ‚zgrabi‘, pač pa raje pestuje svojo bolečino in vztraja pri racionalizacijah za svojo polomijado.“

(Rugelj, 1992, str. 767–768)

Janez Rugelj je večino svojega poklicnega in zasebnega življenja posvetil proučevanju ljudi, odvisnih od kemičnih in nekemičnih substanc ter ljudi v stiski na splošno. Bil je ustanovitelj in voditelj več društev, skupin in terapevtskih skupnosti, za katere je pridobil koncesijo za delovanje po lastni socialnoandragoški metodi, član Zdravniške zbornice Slovenije in Slovenskega zdravniškega društva ter avtor številnih knjig in člankov. Radikalen pridih njegovih metod dela in kontroverznost v načinu izražanja nosi potencial, da nas na prvi pa tudi na drugi pogled močno odbije. Provokacija je nedvomno bila Rugljev močan adut, a za marsikaterega človeka v stiski tudi zadosten vir moči prebujanja njegovega duha in zaspane duše.

Medtem ko socialna pedagogika kot glasnica družbenega obrobja nastopa v duhu sprejemanja drugačnosti vseh oblik in barv, nedi-
rektnosti v odnosu do sogovornikov ter priznavanja palete različnih teorij in praks, bistvo socialnoandragoške metode tiči v

uporabi vzgojnoterapevtskih sredstev in avtoritativnem vodenju, pri čemer sta red in disciplina bistvenega pomena (Rugelj, 2008).

Razkorak med omenjenima filozofijama dela je izziv, ki ob razmišljanju o teoriji jina in janga postane zanimiv za diskusijo. S tem namenom v nadaljevanju povzemam nekaj vzgojnoterapevtskih sredstev v socialnoandragoškem sistemu, ki jih vidim kot primerna in uporabna izhodišča tudi za socialnopedagoško sodelovanje z družinami (prav tam, str. 610–618):

- usmerjanje v elitizem,
- pot k samouresničitvi,
- prebujanje zatrte radovednosti,
- razvijanje pozitivnih zasvojenosti,
- družabna socializacija.

Socialnoandragoška metoda narekuje izhodišče za delo z ljudmi v stiski tako, da bolj kot ukvarjanju s problemom daje prednost spodbujanju ljudi k vsestranskemu prizadevanju za njihovo vrhunsko delovanje, t. i. elitizem (prav tam, str. 110). Ta je prežet s ciljem, da postane vsak človek dober partner, roditelj, ljubitelj narave, odgovoren in vesten delavec, ljubitelj dobre knjige in zaživi življenje, ki je za nekaj stopenj višje od njegovih vrstnikov. Tudi pot k samouresničitvi je ključna za ljudi, ki želijo preseči svojo stisko (prav tam, str. 110–113). Prizadevanje za dosego čim višje stopnje soglasja s samim seboj in okoljem pomeni razvitje takega jaza, v kakršnega bi človek po svojih dispozicijah zrasel v 'idealnem svetu', tj. ob vzgoji dobrih in ljubečih (se) starših/skrbnikih in učiteljih. Poškodbe, ki jih ljudje utrpijo v svojem zgodnjem psihosocialnem razvoju, so pogosto razlog za zatrto radovednost, ki pa je pogoj ustvarjalnosti (prav tam, str. 113). S prebujanjem zatrte radovednosti sogovornika usmerjamo k iskanju njegovih močnih točk, aktivnemu udejstvovanju ter konstruktivnemu reševanju njegovih stisk, s čimer ga poskušamo odvrniti od manj adekvatnih ali celo destruktivnih načinov razreševanja težav, npr. z zlorabo drog in alkohola, kriminalom ipd. Zamenjava tovrstnih negativnih (tj. samouničevalnih) aktivnosti ali zasvojenosti s pozitivnimi (tj. zdravilnimi) ima v socialnoandragoški metodi imanenten

položaj (prav tam). Pozitivne vrednote oz. zasvojenosti, kot so vzdržljivostni tek, planinarjenje in druge aerobne fizične aktivnosti, so ene najbolj učinkovitih protistresnih sredstev, poleg tega pa dobra fizična pripravljenost omogoča in spodbuja človeka k bolj aktivnemu udeleževanju tudi na drugih življenjskih področjih – intelektualnem, ustvarjalnem, odnosnem (Perko, 2008). Človekov zastoj v razvoju je namreč pogosta posledica dalj časa trajajoče stike in iz nje izvirajoče socialne izolacije ter pomanjkanja povratnih informacij iz okolja. To lahko človeka ohromi do te mere, da izgubi pristen stik tudi s samim seboj. Ker smo ljudje družbena bitja, je pristno prijateljevanje pomembno in potrebno za človekovo zdravo ter optimalno (so)delovanje v družbi, v socialnoandragoški metodi pa je dragocen vsak trenutek, ki lahko k temu pripomore, npr. dalj časa odmerjen odmor med sestanki terapevtskih skupin, druženje na skupinskih pohodih, taborih, plesih in drugih prireditvah (prav tam).

Naj na koncu orisa socialnoandragoške metode zgolj navedem še nekaj iz nje izhajajočih vzgojno terapevtskih sredstev, relevantnih in nekaterih že aktivno udejanjenih tudi na področju socialnopedagoškega dela (Rugelj, 2008): biblioterapija, pisanje utrinkov, dnevnikov, avtoanalitičnih in raziskovalnih spisov, redna jutranja telovadba, meditacija, planinski tabori, partnerski pohodi, spremljanje političnih, gospodarskih in kulturnih dogodkov doma in po svetu, sodelovanje v medijih in na okroglih mizah z namenom širjenja pozitivnega zglada in deljenja izkušenj itd.

TERAPIJA Z VEČ DRUŽINAMI (MULTI-FAMILY THERAPY)

Asen in Scholz (2010) predstavljata precej nov pristop sodelovanja z družinami z več problemi, ki je največkrat uporabljen z drugimi terapevtskimi intervencijami. Terapija z več družinami je osnovana na sistemskih konceptih in praksah, le da gre za sodelovanje z več družinami hkrati, ne le z eno. Tako so družine tiste, ki druga drugi pomagajo in delujejo terapevtsko, terapevti pa so odgovorni za kreiranje terapevtskega konteksta. Takšna metoda združuje prednosti družinske in skupinske terapije. Skupinska

podpora, konstruktivna kritika, igra vlog in povratne informacije so pomembne sestavine tega pristopa, saj družine ugotovijo, da se podobni problemi in težave pojavljajo tudi v drugih družinah. Skozi tak terapevtski proces se ustvari motivacija za spremembe, družine so druga drugi v oporo, imajo možnost primerjave, skupinske diskusije in iskanja rešitev, kar je izredno pomemben dejavnik za uspeh pri odpravljanju težav.

Številne interakcije in procesi se dogajajo na petih ravneh (prav tam):

- v družinah (intra-family),
- med družinami (inter-family),
- med strokovnimi delavci, družinami in posamezniki (therapist-client),
- v velikih skupinah družin in strokovnih delavcev (intra-group),
- med družinami, strokovnimi delavci, skupinami in v širšem okolju (extra-group).

Terapija z več družinami pomaga zmanjševati socialno izolacijo in premagovati občutek osamljenosti ter stigmatiziranosti. Družine pridobijo občutek, da so 'skupaj na isti ladji' (prav tam, str. 4), kar vodi v večjo odprtost in možnost samorefleksije. Druga drugi so kot nekakšno ogledalo, začnejo se opazovati, odpirati različne dileme in iskati rešitve.

Principi terapije z več družinami so (prav tam):

- družine imajo osrednjo vlogo in odgovornost,
- kreiranje različnih okoliščin, v katerih lahko družine najdejo svoje vire in moči,
- spodbujanje meddružinskega učenja in podpore,
- pomaganje pri grajenju skupnosti družin,
- delo v konkretnem življenjskem okolju, s konkretnimi situacijami in težavami,
- terapevt v vlogi katalizatorja, koordinatorja, posrednika med družinami,
- zaposlovanje bivših uporabnikov kot ambasadorjev in prijateljev.

Laqueur (1999), znan kot oče terapije z več družinami oziroma skupinske terapije z več družinami, je do ideje za tovrstno terapijo prišel leta 1951 med delom v eni izmed bolnišnic v New Yorku, kjer je bil direktor oddelka za klinično zdravljenje pacientov s shizofrenijo. Vsako nedeljo se je namreč družil s svojci svojih pacientov, ki so prihajali na obiske, in porodila se mu je zamisel, da bi bilo tako za paciente kot njihove svojce koristno, če bi se skupaj pogovarjali o bolezni, procesu sodelovanja, morebitnih problemih pacientov v bolnišnici in prihodnjih izzivih po odpustu domov. Tako so nastale skupine štirih ali petih družin, ki so se tedensko sestajale.

Po 17 letih dela z družinami je Laqueur (1999) odkril, da se je delež bolnikov, ki jih je bilo po odpustu treba ponovno sprejeti v bolnišnico, zmanjšal kar za 80 %. V enem izmed svojih govorov v Leuvernu leta 1977 je povedal (prav tam):

„Spoznali smo, da so včasih tako imenovani ‚zdravi‘ člani družine skoraj tako bolni kot pacienti sami, glavna razlika med njimi je le v tem, da so bili pacienti prvi, ki so bili poslani v bolnišnico. Da bi preprečili prepogosto vračanje pacientov v bolnišnico po odpustu domov, je postalo nujno, da zdravimo tako njih kot tudi njihove družine.“

SKLEP

Raziskovanje in prebiranje literature o družinah z več problemi nam postreže s priložnostjo, da tudi sami na lastni koži izkusimo, kako se družine s tovrstno specifično konglomerata težav počutijo. Tako kot one se tudi bralec zlahka izgubi v poplavi literature in znanstvenih paradigem, ki vsaka po svoje hitijo enodimenzionalno razlagati dejavnike nastanka težav in vsaka po svoje s svojimi metodami in tehnikami načrtujejo obravnavo. Postmoderni teoretski tokovi nam narekujejo misel, da institucija družine ni v krizi, oziroma da ta ni bistveno drugačna kot v preteklosti. Treba je zgolj sprejeti in razumeti, meni Žorž (2011), da družina ni nikakršna idilična skupnost, kot jo nemalokrat opevajo pesniki in pisatelji, temveč skupnost ljudi z vsemi človeškimi lastnostmi,

razlikami, razhajaji ter tudi problemi, ki se ob tem porodijo. Nedvomno in tudi nezanemarljivo pa so se spremenili odzivi na to ‚krizo‘ in v tem tiči bistvena razlika, kot navaja Žorž (prav tam). Produkti naglega znanstvenega in gospodarskega razvoja, mednje lahko npr. prištejemo družbeno razslojevanje, potrošništvo, zaposlovanje, preseljevanje, so poleg očitnih prednosti s seboj prinesli tudi marsikatero breme, na katerega ni ostala imuna niti osnovna celica družbe. Aktualne družbene in gospodarske razmere ranljivost družin še povečujejo in ustvarjajo neugodno podlago za učinkovito razreševanje težav. Tem ranljivejše družine podležejo, problemi se nakopičijo in bomba je tempirana. Poraja se mi vprašanje, ali je sploh možna učinkovita pomoč družinam z več problemi, če ravno njihova nakopičenost nakazuje, da gre v samem bistvu za kurativni poseg v družinsko sfero, ko ta prekipi čez meje obvladljivega. Na tem mestu pogrešam predvsem več teoretskih in praktičnih izhodišč za socialnopedagoško sodelovanje z družino, ki bi se nagibale v smeri obravnavanja problematike v vsej njeni celostnosti in kompleksnosti, ne zgolj parcialno. Principe terapije z več družinami in oblike samopomočnih skupin družin vidim kot potencialne smernice za sodobne načine pomoči družinam, ki bi jim v prihodnje veljalo nameniti več pozornosti, predvsem pa uporabe pri strokovnem delovanju. Naj ves ta teoretski naval smernic sklenem z obuditvijo zavedanja, da so ravno odnosi, ki smo jih doživeli v primarni družini, tisti, ki nas zaznamujejo za vse življenje. Ne le družina, tudi socialnopedagoška stroka ima moč, da zajeten del vzgajanja udejanja s svojim zgledom, ki bi ga veljalo trdno zasidrati, uveljavljati in ne nazadnje tudi promovirati v širši javnosti.

V iskanju epiloga zgodbi družin z več problemi ugotovim, da tega ne morem niti ne znam podati, saj se je zgodba šele dodobra začela, torej naj namesto mene konča in začne hkrati Čačinovič Vogrinčič (1991, str. 22): „Konflikti v družini so neizogibni, konflikti preživetja z drugim človekom zase. V družini se mora zgoditi nemogoče: treba je ustvariti pogoje za odnose, soočenje, odgovornost, da bi skupaj – ne drug proti drugemu in ne drug mimo drugega – preživel.“

LITERATURA

- Ackermann, N. W. (1966). *Psihodinamika porodičnog života: dijagnoza i lečenje porodičnih odnosa*. Titograd: Grafički zavod.
- Asen, E. (2007). *Changing 'Multi-Problem Families' – Developing a Multi-Contextual Systemic Approach*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 6. 2. 2012: <http://www.socwork.net/sws/article/view/130/495>.
- Asen, E. in Scholz, M. (2010). *Multi – Family Therapy*. New York: Routledge.
- Bašić, J. in Žizak, A. (1992). *Progamski aspekti tretmana djece i omladine s poremećajima u ponašanju*. Zagreb: Zavod grada Zagreba za socijalni rad republički fond socijalne zaštite.
- Courtioux, M., Jones, H. D., Kalcher, J., Steinhauer, W., Tuggener, H. in Waaldijk, K. (1985). *The Sozialpedagogue in Europe – Living with others as a profession*. Zurich: F.I.C.E.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1991). Notranjost družine: soočenje in odgovornost. *Časopis za kritiko znanosti*, 19 (136–137), str. 21–26.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Dale, N. (1996). *Working with families of children with special needs*. London in New York: Routledge.
- Ferić-Šlehan, M. in Bašić, J. (2007). Starši in mladostniki o odnosu do tveganih oblik vedenja in načinov discipliniranja. *Socialna pedagogika*, 11 (2), str. 171–188.
- Gostečnik, C. (1997). *Človek v začaranem krogu*. Ljubljana: Brat Francišek: Frančiškanski družinski center.
- Gostečnik, C., Pahole M. in Ružič, M. (2000). *Biti mladostnikom starši*. Ljubljana: Brat Francišek: Frančiškanski družinski center.
- Gostečnik, C. (2010). *Sistemske teorije in praksa*. Ljubljana: Brat Francišek: Frančiškanski družinski inštitut.
- Juul, J. (2008). *Kompetentni otrok: družina na poti k novim temeljnim vrednotam*. Radovljica: Didakta.
- Kajtana, T. in Doupona Topič, T. (2011). *Družina in šport*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 1. 3. 2012:

- <http://www.centerslo.net/files/file/ssjlk/47%20SSJLK/doupona,%20kajtna.pdf>
- Kastelic, L. in Opara, D. (2003). *Deinstitucionalizacija kot eden od pogojev vključevanja oseb s posebnimi potrebami v socialno okolje*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 15. 3. 2012: <http://www.drustvo-defektologov.si/deinstitut.htm>.
- Kiehn, E. (1997). *Socialno pedagoška oskrba otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah*. Ljubljana: samozaložba.
- Kobolt, A. (1997). Teoretične osnove socialnopedagoških intervencij. *Socialna pedagogika*, 1 (2), str. 7–26.
- Kobolt, A. (2001a). Mediji v socialnopedagoški praksi. *Socialna pedagogika*, 5 (3), str. 231–236.
- Kobolt, A. (2001b). Komunikacijski trening z uporabo videa. *Socialna pedagogika*, 5 (3), str. 237–253.
- Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2006a). Model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja. V: M. Sande in drugi (ur.), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 53–71). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2006b). Osnove interveniranja. V: M. Sande in sod. (ur.), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 87–103). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kompan Erzar, K. (2006). *Ljubezen umije spomin*. Ljubljana: Brat Frančišek: Frančiškanski družinski inštitut: Celje: Celjska Mohorjeva družba.
- Kovač, J. (2010). *Soodvisnost, najpogostejša družinska bolezen*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 1. 3. 2012: <http://dnevnik.si/novice/zdravje/1042383937>.
- Laqueur, P. H. (1999). *Multiple Family Group Therapy (MFGT) – The Hidden Method [Skupinska terapija z več družinami – skrita metoda]*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 4. 3. 2012: <http://www.multiplefamilygrouptherapy.com/The%20Hidden%20Method.htm>.
- Mesec, B. (2006). Očarani z močjo. *Socialno delo: časopis za teorijo in prakso*, 45 (3–5), str. 235–247.
- Mešl, N. (2008). *Razvijanje in uporaba znanja v socialnem delu z družino: procesi soustvarjanja teoretskega znanja v praksi*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

- Müller, B. (2006). Naseljenci in vodniki – o strokovni identiteti socialnih pedagogov. V: M. Sande in sod. (ur), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 149–157). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Perko, A. (2008). *Družina na križpotju. Sodoben pristop k urejanju ljudi v stiski*. Ljubljana: Umco.
- Poljšak Škraban, O. (2007). Pojmovanja „normalnosti“ procesov v družini; funkcionalnost in kompetentnost družinskega sistema. *Socialna pedagogika*, 11 (2), str. 189–212.
- Rankelj, J. (2006). *Otrok med socialno in socialnopedagoško obravnavo*. Magistrsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Rijavec Klobučar, N. (2007). Konflikti – le kdo si jih želi. *Otrok in družina*, 7 (7), str. 32–33.
- Rugelj, J. (1992). *Dramatična pot: boj za napredek v slovenski psihiatriji: 22-letni boj s kopalokarščino v slovenski medicini in psihiatriji*. Ljubljana: [samozal.] J. Rugelj; Društvo terapevtov za alkoholizem RS.
- Rugelj, J. (2008). *Pot samouresničevanja: zdravljenje in urejanje zasvojenecv in drugih ljudi v stiski: priročnik za zdravo in ustvarjalno življenje*. Ljubljana: Umco.
- Rutar, P. (2008). Pravljica kot socialnopedagoška intervencija. *Socialna pedagogika*, 12 (3), str. 293–316.
- Skyenner, R. in Cleese, J. (1994). *Družine in kako v njih preživeti*. Ljubljana: Tangram.
- Ščuka, V. (2007). *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta.
- Šugman Bohinc, L. (2000). Kibernetika spremembe in stabilnosti. *Socialno delo*, 39 (2), str. 93–107.
- Šugman Bohinc, L. (2011). Sinergetika soustvarjanja učenja in pomoči v šoli. V: L. Šugman Bohinc (ur.), *Učenci z učnimi težavami – izvirni delovni projekt pomoči* (str. 36–79). Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Thiersch, H. (1995). *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*. Weinheim/München: Juventa.
- Tolstoj, L. N. (1966). *Anna Karenina*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Tomori, M. (1994). *Knjiga o družini*. Ljubljana: EWO.

- Uzelac, S. (1998). Socialna pedagogika – vprašanje identitete: ali o nujni vrnitvi na nekatera začetna izhodišča. *Socialna pedagogika*, 2 (1), str. 23–32.
- Vries, S. in de Bouwkamp, R. (2002). *Psihosocialna družinska terapija*. Logatec: Firis.
- Zloković, J. in Bilić, V. (2007). Starši zasvojenci – sozasvojenost otrok? *Sodobna pedagogika*, 58 (1), str. 176–187.
- Žižak, A. in Koller–Trbović, N. (2007). Temna stran družinskega življenja v doživljanju otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika*, 11 (2), str. 147–170.
- Žorž, B. (2011). *Družinski zakonik – eksperimentiranje z obstojem naroda*. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 20. 3. 2012: <http://www.svetovalnica-tabor.si/news.php?id=26>.

STROKOVNI ČLANEK, PREJET NOVEMBRA 2012.

NAVODILA SODELAVKAM IN SODELAVCEM REVIJE SOCIALNA PEDAGOGIKA

469

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

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

OBLIKA PRISPEVKOV

1. Prva stran članka naj obsega: slovenski naslov dela, angleški naslov dela, ime in priimek avtorja (ali več avtorjev), natančen akademski in strokovni naziv avtorjev in popoln naslov ustanove, kjer so avtorji zaposleni (oziroma kamor jim je mogoče pisati), ter elektronski naslov.
2. Naslov naj kratko in jedrnato označi bistvene elemente vsebine prispevka. Vsebuje naj po možnosti največ 80 znakov.
3. Druga stran naj vsebuje jedrnat povzetek članka v slovenščini in angleščini, ki naj največ v 150 besedah vsebinsko povzema, in ne le našteva bistvene vsebine dela. Povzetek raziskovalnega poročila naj povzema namen dela, osnovne značilnosti raziskave, glavne izsledke in pomembne sklepe.
4. Izvlečkoma naj sledijo ključne besede (v slovenskem in tujem jeziku).

5. Od tretje strani dalje naj teče besedilo prispevka. Prispevki naj bodo dolgi največ 20 strani (oz. največ 35 000 znakov s presledki). Avtorji naj morebitne daljše prispevke pripravijo v dveh ali več nadaljevanjih oziroma se o dolžini prispevka posvetujejo z urednikom revije.
6. Razdelitev snovi v prispevku naj bo logična in razvidna. Naslovi in podnaslovi poglavij naj ne bodo oštevilčeni (1.0, 1.1, 1.1.1). Razdeljeni so lahko na največ dve ravni (naslov in podnaslov/-i). Priporočamo, da razmeroma pogosto uporabljate mednaslove, ki pa naj bodo samo na eni ravni (posamezen podnaslov naj torej nima še nadaljnjih podnaslovov). Podnaslovi naj bodo napisani z malimi črkami (vendar z velikimi začetnicami) in krepko (bold). Raziskovalni prispevki naj praviloma obsegajo poglavja: Uvod, Namen dela, Metode, Izsledki in Sklepi.
7. Tabele naj bodo natisnjene v besedilu na mestih, kamor sodijo. Vsaka tabela naj bo razumljiva in pregledna, ne da bi jo morali še dodatno pojasnjevati in opisovati. V naslovu tabele naj bo pojasnjeno, kaj prikazuje, lahko so tudi dodana pojasnila za razumevanje, tako da bo razumljena brez branja preostalega besedila. V legendi je treba pojasniti, od kod so podatki in enote mer, ter pojasniti morebitne okrajšave. Vsa polja tabele morajo biti izpolnjena. Jasno je treba označiti, če je podatek enak nič, če je podatek zanemarljivo majhen ali če ga ni. Če so podatki v odstotkih (%), mora biti jasno naznačena njihova osnova (kaj pomeni 100 %).
8. Narisane sheme, diagrami in fotografije naj bodo vsaka na samostojnem listu, ki so na hrbtni strani označeni z zaporedno številko, kot si sledijo v besedilu. V besedilu naj mesto označuje vodoravna puščica ob levem robu z zaporedno številko na njej. V dvomljivih primerih naj bo označeno, kaj je spodaj in kaj zgoraj, poleg tega pa tudi naslov članka, kamor sodi. Velikost prikazov naj bo vsaj tolikšna, kot bo objavljena. Risbe naj bodo čim bolj kontrastne. Grafikonu naj imajo absciso in ordinato, ob vrhu oznako, kateri podatek je prikazan, in v oklepaju enoto mere.

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

CITIRANJE IN REFERENCE

1. Od leta 1999 dalje v reviji Socialna pedagogika upoštevamo pri citiranju, označevanju referenc in pripravi seznama literature stil APA (za podrobnosti glej čim poznejšo izdajo priročnika: *Publication manual of the American Psychological Association*. Washington, DC: American Psychological Association.). Literatura naj bo razvrščena po abecednem redu priimkov avtorjev oziroma urednikov (oz. naslovov publikacij, kjer avtorji ali uredniki niso navedeni). Prosimo vas, da citirate iz originalnih virov. Če ti niso dostopni, lahko izjemoma uporabite posredno citiranje. Če v knjigi Dekleve iz leta 2009 navajate nekaj, kar je napisala Razpotnikova leta 2003, storite to tako: Razpotnik (2003, v Dekleva, 2009). Upoštevajte navodila za citiranje po standardu APA, objavljena na straneh www.revija.zzsp.org/apa.htm.
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:

Uredništvo revije Socialna pedagogika

Združenje za socialno pedagogiko

Kardeljeva ploščad 16

1000 Ljubljana

ali na e-pošto: matej.sande@guest.arnes.si

SPLETNA STRAN REVIJE: www.revija.zzsp.org

INSTITUTE
FOR SOCIAL
PEDAGOGY

IZSP

KARDEJEVA PLOŠČAD 16,
1000 LJUBLJANA

