

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO
LJUBLJANA

DIPLOMSKA NALOGA

BOJANA ŠTUMERGER

Ljubljana, 2014



Univerza v Ljubljani
Fakulteta *za socialno delo*

Študijska smer: Socialno delo z mladimi

VZGOJNI SLOGI MED DVEMA GENERACIJAMA

DIPLOMSKA NALOGA

Mentor:
doc. dr. Milko Poštrak

Avtorica:
BOJANA ŠTUMERGER

September 2014
Ljubljana

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek avtorice: Bojana Štumerger

Naslov diplomske naloge: Vzgojni slogi med dvema generacijama

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Lektorica: mag. Nataša Koražija, prof. slov.

Univerza: Univerza v Ljubljani

Fakulteta: Fakulteta za socialno delo

Kraj: Ljubljana

Leto: 2014

Število strani: 91

Število shem: 7

Število tabel: 12

Število grafikonov: 9

Število bibl.opomb: 17

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem

Doc. dr. Milku Poštraku, mentorju in odličnemu profesorju na Fakulteti za socialno delo.
Zahvaljujem se Vam za vso podporo, pomoč, koristne nasvete, predvsem pa za podarjeno
znanje in pozitivne izkušnje.

Partnerju Gregorju Kvartuhu, ki me je v obdobju študijskih let podpiral, stal ob strani, vame
verjel in me spodbujal, da sem dosegla cilje, ki sem jih želela.

In nazadnje hvala tudi staršem Ivanu in Julijani Štumerger za vse, kar sem, in za vse, kar
nisem. Hvala, ker sta mi omogočila študij, vame verjela in me podpirala.

Najpomembnejše vprašanje torej ni vprašanje *kaj*,
temveč *kako*.

(Juul, 2010)

POVZETEK

Čas in novo znanje spreminjata družbo. Ko govorimo o tradicionalni družbi, kjer je prevladoval avtoritarni vzgojni stil, imamo v mislih predvsem družbo pred vojnim obdobjem. Takoj po koncu druge svetovne vojne pa je prišlo do premika iz avtoritarnega v permissivni pristop, predvsem zaradi družbenih razmer, ki so takrat vplivale na življenje v družbi. Val permissivnosti je vzgojil mladino, ki je konec 80. oz. 90. let začela dobivati svoje potomce, svoje otroke. Ko so takratni starši in družba na sploh spoznali, da so pri vzgoji nekaj naredili narobe, so se začele pojavljati zmesi avtoritarnega in permissivnega pristopa. Črpali so iz vsakega malo, dodali nekaj novega, za kar so menili, da bi bilo boljše, in tako se je ustvaril nov, demokratični vzgojni stil.

V obravnavani diplomski nalogi se bomo posvetili vsem trem vzgojnim stilom in pregledali elemente, ki jih določajo: pomen in oblike avtoritete, ravni in pomembnost komunikacije in odnosa, pravila, ukrepi in meje, ki jih otrok potrebuje za svoj osebni in telesni razvoj. Pomemben del zajemajo tudi vrednote v današnji družbi, na katere se mladi oprejo ob prehodu iz otroškega v odrasli svet. Vse to je pomembno tudi za stroko socialnega dela; v nadaljevanju bomo videli, zakaj.

S pomočjo empiričnih podatkov bomo odgovorili na raziskovalna vprašanja, ki nas zanimajo, in sicer ali je res, da se je vzgojni stil spremenil v času dveh generacij, in ali je res, da so današnji otroci vzgajani v permissivni vzgoji. Sprašujemo se tudi, kakšen je vpliv patriarhalne besede v sodobnih družinah ter želja staršev po spremembi pri vzgoji.

Ključne besede

Družina, vzgoja, vzgojni stil, elementi, avtoriteta, komunikacija, dogovori, pravila, ukrepi, meje, cilji, vrednote, tip osebnosti, socialno delo.

ABSTRACT

Time and new knowledge are changing society. When talking about traditional society in which the authoritarian parenting style prevailed, we have in mind primarily the society before the world wars. Immediately after the end of World War II, there was a shift from authoritarian to permissive approach, mainly due to social conditions, which at that time affected everyday life. This wave of permissiveness raised youth that at the end of 80s - 90s started to have their own children. When the parents of that time and society in general realized that they had done something wrong in education, there began to appear a mixture of authoritarian and permissive approach. They took a little from each style and added some new things for which they thought would be better. So a new, democratic parenting style was created.

In this thesis we will focus on all three educational styles and review the elements that define them: the meaning and forms of authority, the levels and importance of communication and relationship, the rules, measures and limits that the child needs for his personal and physical development. An important part include values in today's society, upon which young people rely during their transition from child to the adult world. All of this is important also for the profession of social work, below we will see why.

Using empirical data, we will answer the research questions of interest. Is it true that the educational style changed over two generations, and is it true that today's children are brought up in a permissive way. We also ask what is the influence of the patriarchal word in modern families and what are parents' wishes regarding educational changes.

Key words

Family, education, educational style, elements, authority, communication, agreements, rules, measures, limits, goals, values, personality type, social work.

KAZALO

Predgovor	1
1. Družina	2
2. Stoletje mladine	5
2. Vzgoja	11
2.1. Opredelitev pojma	11
2.1.1. Vzgoja včasih	12
2.1.2. Vzgoja danes	13
2.1.3. Socializacija in vzgoja.....	14
2.2. Vzgojni stili	15
2.2.1. Neodgovorno ukazovalen pristop.....	15
2.2.2. Neodgovorno neukazovalni pristop	17
2.2.3. Odgovorno dogovorni pristop	21
2.3. Elementi vzgojnih stilov	22
2.3.1. Vprašanje avtoritete.....	22
2.3.2. Komunikacija	28
2.3.3. Dogovori, pravila in ukrepi	31
2.3.4. Odgovornost, spoštovanje in zaupanje.....	36
2.3.5. Cilji in vloge.....	38
2.4. Tipi osebnosti in prehodi skozi mladost	40
3. Povzetek	43
4. Prispevek socialnega dela k vzgojnim konceptom.....	45
4.1. Umetnost, veda in profesija socialnega dela	45
4.2. Vedenje in znanje	46
4.3. Jezik socialnega dela	46
4.4. Otrokov glas in spoštovanje otroštva.....	47
4.5. Premagovanje težav	48

4.6.	Mit o permisivnosti današnjih otrok	50
5.	Empirični del	51
5.1.	Pregled problematike	51
5.2.	Metodologija.....	53
5.2.1.	Vrsta raziskave in spremenljivke.....	53
5.2.2.	Spremenljivke.....	53
5.2.3.	Merski instrumenti in viri podatkov	54
5.2.4.	Populacija in vzorčenje	56
5.2.5.	Zbiranje podatkov	58
5.2.6.	Obdelava in analiza podatkov	58
6.	Rezultati	59
6.1.	Razprava	68
6.1.1.	Sklepi.....	72
6.1.2.	Predlogi	72
6.2.	Povzetek.....	73
	Bibliografija	74
	IZJAVA O AVTORSTVU	78
	Priloga	79
	Anketni vprašalnik	79

KAZALO SHEM

Shema 1: Stoletje mladine	8
Shema 2: Paradigmaski pogled na vzgojne stile	9
Shema 3: Razmerje med vzgojnimi stili	10
Shema 4: Osebni in družbeni jaz	13
Shema 5: Egostanja oz. strukturalni diagram	28
Shema 6: Polje brez problema	30
Shema 7: Vzgojni stili v sodobnih družinah	61

KAZALO TABEL

Tabela 1: Vzgoja včasih	12
Tabela 2: Vzgoja danes	13
Tabela 3: Socializacija in vzgoja	14
Tabela 4: Avtoriteta	27
Tabela 5: Komunikacija	30
Tabela 6: Dogovori, pravila in ukrepi	36
Tabela 7: Odgovornost in vrednote	38
Tabela 8: Cilji in vloge	39
Tabela 9: Oblika prehoda skozi mladost in tip osebnosti	42
Tabela 10: Elementi vzgojnih stilov	44
Tabela 11: Vzgojni stil včasih in danes	62
Tabela 12: Vzgoja sodobnih staršev	66

KAZALO GRAFIKONOV

Grafikon 1: Razdelitev anketirancev po spolu	59
Grafikon 2: Razdelitev anketirancev po starosti	60
Grafikon 3: Poznavanje vzgojnih stilov	60
Grafikon 4: Želja po spremembi za drugačno vzgojo	64
Grafikon 5: Kako bi starši morali odreagirati	64
Grafikon 6: Ko običajne vzgojne metode odpovedo	65
Grafikon 7: Vzgojni stili v sodobnih družinah	66
Grafikon 8: Odločanje včasih	67
Grafikon 9: Odločanje danes	67

PREDGOVOR

S pričetkom študija na Fakulteti za socialno delo se mi je s pomočjo prakse odprlo povsem novo področje učenja, raziskovanja in nabiranja izkušenj, in sicer delo z otroki v vrtcu in osnovni šoli. Tam sem z opazovanjem različnih starostnih skupin dobila majhen vpogled v otrokovo družinsko dogajanje. Z vedenjem mi je otrok pokazal, kateri vzgojni slog doma uporabljajo, predvsem pa katerim vrednotam družina sledi. Da bi podkrepila svoje mišljenje, sem se odločila, da z diplomsko nalogo to bolje raziščem in preko raziskave potrdim svoja prepričanja.

V teoretičnem delu bom začela s predstavitvijo družin in kratko predstavitvijo in analizo družbenih razmer, ki so bistveno zaznamovale prejšnjo polovico stoletja ter tako odločilno vplivale na spremembo vzgojnih slogov. Nadaljevala bom s pomenom vzgoje za posameznike v družbi. Z opisom vsakega sloga posebej želim bralcem predstaviti različne elemente, ki so pomembni za razumevanje vzgoje. Znanje bom uporabila za empirični del diplomske naloge, v katerem želim ugotoviti, ali obstaja statistično pomembna razlika med tem, kako so bili vzgajani sodobni (današnji) starši, in tem, kako vzgajajo današnji starši. Želim ugotoviti, ali se je vzgojni slog resnično spremenil, ali so še vedno prisotni elementi in zametki prejšnjih vzgojnih slogov. Ne glede na to, da danes prevladuje prepričanje, da so današnji otroci (preveč) razvajeni in da jih starši vzgajajo v permisivnem vzgojnem slogu, sem prepričana, da ta teza en drži, kar želim preveriti s pomočjo raziskave. Zavedamo se tudi omejitev takih diplomskih raziskav; v tako kratkem času namreč ni mogoče zajeti dovolj velike populacije, ki bi nudila zadovoljive rezultate, zato se moramo zadovoljiti zgolj z vzorcem. Vzorec pa je izbran bolj ali manj primerno. Druga omejitev raziskave je tudi samo prepričanje anketirancev; lahko se zgodi, da starši odgovarjajo v skladu z družbenimi pričakovanji in ne dejanskim ravnanjem.

1. DRUŽINA

Otrokov in mladostnikov svet prežemajo različni dejavniki odraščanja (Poštrak, 2012/2013), imenovani tudi kot dejavniki tveganja (Wood, Hine 2009; v Javrh, 2011), dejavniki prestopniškega vedenja (Tivadar; v Poštrak, 2003) ali varovalni dejavniki (Čačinovič Vogrinčič, 2008, Magajna idr., 2008; v Javrh, 2011). To so dejavniki, ki tako ali drugače ogrožajoče ali varovalno učinkujejo v življenjskem svetu mladostnika (otroka), mednje pa sodijo spol, družina, šola, vrstniki in vrednote (Javrh, 2011). Za naše potrebe bomo v nadaljevanju spregovorili o družini, čeprav pa ne trdimo, da ostali dejavniki niso (enako) pomembni za vzgojo in razvoj otroka in mladostnika.

Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih družino definira kot »[ž]ivljenjsko skupnost staršev in otrok, ki zaradi koristi otrok uživa posebno varstvo.« (Zupančič & Novak, 2008) Nekoliko boljša, natančnejša, predvsem pa bolj osebna se zdi opredelitev družinskega sistema kot ga opredeli Čačinovič Vogrinčič (1998), ki je: »[P]rvi socialni sistem, v katerem otrok živi in ki s svojimi značilnostmi vpliva na osebnost otroka v vseh fazah njegovega razvoja. Starši so pomembni drugi, ki določajo svet, ki ga otrok mora internalizirati. Otroci si pomembnih drugih ne more izbrati; internalizirati mora svet, ki ga pomembni drugi določijo zanj.«

Vendar pa so se potek, hitrost in kvaliteta življenja spremenili v tolikšni meri, da je danes nemogoče postaviti enoznačno definicijo družine. Danes poznamo ogromno oblik družin: M. Petzold (1994; v Čačinovič Vogrinčič, 1998) navaja, da lahko preko bimodalnih značilnosti družinskega življenja oziroma ekopsihološke definicije družine opazimo kar 196 različic družin: »Model vsebuje štiri skupine značilnih elementov. V socialnem kontekstu so elementi poročeni oziroma neporočeni pari; doživljenjska ali začasna zveza; skupni oziroma ločeni dohodki; skupno oziroma ločeno življenje. Vpetost v socialne mreže vsebuje element krvnih vezi oziroma zakonskih vezi; samostojnosti oziroma odvisnosti; ekonomske samostojnosti oziroma ekonomske odvisnosti; pripadnosti isti oziroma drugi kulturi. Tretja skupina elementov se veže na otroke: družine z otroki oziroma brez otrok, lastni oziroma posvojeni otroci; status staršev oziroma rejnikov. Četrta skupina se veže na starševstvo: oba roditelja oziroma en roditelj; heteroseksualni oziroma homoseksualni odnosi; enakopravne oziroma dominantne vloge.« Petzold ekopsihološki definiciji družine dodaja še dve značilnosti, ki sta

skupni vsem oblikam: intimnost in medgeneracijski odnosi.

Obširen citat Alenke Švab (2001, str. 179) nakazuje spremembe v družinskem življenju: »Še pred nekaj desetletji je prevladoval le en družinski model – nuklearna družina, iz katere so morale kvečjemu še redke enostarševske družine (največkrat matere samohranilke). /.../ Družinsko življenje si lahko vsak organizira po svoje. Predvsem gre za to, da družinsko življenje ni neka statična oblika ali način življenja, ampak se vseskozi spreminja. Ljudje danes mnogo bolj pogosto kot kadarkoli prej prehajajo iz enega (načina) družinskega življenja v drugega. Družinski poteki niso več strogo linearni in predvidljivi, dogodke v družinskem poteku je zelo težko napovedati. To pa je ena temeljnih težav sociologov družine, ki pogosto vodi v enostranske interpretacije sodobnega družinskega življenja.«

Švab (2001, str. 59) ob tem dodaja še empirične podatke, ki dokazujejo spremembe, s katerimi se soočajo družine. Pluralizacija družinskih oblik je prinesla upad nuklearnih družin in povečanje števila enostarševskih, reorganiziranih, istospolnih družin, opaziti pa je tudi fenomen parastarševanja in socialnega starševstva. Če je bila pred letom 1970 bolj ali manj kot edina uveljavljena nuklearna družina (oče, mati, otrok), je delež med letoma 1970 in 1990 znatno padel. Povečal pa se je delež reorganiziranih družin oziroma združenih družin, v katerih otroci živijo z mačeho ali očimom, polsestrami in/ali polbrati. Zaviršek (2012, str. 11) pravi, da je naraslo število enostarševskih družin, za kar bi lahko iskali vzrok v upadanju števila porok, zakonske zveze pa so postale nestabilne in krajše, število razvez pa se je začelo večati.

Švab pojasnjuje, da se je zaradi vse večjega števila enostarševskih družin in nizkih dohodkov razširil fenomen parastarševanja. Opredeljuje se kot »[n]eformalna ureditev, v kateri prijatelj oziroma prijateljica ali družina tako materialno kot čustveno, za določeno ali nedoločeno obdobje pomaga družini, s katero ni v sorodu. S tako pomočjo naj bi zadovoljili svoje želje glede starševstva.« (Švab, 2001, str. 60)

V zadnjih letih v ospredje prihaja tudi model socialnega starševstva. Zaviršek (2012, str. 31) opredeljuje socialno starševstvo kot »[r]azmerje med odraslim in otrokom, ki temelji na dolgotrajnem, socialnem, ekonomskem in čustvenem odnosu skrbi in navezanosti, znotraj katerega odrasli opravlja starševske funkcije ter ima starševske dolžnosti in pravice.« Gre torej za družine, kjer so namesto bioloških vezi v ospredju socialne vezi med otrokom in

starši, ki so pomembni drugi za otroka. Kot primer socialnega starševstva navaja združene družine, družine s posvojenimi otroki ali otroki v rejništvu, mavrične družine ipd. Zaviršek ob tem dodaja še, da socialno starševstvo nastane na tri načine, in sicer kot pravno-formalni odnos, ki ga regulira država (poroka, posvojitev), kot razmerje do otrok, ki izhaja iz intimnega razmerja med odraslimi in je brez pravno-formalne povezave (mavrične družine, zunajzakonska skupnost) ali kot samodefiniranje doživetega odnosa iz perspektive otroka, ki odraslega občuti in izkusi kot starša (babice, služkinje, varuške, druge osebe v skupnosti) (Zaviršek, 2012, str. 31, 32)

Znanje o družini in pluralnosti družinskih oblik je pomembno, saj se moramo zavedati, da ima vsaka biološka ali socialna družina svoj način vzgoje in svoj vzgojni stil. Pri nadaljnjem razmišljanju me je vodil citat M. Tomori (1994, str. 5): »V družini lahko človek doživi največja veselja in najbolj boleča razočaranja. Marsikomu je družina vir moči, nekoga drugega pa izčrpava bolj kot vsa druga področja življenja. V družini je človek deležen najbolj nežne skrbi in nege, a tudi najbolj trdih zahtev. Od nje dobi dragocena darila in v njej doživi najhujše izgube. Mnoge družina v življenju rešuje, a marsikoga tudi uniči.«

»Življenje družin povsod po Evropi danes zaznamuje večja ali manjša stopnja negotovosti ali radovednosti. Od takrat, ko je razpadla tradicionalna jedrna družina s togo hierarhično razdelitvijo vlog in zakonsko obljubo "vse, dokler naju smrt ne loči", je odrasla že cela generacija. Prva generacija po tem razpadu si je skušala pomagati z nekaj udarnimi gesli in številnimi ločitvami, dejansko pa smo šele v zadnjih desetih letih postavili nova pravila igre za partnerstvo in vzgojo otrok. Tu je treba poudariti, da si mora odslej ta pravila postaviti vsak par sam, saj se ne moremo več opirati na vsesplošno uporabne in veljavne vzorce.« (Jull, 2009)

Družina in družinsko življenje sta se skozi čas spreminjala. V daljni preteklosti je bil poznan zgolj patriarhalni sistem, kjer je bil na vrhu avtoritarne piramide postavljen oče, vsi ostali člani družine so mu sledili. Vendar pa se je patriarhalnost v času moderne zamajala na svojih temeljih, piramida pa se je podrla. Nastal je nov red, kjer prevladuje enakopravnost med družinskimi člani in medsebojna pomoč. Tako kot se je čas, v katerem je družinska skupnost (pre)živela, spreminjal, se je na spremembe morala prilagoditi tudi družina.

2. STOLETJE MLADINE

M. Nastran Ule (v Poštrak, 2013 in v Gillis, 1999) opredeljuje drugo polovico 20. stoletja kot stoletje mladine, ki so ga zaznamovali družbeni dogodki in spremenjeni pogledi na svet in družbo.

Gillis (1999) pravi, da predindustrijska Evropa ni poznala različnih prehodnih obdobjih do odraslosti. Ideja otroštva je bila povezana z idejo odvisnosti. Otroci so bili popolnoma odvisni od svojih skrbnikov (najpomembnejšo besedo pa je imel seveda oče), šele z delno odcepitvijo in nastankom delne neodvisnosti so začeli razmišljati v smeri "novega" obdobja – mladosti. Družbene razmere pred drugo svetovno vojno so na veliko kazale moč in vpliv moških v družbi, glas žensk in otrok je bil tih in/ ali utišan. Med mladimi in starimi je vladal medgeneracijski prepad¹, ki so ga spremljali še revščina, pomanjkanje, prisila, vsiljeni dogovori, vodilne vrednote spoštovanja (starejših), predvsem pa dela (ibid.)

Druga svetovna vojna je razdejala družbeni svet, kot so ga ljudje takrat poznali. Posledica tega je bila t. i. "baby boom" generacija², številčna generacija otrok, ki so 'nadomestili' padle vojake v vojni. Svet se je počasi pobiral od katastrof, družba obnavljala in otroci rasli. "Baby boom" generacija je 1955–1960 dosegla najstniška leta. Najstništvo (ki še danes velja za enega izmed težjih obdobjih v človekovem odrasčanju; Nastran Ule (1996) govori tudi o postadolescenci³, ki je opredeljeno kot obdobje med klasično adolescenco in odraslostjo) je prineslo upor avtoriteti, ki so si jo takratni starši (oziroma vzgojitelji) jemali. »Koncem petdesetih in v šestdesetih let se (mladina) začjenja pojavljati v govorih političnih voditeljev, v časopisih, v šolah opozorila, da se mladi odtujujejo družbi in komunistični partiji, da sprejemajo negativne vplive z Zahoda, da se med mladimi pojavlja kriminal, alkoholizem, nemorala itd. Mladina prvič postane objekt skrbi.« (Nastran Ule, 1996)

¹ Charles Fourier je pretiraval samo do določene meje, ko je opisal socialne in gospodarske pogoje, ki so povzročali, da »so si očetje želeli smrti svojih otrok in so si otroci želeli smrti svojih očetov.« (Gillis, 1999)

² Govorimo o ameriški baby boom generaciji; slovenska baby boom generacija je namreč prišla nekaj let kasneje. Za obe pa so značilni podobni družbeni procesi, seveda z zamikom nekaj let. V nadaljevanju je opisan ameriški proces razvoja.

³ Postadolescenca je postala mogoč pojav tisti hip, ko so mladi dobili možnost kritično reflektirati družbo in do neke mere zavrniti tradicionalna pričakovanja glede vstopa v odraslost in umeščanja v družbo. Ta možnost je bila "izbojevanja" v celi vrsti mladinskih socialnih gibanj in mladinskih kultur od šestdesetih let dalje.

Mladina v Sloveniji je bila takoj po drugi svetovni vojni, v času, ko so se na Zahodu začeli oblikovati svojski življenjski stili mladih in prvi izrazi nezadovoljstva mladih, vpeta in podrejena ideološkim zastavitvam, ki jih je prinesla graditev socializma. Vloga mladih je bila v povojni jugoslovanski družbi izrazito integracijska in produktivistična (Nastran Ule, 1996). Najstniki so se spopadali z resnimi vprašanji o avtoriteti in njihovi lastni kulturi. V avtoriteto niso več zaupali, saj so jim "starejši od njih" skoraj uničili svet. "Baby boom" generacija je bila vzgajana v valu permisivnosti, ki je takrat vladal v vzgojnih institucijah, saj so bile zaradi posledic vojne prioritete druge. Ponovno spomnimo na medgeneracijski spopad med starši in otroki.

»V sedemdesetih in osemdesetih letih so mladi iz obdobja med otroštvom in odraslostjo ustvarili svoj lasten svet, ki ga odrasli ne morejo po svoje usmerjati, nadzorovati ali si ga prisvajati.« (Ule et al., 2002) Mladina si je poiskala svoje idole in svoje življenje prilagodili mladinski obliki, pojavljati so se začele številne (različne) subkulture⁴.

Nastran Ule (1996) opozarja tudi na hitro gospodarsko rast in ekonomsko razvitost družbe, ki je odločilno vplivala tudi na mladino: »Ker se je jugoslovanska družba po vojni razmeroma hitro ekonomsko razvijala in so bili tudi mladi deležni hitrih napredovanj (možnosti izobraževanja, zaposlovanja, izboljšanje materialnega standarda), so se v veliki večini identificirali z družbenim sistemom, njegovimi vrednotami in cilji. To pomeni, da so bili mladi večinoma pripravljeni pristati na ideološke pritiske, ker so vendarle videli pozitivno perspektivo zase v dani družbi.« Leta 1970 je "baby boom" generacija postala akademska, zaradi pridobljenega znanja in vsesplošnega stanja v družbi pa so sledili študentski nemiri in protesti. »Za leta, ki so sledila študentskim protestnim gibanjem iz začetka sedemdesetih let, je bila tako v Sloveniji kot v celotni Jugoslaviji značilna povečana represija in ponoven ideološki pritisk na mlade.« (Nastran Ule, 1996) Odkrito se je začelo govoriti o feminističnem gibanju in zatiranju temnopoltih, začele pa so se dogajati tudi druge spremembe v družboslovju (spoznali so namreč, da odklonski posameznik ni bolan, pač pa je bolna družba,

⁴ SSKJ opredeljuje subkulturo kot *posebno kulturo neke skupine ljudi, drugačne od skupine, katere del je*. Hkrati pa Nastran Ule dodaja še, da »zgolj generacijska povezava mladih ljudi, rojenih v določenem obdobju, namreč še ne privede do oblikovanja mladine (to je družbene skupine, ki bi imela soroden socialen in kulturni življenjski kontekst, skupna ali podobna stališča ali vsaj primerljive sisteme dejavnosti, ciljev, vrednot). Šele po posplošitvi mladosti kot biografsko nujnega prehoda od otroštva v odraslost in s pomočjo institucij, ki so zbirale množice mladih in jih vključevale v primerljive socialne situacije, jim omogočale podobne izkušnje in jim nalagale podobne norme in dolžnosti, se je lahko izoblikovala mladina kot univerzalna in na videz naravna generacijsko določena socialna skupina ljudi.« (Nastran Ule, 1996)

v kateri posameznik živi in sprejema njegovo vedenje kot deviantno, kot odgovor na nore razmere⁵).

»Že od srede sedemdesetih let zasledimo odmik od nekdanjih levičarskih in marksističnih idealov študentskega gibanja in iskanje novih teoretskih usmeritev, ki bi bile bolj primerne za kritično analizo in družbene spremembe. Tako se je koncem sedemdesetih let v Sloveniji oblikovala senzibilna in razvejana mladinska scena, ki je predstavljala v osemdesetih letih pomemben del neodvisne politične javnosti.« (Nastran Ule, 1996)

Ker je bila "baby boom" generacija takrat že odrasla, lahko govorimo o novem medgeneracijskem spopadu, tokrat med pripadniki različnih subkultur, torej med pripadniki iste generacije. Medgeneracijski spopad med dvema generacijama (stari – mladi) se je obrnil navznoter – torej znotraj iste generacije (mladi – mladi).

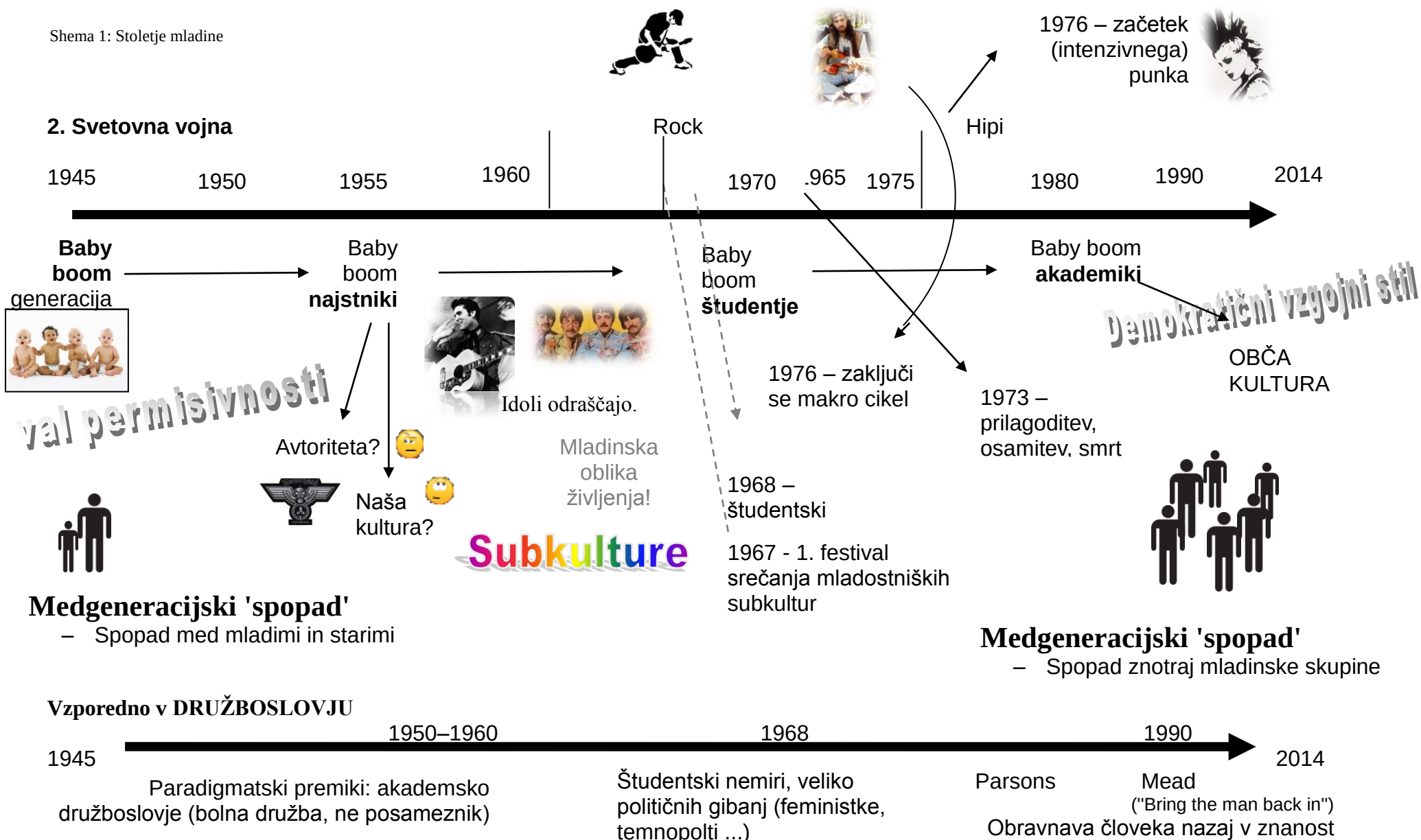
Mladina se je kljub spopadom za prevlado borila tudi za delovna mesta. Zasedli so delovna mesta staršev, hkrati pa ustvarili tudi nova (razvoj tehnologije). S tem se je avtomatsko vzpostavila nova obča kultura, ki je prej veljala za mladinsko (Poštrak, 2012/2013).

Nastran Ule (1996) nadaljuje z opisom stanja za mlade v devetdesetih letih: »Značilno za mlade v devetdesetih letih je, da so se preusmerili iz ukvarjanja z družbo v ukvarjanje s samim seboj. Malce poenostavljeno rečeno, je bila generacija šestdesetih v Sloveniji tista, ki je "povzročala probleme" družbi (oblikovanje prvih mladinskih subkultur), generacija v sedemdesetih in osemdesetih letih je "zastavljala probleme družbi" (družbena gibanja), generacija v devetdesetih pa "ima probleme" in se ukvarja z njimi, ne več z družbo.«

Opisane družbene dogodke lahko povzamemo na naslednji shemi, ki prikazuje povojno obdobje in razvoj subkultur.

⁵ Let nad kukavičjim gnezdrom. (ZDA, 1975)

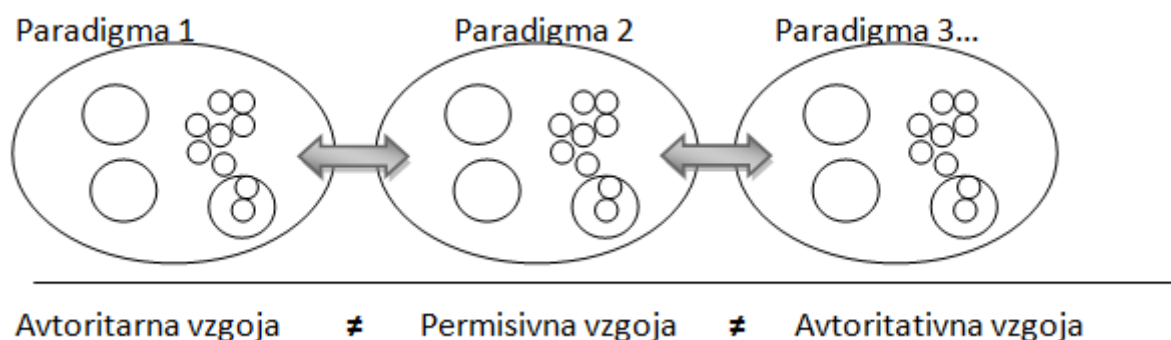
Shema 1: Stoletje mladine



Ves potek opisanih družbenih dogodkov je pomemben del osvetlitve razumevanja, kaj se je dogajalo tudi na področju vzgoje in izobraževanja.

Khun (v Poštrak, 2013) je v začetku 60. let postavil nov koncept znanstvene paradigme, ki umesti vso to znanje v tako imenovane "mehurčke" oz. paradigme. Trdi, da je vsako znanje logično in smiselno povezano znotraj paradigme, v katero je znanje uvrščeno. Tako lahko ločimo med različnimi teorijami, ki so logične in smiselne le, če jih opazujemo znotraj paradigme same. Ostale teorije, ki prvotni teoriji nasprotujejo ali jo dopolnjujejo, pa so že nove znanstvene paradigme, ki imajo svoje lastnosti in značilnosti.

Tako lahko vzgojne sloge razumemo kot tri glavne paradigme, ki so se oblikovale v zadnjih nekaj desetletjih.



Shema 2: Paradigmatski pogled na vzgojne stile

O prvi paradigmi lahko govorimo kot o tradicionalnem (konservativnem) avtoritarnem oziroma neodgovorno ukazovalnem vzgojnem stilu, kjer je na vrhu piramide avtoriteta (najpogosteje oče), ostali člani (družine, širše pa tudi družbe, skupnosti ...) pa jo morajo upoštevati.

Kmalu so vzgojitelji in pedagogi spoznali, da lahko s takim vzgojnim stilom pripeljejo otroke zgolj do tiranije, zastrahovanja in da vzgojni stil ne obrodi več sadov, ki bi jih moral. Čeprav je mlade vzgojil v poslušne državljane, so se mladi začeli upirati avtoriteti (svojim staršem), saj so na podlagi družbenih okoliščin razvili drugačen odnos do avtoritete. Slednje niso več upoštevali in so se ji uprli ali pa našli nove strategije prehoda skozi mladost. Več o tem govori Poštrak (2012/2013) v svojih spisih in člankih.

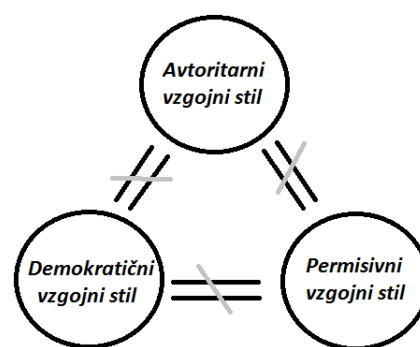
Ko je takšno vodenje začelo izgubljati svojo moč in vpliv, se je približno konec 60. let prejšnjega stoletja pojavila nova, druga paradigma, ki je bila popolno nasprotje prvotni

paradigmi (vzporedno z odraščanjem "baby boom" generacije). Poimenovali so jo permissivna vzgoja (oziroma ji danes rečemo neodgovorno neukazovalni pristop), ki je bistveno drugačna od avtoritarne, saj dopušča vzgojo otrok po njihovi meri, brez večjega poseganja vanje oziroma v njihovo vzgojo. Bili so mnjenja, da lahko ljudje le tako zrastejo v popolne ljudi s svojo svobodno voljo.

Ko je generacija otrok odrasla, je družba ugotovila, da je (ponovno) nekaj naredila narobe, saj rezultati vzgoje niso bili taki, kot so pričakovali. Zato se je razvil še tretji vzgojni slog – demokratični oziroma odgovorno dogovorni pristop. Ponudi nam dogovorni pristop v vzgoji, kjer je pomembna komunikacija, dogovori, spoštovanje in odgovornost. Komunikacija je dvosmerna (večsmerna ali – kot jo povzema Šugman Bohinc (2013/2014) – krožna), vloge, pravila, dogovori, cilji in ukrepi pa so dogovorjeni in se z njimi strinjajo vsi člani. Čačinovič Vogrinčič (2006, 2008, 2009, 2013) tako govori o spoštljivem in odgovornem zavezniku (staršu oziroma vzgojitelju) do eksperta iz lastnih izkušenj (otroka, vzgajanca).

Vsak od teh vzgojnih stilov je drugačen in smiseln, ko ga opazujemo skozi oči vpetega v paradigmi. Potrebno je poudariti, da so "trije mehurčki" med seboj enako različni.

Čeprav je na prvi pogled videti, da je potek vzgojnih stilov potekal linearno, to ne drži. V današnji družbi lahko rečemo, da vsi trije vzgojni pristopi sobivajo (Poštrak, 2012/2013). Poštrak dodaja še, da to ne pomeni, da jih v praksi ne moremo udejanjiti ali prepoznati v čisti obliki. V resničnosti lahko najdemo "čiste oblike" demokratičnega, avtoritarnega in vsedopuščajočega vodenja kot pojavne oblike, ki vsebujejo tudi sestavine posameznih načinov vodenja (Poštrak, 2003). Poštrak (ibid.) to poimenuje kot hibrid vzgoja.



Shema 3: Razmerje med vzgojnimi stili

2. VZGOJA

2.1. Opredelitev pojma

»Pojem vzgoje lahko razumemo v širšem ali ožjem pomenu besede. /.../ Če pa ta pojem jemljemo v najširšem pomenu besede, moramo vanj vnesti vse doslej opisane okoliščine: osebnost vzgojiteljev, gledanje staršev na življenje in njuno ravnanje, njune medsebojne odnose in čustva do otroka; tudi na socialne razmere, v katerih otrok odrasča, ne smemo pozabiti pa na način njegovega šolanja, na miselnost in kulturno raven okolja, v katerem se razvija. Za praktične namene je dovolj, če pojem vzgoje jemljemo v ožjem pomenu besede. Ta pojem zajema le neposredno ravnanje vzgojiteljev z otrokom, njihove zavestne ali nezavedne reakcije na obnašanje mladega človeka, njihove nasvete in graje, zahteve, napotke in prepovedi.« (Košiček & Košiček, 1975)

Peček Čuk & Lesar (2009) opozarjata, da je definicij vzgoje ravno toliko, kolikor je ljudi, ki se z vzgojo ukvarjajo. Skozi zgodovino se je razvilo veliko definicij, modelov in teoretičnih osnov, vendar pa prav nobena od njih ne zajema popolne kompleksnosti vzgoje. Zato vzgojo najlažje opredelimo preko različnih elementov, ki so (večinoma) skupni vsem definicijam:

- Vzgoja je intencionalna, kar pomeni, da je namerna in zavestna dejavnost v smeri deklariranih vrednot, ciljev, norm, je ustvarjanje človeka. Vzgoja brez ciljev in zavesti ne obstaja.
- Vzgoja je odnosna, saj zajema odnos, interakcijo med vzgajancem in vzgojiteljem, z namenom, da se (so)oblikuje osebnost. Ni vzgoje brez medsebojnega vplivanja.
- Vzgoja predpostavlja aktivnost vzgajanja. »Vsakršno delovanje vzgojitelja brez vsaj minimalne aktivnosti otroka naleti namreč na neplodna tla.«
- Vzgoja je vpletena v zgodovinsko - družbeni kontekst in je zato podvržena spremembam. Vzgoja je odvisna od družbe, v kateri se izvaja. Tako kot se spreminjajo družbe, se spreminjajo tudi vzgoja, metode in postopki, pa tudi cilji, ki jih želimo doseči z vzgojo.
- Vzgoja se uresničuje v medosebnem odnosu, pa tudi skozi vsebine, predmete, teme, ki se nanašajo na kognitivni nivo (znanje, uvid), afektivni nivo (stališča) in na delovanje. To pomeni, da ni vzgoje brez vsebine, kakor tudi ne brez načinov, postopkov, kako se vsebina posreduje, in odnosov, ki se ob tem vzpostavljajo. To pomeni, da je vzgoja

tesno povezana z izobraževanjem.

(Peček Čuk & Lesar, 2009)

Kot dejavnik obstanka in razvoja družbe ima vzgoja tri osnovne funkcije, in sicer prenašanje in kopičenje (ohranitev) znanja in spretnosti, ki so potrebne za različna proizvodna dela, oblikovanje ustreznih načinov in vzorcev mišljenja, čustvovanja, vrednotenja in ravnanja posameznikov v okviru vsakokratnih družbenih odnosov ter razvijanje individualnih lastnosti in sposobnosti, s katerimi ljudje spreminjajo konkretne zgodovinske in družbene pojave in s tem ustvarjajo možnosti za svoj razvoj na višji ravni in kvaliteti osebnega in družbenega življenja (Cencič, Autor, Garner, & Tomić, 1988).

2.1.1. Vzgoja včasih

Peček Čuk in Lesar (2009) iz perspektive zgodovine opredeljujeta in povzemata vzgojo tako: »[N]amerna, zavestna dejavnost vzgojitelja z otrokom v duhu nekih vrednot, bodisi z namenom izboljševanja človeka bodisi zaradi ohranjanja njegovih dobrih strani ali zaradi obojega hkrati. V klasičnem pojmovanju vzgoje je torej izrazita težnja k boljšanju slabšega oziroma ohranjanju dobrega v človekovi osebnosti ter "apel" na apriorno zaupanje v dober namen vzgojiteljev.«

Cilj vzgoje posameznikov je vedno bila neka družbeno zaželena podoba človeka, ki bi družbi vračal, kar mu je družba nudila, hkrati pa se bo zavezal za nekonfliktnost družbe kot celote. Zato so bila legitimna vsa vzgojna sredstva, ki so omogočale doseganje ciljev. Na oblikovanje teh ciljev pa je močno vplival ideal nekonfliktnosti, ki bi moral slediti najvišjim idealom. Slednje pa je (lahko) pomenilo neupoštevanje realnosti, pogosto pa se je izgubil učinek vzgoje kot samega procesa.

OTROK	VZGOJITELJ	CILJ VZGOJE
↓	↓	↓
Grešen, slab	Lahko uporablja vsa vzgojna sredstva, s katerimi bo dosegel cilj	Najvišji ideali, univerzalne vrednote, zaželena podoba

Tabela 1: Vzgoja včasih

Tradicionalna pedagogika je temeljila na prepričanju, da je vzgoja legitimna le, če poteka v duhu najvišjih vrednot. Kasneje je pedagogika spoznala, da so vrednote zgodovinsko in socialno pogojene, kar pa je pripeljalo do razmišljanja, da se mora pedagogika v sodobnem

času odreči težnji po spreminjanju otroka v duhu nekih vrednot (Peček Čuk & Lesar, 2009).

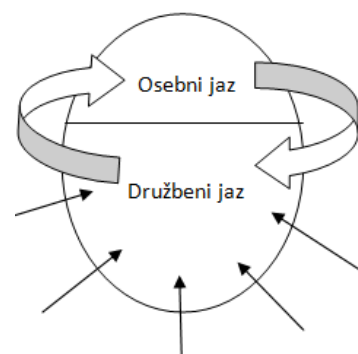
2.1.2. Vzgoja danes

V današnjem času naj bi vzgojitelji otroka seznanjali z različnimi vrednotami in otroka spodbujali k moralnemu razsojanju. To pomeni, da se mora otrok naučiti nekaterih kompetenc, ki mu bodo pomagale preživeti v času, kjer se tradicije sesuvajo, in se mora naučiti, da prisluhe nešteto zapovedim, pravilom, pričakovanjem, situacijam, iz katerih sestoji njegovo življenje (Peček Čuk & Lesar, 2009).

OTROK	VZGOJITELJ	CILJ VZGOJE
⇓	⇓	⇓
Kvalitativno drugačno bitje od odraslega, bitje s potenciali	Razvijanje zmožnosti otroka, ki mu bodo omogočale moralno držo	Seznanjanje z vrednotami, spodbujanje moralnega razsojanja in delovanja

Tabela 2: Vzgoja danes

Med primerjavo vzgoje včasih in danes lahko opazimo paradigmatški premik, o katerem se je govorilo že za časa Freuda in Meada. Freud je trdil, da je otrok divje bitje, ki ga je treba socializirati (to pa se zgodi skozi pet faz – oralno, analno, falično, latentno in genitalno), medtem ko mu je Mead nasprotoval z idejo, da je človek v družbo usmerjeno bitje in je po naravi dobro, za svoj razvoj pa potrebuje družbo (govori o dveh fazah – play (igra) in game (strukturirana igra)). Mead govori o osebnem in družbenem jazu. Ko se otrok rodi, družbeni jaz ponotranji družbeno okolje, vedenje, navade, šege, običaje, vrednote, prepričanja in deluje nezavedno. Pravi, da zaradi tega počnemo marsikaj, česar se ne zavedamo. Okoli 3. leta vznikne osebni jaz, ko se otrok prepozna v ogledalu in postane nosilec samozavedanja. Gre za konceptualni pristop v družboslovju, ki so ga priznavali mnogi avtorji. Osebni jaz predstavlja človekovo zavest, mišljenje, zavedanje, družbeni jaz pa je 'tisto', čemur Freud pravi *id*, *nezavedno*. Osebni jaz ne more delovati brez družbenega jaza in obratno. Oba sta enako pomembna za funkcioniranje v notranjem in zunanjem svetu posameznika (Poštrak, 2012/2013).



Shema 4: Osebni in družbeni jaz

Ule (1986) ponazarja razliko v pojmovanju vzgoje včasih in danes; včasih je vzgoja pomenila hierarhično vodenje vzgojiteljev in vpliv na vzgajance, pri čemer so imeli vzgojitelji splošno družbeno moč in vpliv na vzgajance. Danes težko govorimo o tej vrsti pedagoške funkcije, saj tudi družba ne zagovarja več takega pristopa do vzgajancev. Danes lahko rečemo, da se vsi družinski člani vzgajajo in učijo drug od drugega (ibid.): »Dejanski in smiselni vzgojni proces danes je lahko predvsem usmerjanje in medsebojno razumevanje vseh udeležениh. Vzgoja temelji tedaj na kolektivni samorefleksiji, na razkrivanju skupnih in posebnih interesov, na graditvi solidarnosti, torej je vedno že tudi element prave politične vzgoje vseh udeležencev vzgojnega procesa. Za odrasle pomeni tak koncept vzgoje stalno prevpraševanje in proučevanje svojih odnosov do otrok in anticipacijo odnosa otrok do njih. V pedagoški situaciji ni več v ospredju proces zasnovanja ciljev, opazovanja in kontrole uspešnosti, temveč proces samodefinicije udeležencev s cilji medsebojnega spoznavanja, tj. medsebojnega razumevanja vsakokratne življenjske forme.« (Ule; v Bergant 1986: str. 29)

2.1.3. Socializacija in vzgoja

Pogostokrat se zgodi, da zasledimo enačaj med vzgojo in socializacijo, pa ni čisto tako. Pri socializaciji se poudarja predvsem spontanost procesa "vrašćanja" v družbo in se s pojmom želi obrazložiti razmerje med socialnim poljem (ki zajema realna pravila in vrednote) in razvojem posameznika, medtem ko je vzgoja vedno namerna in zavestna dejavnost z otrokom v duhu nekih deklariranih vrednot.

SOCIALIZACIJA	VZGOJA
Spontan proces vključuje dejavnike nastajanja, ne da bi jih skušala oblikovati.	Namerna dejavnost je proces ustvarjanja človeka kot družbenega bitja.
Vpliv obstojećih pravil in realih vrednot.	Pomembne so deklarirane vrednote.
Ne zanika posameznikove aktivnosti.	Gradi na posameznikovi aktivnosti.
Socializator je neaktiven – vpliv socialne mreže.	Gradi na vzgojiteljevi načrtni aktivnosti.
Cilj je vključitev v družbo.	Cilji so emancipacija, avtonomija, sposobnost upravljanja in upora ...
Nanjo gledamo z vidika posameznika in družbe.	Je preplet družbenega, individualnega in odnosnega.

Tabela 3: Socializacija in vzgoja

M. Ule (v Bergant, 1986: str. 22) opredeljuje socializacijo kot »[š]irši proces družbenega oblikovanja posameznika v interakcijskih in produkcijskih procesih in zajema sprejemanje socialnih vlog in norm ter tudi kulturalizacijo, razvoj osebnosti in individualnosti (identitete).« Socializacija je tako proces včlenjanja posameznika v družbo in razvoj njegove osebnosti (Cencič, Autor, Garner, & Tomić, 1988).

2.2. Vzgojni stili

Vzgojni stil najlažje opredelimo kot odnos med vzgojiteljem in vzgajancem, ki vključuje namen vzgojiti posameznika z določenimi lastnostmi (Peček Čuk & Lesar, 2009, str. 130).

Gostečnik, Pahole in Ružič (2000; v Žohar 2009) opredeljujejo vzgojni stil kot način, kako starši namerno ali nenamerno, pristopajo k otrokom, kako jih vzgajajo za odgovornost, kako poteka odločanje, kakšen je njihov odnos do otrok in kaj pomeni odnos za zorenje in osamosvajanje mladostnika. Če ima v vzgoji prednost okolje – družba, je posameznik v podrejeni vlogi, in takrat prevladuje avtoritarna vzgoja. Kadar je pomemben posameznik in ima okolje podrejeno vlogo, ima prednost permisivna vzgoja. Ko vzgoja poišče sožitje med posameznikom in socialnim okoljem, pa v prednost stopi demokratični vzgojni pristop (Žohar, 2009).

Lepičnik Vodopivec (1996, v Žohar 2009) poudarja, da se moramo zavedati, da razvoj otroka ni popolnoma odvisen le od stila vzgoje staršev in da niti en stil vzgoje ne deluje na vse otroke enako. Kateri stil bo prevladal, je odvisno od številnih faktorjev, med katere lahko prištevamo: osebnostno strukturo staršev, vzorcev, ki jih imajo posamezniki v sebi in ki jih prinašajo v svoje družine, socialni in ekonomski status ter osebno pojmovanje lastne vloge.

2.2.1. Neodgovorno ukazovalen pristop

V družbi je najprej poznan vzgojni pristop, ki ga različni avtorji poimenujejo tudi kot tradicionalen, diktatorski, represivni (Bergant 1971; v Peček Čuk & Lesar, 2009), kulturno transmisijski model (Kroflič, 1997), patriarhalna vzgoja (Kroflič, 1997, Juul, 2011), neprijazni in nepopustljivi vzgojni model (Hauck, 1988, v Verbič, 2013), vodenje s prisilo (Glasser 1998 v Prgić, 2007), pristop zmagam – zgubiš (Bluestein 1997, v Prgić 2007) avtorski model oziroma avtoritarni model vzgoje (Peček Čuk & Lesar, 2009) ipd. Zaradi lastnosti, ki jih bomo v nadaljevanju natančneje analizirali, je tako poimenovanje nekoliko neprimerno (Prgić, 2007).

Zato Poštrak (2013/2014) predlaga novo poimenovanje, in sicer tak model vzgoje socialno delovno imenuje kot ukazovalen pristop, Prgič (2007) pa je poimenovanje razširil na neodgovorno ukazovalen pristop. V nadaljevanju bomo uporabljali tega. Vsem poimenovanjem je skupno, da gre za trdo in nepopustljivo vzgojo.

»Kulturno-transmisijski model vzgoje, ki je prevladoval v klasični pedagogiki do uveljavitve t. i. reformskega gibanja v dvajsetem stoletju, temelji na predpostavki, da je osnovna naloga moralne vzgoje na otroka prenesti sistem moralnih pravil, ki so uveljavljena v kulturi. Otrok bo torej postal "uporaben" člen obstoječe družbe, če (in ko) bo sprejel njena pravila moralnega vedenja. Ta se mu ponavadi predstavijo kot trdna, tradicionalna, včasih celo večna pravila in predvsem kot norme, o katerih se ne razpravlja.« (Kroflič, 1997, str. 25, 26) Kroflič (prav tam) dodaja še, da so pričakovanja vzgojiteljev ideološko obarvana in nereflektirana, edini cilj pa je discipliniranje otroka. S takim načinom naj bi ga "pripravili na življenje v šoli".

»Najbolj značilno za avtoritativno [verjetno sta avtorja imela v mislih avtoritarno] vzgojo je otroku nenehno vsiljevati lastno osebnost. Avtoritativni starši in vzgojitelji si žele zagotoviti popolno oblast nad otrokom. Taka težnja izvira iz občutka negotovosti v vzgojni vlogi, pa tudi pred življenjskimi problemi. /.../ Strah je najmočnejše orožje, ki ga avtoritativen vzgojitelj uporablja pri ravnanju z odraščajočo osebnostjo. Tak vzgojitelj je vsiljiv, pretirano strog in napadalen prav zaradi tega, ker se boji, ker ne zaupa vase, ker je bojazen najmočnejše čustvo, s katerim reagira na vsa dogajanja okoli sebe. In ker je strah zanj bistven pogoj pri navezovanju medčloveških stikov, je prepričan, da ga mora vcepiti tudi svojemu gojencu. /.../ Zato misli, da bo tudi otrok do njega vpluden in da ga bo spoštoval le tedaj, če se ga bo bal.« (Košiček & Košiček, 1975)

Za neodgovorno ukazovalni vzgojni stil je tako značilna popolna podrejenost otroka vzgojiteljem, to pa dosega s pomočjo različnih oblik prisile. Pripada jim moč in sposobnost vplivanja na vedenje drugega, otroci pa vsaj na videz o sebi ne odločajo. Vključuje dimenzije zahtevnosti in neodzivnosti starša na otrokove potrebe, interese, pravice. Starši od otroka zahtevajo veliko, tudi njegovi starosti neprimerne zahteve. Pričakujejo, da bodo otroci ubogali "na besedo", in če tega ne dosežejo, sledijo ukrepi v smislu kaznovanja. Starši k otroku pristopajo s položaja moči, pogosto otroka zavračajo, z njim malo komunicirajo in so otroku razmeroma slabo naklonjeni. Otroci nimajo možnosti odločanja, kaj šele da bi lahko o posledicah svoje odločitve razmišljali in jih predvidevali. Ti otroci se staršev bojijo in ravna

tako, kot si želijo oz. pričakujejo njihovi starši (Žohar, 2009).

2.2.2. Neodgovorno neukazovalni pristop

»Permisivna vzgoja se je rodila v Ameriki v poznih tridesetih in štiridesetih letih iz populariziranja napredne vzgojne in Freudove teorije. Odslej morajo starši ustreči vsem potrebam otroka. /.../ Vloga staršev v vzgoji otrok postane postranska, večino vzgoje prevzamejo družbene ustanove: šola prevzame nadzor nad inteligenco, pediatri skrb za zdravje, psihologi za otrokovo duševnost, kriminologi za njegovo odklonskost ...« (Salecl, 1991). V klasični pedagogiki (pedagoški pogledi na otroka v začetku 20. stoletja) je veljalo, da je otrok po naravi slab in ga je s trdo vzgojo in kaznovanjem potrebno spremeniti, da bo primeren za življenje v družbi. Kasneje je to miselnost v temelju zamenjala radikalna sprememba o novem pogledu na otroka. V ospredje je prišlo spoznanje, da je otrok po naravi dober in ga ni potrebno nadaljnje popravljati. Zato so se pojavile potrebe po novem vzgojnem stilu, ki bo otroku dovoljeval nemoten razvoj v njegovi dobroti, popolnosti in izpolnjenosti (Peček Čuk & Lesar, 2009).

Tak vzgojni slog različni avtorji različno imenujejo: permisivna vzgoja (Peček Čuk & Lesar, 2009) in vsedopuščajoči pristop (Rousseau 1762, Bergant 1971; v Peček Čuk & Lesar, 2009), anarhična vzgoja, otroku prijazna vzgoja (Egan, 2009, Kroflič 1997), laissez – faire ali laissez – passe (Bergant 1971; v Peček Čuk & Lesar, 2009 in Peček Čuk & Lesar, 2009), pristop izgubim – zmagaš (Bluestein 1997, v Prgić 2007) v določenih pogledih tudi narcisistična vzgoja (Žorž, 2002), prijazna in popustljiva vzgoja (Hauck, 1988, v Verbič, 2013). Ponovno tudi tu prihaja do zagat pri poimenovanju, zato se tudi tokrat opremo na Poštraka (2012/2013), ki ponudi najsodobnejšo različico poimenovanja takega vzgojnega stila kot neodgovorno neukazovalni vzgojni pristop (katerega je ponovno razširil Prgić, 2007). Iz istega razloga kot za neodgovorno ukazovalni pristop, se bomo tudi tu v nadaljevanju odločili za tako poimenovanje.

Za očeta ideje o permisivni vzgoji velja Rousseau, ki je že davnega leta 1762 napisal teoretski priročnik o vsedopuščajoči vzgoji, kjer pravi, da mora narava vzgajati otroka. *Včasih so za otroke skrbele dojilje, to vlogo pa morajo prevzeti matere. Vzgoja je najboljša v kmečkem okolju (vas, podeželje), da je "izoliran" od ostalih motenj. Vzgojitelj mora biti mlad, tovariš in dobro vzgojen. Otrok (imenoval ga je Emile) mora starše spoštovati, ubogati pa mora le Rousseauja (zaradi izognitvi drugih neželenim vplivom). Njegov vzgajanec ne sme biti*

pomehkužen, mora se navaditi na bolečino (zato da tudi ne pelje k zdravniku, ko bi bilo to potrebno). Otrok naj ima proste roke, naj dela kar želi – ima svobodo, vendar v okviru, da se ne more poškodovati. Do 12. leta se otroka ne uči (tako kot to danes dela šola). Ker je izločen iz družbe, se ga uči morale. Šele po 20. letu sledi vzgoja o spolnosti, po 15. letu pa se ga začne vključevati v družbo. Otrok si vero izbere sam, ko je dovolj star (Povzetek knjige s predavanj, Poštrak, 2013/2014).

Gre za filozofsko mišljeno literarno delo, saj je Rousseau zgolj teoretik (Emile je namišljen lik). Rousseau zagovarja tezo, da je človek dobro bitje (družbeno bitje), dokler ga družba ne pokvari, zato poziva nazaj k naravi. Poziva k naravi, da čim več časa preživi z njo, saj tam najde svoje idole in domišljijo (kjer je popolnoma sam in se mora sam znajti). Glavna ideja knjige je, da pustimo otroka naravi, da raste kot roža. Teoretično Rousseau bedi nad Emilom, vendar ga ne vzgaja (to zanj dela narava) – to pa spominja na helikoptersko vzgojo.

Druga ideja, ki se pojavi v knjigi, je, da človek sam ustvarja svojo zgodovino, medtem ko ostala živa bitja svojo zgodovino (naravo) živijo. In če narava skrbi za Emila, potem dobimo divjega človeka (po zakonih narave), kot ga je opredelil že Freud. Otrok ponotranji vsebine tistega oziroma tistih, s katerimi živi, odrašča (Poštrak, 2012/2013), torej, če bo otrok živel v divjini, bo "divji", če pa bo živel v socializaciji, bo "socializiran".

»Danes se z Rousseaujevimi pedagoškimi nazori ne moremo strinjati, saj smo že spoznali, da otroka ni mogoče vzgajati zunaj družbe, seveda pa je za nas dragocena njegova misel o upoštevanju individualnih značilnosti in posebnosti vsakega otroka v vzgojnem procesu« (Cencič, Autor, Garner, & Tomić, 1988, str. 19).

Egan (2009) kritizira Spencerja, posledično tudi Rousseauja, saj sta se slednja uvrščala med progresiviste⁶, zagovarjala pa sta permissivno vzgojo. Spencer je zagovarjal učenje po otrokovi naravni poti oziroma poti, prilagojeni otrokovim naravnim (z)možnostim. Prepričan je bil, da *"otroškemu umu najbolj ustreza nekakšen naravni način učenja"*, kar pa lahko povežemo z Rousseaujevim prepričanjem, da moramo otroka pustiti, da *"raste sam kot roža"*, seveda ob zagotovljenih osnovnih pogojih. Tako Spencer kot tudi Rousseau sta zagovarjala tezo, da ima

⁶ Osrednje prepričanje progresivizma je, da se je za učinkovito izobraževanje otrok nujno posvetiti otroški naravi, še posebej razvojnim stopnjam pri otrocih in načinom, kako se otroci učijo, ter pedagoško prakso prilagoditi spoznanjem, ki jih lahko o tem pridobimo (Egan, 2009).

glavno vlogo in besedo otrok. Egan se z idejo ni strinjal in pravi, da so lahko posledice take vzgoje katastrofalne. Čeprav se na prvi pogled zdi pedagoško mamljivo, da je učenje in razvoj otroka prilagojeno otrokovim sposobnostim, mora otrok kljub temu imeti neke zglede, okvire in meje, znotraj katerih se razvija, saj le slednje lahko omogočajo popolno ali vsaj dovolj dobro asimilacijo v okolje in družbo nasploh (Egan, 2009).

Žorž (2002, str. 20) pravi, da bi »lahko permissivno vzgojo označili kot učenje, da se bo otrok lahko idealno razvijal, če mu bo okolje nudilo vse, da bo doživljal čim manj frustracij. Takšno okolje naj bi mu omogočilo, da se čim bolj spontano odziva na dogajanje v sebi in okolju, da doživlja čim manj konfliktov. Permissivna vzgoja je zelo hitro postala modna muha in se v zahodni civilizaciji zelo razširila vsaj kot nekakšen vzgojni ideal in vplivala na vzgojne metode celo tam, kjer so jo kot takšno zavestno odklanjali.«

Za takšno vzgojo je značilno, da moramo izhajati iz pozitivnih otrokovih lastnosti in otrokovih razvojnih potreb: »Zavzemanje za vzgojo, ki mora izhajati "iz otroka", izvira iz dveh spoznanj. Prvo je porajajoče zavedanje potrebe po spoštovanju posameznikovih, tudi otrokovih pravic, ki jih represivno naravnana klasična patriarhalna vzgoja ni upoštevala. /.../ Drugi vir zavzemanja za manj represivno vzgojo pa je po mojem mnenju spoznanje, da je uporaba nasilnih metod pravzaprav vzgojno manj učinkovita, kot bi želeli. Že Rousseau opozori, da se otroci, ki smo jih vzgajali "trdo", v puberteti začno upirati našim vzgojnim idealom.« (Kroflič, 1997, str. 29)

Lahko bi rekli, da se je ravno to zgodilo z "baby boom" generacijo. O tem pišejo Ule in Mihelj (Ule & e tal., 2002), Gillis (1999), Postrak (2012/2013) in drugi avtorji, ki analizirajo družbene razmere tistega časa.

Hiter skok v polje razvoja ustvarjalnosti pri otroku, vzgajanem v tem vzgojnem stilu, nam bliskovito prikaže temeljno problematiko pristopa. »Pod vplivom prepričanj, da je človeku ustvarjalnost prirojena, so se razvile permissivne vzgojne drže. Izhajale so iz tega, da je treba pustiti otrokovi ustvarjalnosti povsem prosto pot, pustiti mu, da sam razvija svojo ustvarjalnost v tisto smer, kamor sam čuti in hoče. Vendar nas življenje neusmiljeno uči: če ni nikakršnega spodbujanja ustvarjalnosti, se ustvarjalnost tudi ne razvije. Ameriški psihoterapevt Michael Vincent Miller poudarja pomen človekove radovednosti. Pravi, da je

osnovno gibalno človekovega razvoja. /.../ In če pogledamo otrokov razvoj, najdemo radovednost že zelo, zelo zgodaj. Radovednost ga žene, da opazuje določene stvari, jih otipava, nese v usta, jih tako ali drugače preizkuša. Radovednost ga žene, da raztrga, razbije prvo igračko – in nekateri pravijo, da je to prvo dejanje otrokove ustvarjalnosti. /.../ Otroku potrebuje mobilizacijo energije, da zadosti svoji radovednosti. Včasih mu radovednost vzbudi predmet, ki ni ravno v dosegu njegovega prijema. Otroku se začne naprezati, da bi prišel do tega predmeta, da bi zadovoljil svojo radovednost. V to zadostitev vloga napor – in razvija ustvarjalnost. To dvoje gre skupaj! "Skrbna" mamica pa takoj opazi otrokov napor. Zasmili se ji, hoče mu pomagati – in mu takoj da iskani predmet v roke. Kaj je z njegovo radovednostjo? Potešil jo je. Kaj pa je z njegovo ustvarjalnostjo? Prekinjena, zatrta je bila, otrok je bil prikrajšan za zadovoljstvo ustvarjalnosti, za užitek ob tem, da bi se sam dokopal do zelene igračke.« (Žorž, 2002, str. 59, 60)

V okviru neodgovorno neukazovalnega pristopa Žorž (2002, str. 23) opredeljuje še dva modela, ki vsebujeta elemente trdote in nasilja. To sta t. i. hiperprotektivni (preveč zaščitniški) model in variabilna vzgoja. »Za hiperprotektivni model je značilno, da se starši v odnosu do otroka obnašajo tako, kot da je ves svet ena sama velika nevarnost. Svoje vzgojno poslanstvo pa razumejo predvsem kot poklicanost, da otroka obvarujejo pred vsemi temi nevarnostmi, torej pred vsako neugodno izkušnjo. Tak otrok se ne nauči spopadanja z resničnimi nevarnostmi in ne more razvijati samostojnosti. Variabilno vzgojo pa srečamo pri ljudeh, ki so sami notranje labilni in otroku zato ne znajo postaviti jasnih meja. Tak otrok se ne nauči predvidevati posledic svojega vedenja, postane negotov, poln strahov in dvomov.« (prav tam)

Žohar (2009) povzema, da je pri tem vzgojnem stilu na prvi pogled vloga staršev podrejena zahtevam otroka. Žorž (2002) dodaja, da v večini primerov "zmagajo" otroci s svojimi zahtevami, včasih in redko pa tudi starši pridejo "do besede": »To pa nikakor ne more biti ideal primerne vzgoje, v takšni vzgoji se otrok nikakor ne bo naučil soustvarjalnega prilagajanja okolju.« (Žorž, 2002, str. 22) Otroci postavljajo pogoje, starši pa otroke pretirano razvajajo in jih z ničemer ne omejujejo. Starši jih dobesedno kupujejo, ker želijo biti ljubljene in v središču pozornosti otrok. Na nek način se bojijo, da jih otroci ne bodo imeli dovolj radi, če jim ne bodo z vsem ustregli. Pričakujejo, da jim bodo otroci ljubezen vedno vračali, saj so sami zanje naredili vse. Ker se otroci odločajo, starši pa prevzemajo odgovornost, otroci ne znajo povezovati lastnih odločitev s posledicami. Odločajo se po svojih željah, pri čemer se

ne ozirajo na druge. Ko začnejo vstopati v družbo, naletijo na prve težave – ovire, ki jih do sedaj niso poznali. Kmalu čutijo posledice svoje nesamostojnosti – med vrstniki se ne znajdejo, so plašni, se ne čutijo enake drugim otrokom, ne zaupajo v svoje sposobnosti, zato se tudi izogibajo težavam, iščejo lažjo pot ipd. Otroci imajo težave z nadzorovanjem svojih impulzov, čustev, vedenja, so neugodljivi in nasprotoválni, če njihove zahteve in potrebe niso takoj zadovoljene. Pretirano popuščanje staršev otroku vzbudi občutek, da je staršem vseeno, kaj se z njim dogaja, in da jih ne skrbi zanj, kar pa vodi v občutek tesnobe in negotovosti (Žohar, 2009).

2.2.3. Odgovorno dogovorni pristop

Zaradi poglobljene refleksije so strokovnjaki ugotovili, da niti neodgovorno ukazovalni niti neukazovalno neodgovorni vzgojni pristop ne ponujata vzgojenih najstnikov, kakršnih si družba želi. Prišli so do spoznanja, da je potrebna dvostranska komunikacija, upoštevanje obeh strani, reflektirati vedenje in upoštevati dogovore. Odgovorno dogovorni pristop (po Prgiću (2007) ga je povzel tudi Postrak, 2013/2014), imenovan tudi kot demokratični (Peček Čuk & Lesar, 2009), procesno-razvojni (Kroflič, 1997), dogovorjeni, neprisilno vodenje (Glasser 1998 v Prgić 2007), pristop zmagam – zmagam (Bluestein 1997 v Prgić 2007) prijazna in nepopustljiva vzgoja (Hauck, 1988, v Verbič, 2013), interakcijski oziroma avtoritativni vzgojni stil (Peček Čuk & Lesar, 2009) ipd. zasledimo v zadnjih tridesetih letih dvajsetega stoletja. Kako se tak slog vodenja uporablja v praksi, odlično prikažejo avtorji Programskih smernic za svetovanje v vrtcih, osnovni in srednji šoli (Resman in drugi, 2008).

»Razvojno procesni model moralne vzgoje zasledimo v vzgojni teoriji zadnjih tridesetih let kot kompleksen poskus preseganja slabosti zgoraj [prej] opisanih modelov moralne vzgoje. Kompleksen zato, ker ga ne smemo razumeti kot "zlato sredino" med represivno in permissivno vzgojo oziroma kot preprosto iskanje prave mere zaščite / ljubezni in vzgojnih zahtev.« (Kroflič, 1997) Namesto tega ga moramo uvideti v novi luči in razumeti, da je enako drugačen od prejšnjih modelov.

»Če otroku zagotavljamo varnost, čustveno toplo okolje, možnost za razvoj, se bo otrok zdravo razvijal. Zdrav razvoj pa vključuje tudi osamosvajanje, odlepljanje od svojih staršev, sprejemanje odgovornosti zase – torej odraščanje. Bolj kot se bo otrok počutil varnega, sprejetega, ljubljenega, čim boljše razvojne pogoje bo imel – boljše se bo razvijal, bolj bo odraščal v samostojno, odraslo osebnost. Nikakor torej ni mogoče sprejeti naivnega zaključka,

/.../ da imajo nekateri starši svojega otroka "preveč radi", da mu "preveč nudijo". "Preveč" ljubiti preprosto ni mogoče, tudi "preveč dajati" ne. Problem ni v količini ljubezni, v količini dajanja, ampak v tem, *kako* dajemo, nudimo otroku, *kako* mu izkazujemo ljubezen!« (Žorž, 2002, str. 27)

Izhodišče odgovorno dogovornega pristopa je obojestransko spoštovanje in zaupanje. To pomeni, da starši otroku postavljajo zahteve in omejitve, primerne njegovi starosti. Hkrati pa so otroku naklonjeni, ga spodbujajo, upoštevajo njegove potrebe in interese in spoštujejo tako njihove kot lastne pravice. Starši želijo otroke vzgojiti v zrele in samostojne osebnosti, zato mu dovolijo lastne pobude, dopustijo mu občutiti logične posledice svojega vedenja in se trudijo, da otrok prevzame odgovornost za svoje ravnanje. S tem pa ne želimo reči, da otroka prepustijo samemu sebi – nasprotno. Odgovornosti se učijo postopoma in po korakih. Otrok ima jasno predstavo o mejah, kaj sme in česa ne. Otroci, ki jih starši vzgajajo v takem stilu, so socialno kompetentni posamezniki, izražajo višje ravni moralnega razvoja, prevladuje pozitivno čustveno razpoloženje, so samozavestni, učinkovito uravnavajo svoja čustva, so neodvisni in imajo možno željo po učenju novih stvari (Žohar, 2009).

2.3. Elementi vzgojnih stilov

2.3.1. Vprašanje avtoritete

Pojem avtoritete vzpodbuja zelo različne predstave. Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) opredeljuje avtoriteto kot »*ugled ali vpliv, ki izhaja iz vodilnega položaja, moči, znanja*« (Bajec & drugi, 2000). Prav tako lahko v slovarju tujk (Travzes, 2002, str. 94) opazimo zelo podobne elemente avtoritete, in sicer navaja, da je avtoriteta (lat. *auctoritas*):

- veljava, ugled; vpliv (izhajajoč iz duševne ali moralne premoči),
- (zakonita) oblast; (pre)moč, veljavnost,
- figurativno veljak, vplivna oseba,
- priznan strokovnjak.

Peček Čuk in Lesar (2009) delita avtoriteto na dva tipa, in sicer:

- biti na poziciji avtoritete, na oblasti oziroma imeti moč,
- biti avtoriteta.

Avtorici pojasnjujeta, da *biti na poziciji avtoritete* pomeni imeti pravico, da se zadosti in ustreže lastnim željam. Mary Haywood Metz (1978; v Peček Čuk & Lesar, 2009) definira avtoriteto kot »[p]ravico nadrejene osebe, ki je v določeni vlogi, da ukazuje in zahteva,

medtem ko ima podrejeni pol dolžnost, da se odzove s poslušnostjo. *Biti avtoriteta* pa pomeni predvsem to, da ima posameznik znanje, na katerega se je moč zanesti.«

R. Kroflič (1997) definira avtoriteto z vidika odnosa nadrejenega in podrejenega pola oz. z vidika vzgojitelja kot avtoritete. Definira jo kot moč, ki jo potrebuje vzgojitelj, da bi vodil razvoj vzgajančeve osebnosti v zaželeni smeri, torej moč, ki nam omogoča vplivati na otrokov razvoj. Z avtoriteto označuje posebno obliko pedagoškega odnosa, v katerem vzgojitelj vodi, usmerja, pa tudi disciplinira otroka in si prizadeva, da bi ta vsebino vzgoje in izobraževanja ponotranjil in sprejel za svojo. Pri tem Kroflič dodaja še, da je avtoriteta za vzgojo nujno potrebna, vendar je lahko hkrati tudi nevarna. Postane lahko osnova uspešnega manipuliranja in ideološke indokrinacije, vedno pa predstavlja oviro pri doseganju najvišjih vzgojnih ciljev, to je razvoja svobodne, kritične in odgovorne osebnosti.

»Vsak otrok čuti silovito potrebo po tem, da bi pri odraslih v svoji bližini našel trdno oporo, realno pomoč in čustveno zaslombo. Želi si imeti zaupanje v svoje vzgojitelje, želi si, da bi mu bili všeč, da bi vzbujali v njem občutek spoštovanja in vdanosti. Rad bi, da bi njegov razvoj usmerjala trdna, zdrava in uravnovešena osebnost, ob kateri bi se počutil varen in ga ne bi preganjali ogroženost in tesnoba. Takšna osebnost je za otroka avtoriteta. Brez prave avtoritete si sploh ne moremo zamisliti uspešne vzgoje. Če vzgojitelj želi doseči, da bi ga gojenec ubogal, da bi sprejemal njegove napotke in nasvete, da bi se dal brez upiranja voditi skozi življenje, si mora pri njem najprej zagotoviti ugled. Le tako bo dosegel, da mu otrok ne bo kljuboval in da mu ne bo delal kakih hujših vzgojnih preglavic.« (Košiček & Košiček, 1975, str. 307)

Juul (2011) meni, da so otroci sicer polni življenjske modrosti, da pa jim primanjkuje izkušenj za življenje v družbi, v kateri živimo. Zato potrebujejo vodenje, ki odigra odločilno vlogo v otrokovem življenju, še posebno v prvih letih njegovega bivanja na svetu. Ob tem dodaja, da je pomembno, *kaj* starši odločijo za otrokovo zdravje in v njegovo dobro, še bolj pa je pomembno to, *kako* o tem odločijo: »Zelo pomembno je, ali starši sprejemajo odločitve diktatorsko, demokratično, kruto, prožno ali spreminjajo odločitve po vetru ali pa so njihove odločitve preprosto logične. Otroci in odrasli imajo najraje, kadar je odločitev kar najbolj soglasna. Prvi pogoj za uresničenje tega je, da starši pred tem premislijo o vrednotah, na

katerih želijo utemeljiti družino.« (Juul, 2011, str. 13) V zadnjih stotih letih smo se navadili na to, da nam avtoriteta pripada zaradi položaja samega (torej biti starš nekomu), s tem pa smo si olajšali opravičevanje za izrabo moči. Juul (ibid.) meni, da to ne drži oziroma drži le v prvem, mogoče še v drugem letu otrokove starosti: »Sodobni starši morajo razvijati precej bolj osebno vrsto avtoritete, če želijo, da je njihovo vodenje uspešno in se izognejo zlorabi moči. /.../ Starši, učitelji in vzgojitelji ne uživajo spoštovanja okolice na podlagi tega, kdo so, tako kot nekoč, temveč kakšni so. Tako odrasli kot otroci so izgubili spoštovanje do avtoritete, ki temelji na moči in počasi, a zagotovo se bližamo času, ko bosta pridobivanje spoštovanja in moč, ki si jo lahko dopustimo v zasebnem in pedagoškem odnosu do otrok in mladine, odvisna od tega, koliko smo vredni kot ljudje.«

»Avtoritete iz vzgoje ne moremo odpraviti, spreminjamo lahko le njene pojavne oblike. Lahko se zavemo škodljivih učinkov avtoritete in razmišljamo o vzpostavljanju manj škodljivih oblik, če pa jo želimo ukiniti, bo avtoriteta le izginila v območje nezavednega, s čimer bo samo pridobila na moči.« (Peček Čuk & Lesar, 2009, str. 55)

2.3.1.1. Oblike avtoritet

Starši vzpostavijo avtoriteto, da bi otroka lažje vzgojili po svojih zmožnostih in pričakovanjih. Poznamo različne vrste avtoritet, ki jih med seboj ne moremo enačiti, saj izhajajo iz različnega ozadja in z drugačnim pomenom.

Poznamo mnogo klasifikacij avtoritet, ki temeljijo prav na izvoru moči nad vzgajancem. Tako naj bi pozicijska avtoriteta izvirala iz učiteljevega oziroma starševega položaja v vzgojno-izobraževalnem procesu, to je avtoriteta *zaradi* položaja (Kroflič, 1997).

Tradicionalna avtoriteta, imenovana tudi **totalitarna oziroma pozicijska avtoriteta**, zahteva poslušnost in upoštevanje pravil in ukazov, vzbuja strah in spoštovanje. Avtoriteta je vezana na položaj, status in moč, ki jo položaj dodeluje, zahteva. Lahko govorimo o argumentu (pre)moči (Poštrak, 2012/2013). Primer take avtoritete najdemo v tradicionalnih družinah, kjer vlada patriarhat. Oče odloča, ukazuje in vodi družino, ostali družinski člani pa mu brezpogojno sledijo, ga ubogajo in imajo do njega strahospoštovanje (Puhar, 2004).

Podobna totalitarni je **apostolska avtoriteta**. To pomeni, da starši, odrasli oziroma vzgojitelji prevzamejo vlogo odgovornosti za posledice odločitve, samo odločanje pa prepustijo neki višji instanci (npr. Bogu, usodi ipd.). To pomeni, da "usoda" odloča namesto staršev, starši le

izpolnjujejo "obveznosti, ki so zanje določene." (Poštrak, 2012/2013)

»Koncept je nastal na podlagi svetopisemske opredelitve strukture odnosov med Bogom, izbranimi apostoli in verniki. Ohranil se je predvsem v patriarhalnem tipu družinske vzgoje in v večini tistih vzgojnih konceptov, ki temeljijo na kulturno-transmisijskem modelu vzgoje. Osnovna značilnost [Svetopisemskega modela] avtoritete je, da izbrani posamezniki [apostoli] dobijo od Boga poseben položaj in poslanstvo, da širijo [pravoverni] nauk, s tem pa tudi posebno avtoriteto. /.../ Ker so apostoli v Svetem pismu opredeljeni kot bodoči učitelji /.../, je logično, da katoliška Cerkev položaj učitelja (pa tudi staršev kot naravnih vzgojiteljev otrok) primerja s položajem apostolov. S tem pa se na poseben način oblikuje tudi odnos med učiteljem in učencem. Ker učiteljeva moč temelji na poslanstvu (Boga, Cerkve ali države), učenec nima nobene možnosti oziroma pravice, da bi podvomil v njegovo kompetentnost. /.../ Če je torej vsaka avtoriteta na začetku povezana predvsem s položajem in pooblastilom, je za apostolski model avtoritete značilno, da poskuša za vsako ceno ohraniti ta izjemen položaj.« (Kroflič, 1997, str. 60,61)

V neodgovorno neukazovalnem pristopu avtoritete ni oziroma je **odsotna**. Kjer pa ni avtoritete, ne vemo kdo nosi odgovornost za ravnanja, kdo (se) odloča in kakšne so vloge v družini. Taka družina si vloge in avtoriteto med seboj izmenjujejo, kar pa lahko privede do kaosa (tako vzgojo imenujemo tudi **kaotična vzgoja** (Poštrak, 2012/2013). Vsedopuščajoča vzgoja je idealni primer take avtoritete, kjer enkrat odloča otrok, drugič pa starši, ki želijo otroku ustreči. (Poštrak, 2012/2013)

O **prikriti ali končni** avtoriteti lahko govorimo takrat, ko avtoriteta na prvi pogled ni znana, opredeljena, in je gojencu, otroku dovoljeno vse. Vendar pa se otroka kljub temu omejuje, vodi in spodbuja k določenim aktivnostim, tako da lahko na koncu vseeno rečemo, da avtoriteta je, vendar prihaja "iz ozadja", je prikrita, kljub vsemu pa končna. Primer take avtoritete so starši, ki "iz ozadja" vodijo svojega otroka pri dejavnosti in ga vzgojno usmerjajo za življenje, čeprav je na prvi pogled videti, da ima glavno besedo otrok. Tako avtoriteto imenujemo tudi **helikopterska** avtoriteta. Odrasli ali vzgojitelj "lebdi" nad svojim otrokom (kot helikopter) in ga usmerja in nadzoruje pri njegovem vedenju in ravnanju (Poštrak, 2012/2013). Kroflič (1997) imenuje tako **avtoriteto kot anonimno**, ta pa naj bi bila spretno prikrita oblika vplivanja na otroka, ki jo označimo s pojmom manipulacija. »Model prikrite avtoritete vzgojnega okolja v pedagoško prakso uvede J. J. Rousseau, v pedagoški praksi /.../ pa se dokončno uveljavi v drugi polovici dvajsetega stoletja pod vplivom reformskih gibanj za

permisivno, prijazno vzgojo. Rousseau /.../ zavrne apostolski model avtoritete kot neučinkovit in neusklajen z novim pojmovanjem otrokove narave in občih človekovih pravic.« (Kroflič, 1997, str. 62)

Samooomejitvena avtoriteta je pojmovana avtoriteta, ki skuša preseči pomanjkljivosti opisanih modelov avtoritete in hkrati upošteva temeljna spoznanja humanistične tradicije: »Navezuje se na izvorno vlogo avtoritete, ki je že etimološko opredeljena kot oblika podrejanja, ki pomaga (prispeva) k postopnemu osamosvajanju, s tem pa seveda tudi k (samo)ukinitvi avtoritarnega vodenja. /.../ Sokrat svojemu učencu pravi, da je prav, da mu sledi, toda če bo v njegovi misli zasledil stališče, ki ga z (raz)umom ne bo mogel potrditi, naj rajši sledi resnici kot učitelju.« (Kroflič, 1997, str. 66)

Karizmatična avtoriteta naj bi bila utemeljena na učiteljevih oziroma starševih osebnostnih kvalitetah, torej na znanju, izkušnjah in osebni zavezanosti svojemu poklicu (Kroflič, 1997). Karizmatično avtoriteto lahko poimenujemo tudi **avtoriteta iz kompetenc** oziroma **avtoritativna avtoriteta**, izhaja iz znanja, sposobnosti, ugleda in kompetenc posameznika, torej odraslega oziroma vzgojitelja. Mlad človek sprejeme odraslega kot avtoriteto zaradi sposobnosti, ki mu jih odrasli dokaže, pokaže (in ne zaradi položaja v katerem je). Nasprotno od argumenta moči (pri totalitarni avtoriteti) lahko tu govorimo o moči argumentov, saj na podlagi argumentov odrasli uči mladega; Glasser (2001, 1994) imenuje delovanje takega odraslega kot odgovorno (v pomenu drugih ved pa strokovno), pridružujejo pa se mu še Postrak (2003, 2013/2014), Čačinovič Vogrinčič (2006, 2006), Šugman Bohinc (1996) in mnogo drugih avtorjev. Ker je taka avtoriteta sprejeta tudi s strani gojenca ali otroka, velja za najbolj primerno. Zato se strokovni delavci v praksi poslužujejo take avtoritete in jo želijo doseči na način, ki bo otroku po meri. Tako vrsto avtoritete najdemo v družinah, kjer prevladuje odgovorno dogovorni vzgojni slog.

Kroflič (1997) opisuje še eno vrsto avtoritete, in sicer **notranjo avtoriteto**. Ta naj bi bila povezana s tistim delom osebnosti, v katerega zapisujejo moralne norme in načela, pa naj ga imenujemo kot demon (Sokrat), vest (krščanstvo), kategorični imperativ (Kant) ali nadjaz (Freud).

Ob tem Kroflič (ibid.) dodaja, da otroci potrebujejo avtoritetno vodenje, saj s tem potešijo

svoje potrebo po varnosti in pripadnosti: »Kot smo že videli, otroka v zgodnjem otroštvu zaznamuje izvorni primanjkljaj (manko) sposobnosti, da bi lahko živel samostojno, torej svobodno življenje. Še več: če od njega zahtevamo svobodo, je to najhujša oblika nasilja, ki si jo lahko predstavljamo. Otrok potrebuje podreitev avtoriteti pomembnega Drugega in si jo je tudi sposoben zagotoviti ne glede na to, ali si odrasli tega želimo ali ne⁷. /.../

Ker je otrokova težnja po podrejanju pomembnemu Drugemu povezana z izvorno potrebo po varnosti, je podrejanje avtoriteti tako trdovratno in nevarno.«

Peček Čuk & Lesar (2009) pri tem ponazarjata še razliko med tradicionalnim pogledom na avtoriteto na področju vzgoje in izobraževanja ter sodobnim pogledom:

»Tradicionalno so vzgojitelji avtoritete v obeh pomenih besede: imajo pravico, da zagotovijo, da se podrejeni pol trdno drži njihovih želja in zahtev, na položaj pa so bili postavljeni, ker imajo znanje, ki naj bi ga predali učencem. V sodobnem času mnogi, predvsem progresivni in pedocentristični pedagogi, dvomijo v tako utemeljeno avtoriteto. Ti so dokazovali, da je pri otrocih zaradi vsiljevanja svojih pogledov na svet in življenje, zaradi zahtev in podrejanja, narejena škoda tako na psihološkem področju kot tudi z vidika vzgoje in izobraževanja. Zato naj bi bil vzgojitelj predvsem vzpodbujevalec učenja, tisti, ki pomaga učencem naučiti se tisto, kar se želijo naučiti in na način, na katerega se želijo naučiti.«

Kroflič (1997) tako povzema, da avtoriteta ni zgolj prisila, ampak se lahko zasnuje tudi na prijaznosti in odpovedi kaznovanju ter da avtoritete iz vzgoje ne moremo odpraviti, lahko pa vplivamo na njeno obliko.

Vzgojni slog	Avtoriteta
Neodgovorno ukazovalni pristop	Tradicionalna, avtoritarna (argument moči)
Neodgovorno neukazovalni pristop	Odsotna, prikrita
Odgovorno dogovorni pristop	Iz kompetenc (moč argumentov)

Tabela 4: Avtoriteta

⁷ »Tudi naše neizrečene želje, naj se svobodno odloča, ki jih izražamo tako, da ga vzgajamo brez omejitev in zahtev, bo namreč sprejel kot impliciten (neizrečen) ukaz, da mora biti svoboden. S tem pa si bo sam postavil avtoriteto omejitve, ki je mi morda niti nismo opazili.« (Kroflič, 1997)

2.3.2. Komunikacija

Vzgojne sloge, ki sobivajo v današnji družbi, lahko opazujemo tudi z zornega kota komunikacije. Uporablja se tudi pojem razgovor (ali konverzacija), predvsem v smislu, kot ga je povzela Šugman Bohinc (1996), povzema pa ga tudi Poštrak (2003) na podlagi opredelitve Paska: »Za Paska sta osebi A in B v razgovoru takrat, ko skozi svojo aktivno jezikovno interakcijo izmenjujeta svoje osebne koncepte $/T_a$ in $T_b/$ o nekem enotno imenovanem dogodku ali stvari $/T/$, tako da rezultat njunega razgovora pomeni obogatitev njunih osebnih konceptov, morda pa tudi njuno delitev enega ali več skupnih /tarčnih, javnih / konceptov $/T_{ab}/$, pri čemer obe osebi ohranjata svojo medsebojno različnost.«

V kontekstu vzgoje to pomeni, da se udeleženci pogovarjajo o skupnem početju in se tudi slišijo in upoštevajo. Pogovarjajo in dogovarjajo se o tem, kaj v določenem trenutku v določenem primeru storiti, torej to pomeni, da skupaj soustvarjajo kontekst vzgoje (Poštrak, 2003). Slednje lahko uporabimo zgolj za odgovorno dogovorni vzgojni pristop, kjer starši skupaj z otroki soustvarjajo pravila in dogovore, ki se jih vsi (enakovredno) držijo.

Kot odločilni dejavnik za dobre odnose v družini Juul (2011) navaja še proces in vsebino interakcije: »Vsebina pomeni to, kar delamo, o čemer govorimo, okvire in navade v naši družini. Proces pa pomeni način, kako to delamo, način kako govorimo in vzdušje, "barvo" in razpoloženje, ki vlada pri interakciji.« (ibid., str. 21, 22)

Poštrak (2013) povzema Berna (2007), ki je v svojem času opisal egostanja kot družbene vloge.



Shema 5: Egostanja oz. strukturalni diagram

Berne je egostanja opisal s položaja starša, odraslega in otroka, na opise pa je navezal vzgojne stile. Egostanje oziroma stanje jaza je Berne opredelil »[f]enomenološko kot skladen sistem čustvovanja, operacionalno pa kot niz skladnih vedenjskih obrazcev.«

Pragmatično rečeno gre za sistem občutenja, ki ga spremlja niz vedenjskih obrazcev. Zdi se, da ima vsak posameznik na razpolago omejen izbor takšnih stanj jaza, ki niso pravila, temveč psihološke realnosti.« (Ibid, str. 29)

Berne tako opredeljuje (ego)stanje jaza, ki spominja na vlogo starševskega lika (starš), (ego)stanje jaza, ki je avtonomno usmerjen k objektivnemu upoštevanju realnosti (odrasli), in (ego)stanje jaza, ki predstavlja arhaične ostanke in so še vedno aktivni in fiksirani v zgodnjem otroštvu (otrok): »Iz tega izhaja, da ima vsak posameznik v vsakem trenutku v določeni socialni skupini na voljo stanje jaza Starša, Odraslega in Otroka. Glede na svojo stopnjo pripravljenosti prehaja iz enega stanja v drugo.« (Ibid., str. 29)

Stanje *Starša* torej pomeni, da se v določeni situaciji odzovemo tako, kot so se (nekoč) odzvali naši starši (ali le eden od njih); z enako držo, kretnjami, besednjakom, čustvi in podobno (Berne, 2007). Poštrak (2012/2013) ob tem dodaja, da bi na tem mestu lahko govorili o odzivu, ki spominja na avtoritetno držo, kjer vlada avtoriteta in moč zaradi položaja oziroma vloge same. Ko izhajamo iz pozicije Starša, torej pomeni, da zavzemamo položaj avtoritete do drugega (ki je morebiti v drugem egostanju).

Stanje *Odraslega* pomeni, da v okolju (in družbi) zaznavamo probleme, jih reflektiramo, razmislimo in jih konstruktivno rešujemo. Z razmišljanjem pridemo do zaključkov brez predsodkov (Berne, 2007). Iz tega sledi, da lahko govorimo o odgovorno dogovornem vzgojnem pristopu, kjer vlada avtoriteta zaradi kompetenc, sposobnosti konstruktivnega reševanja problemov in težav. Delovati iz pozicije Odraslega pomeni, da sklepamo dogovore, raven komunikacije je enakovredna, vloge dogovorjene (Poštrak, 2012/2013).

Stanje *Otroka* pa pomeni, da je način in namen reakcije enak tistemu, kot je bil, ko smo bili še otroci (majhni dečki in majhne deklice) (Berne, 2007). Zato ugotavljamo, da so reakcije 'otroške'. Izhajati iz pozicije Otroka pomeni, da reagiramo, kot smo reagirali, ko smo bili mlajši. Poštrak (2013/2014) to povezuje z neodgovorno neukazovalnim vzgojnim pristopom, kjer starši (ki izhajajo iz pozicije Otroka) gladijo konflikte, saj si jih ne želijo, dovoljujejo stvari, ki so sicer nesprejemljive, meje med vlogami pa so zabrisane.

Koncept nam torej prikazuje, da se moramo kot Odrasli – spoštljivi in odgovorni zavezniki ekspertov iz izkušenj (Čačinovič Vogrinčič, 2008, 2009) – "spustiti" s položaja moči in enakovredno sebi obravnavati naše sogovornike (otroke, mladostnike, odrasle ...). Uravnavamo lastno odgovornost (do sebe in do drugega) in igrivost (približevanje, pridruževanje, uporaba konceptov in metod prilagojenih našemu sogovorniku, sodelavcu).

(Poštrak, 2012/2013)

Pomemben vidik pri komunikaciji je tudi t. i. "**polje brez problema**", ki ga analizira in opisuje Gordon (1989).

Učitelj	Učitelj s svojim problemom lahko neposredno trči ob učenca s svojimi težavami, kar lahko ustvari konflikt. Podobno se dogaja tudi na področju vzgoje.
Problem	
Polje brez problema	Otrok (s svojim problemom, s svojimi občutki, prepričanji, željami, sanjami) trči ob mejo starša (ki ima svoj problem, svoje občutke, prepričanje, sanje ...). In ta trk lahko povzroči veliko škodo, če se slednjega ne zavedamo.
Problem	
Učenec	

Shema 6: Polje brez problema

Potrebno je priti v 'polje brez problema', v polje, kjer se dogaja pogovor, ki je konstruktiven, pozitiven, ki odrine probleme (obeh). Starši, vzgojitelji, učitelji in drugi strokovni delavci morajo najti pot v 'polje brez problema', da bi lahko ohranili, izboljšali ali popravili svoj odnos z otrokom.

V neodgovorno ukazovalnem in neodgovornem neukazovalnem vzgojnem pristopu se s tem konceptom niso kaj dosti ukvarjali, saj je bila komunikacija nejasna, mimobežna ali enosmerna. Šele v dogovornem pristopu lahko govorimo o konstruktivnem reševanju problemov, ko se zavedamo, da je vsak človek del osebnega in družbenega jaza (Mead; v Poštrak, 2013/2014), iz dveh polov, ki nas usmerjata v notranjem in zunanjem svetu.

Juul (2011) pojasnjuje, da potreba po pogovoru in pogajanju nastane takrat, ko se želje in potrebe otrok in staršev ne ujemajo. Pri tem dodaja, da se je potrebno spomniti, da je za dobro in blaginjo družine najpomembnejša kakovost procesa. Slednje zahteva razmišljanje in veliko časa, vendar je osebni pogovor večinoma veliko krajši od neosebnega. Kakovost pogovora pa je veliko pomembnejša od njegovega izida.

Vzgojni slog	Komunikacija	Egostanja
Neodgovorno ukazovalni pristop	Enosmerna komunikacija (od avtoritete do podrejenega)	Starš
Neodgovorno neukazovalni pristop	Nejasna	Otrok
Odgovorno dogovorni pristop	Dvosmerna, krožna	Odrasli

Tabela 5: Komunikacija

2.3.3. Dogovori, pravila in ukrepi

Začnemo lahko s citatom E. Pantley (2007), ki polaga odlično uvodno misel v element dogovorov in pravil: »Življenje ni vedno pravično. V življenju ne veljajo vedno enaka pravila za vse. Veliko naših družinskih pravil ustvarimo, ker izražajo to, v kar verujemo kot družina, ne pa tega, v kar verjame družba kot celota. /.../ Družine se razlikujejo. Potrebe družin se razlikujejo. Cilji družin se razlikujejo. Nič ni narobe, če se razlikujejo tudi pravila družin. Ko pa se odločite, katero so pravila *vaše* družine, ne bi smeli imeti slabega občutka, kadar poskrbite, da jih otroci upoštevajo.« (Pantley, 2007, str. 34)

Salecl (1991) opisuje Kantove ideje o kaznovanju in vzgoji otrok kot ideje, ki naj bi vodile k večji poslušnosti in hkrati samostojnosti otrok. Kant (v Salecl 1991) pravi, da se kaznovanje uporablja zgolj kot sredstvo, ki se ga uporabi le, ko je nekdo prekršil zakon ali storil zločin. Kazen mora imeti moralni vpliv na storilca in na okolico. Iz tega izhaja tudi njegova zahteva, da je višina kazni vselej odvisna od zločina, mora pa biti po meri zločina in ne po meri posledic. Kazen mora po učinku prizadeti storilca tako, kot je on prizadel žrtev. Torej se v neodgovorno ukazovalnem vzgojnem stilu uporabljajo kazni, kot so naravna vzgojna sredstva (zgled, poučevanje, navade, ustrahovanje, kaznovanje) in nadnaravna (molitev in vse, kar je povezano z vero). Kazni so bile povezane z nadzorom in takojšnjim kaznovanjem otrok, palica pa je bilo eno izmed glavnih sredstev tedanje vzgoje. Kasneje v 19. stoletju so se pojavile še druge oblike fizičnega kaznovanja, kot so prenašanje lesenega osla okoli vratu, pretepanje po goli zadnjici, korobači, biči, klofutanje, lasanje, nategovanje ušes, udarci pa so padali po zadnjici, nogah, rokah, plečih, glavi, obrazu, razprti dlani. Poleg teh oblik kaznovanja, ki jih lahko označimo za zasramovalne, so bile prisotne tudi nekoliko milejše, a zato nič manj poniževalne kazni; npr. oslovski klop, psinke, zaničljive in hudobne opazke, poniževanja in omalovaževanja, neštete krivice, pri čemer so bili revni otroci pogostejše tarče kaznovanja. Ne glede na obliko kazni, otroci so bili kaznovani zaradi malenkosti, pomanjkanja pozornosti ali vneme, zamujanja, klepetanja, nepravilne drža, nespodobnosti in podobno, pa tudi če niso znali predvidene učne vsebine v določenem času (Peček Čuk & Lesar, 2009).

Kant (v Salecl, 1991) nadaljnje ugotavlja, da je vsaka neposlušnost otroka kazniva – moralno in fizično. Slednji naj bi se starši oziroma vzgojitelji izogibali in jo uporabljali le v skrajni sili, moralno kaznovanje pa uporabimo takrat, ko z otrokom ravnamo hladno in z distanco, ko

otrok od nas pričakuje in želi pozornosti in ljubezni: »Pri kaznovanju otroka je vselej treba imeti v mislih njegov smoter, namreč izboljšanje otroka.« (Kant 1899; v Salecl 1991).

Salecl (1991) pa ob tem dodaja: »Teza, da je kazen vzgojna in da je vzgoja vselej prisila, Kantu odpre edino možno pot za razvoj svobodnega individuuma.«

S tem pa se psihoterapevta Košiček in Košiček ne strinjata, saj pravita: »Kazen bo najbolj zalegla, če bo sam [otrok] deležen neposrednih posledic svojega napačnega ravnanja, če bo doživel intenziven občutek nelagodja. Življenje, njegove zakonitosti in notranja logika oziroma lastno ravnanje naj kaznujejo otroka in ne vzgojitelji. Le tako se bo česa naučil, in kazen, ki si jo je pravzaprav sam prislužil, mu bo v poduk.« (Košiček & Košiček, 1975) Čutiti je premik k neodgovorno neukazovalnem pristopu, saj pravita, da bo življenje (okolje) poskrbelo za razvoj otroka. Tezo podkrepita avtorici Peček Čuk & Lesar (2009) s povzemanjem Rousseaujeve ideje discipliniranja otrok z naravnimi kaznimi: »J. J. Rousseau priporoča torej disciplino naravnih kazni. Ne vzgojitelj, temveč posledice dejanj naj bi otroku sporočale, kaj je prav in kaj ne, hkrati pa bi predstavljale tudi element kaznovanja. Kazni so prisotne torej v okolju, ki ga vzgojitelj vnaprej zrežira učencu.« (ibid., str. 147) S Kantovo tezo, ki trdi, da je disciplina pogoj za svobodo (Kantova teorija vzgoje), Kant nasprotuje Foucaultevi teoriji disciplinske družbe in hkrati zavrača še druge permissivne teorije vzgoje. »Permissivna teorija izhaja iz teze, da je prisila nad otrokom že krnitev njegovih ustvarjalnih potencialov in individualnosti, kazen je napad na otrokovo avtonomijo, pravila ogrožajo otrokov vsestranski razvoj.« (Salecl, 1991) Torej bi lahko rekli, da Kant zagovarja tradicionalno vzgojo, medtem ko vsedopuščajoče ne sprejema in je ne priznava kot kvalitetno. S tem pa ne trdimo, da je Kant zagovornik kaznovanja iz kateregakoli razloga. Kant je nasprotnik utilitarističnih teorij kaznovanja, po katerih je namen kazni prevzgoja, zastraševanje ali moralni vpliv na druge. Namesto tega Kant zagovarja tezo, da je kazen potrebna izključno zato, ker je nekdo kršil zakon, ne pa kot sredstvo za doseganje drugih ciljev (Peček Čuk & Lesar, 2009).

J. J. Rousseau si je vzgojni stil zamislil brez kaznovanja otrok. Mejo med omejevanjem in svobodo je našel v nadzorovanju, ki ga otrok ne sme opaziti (helikopterska oziroma prikrita avtoriteta (Postrak, 2012/2013)). Kljub temu pa je tudi v tem vzgojnem slogu čutiti različne oblike kaznovanja, čeprav na prvi pogled niso tako katastrofalne, kot so bile v neodgovorno ukazovalnem pristopu. Neodgovorno neukazovalni pristop ponuja samopomilovanje, valjenje

krivde na otroka, učence, žrtvovanje, manipuliranje, čustveno odmaknjenost, sklicevanje na otrokov občutek krivde, obtoževanje, jadikovanje, nerganje, sarkazen, napad na učenčev vedenje. Značilna je še nedoslednost pri mejah, dopustnosti, nagradah, posledicah in izvedbi (Peček Čuk & Lesar, 2009).

Obširen citat J. Juula (2011, str. 79) nam prikazuje odnos do kaznovanja včasih in danes: »Pred vsega desetimi leti so bili starši navadni prepričani, da mora otrok nositi *posledice*, kadar bi prekršil pravilo ali prekoračil meje odraslih. Danes ni veliko staršev s takšnim prepričanjem, kar nas lahko upravičeno veseli. V zgodovini pedagogike je bila beseda "*posledica*" lepši izraz za *kazen*. Metode kaznovanja so se posodobile predvsem v drugi polovici prejšnjega stoletja, na nekaterih področjih pa so postale bolj človeške in civilizirane. Najpomembnejši argument v prid "*posledicam*" je bil vedno ta, da se mora otrok naučiti spoštovati meje, ki mu jih postavijo odrasli. Vprašljivo je, ali je ta cilj sploh kdaj dosežen. Povsem gotovo pa je, da so se mnogi otroci naučili bati posledic, kar je nekaj povsem drugega.« Predvsem za tradicionalno družbo je značilno strahospoštovanje, ki ga zaradi strahu pred izgubo moči nad vzgajancem ohranjajo vzgojitelji, kakor sta omenila psihoterapevta Košiček (1975).

Izraza kaznovanje in nagrada kot metodo vzgajanja, je predvsem v jeziku socialnega dela, nadomestil izraz ukrep. S tem izrazom želimo zajeti vse metode, tehnike in vedenja, ki jih starši uporabljajo pri vzgoji svojih otrok – seveda v kontekstu določenega vzgojnega vzorca, katerega se poslužujejo. Kaznovanje in nagrajevanje je terminologija neodgovorno ukazovalnega pristopa, ki želi otroka izboljšati, saj se je rodil slab in ga je treba popraviti. Uporabljale so se fizične in prisilne kazni, nagrade so bile skromne in redke. V neodgovorno neukazovalnem pristopu tega ni oziroma kaznovanje preide na psihično raven. Odgovorno dogovorni pristop kot tretji verjame in zagovarja tezo, da se je otrok rodil dober, ampak ga je treba skozi življenje usmeriti. Pustiti mu je treba, da živi po svoje, pri čemer mu konstruktivistično pomagamo. Tu ne govorimo o kaznovanju in nagrajevanju, pač pa o ukrepih, ki jih starši uporabljajo. Taki so predvsem pogovori, dogovori in refleksija. Tako zadovoljijo potrebe obeh strani.

Vzgojni ukrepi, ki jih starši uporabijo pri vzgoji, ne smejo zlomiti otrokove volje, saj s tem spodbujamo otrokovo svobodo, hkrati pa ga naučimo, da ne omejuje svobode drugih. Ukrep

(Peček Čuk & Lesar (2009) uporabljata besedo kazen) je lahko izrečen otroku, ki se je sposoben ravnati po pravilih, otroka ne sme poniževati, ampak mora krepiti njegov občutek odgovornosti, pravičnosti in reda ter omogočiti refleksijo njegovega dejanja in ga s tem navajati na samodisciplino. »Kazen je torej priložnost, da se kršitelj sooči z učinki svojega vedenja.« (Peček Čuk & Lesar, 2009)

»Vzgojni stil je usmerjen v proces, ki je z vidika vodenja in obvladovanja zelo zahteven, saj vzgojitelju ne vzame le veliko časa /.../, temveč od njega zahteva precej znanja o tem, kako prepoznavati fazo razvoja, na kateri je otrok, kako ga pri nadaljnjem razvoju spodbujati, katera so primerna sredstva vzgoje za posameznika, kako razložiti vzgajancem različne ukrepe, ki sledijo kršitvam pravil, ki jih vzgojitelj uporablja v skladu s tem, kaj je za posameznika najbolj primerno, kako usmerjati proces reševanja konfliktov, ki bo pripeljal do konstruktivnih rešitev, ipd. In najpomembnejši vidik: da je v odnosu resnično prisoten z vso svojo osebnostjo, ki omogoča številna pristna doživetja, in da je zmožen spoštljivo vstopati v pedagoški odnos, kar je še posebej zahtevno, saj ima pred seboj relativno nerazvite in od njega v številnih pogledih odvisne posameznike.« (Peček Čuk & Lesar, 2009, str. 157)

Menim, da ni treba posebej poudarjati, da citat odlično opiše vsa prizadevanja socialnih delavcev, ko vstopamo v spoštljiv odnos do ekspertov iz izkušenj.

Otroci imajo odličen občutek za to, ali njegovi starši (skrbniki, vzgojitelji) res stojijo za tistim, kar rečejo in delajo, ali ne. Zelo hitro opazijo, ali starši nekaj rečejo samo zato, ker tako tudi mislijo, ali govorijo tako, kot so to prebrali v kakšni knjigi (in tega ne mislijo resno).

»Otroci potrebujejo starše, ki so "pristni" in ki za tem, kar pravijo, tudi "stojijo". Potrebujejo živahne starše, skupaj z njihovimi dobrimi in šibkimi lastnostmi, po katerih se lahko ravna in ki so tudi predvidljivi.« (Gürtler, 2000, str. 16). S tem se strinja tudi Bluestein (1998), ko pravi, da otroci potrebujejo meje zaradi varnosti in zaščite, hkrati pa so nujno potrebne tudi za odraščanje in učenje. Vendar pa je tudi tu potrebna previdnost pri poimenovanju. Beseda meja označuje vedenje staršev, kaj je dobro za otroka in se postavijo v položaj absolutne avtoritete. Starši tako zavzamejo položaj, ki ga je v preteklosti opisal O'Hanlon (1993; v Čačinovič Vogrinčič, 1998) v obliki štirih valov: »Prvi val v psihoterapiji je temeljil na patologiji. Drugi val je bil usmerjen na problem in reševanje problema. Tretji val se je usmeril v rešitve in iskanje rešitev. Četrty val prihaja, vendar še nihče nima imena zanj.« Čačinovič Vogrinčič (1998) poimenuje četrty val kot soprispevek konstruktivizma in spodbuja raziskovanje in soustvarjanje zgodb, ki dajejo smisel življenju (Čačinovič Vogrinčič, 1998). O'Hanlove valove

lahko v jeziku vzgojnih konceptov razumemo kot premik poimenovanja – od mej do dogovorov. Prvi val postavlja v absolutno avtoriteto skrbnika otrok, ki ve, kaj je z otrokom narobe in kako to popraviti (s kaznovanjem). Prvi val lahko razumemo kot neodgovorno ukazovalni pristop k vzgoji. Drugi val, ki je že zaznal potrebne spremembe, je usmerjen v problem, ampak že hkrati išče rešitev za nastalo težavo. Še vedno je avtoriteta tista, ki ve, kaj je za nekoga dobro in kako to razrešiti. Šele tretji val, val, ki je usmerjen k rešitvam, ki ustrezajo tistemu, ki ima problem, naredi nekakšno prelomnico. Osredotoča se na posameznika in njemu prilagojeno rešitev. Tretji val lahko povežemo z neodgovorno neukazovalnim pristopom, saj je v ospredju posameznik, njegove pozitivne lastnosti in njegovo reševanje težav. Rešitve niso nujno primerne, koristne in sprejete z obeh strani; pomembno je le, da se problem reši. Četrty val, ki je v družboslovnih vedah prinesel korenito spremembo in ga je Čačinovič Vogrinčič poimenovala kot prispevek konstruktivizma, pa lahko zaznamo kot odgovorno dogovorni pristop, saj prinaša premik od védenja avtoritete k dogovorom. Meje (ki jih je prej postavila avtoriteta) je zamenjal dogovor (ki ga je uveljavil odgovorno dogovorni pristop). Skrbniki in vzgojitelji se z otrokom dogovarjajo in soustvarjajo rešitve, ki ustrezajo obema stranema. Zato danes ne govorimo več o mejah (osebnih, družbenih ali kot nekakšnih okvirjih, znotraj katerih bomo vzgajali svoje otroke (Juul, 2011), pač pa je bolj primerno govoriti o dogovorih, ki jih sklepamo z otrokom.

S tem se delno strinja Juul (2011), saj trdi, da so se meje staršev spremenile, čeprav ohranja to poimenovanje. Pravi da starši so, postavljajo in bodo postavljali meje, ki so (včasih) otrokom povsem nerazumne, ki so poniževale in prizadele in hkrati kršile naše (otrokove) osebne meje. »Pogosto se zavestno oddaljujemo od takšnih meja in si obljublamo, da s svojimi otroki nikoli ne bomo tako ravnali. In vendar to počnemo!« (ibid.)

Čeprav si kot otroci obljublamo, da bomo kot starši ravnali drugače, se navsezadnje vseeno zdi, da tekom vzgojnega procesa zapademo pod vpliv vzorcev, ki so jih starši uporabili na nas – tako pozitivnih kot negativnih. Spremeniti vzgojni stil se teoretično sliši dosti lažje, kot ga izvesti v praksi. Kako in ali to dejansko staršem uspeva, bomo preko analiziranih podatkov videli pri raziskavi.

Vzgojni slog	Dogovori in pravila	Ukrepi
Neodgovorno ukazovalni pristop	Vsiljeni, (lahko) neutemeljeni	Vsiljeni
Neodgovorno neukazovalni pristop	Jih ni, nejasni	Nimajo podlage
Odgovorno dogovorni pristop	Dogovorjeni in sprejeti od vseh	Dogovorjeni

Tabela 6: Dogovori, pravila in ukrepi

2.3.4. Odgovornost, spoštovanje in zaupanje

Družba in posamezniki v njej s(m)o se znašli na pomembnem zgodovinskem razpotju. Vrednote, ki so več stoletij prej zagotavljale temelj družinskega življenja, doživljajo dezintegracijo in transformacijo. »Hitrost uveljavljanja sprememb je različna, vzrok pa vselej enak: hierarhično urejena, avtoritarna družina, ki jo vodi bodisi matrarhinja ali patriarh, izumira.« (Juul, 2008)

Pojem *odgovornosti* je v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) definiran kot lastnost in značilnost človeka, ki si prizadeva zadovoljevati norme, izpolnjevati zahteve, dolžnosti in hkrati zaradi pomembnosti posledic zahteva veliko znanje in skrbnosti, kot odnos, pri katerem mora kdo dajati pojasnilo, utemeljiti svoje delo in ravnanje, ter kot dolžnost sprejeti sankcije in dati opravičilo (Bajec & drugi, 2000).

Več generacij je imelo občutek odgovornosti za eno izmed najpomembnejših vrednot v družini in v družbenem sistemu. Juul (2009) razlikuje med več tipi odgovornostmi, in sicer govori o družbeni odgovornosti (odgovornosti, ki jo imamo do drugih; npr. do dogovorov, do dobrobiti za vzgojo otrok, ipd.) in osebni odgovornosti (odgovornost, ki jo imamo do svojega življenja, občutij in ravnanj), imenovane tudi kot lastna, eksistencialna oziroma odgovornost do sebe (odgovornosti do sebe se pridružujeta tudi psihoterapevta Košiček (1975)). Čeprav je pojem osebne odgovornosti sorazmerno nov in se šele uvaja na področje pedagogike, pa avtor kljub temu navaja, da so se tega zavedale že predhodne generacije: »Staršem je bilo samo po sebi umevno, da so za prvih dvanajst do štirinajst let prevzeli odgovornost za svoje otroke. Nato jih je (upravičeno!) skrbelo, ali se bodo mladi ljudje razvili v samostojne in – tako v družbenem kot osebnem pogledu – odgovorne odrasle.« (Juul, 2009, str. 80)

Sprejemanje odgovornosti pa spremljajo različni konflikti in prerekanja, ki smo jih deležni tako kot otroci tudi kot starši. S tem pa se obe strani uči. Juul (2011, str. 14) pojasnjuje: »To obojestransko učenje neizogibno vodi v spore in frustracije. Obe strani bosta izgubljali in se

jezili, bosta nesrečni in frustrirani in tako tudi mora biti. Spori med otroki in odraslimi ne pomenijo, da starši slabo opravljajo svojo nalogo. Tak otroci kot odrasli se iz njih učijo, v uspešnih družinah pa odgovornost za spore prevzamejo starši. Kadar starši prevajajo *krivdo* na otroke, gre za neodgovorno vodenje, ki ustvarja nove in še bolj uničujoče spore.«

Neodgovorno ukazovalen pristop ne zajema samoomejitvene odgovornosti, pač pa odgovornost prelaga na drugega – je zunanja oziroma apostolska. Apostolska⁸ odgovornost pomeni, da je sicer teža odločanja na posamezniku, če pa se sprejme napačna odločitev oziroma so posledice drugačne od pričakovanih, posameznik ne odgovarja samemu sebi, pač pa nekomu drugemu – zunanjemu (npr. bogu, učitelju, očetu...) (Poštrak, 2012/2013). Tako je odgovornost enostranska, za uspešnost vzgoje pa so (v tem primeru) odgovorni izključno starši oziroma vzgojitelji. Tradicionalno so starši prevzeli odgovornost za svoje otroke (Jull, 2009), vendar je kljub temu čutiti prisotnost elementov spoštovanja in zaupanja. Puhar (2004) v svojem delu analizira otroštvo v 19. stoletju, pri čemer je med drugim opaziti prisoten strah – strah staršev, še posebej pa strah otrok. Otroci so bili (predvsem in zaradi fizičnega kaznovanja) maltretirani, prestrašeni, jezni in z nočnimi morami, ko so bili vzgajani doma in v šoli (Puhar, 2004). Zato lahko iz danega besedila sklepamo, da je bilo spoštovanje in zaupanje prisotno zgolj zaradi strahu pred nespoštovanjem in nezaupanjem (= strahospoštovanje).

Neodgovorno neukazovalen pristop se je pojavil kot svojevrsten odziv na neodgovorno ukazovalen pristop. Ker je sama komunikacija mimobežna in nejasna, je tudi odgovornost podobna. Odgovornost ni določena in je odsotna. Zato tudi nadaljnje ukrepanje ne more biti določeno oziroma opredeljeno. Starši ne ravnavo kot odgovorni in kompetentni zavezniki svojih otrok, pač pa z njimi vzpostavijo t. i. "kvazivrstniški odnos" (Poštrak, 2003). Iz tega sledi, da ne moremo vedeti, ali je v takih razmerah prisotno spoštovanje in zaupanje ali ne, saj ni nič jasno določeno.

V kontekstu odgovorno dogovornega vzgojnega pristopa je odgovornost obojestranska (starši – otroci), čeprav je pomembno opozoriti, da odgovornost ni identična. Odgovornost starša (vzgojitelja) je drugačna od odgovornosti otroka (gojenca) saj so starši odgovorni za proces vzgoje, otroci pa za sprejem in uresničevanje dogovorov. Odgovornost staršev je tako samoomejitvena, notranja, saj starši sami sebi odgovarjajo za dana dejanja, ravnanja, ukrepe, ki jih uporabljajo pri vzgoji svojih otrok, ter posledično za njihove posledice. Preko

⁸ Termin se uporablja tudi za avtoriteto; *apostolska avtoriteta*

obojestranskega sprejemanja odgovornosti se izkazujeta tudi vrednoti spoštovanja in zaupanja. V demokratičnem vzgojnem pristopu je prisotno obojestransko spoštovanje in tudi zaupanje; starši spoštujejo in zaupajo svojim otrokom in otroci spoštujejo in zaupajo svojim staršem. Zavedajo se, da starši učijo svoje otroke in hkrati otroci učijo svoje starše (Poštrak, 2003, 2013/2014).

»Torej nima pravega smisla, da bi si starši umišljali, da vzgajajo le oni. Že od vsega začetka je vzgoja obojestranska. Vsakdo spoznava drugega in vsakdo si prizadeva, da bi z drugim ravnal tako v skladu s svojimi potrebami kakor tudi v skladu z njegovimi posebnostmi.« (Gürtler, 2000, str. 18)

Vzgojni slog	Odgovornost	Spoštovanje, zaupanje
Neodgovorno ukazovalni pristop	Zunanja, apostolska	Ne (oz. strahospoštovanje)
Neodgovorno neukazovalni pristop	Odsotna, prikrita	Ne (vemo)
Odgovorno dogovorni pristop	Notranja, samoomejitvena	Da

Tabela 7: Odgovornost in vrednote

2.3.5. Cilji in vloge

Košiček & Košiček (1975) pravita, da je poglobitni cilj (pravilne) vzgoje pomagati otroku, da se bo razvil v zdravo osebnost. To pomeni, da moramo otroku privzgojiti naraven, stvaren in konstruktiven odnos do samega sebe, do drugih ljudi in do življenjskih nalog.

Vzgojni cilji (različnih) staršev, se nam zdijo zelo različni. Vendar jih lahko kljub temu strnemo v štiri osnovne točke. Mladi osebi želijo vcepiti naslednja stališča, za katera velja, da so okostje človeške osebnosti (Košiček, 1992):

- do sebe, do življenja, do svoje prihodnosti,
- do ljudi okrog sebe, do ožje in širše skupnosti, v kateri prebiva,
- do dela, poklica in sploh do življenjske dejavnosti,
- do spolnosti, do drugega spola in do lastne spolne vloge.

V primeru neodgovorno ukazovalnega vodenja so cilji in vloge jasno in vnaprej določeni s strani vodje/starša/vzgojitelja ipd. Vodja daje navodila in ukaze otroku/gojencu, in slednja je potrebno dosledno upoštevati. Otrok oziroma gojenec pri tem nima besede, saj je porinjen v pasiven položaj tako rekoč v opazovalca reševanje njegovega lastnega problema oziroma vodenja njegovega lastnega življenja. S tem pa je subjektivno in objektivno razrešen

odgovornosti, saj odgovornost prevzame vodja (Poštrak 2003, 2013/2014).

Neodgovorno neukazovalni vzgojni pristop ponuja vrsto nejasnih in odsotnih elementov, kar se odraža tudi na področju ciljev in vlog. Cilji so neopredeljeni, vloge pa nedogovorjene in celo nejasne. Ne vemo, kdo ima vlogo starša in kdo vlogo otroka oziroma se vloge med seboj zamenjujejo in izmenjujejo (otroci in mladostniki lahko prevzemajo vloge in naloge staršev). Starši ne ravnaajo kot odgovorne odrasle osebe, ki so dolžne kompetentno vzgajati svoje otroke. Vzgojitelji oziroma starši lahko z otrokom govorijo ali kramljajo o marsičem, ne dajejo pa jim nobenih navodil za dano dejavnost, otroka prepustijo samemu sebi (ibid.).

V kontekstu odgovorno dogovornega vzgojnega pristopa je zaradi upoštevanja vseh predhodnih elementov, vloga vsakega posameznika v družini razvidna in sprejeta. Jasno in natančno razvidno je, da je nekdo starš/vzgojitelj ipd. in nekdo otrok/mladostnik/gojenec ipd. Tudi v primeru ciljev, načrtov, dela v družini, pogovor poteka enakovredno, člani se med seboj dogovarjajo (ibid.).

Vzgojne cilje smo včasih delili na primerne in neprimerne po naslednji formuli: »Primerni so tisti, ki jih je mogoče prenašati z direktivnim posredovanjem in katerih skupno osnovo tvori vrednota poslušnosti, značilna za vse konformistične morale! Kot popolnoma neustrezni pa se izkažejo vzgojni cilji, ki predpostavljajo svobodno in odgovorno uporabo kritičnega razsojanja in dogovarjanja o skupnih moralnih pravilih po načelu – svoboda drugega je meja moje lastne svobode.« (Kroflič, 1997). Danes seveda ni več tako. Lahko bi rekli, da so primerni tisti cilji, ki jih je spoštljivo in mogoče doseči, neprimerni pa so ukazovalni in nepopustljivi.

Vzgojni slog	Cilji	Vloge
Neodgovorno ukazovalni pristop	Vsiljeni	Določene, vsiljene in jasne
Neodgovorno neukazovalni pristop	Neopredeljeni	Nedogovorjene in nejasne
Odgovorno dogovorni pristop	Dogovorjeni	Dogovorjene, jasne in razvidne

Tabela 8: Cilji in vloge

2.4. Tipi osebnosti in prehodi skozi mladost

Na podlagi opredeljenih elementov lahko govorimo o treh različnih tipih osebnosti oziroma o treh različnih tipih otrok, ki so vzgajani v določenem vzgojnem slogu. Govorimo o t. i. analitski, idealni tipski delitvi na filistra, boema in ustvarjalno osebo⁹ (Makarovič 1986; v Poštrak 2003).

Neodgovorno ukazovalni pristop zaradi svojih elementov in opredeljene ideje o vzgoji tako projicira **filistra**. Filister je oseba s togo strukturo mišljenja in obnašanja, ki se (strogo) drži pravil in od njih za nobeno ceno ne odstopa. Tak mladostnik bi (strogo in idealno tipsko vzeto) odrasel v odraslega filistra, ki bi lahko deloval kot birokrat. Tak analitski tip bi lahko povezali tudi s tistim, čemur nekateri avtorji pravijo "tiha" in kolikor se da brezkonfliktna integracija v družbo (Ule et al 2000: 60 v Poštrak 2003). »Otrok ali mladostnik z značilnostmi filistra je lahko staršu ali vzgojitelju najljubši. To bi naj bila poslušna, vodljiva oseba, s katero je z vidika vzgojitelja "veselje delati". Ravna se po navodilih, naredi to, kar mu rečemo, ne krši ali spreminja norm. Ne dela sivih las vzgojitelju ali mladinskemu delavcu. Vendar ni samoiniciativen, ustvarjalen. Naredi res le to in samo to, kar mu rečemo.« (Poštrak, 2003)

Na drugi strani lahko govorimo o **boemu**, analitskemu tipu osebnosti, ki raste in se razvija v vsedopuščajočem okolju. Boem je oseba, ki nima strukturirane notranjosti, pač pa je njegova notranjost kaotična. Zato se v kaosu počuti kot riba v vodi in se brez težave prilagaja spremembam, sledi modnim tokovom, vendar pri tem ne ustvarja nič novega. »Za razliko od filistra lahko boem mladinskemu delavcu gotovo povzroča kopico sivih las. Je težko vodljiv, ne drži se navodil, tudi dogovorov ne, ves čas krši pravila in norme. Vprašanje je, če bi lahko ta idealni tip osebnosti vezali na "brezpogojno prilagajanje ali celo okrepitev vnaprej danih družbenih standardov, predsodkov, mentalitet", bi pa se nam lahko zdela bližja povezava z obliko predelave stvarnosti, ki bi ji lahko rekli tudi eskapistična; kar pomeni začasen izstop iz vsakdana v iluzorno skupnost, kar pomaga prebiti ostali čas.« (Poštrak, 2003). Poštrak (2012/2013) opredeljuje eskapizem kot ravnanje, kjer se problemu posameznik (mladostnik) izogne in beži od njega, se z njim ne sooči in se upira na neustrezen način (ekstravertno (npr. izostajanje od pouka) ali introvertno (npr. umik v svoj, notranji svet)).

Makarovič (1986; v Poštrak 2003) in Poštrak (2003, 2013/2014) postavljata nasproti filistru in

⁹ Te pojme se uporablja zgolj kot analitske pripomočke. Nikakor nočemo reči, da po svetu hodijo mladostniki, opredeljeni kot filistri, boemi in ustvarjalne osebe (Poštrak 2003).

boemu **ustvarjalno osebo**: »Kreativni posameznik se od filistra in boema razlikuje po tem, da spremembe v okolju sicer upošteva, vendar jih hkrati ustvarjalno preoblikuje in strukturira.« V zvezi s tem bi lahko pričakovali "ironiziranje stvarnosti in njeno simbolno predelavo v nasprotje" (Ule et al. 2000, str. 61). Ustvarjalne osebe so zaradi družbenih sprememb bile prisiljene, da so razvile subkulture, ki so bile ustvarjene kot odgovor na propadlo družbo in hkrati bile ustvarjalni odgovor mladih za dane razmere. Nekatere subkulture so postale uporniške (npr. skinheadi), druge mirne in v sožitju z naravo in družbo (npr. hipiji), tretje pa so iskale potrditev, vključitev in sprejetost med vrstnike, niso pa bile uporniške ali 'izrazito mirne' (npr. bajkerji). Z vključitvijo v subkulturo so mladostniki reševali (svoje) probleme in se z njimi soočali in spopadali. Vsak na svoj način se je ustrezno odzval na dano situacijo.

Ustvarjalne osebe naj bi – zaradi svojih strategij, sposobnosti in iznajdljivosti – znale preživeti v vseh treh tipih (vzgojnega) pristopa. Znajdejo se v avtoritarnem pristopu, super se počutijo v demokratičnem, preživijo pa tudi v permisivnem, vendar jim je v slednjem neprijetno.

Določeni vzgojni pristopi *lahko* rojevajo določene tipe osebnosti, ni pa nujno. V dokaz temu obstajajo različni eksperimenti (npr. Val (Die Welle)¹⁰, eksperimenti glede avtoritete in posledice elektrošoka (Milgram)¹¹, zaporniški eksperimenti (Zimbardo)¹², ki dokazujejo, da

¹⁰ **Val:** Predani učitelj Rainer skuša svoje učence poučiti o nevarnostih diktature, a mu razgreta mladina ne verjame, da lahko v sodobni Nemčiji znova zavlada nacionalizem. Rainer se odloči izvesti poskus in začne s principi discipline, sile in psihološkega nadvladovanja poustvariti razmere za nastanek strahovlade, toda stvari mu pričnejo uhajati iz rok, ko postanejo učenci preveč dovzetni za novi družbeni red. Po knjigi je bil posnet tudi film.

¹¹ **Milgramov eksperiment** je niz socialno-psiholoških poskusov, ki jih je v 60. in 70. letih 20. stoletja izvedel Stanley Milgram, profesor psihologije na Univerzi Yale. Poskusi so merili pripravljenost udeležencev, ubogati avtoriteto, ki jim je ukazala, naj storijo dejanje, s katerim kršijo lastne moralne norme. Poskusi so se začeli julija 1961, tri mesece po začetku sojenja nacističnemu vojnemu zločincu Adolfu Eichmannu v Jeruzalemu. Milgram je nameraval s poskusom pridobiti odgovor na vprašanje: »Ali je možno, da so Eichmann in milijon njegovih sokrivcev v holokavstu le sledili ukazom? Ali jih lahko smatramo kot sokrivce?« Poskusi so privedli do presenetljivih ugotovitev. Znatno število oseb je izvedlo to, kar se je od njih zahtevalo, brez pomisliti na naravo dejanja ali očitkov vesti, dokler se jim je le zdelo, da prihaja ukaz od legitimne avtoritete. 65 % preizkušancev je uporabilo maksimalno, smrtonosno jakost električnega šoka.

¹² Avgusta leta 1971 se je v kleti ameriške Univerze Stanford začel odvijati eksperiment pod vodstvom profesorja psihologije **Philipa Zimbarda**. Javilo se je več kot 70 kandidatov. Zimbardovi sodelavci pri pripravi eksperimenta so se z vsemi kandidati najprej natančno pogovorili ter jih psihološko testirali. Izmed vseh prijavljenih so izbrali le 24 najbolj normalnih oziroma običajnih, ki niso imeli nobene kriminalne preteklosti, bili iz družin srednjega razreda in tudi drugače niso izstopali iz povprečja. Med izbranimi kandidati so nato z metom kovanca izžrebali devet izbrancev, ki so jih določili, da bodo pri poskusu igrali vlogo zapornikov, preostalih 15

ljudje, ki so nekega tipa osebnosti, pod določenimi (družbenimi) pogoji začnejo ravnati drugače. Ti eksperimenti dokazujejo, da lahko osebe spremenijo "tip osebnosti", če so za to izpolnjeni določeni pogoji – v 'umetnih' okoliščinah. Z mehko vzgojo, prostovoljstvom, so sami udeleženci zdrsnili v filistre (čeprav to prej niso bili). Dodaten, podkrepljen in naraven eksperiment oziroma pojav je "baby boom" generacija, ki je bila plod ukazovalne vzgoje (kar pomeni, da bi morala biti tipična filistrska), pa se je izkazalo, da so nekateri posamezniki postali uporniki in neposlušni (boemi), drugi pa ustvarjalne osebe.

Kateri tip osebnosti določa posameznika, je odvisno od samega človeka, dejavnikov odraščanja (spol, družina, vrstniki, šola, vrednote in mediji) in družbenega konteksta (Poštrak, 2003, 2013/2014).

Vzgojni slog	Prehod skozi mladost	(Potencialni) Tip osebnosti
Neodgovorno ukazovalni pristop	Konformistični	Filister
Neodgovorno neukazovalni pristop	Ojačenje ali eskapizem	Boem
Odgovorno dogovorni pristop	Uporniški (odgovori subkultur)	Ustvarjalna oseba

Tabela 9: Oblika prehoda skozi mladost in tip osebnosti

pa je dobilo vloge paznikov. Osnovna ideja eksperimenta je bila, da bi vsi kandidati skupaj dva tedna v kleti oddelka za psihologijo stanfordske univerze gojili razmere, kakršne vladajo v resničnem zaporu (Dolenc, 2007). Raziskovalce je pri zastavitvi poskusa zanimalo predvsem vprašanje, kaj se zgodi, če postaviš dobre ljudi v zle okoliščine. Ugotoviti so nameravali, koliko vplivajo na dogajanje in odnose v zaporih tamkajšnje okoliščine in koliko značaj paznikov in pripornikov. Rezultati eksperimenta, ki se ga vsi udeleženci še danes spominjajo z nelagodjem, so bili šokantni. Razmere v namišljenem zaporu so že v nekaj dneh postale tako nevzdržne, da so morali poskus, ki naj bi po prvotnih načrtih trajal dva tedna, prekiniti že po šestih dneh (Dolenc, 2007). Stanfordski zaporniški eksperiment je pokazal, da nore situacije lahko spodbudijo noro obnašanje tudi pri povsem normalnih ljudeh. Idejni vodja eksperimenta Philip Zimbardo je nedavno izdal odmevno knjigo z naslovom *The Lucifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil* (Random House, 2007). V njej po 35 letih najprej natančno opiše in analizira poskus, ki so ga izvedli v začetku sedemdesetih, nato pa rezultate eksperimenta primerja s podobnimi pojavi v sodobni družbi (Wikipedija) in (Kolosej.si).

3. POVZETEK

Zob časa in razvoj družbe je spremenil (tudi) vzgojne stile. Na splošno velja, da je v preteklosti zaradi patriarhalne urejenosti evropske družbe veljal neodgovorno ukazovalni slog vzgoje. Zanj je značilno absolutno podrejanje avtoritete ter nepopustljivost in neusmiljenosti pri kaznovanju ob morebitnih kršenih pravilih oziroma normah. Spoštovanje je temeljilo na (u)strah(ovanj)u in absolutni prevladi moči starejših. Glas otroka in žensk je bil redko slišan, še manjkrat upoštevan.

Zaradi družbenih sprememb, ki so po 2. svetovni vojni bistveno spremenile pedagoški pogled na vzgojne sloge in koncepte, je v veljavo prišel neodgovorno neukazovalni pristop. Upor avtoriteti in izgubljanje na njenem pomenu lahko štejemo kot nekakšno prelomno točko v zgodovini pedagogike in novo podlago za raziskovanje. Otroci in mladostniki so se uprli staršem, učiteljem in ne nazadnje sistemu, saj so želeli dobre pogoje za življenje in delo ter seveda svetlo prihodnost. Zaradi upora mladostnikov in nemoči staršev je vzgojni stil zaplaval tja, kjer vlada prostor vsedovoljenega in vsemogočega. S tako mislijo in vzgojo so se otroci in mladostniki začeli razvijati v vsedopuščajoči smeri, kar pa ni bilo vseč niti staršem, niti družbi.

Zato so raziskovalci in strokovnjaki s področja pedagogike začeli delati na razmišljanju in utemeljevanju novega vzgojnega stila, imenovanega odgovorno dogovorni pristop. Zanj je značilna krožna in dvosmerna komunikacija, postavljanje dogovorjenih pravil in realna priprava na življenje. Odgovorno dogovorni pristop se je v današnjih časih dodobra prijel tako v strokovnih besedilih, kot tudi v realnem življenju. Dogovarjanje in upoštevanje želja in potreb vsakega posameznika (staršev in otrok) sta prinesla do sedaj najboljše rezultate na področju vzgoje.

V naslednji tabeli povzemamo ključne elemente opisanih vzgojnih stilov.

ELEMENT	NEODGOVORNO UKAZOVALNI VZGOJNI STIL	NEODGOVORNO NEUKAZOVALNI VZGOJNI STIL	ODGOVORNO DOGOVORNI VZGOJNI STIL
(približen) Čas	Do 1945	Približno do 1990	Po letu 1990
Druga poimenovanja	Avtoritarni, diktatorski, samovoljni, tradicionalni, represivni, kulturno – transmisijski model moralne vzgoje	Permisivni, vsedopuščajoči, razpuščeni, laissez – faire, laissez – passe, permisivni model (prijazne) moralne vzgojne	Avtoritativni, demokratični, procesno – razvojni model moralne vzgoje, dogovorjeni
Avtoriteta	Avtoritarna, vezana na položaj (argument moči)	Odsotna, prikrita	Avtoritativna, vezana na kompetence, znanje (moč argumentov)
Komunikacija	Enosmerna (ki ni pogovor)	Nejasna, mimobežna, odsotna	Dvosmerna, krožna (pogovor, razgovor, konverzacija)
Dogovori, pravila	Vsiljena	Odsotna, nedogovorjena	Dogovorjena
Ukrepi	Kazni in pohvale (brez razlage)	So brez podlage, odsotni	Dogovorjeni, sprejeti in obrazloženi
Odgovornost	Zunanja, apostolska	Odsotna, prikrita	Notranja, samoomejitvena
Spoštovanje	Ne (strahospoštovanje)	Ne (vemo)	Ja
Zaupanje	Ne	Ne (vemo)	Ja
Cilji	Vsiljeni	Neopredeljeni	Dogovorjeni
Vloge	Določene, vsiljene in jasne	Nedogovorjene, nejasne, nerazvidne	Dogovorjene, jasne in razvidne
Oblika prehoda skozi mladost	Konformistični	Ojačenje, eskapizem	Uporniški (odgovor subkultur)
Tip osebnosti	Filister	Boem	Ustvarjalna oseba

Tabela 10: Elementi vzgojnih stilov

4. PRISPEVEK SOCIALNEGA DELA K VZGOJNIM KONCEPTOM

4.1. Umetnost, veda in profesija socialnega dela

Socialno delo je veda, ki se jo težko natančno, predvsem pa korektno opredeli: »Natančno opredeliti tako zapleten pojem, kot je socialno delo, je izredno zahtevno, če ne kar nemogoče. Glede na to, da je socialno delo, kot smo že rekli, kompleksen družben pojav, s kratko, jasno in razumljivo definicijo, ni mogoče zaobseči vseh njegovih vidikov. Tako se opredelitve tega pojava, ki ga najdemo v literaturi, med seboj razlikujejo glede na to, katero izmed značilnosti socialnega dela želi avtor poudariti.« (Milošević Arnold & Poštrak, 2003)

Nam najljubša in najbližja definicija je last avtorja Skidmora (1991 v Milošević Arnold & Poštrak, 2003, str. 16): »Socialno delo je umetnost, veda in profesija za pomoč ljudem pri reševanju osebnih, skupinskih (zlasti družinskih) in skupnostnih problemov in za ohranjanje zadovoljivih osebnih, skupinskih in skupnostnih odnosov s pomočjo prakse socialnega dela. Sem sodijo metode dela s posameznim primerom, s skupino in s skupnostjo, upravljanje v socialnem delu in raziskovanje.«

Skidmore (ibid.), v nadaljevanju pa (dodatno) še Milošević Arnold in Poštrak (2003) ter Milošević (1989) opredeljujejo socialno delo kot delo na treh pomembnih področjih, in sicer socialno delo s posameznikom, socialno delo s skupino in socialno delo s skupnostjo.

Omenjena delitev socialnega dela na teh področjih se odraža tudi v samem družbenem elementu vzgojno-izobraževalnega sistema. Delamo s posameznimi otroki, ki nanje preko vzgojnih elementov neposredno vplivamo (socialno delo s posameznim primerom), vidi se vpliv in vzgoja v vrtčevskih in šolskih skupinah, kjer vzgojitelji, učitelji in pomembni drugi vplivajo na osebnost otroka (socialno delo s skupino), in ne nazadnje posredno vplivamo tudi na celotno državo in družbo, saj preko vzgojnih konceptov vplivamo na bodoče posameznike, ki bodo zavzeli določene položaje in službe v državi in družbi na sploh.

4.2. Védenje in znanje

Znanje, ki se je toliko let nabiralo na vseh različnih področjih, je padlo na plodna tla. Milošević (1989, str. 110) pravi, da je ena od značilnosti socialnega dela njegova interdisciplinarnost: »V procesu oblikovanja poklica in discipline socialnega dela so nanj vplivale različne vede in mu vtisnile svoj pečat.« Socialno delo je znanost, ki se tesno povezuje z drugimi vedami in strokami, kot so psihologija, sociologija, antropologija, filozofija, sinergetika, različne terapije, umetnost, medicina ipd. Povezovanje ne bi bilo mogoče, če se iz vsake vede posebej ne bi tudi nekaj naučilo. Pridobili smo znanja o komunikacijskih spretnostih, neverbalni komunikaciji, kulturi in družbi na sploh, o osebnosti(h) posameznika, delu v skupini in skupnosti, najpogosteje pa s posameznim primerom, znanja o avtoriteti, odgovornosti, vrednotah, ciljih, vlogah v družini, ukrepih in drugih metodah, funkcionalnosti družin ipd. Ta znanja nam omogočajo boljše, globlje in jasnejše razumevanje sveta posameznika in njegove družine, sveta družbe in kulture.

Z vidika opazovalca, *ločenega* od opazovalnega sistema, socialno delo kot stroka ne izpolnjuje kriterijev znanstvenosti (nepriustranskost (objektivnost), neodvisnost, zanesljivost, trivialnost in ponovljivost, napovedljivost). Z vidika opazovalca, ki je *del sistema* svojega opazovanja, in z vidika zakona o potrebni raznolikosti pa socialno delo kot stroka izpolnjuje kriterije participacijske znanosti (kibernetika drugega in tretjega reda) in predlaga redefinicijo kriterijev znanstvenosti: vsestranska pristranost (interpretativnost) oz. udeležенost, odvisnost, netrivialnost in neponovljivost, nenapovedljivost, resničnostna vrednost "dogovora" in "dejstva". Socialno delo tako ni (le) stroka, (ki uporablja koncepte in metode), ni (le) znanost (deluje objektivno, subjektivno in se uči na napakah), ampak je (tudi) umetnost (iz "zakaj" in "kaj" je naredilo premik na "kako") (Šugman Bohinc, 2013/2014).

4.3. Jezik socialnega dela

Socialno delo ni doprineslo le mikro pogleda na vzgojne elemente in njihov pomemben vpliv na osebnost prihajajoče generacije. Tudi sam jezik (poimenovanja) socialnega dela je odprl novo področje za raziskovanje in pridruževanje posameznikom.

Osrednji prostor, kjer se dogaja proces pomoči v socialnem delu (lahko tudi drugih vedah), je pogovor. Pogovor pa zaznamuje jezik, ki ga v kontekstu uporabljamo pri delu z ljudmi. Jezik

mora biti spoštljiv, ne sme žaliti in odvzemati človekove moči, saj gre (oziroma mora iti) za pozitivne besede, besede ki opogumljajo, dodajajo moč, vključujejo ... (Čačinovič Vogrinčič & et al., 2009, 2008). Zato je primernejše, da osebe, ki je prišla po moč k strokovnemu delavcu, ne poimenujemo kot uporabnika neke storitve, pač pa kot eksperta iz izkušenj, saj le vsak posameznik ve, kaj in koliko je prestal in predvsem zakaj potrebuje pomoč strokovnega delavca. Strokovni delavec je v takem kontekstu spoštljiv in odgovoren zaveznik, ki eksperta podpre pri iskanju možnih rešitev in najmanjših možnih korakov v smeri rešitve.

Tako kot Čačinovič Vogrinčič (2008, 2009) poimenuje socialne delavce (spoštljivi in odgovorni zavezniki), lahko njeno poimenovanje prenesemo tudi na področje vzgoje, kjer so (seveda v odgovorno dogovornem stilu) vzgojitelji – torej starši, vzgojitelji v ustanovah (vrtec, šola ...) pomembne bližje osebe, ki imajo stik z otrokom in z njimi otrok raste in se razvija – spoštljivi in odgovorni zavezniki otrok, torej ekspertov iz izkušenj. Čeprav se na prvi pogled zdi, da so otroci še premajhni, da bi vedeli zase in se zavedali sveta okoli sebe, se na nek svoj otroški način ga; otroci vedo, da se okoli njih nekaj dogaja. Zato so otroci eksperti iz svojih izkušenj, ki jih iz dneva v dan pridobivajo.

Podobno kot Čačinovič Vogrinčič, tudi Poštrak (2012/2013) opredeljuje starše oziroma vzgojitelje kot odgovorne (od mene do tebe) odrasle, ki posredujejo svoje znanje, kompetence, izkušnje, čustva od njih do otroka – eksperta. Komunikacija med vzgojiteljem in otrokom je spoštljiva in primerna letom otroka.

Čačinovič Vogrinčič (2008, 2009) in Poštrak (2012/2013) se navezujeta na W. Glasserja (2001), ki pravi, da je odrasli (v njegovem primeru učitelj v šoli) odgovoren v odnosu do svojega učenca (torej otroka), otrok pa mora sprejeti del svoje odgovornosti za svoje vedenje, ravnanje.

4.4. Otrokov glas in spoštovanje otroštva

Predvsem v tradicionalnih družinah je otrokov glas slabo ali skoraj neslišan. Otroci niso mogli izražati svojega (svobodnega) mnenja, kaj šele da bi sodelovali pri odločitvah, ki se (oziroma so se) sprejmejo v družini. Pri premiku iz tradicionalne kulture v demokratično se je stanje spremenilo. Strokovnjaki so začeli opozarjati na pomembnost otrokovega glasu in priznanja njegove resničnosti.

Čačinovič Vogrinčič (2013, str. 13, 14) navaja pomembnost prispevka in pogleda Loremana (2009; v Čačinovič Vogrinčič in drugi, 2013) v knjigi *Spoštovanje otroštva*. Pravi, da knjiga »[o]dlično ubesedi, kako zelo smo odrasli zasedli in zakrili svet otrok, kot smo znali, razumeli in potrebovali. Loreman (prav tam, str. 177) pravi, da otroštvo spoštujemo, če varujemo posebnost tega življenjskega obdobja, ki je v nevarnosti, da ga docela določimo in zapolnimo odrasli. Opozori, da otrok danes skoraj nima več časa, ki bi bil "prazen" tako, da bi lahko sam razpolagal z njim. Spoštovati otroka pomeni spoštovati njegove posebnosti, spoštovati kompleksnost otroških svetov, ki jih premalo poznamo.«

Čačinovič Vogrinčič (ibid.) s pomočjo Loremanove definicije otroštva predstavi koncept pomena spoštovanja otroštva. Spoštovati otroštvo enostavno pomeni, da otrokom zagotovimo temeljne življenjske potrebe, kot jih zapišeta Deklaracija Združenih narodov o otrokovih pravicah (1959) in Mednarodna konvencija Združenih narodov o otrokovih pravicah (1989), da spoštujemo otrokov čas, še posebno sedanjost, da spoštujemo otrokovo uživanje otroštva, da spoštujemo otrokove odnose z drugimi, da spoštujemo otrokov prispevek družini in družbi, da spoštujemo otrokovo individualnost in različnost in spoštujemo in sprejmemo otrokove spretnosti in sposobnosti. Pri tem Loreman (2009, v Čačinovič Vogrinčič 2013) dodaja, da potrebujemo še tri načela za življenje in delo z otroki. To so, da otroke varujemo, da jih podpiramo in da jih pustimo pri miru.

Ob tem lahko dodamo tudi pomembnost priznanja otrokovih čustev. Dinkmeyer in McKay (1996) poudarjata, da je priznavanje otrokovih čustev pomembno za njegov nadaljnji razvoj, saj se bo le tako naučil biti občutljiv, empatičen in pozoren na čustva drugih.

4.5. Premagovanje težav

Socialno delo je znanost in stroka, ki deluje na področju premagovanja težav in (osebnih) stisk. Iz dobrotelčnosti je prešlo k sistematičnim metodam (Milošević Arnold & Postrak, 2003), preko katerih skuša zagotoviti najboljšo in najprimernejšo pomoč za konkretnega posameznika, uporabnika. Socialno delo deluje tudi na področju mladih in njihovih stisk. Socialni delavci in delavke sodelujejo z otroki in mladostniki (v različnih institucijah; vrtci, šole, vzgojni zavodi, mladinski centri, krizni centri ...), ki imajo takšne in drugačne težave. Nekatere od njih izvirajo tudi iz posledic manj primerne vzgoje in napak staršev, družinskega in širšega družbenega okolja, pa tudi iz notranjega okolja posameznikov. Začeli smo razumeti, kako pomembna je vzgoja za vedenje otrok in kasneje mladostnikov.

Odgovor, kako ustvarimo dobre izide v procesu reševanja stisk in težav, nam ponuja Čačinovič Vogrinčič (2013) z opredelitvijo bistvenih elementov dobrega delovnega odnosa. Pomembno je, da sklenemo **dogovor o sodelovanju** (ki hkrati prepreči, da bi kar zdrsnili v delo, ne da bi si povedali, da začenjamo, in ne da bi si povedali, kje smo in kaj dobrega se je zgodilo, da bi se lahko soočili tudi s slabim), ki ga nadgradimo z **instrumentalno definicijo problema in soustvarjanjem rešitev**, torej tako, da obrnemo fokus s problema na rešitev in raziskujemo želene izide, seveda pa to prinaša s seboj tudi razmislek o lastnem prispevku. Delovni odnos pa je hkrati tudi **oseben odnos**, ki ponudi izkušnjo biti spoštovan in sprejet v dialogu. Že sami etiki strokovnega dela dodaja še **etiko udeležенosti**. Etika udeležенosti je temeljni koncept nove paradigme in prinaša spoznanje, da niso več (le) starši, vzgojitelji, učitelji in drugi strokovni delavci nosilci znanja in resnic, pač pa tem resnicam dodajamo tudi resnico otrok in učencev. Vsi člani v procesu pomoči so enakovredni in imajo pravico priti do besede, do njihove resnice in do priznanja njihove resnice. Vsi izvirni delovni projekti pomoči pa temeljijo na **perspektivi moči**. Otroka ali učenca moramo vprašati po njihovih željah, sanjah, upih, videnju rešitev, uspehu, viziji. Čačinovič Vogrinčič rada uporablja metaforo o napol polnem kozarcu¹³. Konceptu delovnega odnosa dodaja tudi **ravnanje v sedanjosti** ali koncept soprisotnosti. Ponovno poudarja, kako pomembno je, da varujemo otrokov čas in prostor. Skrbno ravnanje s sedanjostjo pa ne pomeni nespoštovanje preteklosti. Slednja nosi pomemben del dobrih izkušenj, zato ima potrebno mesto tudi v prostoru sedanjosti. Vendar le toliko, da nas ne omejuje. **Znanje za ravnanje** v odnosu do otrok pa pomeni, da starš (učitelj, vzgojitelj ali drug strokovni delavec) pove in pojasni, kaj želi, kaj predlaga, vidi, kako lahko pomaga ipd. na način, da je otroku (učencu) razumljivo in preverljivo.

Pomemben del, ki bi ga lahko dodali k opredeljenim elementom delovnega odnosa, so tudi koncepti kratke, v rešitev usmerjene družinske terapije, kateri se posveča Čačinovič Vogrinčič in mnogo drugih avtorjev: premik od govora o problemu h govoru o rešitvah, raziskovanje izjem, nikoli ne govorimo o negativnih ciljih, uporaba koncepta 'jaz sporočil', ustvarjanje varnega in prijaznega prostora za pogovor(e), da ohranjamo radovednost in se odpovemo "védenju", in uporaba različnih pripomočkov, ki nam olajšajo delo in slikovito ponazorijo delovni odnos (risbe, igrače, igre, igre vlog, petje, ples ...)¹⁴ (Čačinovič Vogrinčič in drugi, 2013).

¹³ »Pogosto smo uporabljali metaforo o napol polnem kozarcu, ki je tudi napol prazen. Najprej smo skupaj (z učenci) raziskali, kaj že imamo v kozarcu, kaj učenec že zna, kakšne dobre izkušnje ima, kdo mu je že učinkovito pomagal, kaj je drugače, ko mu gre pri matematiki dobro, ipd. Učencem je bila prisposodba všeč, bila je uporabna.« (Čačinovič Vogrinčič, in drugi, 2013, str. 33)

¹⁴ Več o tem: Čačinovič Vogrinčič in drugi (2013)

4.6. Mit o permisivnosti današnjih otrok

Strokovnjaki socialnega dela in drugih strok ne verjamemo, da so otroci v današnjih časih vzgajani v permisivnem vzgojnem modelu, čeprav v medijih in v pogovorih s starejšimi velikokrat zaslišimo tak očitek sodobnim staršem. Časi so se spremenili, in povsem pričakovano je, da se je spremenila tudi vzgoja. Pridobili smo novo znanje, ki ga je potrebno preizkusiti v praksi. Preden se spustimo v dialog z nekom, ki trdi, da so otroci vzgajani permisivno, je treba razjasniti tudi širši družbeni kontekst, v katerem današnji otroci živijo. Na samo vzgojo ne vpliva le znanje in ljubezen staršev, pač pa tudi drugi dejavniki odraščanja in ne nazadnje tudi stanje družbe (ekonomsko, gospodarsko, vrednostno).

V nadaljevanju bomo skušali empirično dokazati, da so današnji otroci vzgajani v demokratičnem vzgojnem stilu, zaželeno pa bi bile tudi druge dodatne raziskave, ki bi ponujale odgovor na to, kaj se danes dogaja v sodobni družbi na različnih ravneh.

5. EMPIRIČNI DEL

5.1. Pregled problematike

Tako kot se spreminjata čas in družba, se spreminjajo tudi vzgojni slogi, ki jih starši uporabljajo pri vzgajanju svojih otrok (potomcev). Skozi pedagoško zgodovino lahko opazimo tri večje paradigme, v okviru katerih so se razvili trije vzgojni slogi, njihovo prepletanje pa je občutiti tudi v današnji družbi. Vzgoja, ki je v preteklosti temeljila zgolj na patriarhalni strukturi in neodgovorno ukazovalnem pristopu, se je skozi čas premaknila v smer neodgovorno neukazovalnega pristopa, kasneje pa v smer odgovorno dogovornega pristopa. Gre za tri različne paradigme, ki se med seboj izključujejo, vsem pa je skupno, da si znotraj paradigme enega vzgojnega koncepta metode dela (z otrokom oziroma z vzgojo) logično sledijo. Danes lahko govorimo, da te paradigme v sodobnem času sobivajo, ob tem pa ji stojijo ob strani številne druge avtoritete, na katere se opirajo sodobni starši.

Ko sem pričela s študentskim delom v vrtcu, sem opazila različne vzgojne vzorce med otroki. Iz vedenja otrok sem začela sklepati na vzgojni vzorec, ki ga uporabljajo starši.

Začela sem se spraševati, ali je vzgojni vzorec, ki ga uporabljajo starši pri svojih otrocih, posledica vzgojnega vzorca, ki so ga bili deležni sami v svoji mladosti; ali so si sodobni starši kdaj v preteklosti zastavljali vprašanje in trditev o tem, da bodo pri vzgoji svojih lastnih otrok ravnali drugače in ali jim to dejansko uspeva in ali obstaja kakšna razlika med vzgojnimi vzorci, ki so jih bili deležni današnji starši, in med vzgojnim vzorcem pri vzgoji svojih otrok. Zanima me tudi, kaj se zgodi v situacijah, ko njihove običajne vzgojne metode odpovedo (t. i. krizne situacije).

Za neodgovorno ukazovalni pristop je značilna enosmerna komunikacija, ki ni pogovor, vloge (v družini) so določene in vsiljene, prav tako so vsiljena tudi pravila oziroma dogovori. Moč in avtoriteta je vezana na položaj (lahko govorimo o argumentu moči (Poštrak, 2012/2013)), odgovornost pa je zunanja (apostolska). Neodgovorno ukazovalni pristop težko zajema spoštovanje in zaupanje, saj je odnos prisilno zgrajen. Cilji so vsiljeni, kot vzgojne ukrepe pa uporablja kazni in pohvale (nagrade).

Kot odgovor na ta vzgojni slog se je konec 60. let prejšnjega stoletja razvil neodgovorno

neukazovalni pristop, za katerega je značilna vsedopuščajoča vzgoja. Komunikacija je nejasna, mimobežna, pogovor je odsoten. Tudi vloge, pravila in cilji so nejasni in neopredeljeni, vzgojni ukrepi pa nimajo prave podlage. O odgovornosti, moči oziroma avtoriteti ne moremo jasno govoriti, saj je ni, je odstotna ali prikrita. Tudi tu težko najdemo element zaupanja in spoštovanja.

Reakcija družbe na poznana vzgojna modela je bila ustvariti nov vzgojni slog, ki bo enako drugačen od prvih dveh. Govorimo o odgovorno dogovornem pristopu, ki se je razvil konec 90. let prejšnjega stoletja. Odgovorno dogovorni pristop (Poštrak, 2012/2013) ponuja dvosmerno – krožno komunikacijo v obliki pogovora, razgovora, dialoga. Vloge so jasne, predvsem pa dogovorjene, starši so spoštljivi in odgovorni zavezniki svojih otrok (Čačinovič Vogrinčič in drugi, 2009), otroci pa eksperti iz svojih izkušenj in odgovorni za svoje življenje. Namesto pravil vladajo dogovori, s katerimi se vsi (družinski) člani strinjajo. Moč oziroma avtoriteta je priznana na podlagi znanja, kompetenc, sposobnosti, ugleda (lahko govorimo o moči argumentov (Poštrak, 2012/2013)). Odgovornost staršev je notranja (samoomejitvena). Vzgojni ukrepi so dogovorjeni in niso videni kot kaznovanje, ampak kot posledica ravnanja. Gre za razlago vzroka posledice v okviru danih možnosti in odgovornosti.

Namen diplomske naloge je osvetlitev vzgojnih vzorcev, ki so zaznamovali zgodovino področja vzgoje pri otrocih. Cilj diplomske naloge je združitev številnih avtorjev in njihovih konceptov v smiselno enoto, katero podpirajo pridobljeni empirični podatki, in hkrati preveriti uporabljene vzgojne sloge v praksi.

5.2. Metodologija

5.2.1. Vrsta raziskave in spremenljivke

Glede na neposredno izkustveno gradivo raziskavo uvrščamo med empirične, saj zbiramo (na) novo pridobljene podatke.

Glede na stopnjo v procesu spoznavanja je raziskava deskriptivna ali opisna, saj je namen take raziskave količinska opredelitev ali ocenitev osnovnih značilnosti proučevanega pojava, ugotoviti obstoj in/ali jakost zveze med dvema ali več pojavi.

Glede na vrsto zbiranja podatkov lahko govorimo o kvantitativni raziskavi, saj zbiramo številčne podatke, in hkrati kvalitativni raziskavi, saj zbiramo besedne opise, ki se nanašajo na raziskovalni pojav. Številčne podatke dopolnjujejo besedni opisi, zato lahko govorimo o kombiniranem pristopu (Mesec, 2009).

5.2.2. Spremenljivke

H1: Med tem, kako so bili starši vzgajani in kako vzgajajo svoje otroke, obstaja statistično pomembna razlika.

V hipotezi 1 primerjamo statistično pomembno razliko ali podobnost med tem, kako so bili starši vzgajani, in tem, kako danes vzgajajo svoje otroke.

H2: V situacijah, kjer običajne vzgojne metode odpovedo, se starši zatečejo k metodam, ki so jih pri vzgoji uporabili njihovi starši.

Hipoteza 2 primerja vzgojo včasih in vzgojo danes, natančneje uporabljene metode včasih in uporabljene metode danes. Zato gre za primerjalno hipotezo, s katero želimo preveriti, ali je med uporabljenimi metodami kakšna povezava oziroma razlika.

H3: V sodobnih družinah prevladuje (75 %) demokratični vzgojni stil.¹⁵

Hipoteza 3 nam ponuja odgovor, kateri vzgojni stil prevladuje (to je vsaj v 75 %) v sodobnih družinah. Spremenljivka (vzgojni stil) je nominalna, saj samo preverjamo, ali resnično prevladuje demokratični vzgojni stil ali morebiti sobiva s še kakšnim.

¹⁵ V nadaljevanju bodo zaradi boljše preglednosti in lažje razumljivosti uporabljena naslednja poimenovanja vzgojnih slogov: avtoritarni vzgojni stil za neodgovorno ukazovalni pristop, permissivni vzgojni stil za neodgovorno neukazovalni pristop in demokratični vzgojni stil za odgovorno dogovorni pristop.

H4: Patricentrično odločanje je še vedno prisotno v družinah.

Hipoteza 4 predpostavlja, da je v sodobnih družinah še vedno prisotno patricentrično odločanje (odločanje, kjer oče odloča v večini ali vseh primerih). Patricentrično odločanje bi lahko izgubilo na svojem pomenu, vendar pa predpostavljamo, da je kljub temu še vedno močno prisotno v sodobnih družinah.

5.2.3. Merski instrumenti in viri podatkov

V empiričnem delu smo uporabili metodo individualnega in pisnega spraševanje v obliki anketnega vprašalnika. Gre za standardizirano obliko spraševanja, saj so vprašanja vnaprej določena in urejena v smiselni (vrstni) red, podani pa so tudi vnaprej predvideni odgovori z možnostjo dopolnitve. Vsi vprašanci odgovarjajo na enak vprašalnik z zastavljenimi istimi vprašanji (Mesec, 2009).

Anketni vprašalnik je sestavljen za namen in potrebe dane raziskave, obsega pa štiri strani. V uvodnem delu se predstavimo in pojasnimo cilje raziskovalnega dela in namen uporabe empiričnih podatkov. Vprašalnik je sestavljen iz 19 vprašanj, od tega 8 vprašanj odprtega tipa. To so vprašanja, pri katerih ne navedemo možnih odgovorov vnaprej. Anketiranci imajo tako možnost izraziti svoje dejansko mnenje, ki se nanaša na vprašanje (Mesec, 2009). Ostala vprašanja so vprašanja zaprtega tipa (teh je 11). Gre za vprašanja, ki imajo vnaprej navedene odgovore. Ločimo alternativna in izbirna zaprta vprašanja, in sicer se v diplomski nalogi uporabljata oba. Alternativna vprašanja so vprašanja, kjer sta vnaprej navedena dva izključujoča si možna odgovora, kot npr. "da" in "ne" / "enaka" in "se spremeni" / "moški" in "ženska". Takih je v vprašalniku 5. Ostala vprašanja so izbirnega tipa, kar pomeni, da so odgovori zasnovani na podlagi izbire oziroma stopnjevanja: "nikoli", "redko", "včasih ja, včasih ne", "pogosto", "vedno" (Mesec, 2009).

Podatki, ki jih vprašalnik še zajema, se navezujejo na mnenja in stališča ter dejstva in opazanja staršev. To dosegamo z odprtimi vprašanji ("Kaj menite ...?"), s trditvami o (ne)strinjanju ("Menim, da me otrok spoštuje."), vprašanja o enakovrednosti v družini pa izražajo opazanja in stališča vprašanih ("Med seboj smo si bili enakovredni.").

Zaprta vprašanja izbirnega (pravega izbirnega in stopnjevalnega) tipa zajemajo lestvice. Lestvice so ordinalne, saj s postopki ocenjevanja določimo stopnjo strinjanja s trditvami glede na vzgojni stil (Mesec, 2009). V vprašalniku je opredeljenih 7 lestvic, večina (pet od sedmih)

jih zajema pet navedenih modalitet (1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih ja, včasih ne, 4 – pogosto, 5 – vedno), ostale (dve od petih) pa štiri modalitete (1 – nikoli, 2 – redko, 3 – pogosto, 4 – vedno).

Govorimo torej o ocenjevalnih lestvicah (lestvicah subjektivnega ocenjevanja). Ocenjevalna lestvica je merski postopek, pri katerem izmerimo neko lastnost tako, da ji pripišemo določeno število (stopnjo) (Mesec, 2009). Tako imenujemo lestvico definiranih kategorij (definirane so vse modalitete od 1 do 5). Lahko bi jih opredelili tudi kot lestvice opisov vedenja (lestvica objektivnih indikatorjev), saj gre za označevanje, kako pogosto se starši strinjajo z določeno trditvijo (1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih da, včasih ne, 4 – pogosto, 5 – vedno).

Merski instrument, sestavljen za empirični del, je veljaven, saj so vprašanja zastavljena v skladu s teorijo in teoretičnimi definicijami lastnosti. Prav tako je tudi objektiven, saj je rezultat merjenja odvisen samo od odgovorov na vprašanja in ne od raziskovalke. Glede na to, da se vzgojni slogi časovno in prostorsko ne spreminjajo hitro in gre za dolgotrajen proces, lahko govorimo tudi o zanesljivosti merskega instrumenta, saj lahko z enakimi vprašanji pridemo do podobnih (enakih) odgovorov anketirancev (Mesec, 2009).

Vprašalnik obravnava teme vzgojnih slogov, ki so jih starši uporabljali nekoč in danes. Skuša prikazati razliko v smeri uporabljenih vzgojnih stilov včasih in danes; torej preverja, ali se je včasih uporabljal avtoritarni vzgojni stil, danes pa demokratični, poleg tega pa prikazuje tudi dobre in slab(š)e strani vzgoje.

5.2.4. Populacija in vzorčenje

O populaciji govorimo, ko govorimo o skupini enot, katera ustreza določenim opredeljujočim pogojem, ki jih raziskujemo (Mesec, 2009). Zato lahko rečemo, da so opazovana populacija starši, ki imajo v določenem trenutku raziskovanja vsaj enega (biološkega ali socialnega) otroka v Sloveniji, živijo v urbanem okolju ter so rojeni med leti 1960 in 1989. Starostna omejitev predvideva manjšo starost otrok, hkrati pa omejimo tudi populacijo.

Ker pa je težko oziroma skoraj nemogoče zajeti čisto vse starše, ki imajo trenutno otroka (otroke), smo izbrali vzorec. Za vzorčenje smo se odločili, ker je populacija prevelika (mnogo več kot 500 enot), da bi izvedli popis. V tem primeru smo zbrali empirične podatke zgolj na določenem številu enot populacije, ki smo jih kasneje posplošili na celotno populacijo (Mesec, 2009).

Posplošimo lahko na predvidevanju, da med različnimi vrtci in osnovnimi šolami ni bistvene razlike v odgovorih. Predvidevamo, da sama lokacija vrtca in osnovne šole (kjer so se zbrali podatki) ne bi bistveno vplivala na rezultate, saj se odgovori ne bi bistveno (statistično značilno) spreminjali. Razlog za tako predvidevanje tiči v mišljenju, da se vzgojni stili spreminjajo skupaj z družbo, v kateri živimo. Slednja pa se ne spreminja zgolj po regijah in občinah (v tem primeru bi pomenili, da v nekateri regiji/občini vzgajajo drugače kot vzgajajo v drugih občinah), ampak zajame celotno miselnost in ravnanje (slovenske) družbe. Edini pogoji, s katerimi omejimo populacijo, so:

- Omejitev staršev po starosti – zanimajo nas starši, ki so se rodili v obdobju med letoma 1960 do vključno 1989. S starostno omejitvijo se izognemo preveliki razpršenosti podatkov in hkrati zajamemo srednjo populacijo, ki imajo večinoma otroke še v vrtcih in osnovnih šolah.
- Populacija živi v urbanem okolju – zanimajo nas podatki populacije, ki živi v urbanem okolju (v mestu), saj predvidevamo, da se tam različni trendi spreminjajo hitreje, kar posledično pomeni, da urbano okolje hitreje sprejema novitete kot populacija v ruralnem okolju (v vasi), za katero se predvideva bolj tradicionalen način življenja.
- Starši imajo vsaj enega (biološkega ali sociološkega) otroka – zanimajo nas starši, ki so na datum zbiranja podatkov imeli vsaj enega otroka. Starševstvo definiramo kot biološko starševstvo (to je razmerje med odraslim in otrokom, ki temelji na biološki

povezanosti) in socialno starševstvo (definirano je kot razmerje med odraslim in otrokom, ki temelji na dolgotrajnem, socialnem, ekonomskem in čustvenem odnosu skrbi in navezanosti, znotraj katerega odrasli opravlja starševske funkcije ter ima starševske dolžnosti in pravice (Zaviršek, 2012)).

Vseeno pa je takih staršev na območju Slovenije ogromno in jih v raziskavo težko vse zajamemo.

Zato bomo vzorčili. »Zamisel vzorčenja temelji na logičnem postopku indukcije¹⁶, ki ga zelo pogosto uporabljamo v vsakdanjem življenju, kadar iz manjšega števila posameznih primerov sklepamo na značilnosti celotne kategorije, ki ji ti primeri pripadajo.« (Mesec, 2009, str. 137)

Vzorec, ki smo ga izbrali za raziskavo, uvrstimo med neslučajnostni vzorec, natančneje ga poimenujemo priročni oz. priložnostni vzorec. Tak vzorec je raziskovalcem najbolj dostopen (Mesec, 2009). Zaradi krajevine dostopnosti in predhodnih poznanstev smo se tako odločili za Vrtec Jarše (kjer so odgovarjale vzgojiteljice – kot starši in ne kot vzgojiteljice v službi), osnovno šolo (kjer so odgovarjali starši učencev) ter službo naših staršev (kjer so odgovarjali zaposleni).

V vzorec smo torej zajeli starše, ki so imeli v času zbiranja podatkov vsaj enega (biološkega ali sociološkega) otroka in so rojeni v obdobju med letoma 1960 in 1989 ter živijo v urbanem okolju.

¹⁶ Indukcija v tem smislu zajema sklepanje, da lahko iz ugotovitev, ki jih dobimo s pomočjo določenih enot (vzorca) posplošimo na celotno množico, ki ji te enote pripadajo (populacijo) (Mesec, 2009).

5.2.5. Zbiranje podatkov

Podatke smo zbirali s pomočjo kvantitativne metode, in sicer z anketnim vprašalnikom. Pred samim zbiranjem podatkov smo s pomočjo 5 oseb pregledali vprašalnik. Vprašani so nam povedali, kaj si predstavljajo pod določenim pojmom in kaj pomeni odgovor. S tem smo preverili, ali z danim vprašanjem dobimo podatek, ki smo ga želeli. Temu pravimo pilotski vprašalnik (pilotsko spraševanje).

Podatke na terenu smo zbirali od 1. 4. 2014 do 30. 4. 2014.

Zbrane podatke smo pridobili iz območja Ljubljane (Vižmarje Brod, Nove Jarše) in Škofje Loke. Zbirali smo jih tako v osnovni šoli, vrtcih in službi staršev (ki so nam dosegljive).

Za zbiranje podatkov na osnovni šoli (izbrana je Osnovna šola Vižmarje – Brod, predvsem zaradi krajevine dostopnosti, hkrati pa smo tam že opravljali prakso v okviru študijskih obveznosti) in v Vrtcu Jarše – Enota Kekec (tudi tam smo opravljali delo preko študentske napotnice) smo od ravnateljice osnovne šole in vodje vrtčevske enote pridobila dovoljenje za zbiranje empiričnih podatkov.

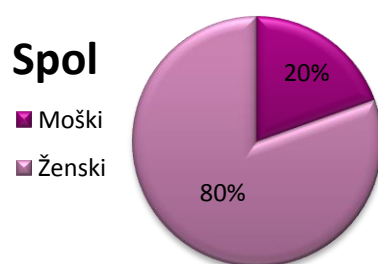
5.2.6. Obdelava in analiza podatkov

Podatke bomo obdelali kvantitativno, ročno in s pomočjo računalniških programov (Microsoft Office Word in Microsoft Office Excel). Korelacije, povezave in potrjevanje hipotez bomo ugotavljali s pomočjo hi-kvadrata in t-testa, s čimer bomo ugotovili statistično pomembne razlike.

6. REZULTATI

Razdelili smo 200 vprašalnikov, vrnjenih je bilo 105, kar pomeni, da je bil osip 47,5-odstoten. Več o potencialnih razlogih za osip je opisano v razpravi. Zaradi starostne omejitve smo vrnjene vprašalnike skrčili na 92 anketirancev.

Sodelovalo je 18 moških (20 %) in 74 žensk (80 %) na območju Ljubljane (Vižmarje – Brod, Nove Jarše) in Škofje Loke.

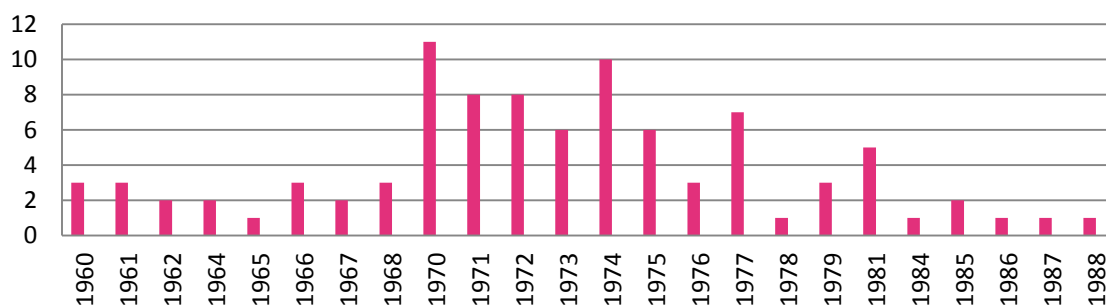


Grafikon 1: Razdelitev anketirancev po spolu

Podatki o starosti anketirancev kažejo preveliko razpršenost in jih je težko enako analizirati (saj so na vzgojni stil vplivale tudi družbene spremembe), zato jih omejimo. Rojeni od leta 1948 do 1959 tako v letošnjem letu dopolnjujejo starost med 66 in 55 let. Statistični podatki Statističnega urada Republike Slovenije (SURS) dokazujejo, da so se ljudje v sedemdesetih letih prej odločali za prvega otroka kot danes. V sedemdesetih letih je bila tako povprečna starost mater, ki so imele prvega otroka, manj kot 23 let, povprečna starost očetov (leta 1991) pa je bila 29,7 let. To pripelje do sklepanja, da imajo anketiranci, ki so rojeni v obdobju med 1948 in 1959, danes svoje (prve) otroke stare okoli 43 let. Iz tega sledi, da moramo iz vzorca odtegniti anketirance, rojene v obdobju od 1948 do 1959.

Omejitev pa velja tudi za anketirance, rojene leta 1990 (torej so v letošnjem letu dopolnili 24 let), saj to pomeni, da ali so ravnokar povili (prvega) otroka ali pa so njihovi otroci še premajhni, da bi starše lahko uvrstili v katerikoli (tipični) vzgojni stil.

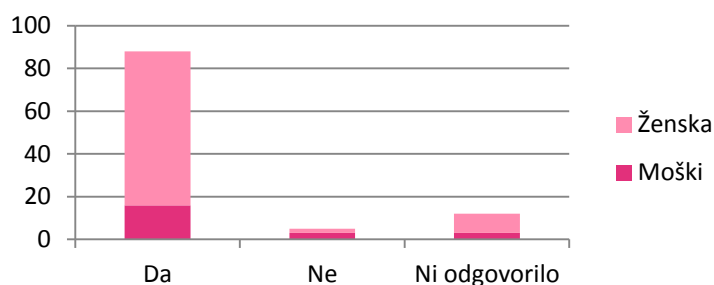
Porazdelitev starosti anketirancev



Grafikon 2: Razdelitev anketirancev po starosti

Povprečna letnica rojstva je tako 1972,6, kar pomeni da so anketiranci v letošnjem letu dopolnili 41 let in so tako primerni za vzorčenje. Slednje utemeljujemo na podlagi statističnih podatkov Statističnega urada Republike Slovenije (SURS), ki pravi, da je bila v letu 2011 povprečna starost mater, ki so povile prvega otroka, 28,8 let, povprečna starost očeta za leto 2009 pa 33,0 let. Po izračunih njihovi otroci v letošnjem letu obiskujejo vrtec ali osnovno šolo.

Spodnji graf prikazuje poznavanje različnih vzgojnih stilov med anketiranci.

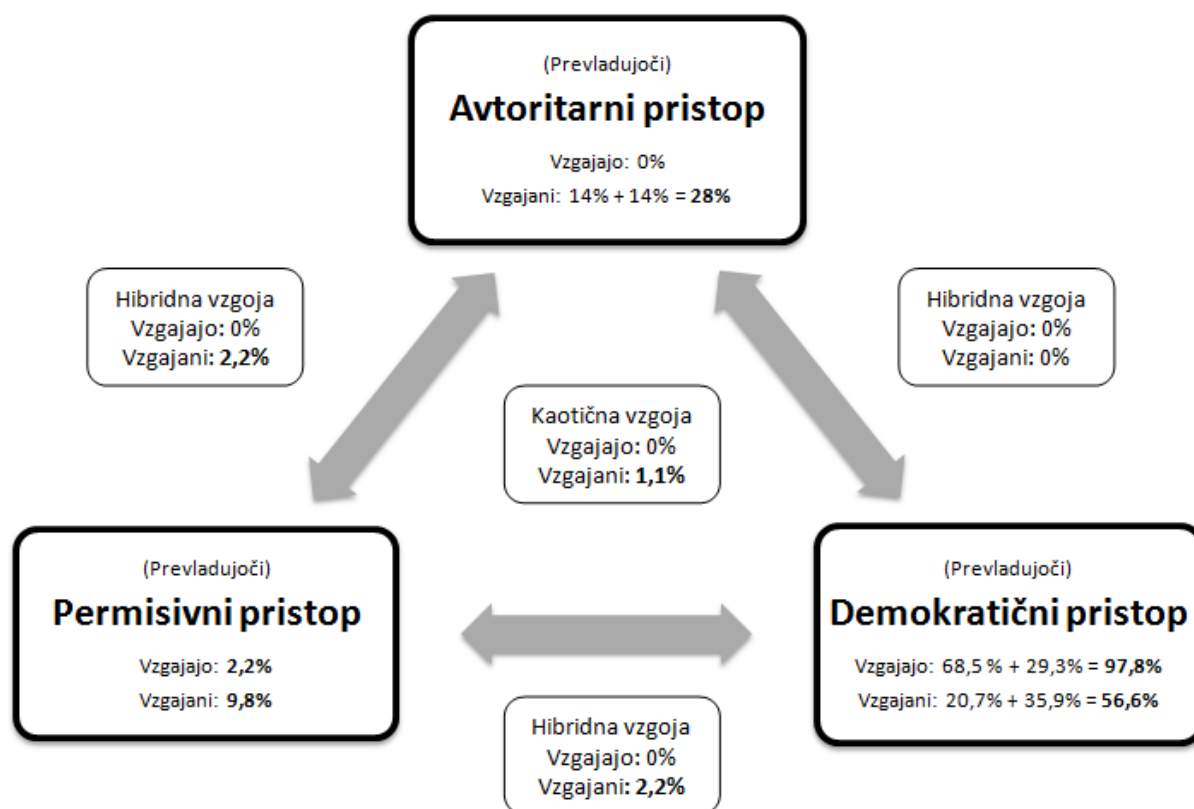


Grafikon 3: Poznavanje vzgojnih stilov

V sodobni družbi ljudje v večini (83,4 %) poznajo različne vzgojne stile, po katerih lahko vzgajajo svoje otroke, kar lahko pripišemo odprtemu govoru o tem, opozarjanju na dogovorni pristop in da uporaba nasilja kot vzgojne metode ni primerna. Še vedno pa najdemo 4,8 % ljudi, ki različnih vzgojnih stilov ne poznajo. Poznavanje vzgojnih stilov pa potrdijo tudi podatki z odgovori na 12. vprašanje, kjer je 16 % anketirancev odgovorilo, da v primerih, ko ne vedo več, kako naprej, pomoč in odgovore vedno ali pogosto poiščejo v literaturi, 9 % pa jih je odgovorilo, da so odreagirali tako, kot so odreagirali njihovi starši.

H1: Med tem, kako so bili starši vzgajani in kako vzgajajo svoje otroke, obstaja statistično pomembna razlika.

Zaradi družbenih sprememb, novega znanja in raziskovanja predvidevamo, da obstaja statistično značilna razlika med tem, kako so bili sodobni starši vzgajani, in tem, kako vzgajajo svoje otroke. Hipotezo smo preverili s hi-kvadrat testom.



Shema 7: Vzgojni stili v sodobnih družinah

Shema 7 prikazuje premik iz vzgoje sodobnih staršev v vzgojo sodobnih staršev (od tega, kako so bili vzgajani, in tega, kako sodobni starši vzgajajo svoje otroke). Prikazani so zgolj t. i. "čisti" vzgojni stili, kar pomeni, da uresničujejo elemente določenega vzgojnega stila, in prevladujoči vzgojni stil, kar pomeni, da njihova vzgoja zajema večji del določenega vzgojnega stila¹⁷. 56,6 % staršev je bilo vzgajanih v demokratičnem duhu, in tudi sami demokratično vzgajajo dalje svoje otroke (97,8 %). Pri permisivnem in demokratičnem vzgojnem stilu pa tega ne moremo trditi, saj (skoraj) nihče od staršev ni bil vzgajan v določenem stilu, zato na tak način vzgaja naprej.

¹⁷ Zato sta v shemi prikazani dve številki. Pri demokratičnem vzgojnemu pristopu vidimo, da je pod točko *vzgajajo* 68,5 % takih staršev, ki vzgajajo v čistem demokratičnem stilu, in 29,3 % tistih, ki vzgajajo v prevladujočem takem stilu. Ker gre za en stil in ker lahko upoštevamo, da obe "vrsti" staršev uporabljata demokratični vzgojni stil, je končni rezultat 97,8 %.

Iz podatkov smo lahko razbrali tudi, da so tako stari starši kot tudi sodobni starši pri vzgoji uporabljali določen (večinski) vzgojni pristop, ki so ga dopolnjevali z drugima dvema. Največ takih premikov iz prevladujočega v čistega lahko opazimo v zgornjem shematskem pregledu.

Prevladujoči vzgojni stil pomeni, da prevladuje nek določen vzgojni stil (npr. demokratični), vendar pa sodobni starši kljub temu uporabljajo elemente tudi drugih vzgojnih stilov (npr. avtoritarnega); tak je slednji primer, ko 10,9 % staršev načeloma vzgaja v prevladujočem demokratičnem stilu in hkrati uporablja druge elemente, predvsem avtoritarnega stila.

Največ premikov od tega, kako so bili sodobni starši vzgajani in kako vzgajajo, pa se je zgodilo pri premiku iz prevladujočega demokratičnega stila v čisti demokratični stil (25 %). To pomeni, da so stari starši pri vzgoji uporabljali pretežno demokratični vzgojni stil, sodobni starši pa so elemente iz drugih vzgojnih stilov nadomestili s 'čistimi' demokratičnimi.

Vendar pa niso bili vsi sodobni starši vzgajani v čistem ali prevladujočem demokratičnem vzgojnem stilu.

Vzgojni stil	VZGAJAJO		VZGAJANI	
"Čisti" avtoritarni stil	0	0 %	13	14,1 %
"Čisti" permisivni stil	0	0 %	0	0 %
"Čisti" demokratični stil	63	68,5 %	19	20,6 %
Prevladuje avtoritarni stil	0	0 %	13	14,1 %
Prevladuje permisivni stil	2	2,2 %	9	9,8 %
Prevladuje demokratični stil	27	29,3 %	33	35,9 %
Skupaj	92	100 %	87+5	94,5 %

Tabela 11: Vzgojni stil včasih in danes

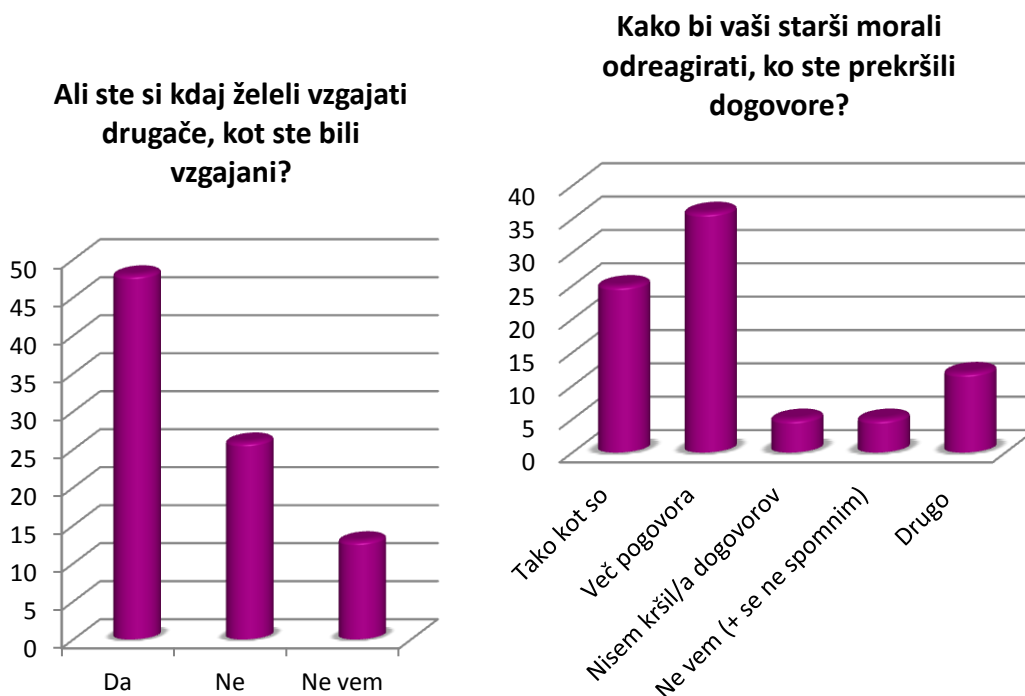
13 anketirancev (14 %) je bilo vzgajanih v prevladujočem permisivnem vzgojnem stilu, kar sovпада s takratnimi družbenimi razmerami. V času odraščanja staršev (ki so vzgojili današnje starše) je vladala prava revolucija na področju odraščanja mladih skozi stoletje. Rodila se je baby boom generacija, ki je spremenila pogled na avtoriteto in vzgojo mladih nasploh. Avtoriteti so se upirali (vsak na svoj način) in hkrati prisegali tako na permisivno kot tudi na demokratično vzgojo. Zato je bilo veliko sodobnih staršev vzgajanih v permisivnem vzgojnem stilu (14 %), ki so ga dopolnjevali z demokratičnim ali obratno – vzgajali so v prevladujočem demokratičnem stilu (36 %), ki so mu dodali kanček permisivne (verjetno tudi avtoritarne) vzgoje.

V dano shemo pa 5 anketirancev (5,43 %) ne moremo uvrstiti, saj so njihovi starši uporabljali hibrid vzgojo (to je vzgoja, kjer se uporabljata dva ali več vzgojnih stilov hkrati); starši dveh anketirancev (2,17 %) so uporabljali hibrid med avtoritarno in permisivno vzgojo, starši dveh anketirancev (2,17 %) so uporabljali hibrid med permisivno in demokratično vzgojo, starši enega anketiranca (1,09 %) pa so uporabljali kar vse tri vzgojne stile, kar v stroki poimenujemo kaotična vzgoja. Hibrid dveh vzgojnih stilov ali še slabše – kaotična vzgoja – pomeni, da starši niso 'tipični' v nekem vzgojnem stilu ter da pravila, dogovore, komunikacijo in ostale elemente vzgoje prilagajajo (glede na trenutno situacijo, počutje, okoliščine, možnosti ...), kar pa ni nujno dobro za otroka. Otrok tako ne ve, pri čem je in kakšna pravila, dogovori, komunikacija ipd. bodo obveljali v danem trenutku. Toliko slabše je pri kaotični vzgoji, kjer je lahko otrok v nekem trenutku nagrajen, v drugem trenutku pa za isto situacijo (fizično) kaznovan.

Hi-kvadrat (χ^2) test nam bo dokazal, ali lahko postavljeno hipotezo potrdimo ali ovržemo, pri čemer smo upoštevali 5-odstotno tveganje ($\alpha = 0,05$). Postavili smo si tudi ničelno hipotezo (ali hipotezo neodvisnosti (Sagadin, 2003)): *Ho: Med tem, kako starši vzgajajo, in tem, kako so bili vzgajani, ni statistično pomembne razlike.*

Izračunani χ^2 (23,42) je malenkost manjši od tabeliranega (23,684), kar pomeni, da lahko ničelno hipotezo ovržemo in s 5-odstotnim tveganjem potrdimo našo hipotezo, ki se glasi: Med tem, kako starši vzgajajo in kako so bili vzgajani, obstaja statistično pomembna razlika. Sodobni starši vzgajajo drugače, kot so bili vzgajani, razloge za to pa lahko iščemo v izobrazbi, znanju, družbenih spremembah ali preprosto v odločitvi po boljši vzgoji.

Razliko v vzgoji pa potrjujejo tudi odgovori na vprašanja, ali so si sodobni starši kdaj želeli vzgajati drugače, kot so bili vzgajani, ter kako sodobni starši mislijo, da bi njihovi starši morali odreagirati, ko so prekršili pravila oziroma dogovore.



Grafikon 4: Želja po spremembi za drugačno vzgojo

Grafikon 5: Kako bi starši morali odreagirati

Večina sodobnih staršev si je želela, da bi bili vzgajani drugače, kot so dejansko bili, hkrati pa veliko staršev priznava, da so njihovi starši ravnali prav (oziroma so odreagirali prav tako, kot so). Čeprav je na prvi pogled videti veliko nasprotje med tema izjavama, je potrebno opozoriti, da so starši odreagirali tako, kot so – nekateri s kaznijo, drugi s pogovorom. Zato ne moremo reči, da gre za nasprotni pomen izjav, pač pa so podatki le pokazatelj, da se nekateri sodobni starši strinjajo z vzgojo, ki so jo bili deležni, kljub temu da bi si mogoče želeli drugače. Na drugi strani pa imamo starše, ki so si v odraščanju želeli več pogovora (in takih je bilo največ) ali pa drugih stvari. Kot drugo so anketiranci navajali še, da so pogrešali več ali strožje kazni (za njihova ravnanja), večjo usklajenost med staršema ('Mamin vzgojni ukrepi so bili popolnoma v redu, oče pa bi lahko bil bolj razumevajoč' ali pa 'Oče je bil prestrog, mami pa včasih premalo'), da si sodobni starši želijo biti pametnejši pri vzgoji svojih otrok, da bi lahko starši posvečali več pomena mnenju otroka in 'njegovi resnici', želeli so si tudi drugo priložnost, da bi imeli več potrpljenja in bili bolj dosledni.

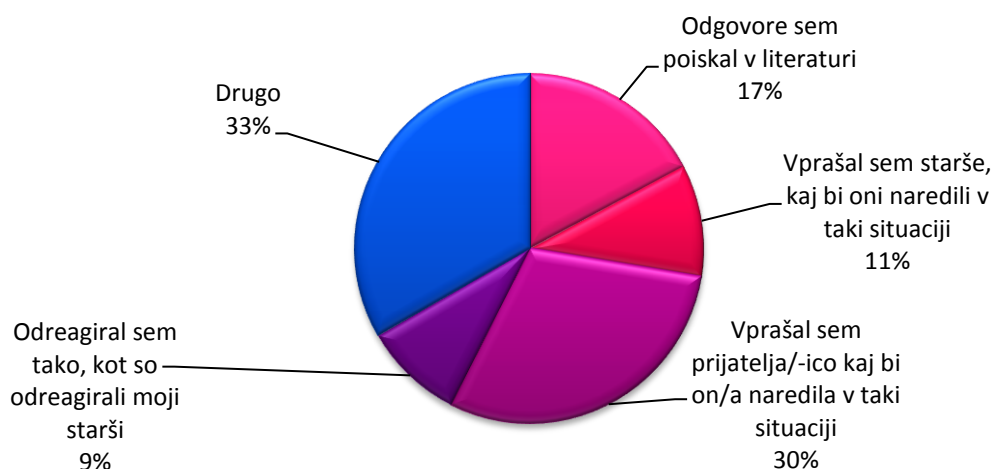
Hipotezo (H1) potrjujejo tudi podatki iz 12. vprašanja, kjer je le 9 % anketirancev odgovorilo, da v situacijah, kjer njihove običajne vzgojne metode odpovedo, odreagirajo tako, kot so v takih ali podobnih situacijah odreagirali njihovi starši. Vsi ostali anketiranci so odgovorili, da pomoč in odgovore poiščejo v literaturi, pri prijateljih/-icah, pri strokovnjaku ali skušajo najti

rešitev preko pogovora s partnerjem.

S tem pa lahko **hipotezo 2 (H2)** ovržemo, saj slednja predvideva, da v situacijah, kjer običajne vzgojne metode odpovedo, se starši pogosto (v 75 %) zatečejo k metodam, ki so jih pri vzgoji uporabili njihovi starši.

Podatki so pokazali, da ni tako. Le 9 % staršev se zateče k zgledu, ki so ga imeli kot otroci svojih staršev, in uporabijo enake vzgojne metode (bodisi avtoritarne, permissivne ali demokratične).

Ko običajne vzgojne metode odpovedo....



Grafikon 6: Ko običajne vzgojne metode odpovedo

V prikazanem tortnem diagramu so zajeti tisti odgovori anketirancev, ki so odgovorili, da se pogosto ali vedno (vrednosti 4 in 5 na vprašalniku) zatečejo k danim metodam oziroma iskanju odgovorov in pomoči. Vsi ostali anketiranci, ki niso odgovorili *pogosto* ali *vedno*, so odgovarjali *redko* ali *včasih da*, *včasih ne*, kar pomeni, da kombinirajo različne metode iskanja odgovorov (od tega, da odgovore poiščejo pri svojih starših, do iskanja dane literature). Pod dodatno možnost (možnost, da uporabljajo druge metode) so odgovarjali, da se najprej pogovorijo s partnerjem, da poiščejo strokovno pomoč ter da se ustavijo in premislijo (prespijo) in se nato (ponovno) odločijo.

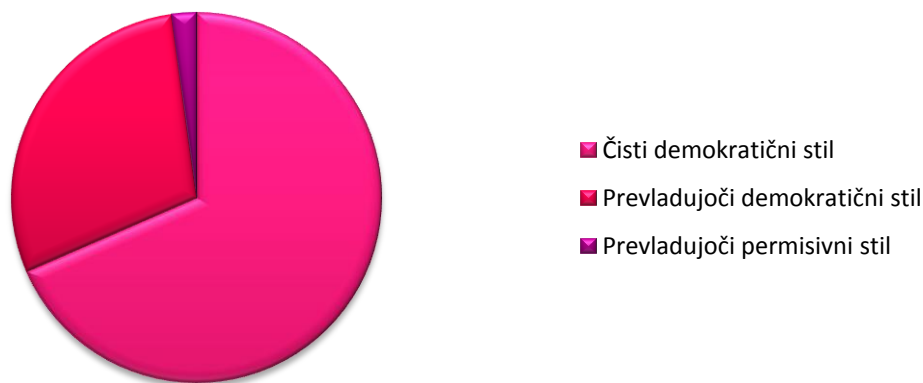
H3: V sodobnih družinah prevladuje (75 %) demokratični vzgojni stil.

Vzgojni stil	VZGAJAJO	Vzgajajo %
"Čisti" avtoritarni stil	0	0
"Čisti" permissivni stil	0	0
"Čisti" demokratični stil	63	68,48
Prevladuje avtoritarni stil	0	0
Prevladuje permissivni stil	2	2,17
Prevladuje demokratični stil	27	29,35
Hibrid med permissivnim stilom in demokratičnim stilom	0	0
Hibrid med avtoritarnim stilom in permissivnim stilom	0	0
Kaotična vzgoja	0	0
Skupaj	92	100

Tabela 12: Vzgoja sodobnih staršev

V sodobnih družinah prevladuje čisti demokratični stil (68 %), takoj za njim pa se vzgaja v prevladujočemu demokratičnemu stilu (29 %). V kolikor ta dva podatka seštejemo, dobimo 97 % sodobnih družin, kjer vzgajajo v demokratičnem duhu (čistem ali vsaj prevladujočemu). Le 2 % sodobnih staršev vzgajata v prevladujočem permissivnem stilu.

Vzgojni stil v sodobnih družinah

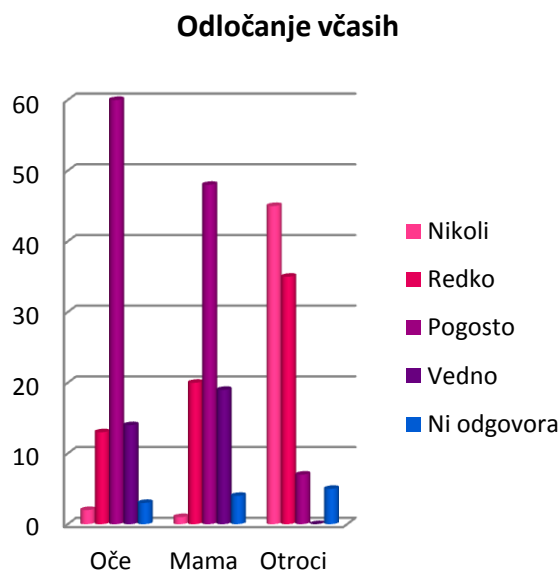


Grafikon 7: Vzgojni stili v sodobnih družinah

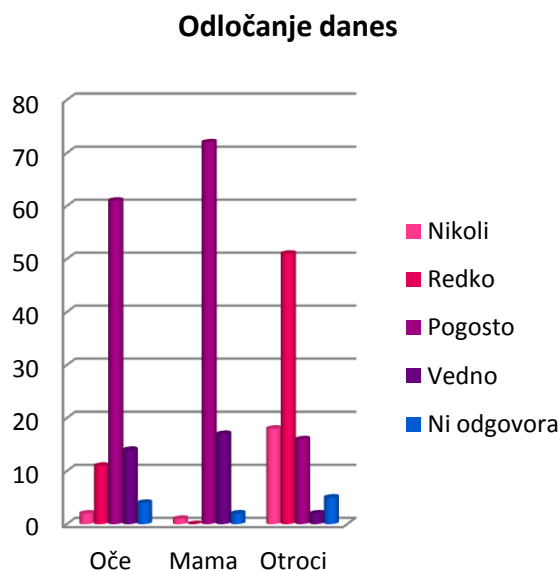
S temi podatki lahko hipotezo 3 potrdimo.

H4: *Patricentrično odločanje je še vedno prisotno v družinah.*

Spodnji podatki nakazujejo na enako odločanje včasih in danes – torej, tako kot je včasih odločal oče (patricentrično), tudi danes o zadevah in odločitvah odloča oče.



Grafikon 8: Odločanje včasih



Grafikon 9: Odločanje danes

Podatki sicer potrjujejo, da je imelo včasih večjo vlogo odločanje pri starših, medtem ko danes na veljavi pridobivajo tudi otroci. Včasih so otroci redko ali nikoli (89 %) odločali o stvareh, ki so se jih zadevale oziroma so bile povezane z družino, v kateri so živeli, medtem ko otroci danes pridobivajo na svojem slišnem glasu in imajo priložnost odločati o stvareh, za katere so že kompetentni odločanja (35 % otrok danes že pogosto ali vedno odloča v družinskem okolju).

Na prvi pogled (in glede na teoretsko ozadje) je pričakovati, da se je zgodil premik iz patricentričnega odločanja v bolj demokratično odločanje v sodobnih družinah. A to ne drži. Pri 10-odstotnem tveganju izračunani t-test (vrednost 0,82) daleč ne preseže tabeliranega (vrednost 1,660), kar pomeni, da lahko z 10-odstotnim tveganjem trdimo, da med patricentričnim odločanjem včasih in danes ni statistično pomembne razlike. S tem pa potrjujemo predvidevanje, da se vzgojni vzorci prenašajo iz roda v rod in so spremembe na določenih področjih težke.

S podatki in izračunanim t-testom lahko hipotezo o prisotnosti patricentričnega odločanja potrdimo. Pri tem je potrebno opozoriti, da dani podatki veljajo na podlagi domneve, da

otroci, katerih starši so odgovarjali na vprašalnike, živijo v dvostarševskih hetero – usmerjenih družinah. To pa je lahko sporno, saj bi ob upoštevanju tudi drugih oblik družin lahko dobili popolnoma drugačne podatke. V enostarševskih družinah so očetje (ali matere) primorani sami vedno odločati o zadevah, prav tako se v podobnem položaju najdejo tudi istospolne skupnosti. Zato so podatki popačeni.

6.1. Razprava

Preko rezultatov smo torej prišli do naslednjih ugotovitev:

V današnji družbi sodobni starši v večini poznajo različne vzgojne stile in so z njimi seznanjeni. Vprašanje, ki ostaja pa, je, ali sodobni starši vedo, kaj ti vzgojni stili pomenijo.

Hipotezo 1 (H1), ki predvideva, da med tem, kako so bili starši vzgajani in kako vzgajajo svoje otroke, obstaja statistično pomembna razlika (kar z drugimi besedami pomeni, da se je zgodil premik iz vzgojnega stila njihovih staršev v drug vzgojni stil, ki ga sodobni starši uporabljajo pri vzgoji svojih otrok), lahko potrdimo. S statističnim pripomočkom (hi-kvadrat) smo dokazali, da se je zgodil manjši premik iz vzgoje včasih v vzgojo danes. Čeprav je bil demokratični vzgojni stil večinoma ves čas prisoten, so sodobni starši še bolj usmerjeni v demokratično vzgojo, kot so bili njihovi starši. Slednji so bili najverjetneje pod vplivom družbenih sprememb, ko je veljal val permisivnosti. Zato se je pri njihovi vzgoji današnjih staršev pokazal tudi permisivni vzgojni stil, vendar le v kombinaciji z demokratičnim. Vzgojni stili, ki smo jih določili za sodobne starše in njihove starše, sovпада z družbenimi spremembami, ki so se zgodile na tem področju v zadnjih nekaj desetletjih. K temu je pripomogla tudi večja izobrazba staršev, več znanja in raziskovanja na tem področju ter sama odločitev staršev, da bodo vzgajali drugače, kot so bili vzgajani (in to je bilo v večini primerov). K tej odločitvi je pripomoglo tudi dejstvo, da so sodobni starši pri svojih vzgoji (ko so bili mlajši) pogrešali predvsem pogovor (oziroma so si želeli več pogovora), slednji pa je bistveni element demokratične vzgoje.

Hipotezo 2, ki predvideva, da se sodobni starši v t. i. kriznih situacijah (t. j. situacijah, kjer običajne vzgojne metode odpovedo), zatečejo k metodam, ki so jih uporabili njihovi starši, lahko ovržemo. Le 9 % anketirancev je odgovorilo, da uporabi enake vzgojne metode, kot so jih uporabili njihovi starši, vsi ostali pa so navajali, da odgovore oziroma pomoč poiščejo v literaturi, pri prijateljih/-icah oziroma se preprosto pogovorijo s partnerjem in se z njim posvetujejo. Da odgovore poiščejo v literaturi (teh odgovorov je bilo 16 %), nakazuje na

dodatno potrditev prve ugotovitve o poznavanju vzgojnih stilov ter delno potrjuje prvo hipotezo – da je izobrazba pripomogla k spremembi vzgojnih vzorcev. Hkrati pa nam odgovori anketirancev, ki kljub vsemu uporabijo vzgojne vzorce, ki so jim poznani (9 %), nakazujejo na težavnost in počasnost spremembe vzgojnega stila iz ene generacije v drugo. Vzgojni vzorci so nekaj, kar je od malega zakoreninjeno v nas, in zelo težko se spremenijo. Zato teh 9 % anketirancev ne gre obsojati, da vzgajajo tako, kot so bili vzgajani.

Hipotezo 3, ki napoveduje, da v sodobni družbi med sodobnimi starši prevladuje demokratični vzgojni stil, potrdimo. Iz podatkov smo lahko razbrali, da v današnji družbi prevladuje (97 %) demokratični vzgojni stil oziroma se pri vzgoji uporablja vsaj večino demokratičnih elementov. Pri tem je potrebno opozoriti, da kljub demokratičnosti še vedno lahko najdemo elemente permissivne, še bolj pa avtoritarne vzgoje; predvsem pri pravilih in dogovorih, kjer so vsi (100 %) anketiranci odgovorili, da se mora otrok pravil in dogovorov vedno oziroma vsaj zelo pogosto držati, ne glede na situacijo. Slednjo ugotovitev lahko interpretiramo na dva načina, in sicer, da se mora otrok brezpogojno držati pravil, ki jih zanj določijo starši (avtoritarna vzgoja) ali da se mora otrok držati dogovorov, ki so jih skupaj s starši oblikovali otroci (demokratična vzgoja). Tudi tu vidimo pomanjkljivost vprašalnika, saj samo s tem vprašanjem oziroma odgovori ne vemo več, na kateri vzgojni stil nakazujejo podatki. Kljub temu hipotezo potrjujemo.

Prav tako lahko potrdimo hipotezo 4: Patricentrično odločanje je še vedno prisotno v družinah. Kljub prevladujočemu demokratičnemu stilu bi lahko na dano hipotezo rekli, da so v demokratičnem vzgojnem stilu prisotni elementi avtoritarne vzgoje. Na slednje nakazuje tudi primer zgoraj (ko se morajo otroci brezpogojno držati pravil). Patricentričnost je še vedno prisotna v današnjih družinah, saj v večini primerov pogosto ali vedno odloča oče – nekateri anketiranci so ob tem dodali še razlago, da o večjih in pomembnejših odločitvah odloča oče, mama in otroci odločajo le v manjših odločitvah oziroma odločitvah, za katere so že dovolj kompetentni (otroci). Kljub temu pa lahko iz podatkov opazimo premik o slišnem glasu otroka – medtem ko je bil otrok včasih popolnoma nepomembna oseba (pri odločanju), se danes že sliši njegov glas in lahko prisostvuje pri odločanju.

Vendar pa je tako na rezultate kot tudi na samo metodologijo potrebno pogledati kritično. Zavedamo se, da bi lahko bil vprašalnik boljše oziroma natančnejše sestavljen, saj smo pri analizi podatkov ugotovili, da nam manjkajo predvsem podatki o številu otrok staršev, starosti otrok oziroma vsaj starosti staršev ob prvem otroku, ali gre za enostarševsko družino ali

dvostarševsko, ali starši živijo v hetero- ali istospolni skupnosti ipd. Vsi ti podatki bi nam pokazali natančnejšo sliko pri odločanju (pridobili smo popačene podatke pri odločanju (H4), saj v npr. istospolni skupnosti ali enostarševski družini logično prevladuje beseda odločujočega – bodisi mame ali očeta), hkrati pa bi nam ti podatki pokazali časovno umestitev, izkušnje in znanje staršev na tem področju (tisti starši, ki imajo več kot enega otroka, se verjetno malce drugače znajdejo kot starši s prvim otrokom – za slednje je nekako pričakovano, da se zanašajo na pomoč svojih staršev, in tako zopet dobimo popačene podatke o tem, da se v kriznih situacijah starši zatečejo k metodam, ki so jim poznane od svojih staršev).

Na samo popačenost podatkov pa morebiti vpliva tudi izbira vzorca. Zavedamo se, da je vzorec dosti premajhen, da bi lahko z gotovostjo trdili, da je v današnji družbi dejansko tako, saj vzorec ne zajema 10 % populacije. Na to je vplivalo dejstvo, da ne vemo natančno, koliko staršev živi na območju Slovenije z otroki. (Predvidevamo, da gre za večinski delež Slovencev in Slovenk, izvzeti so le posamezniki, ki ne želijo, ne morejo ali nočejo imeti otrok, ter otroci, ki še ne morejo imeti otrok. Teh pa ni tako zelo veliko, kolikor je staršev (ti so starši, pojem pa zajema tudi stare starše – saj imajo vsaj enega otroka.))

Pri tem je potrebno opozoriti, da se lahko pojavi dvom v posplošitev takega vzorca na populacijo. Tu Mesec (2009) odgovarja, da je veljavnost vzorca odvisna od predmeta raziskave; ker raziskujemo, kako se spreminjajo vzgojni stili med starši (torej kako so bili vzgajani in kako vzgajajo), raziskujemo nekaj, kar se časovno ne spreminja tako hitro, da bi (pri)dobili nepopolne odgovore. V družbi je opaziti spremembe v vzgojnih stilih (ko primerjamo današnje vzgojne stile in vzgojne stile, ki so se uporabljali dvajset let nazaj), zato bi nam celotna populacija lahko ponudila podobne ali enake odgovore, ne glede na to, kje bi vzorčili. Zato v takem primeru ne moti, če je vzorec priročen in zbran na določenem (geografskem) področju (Mesec, 2009). Zavedamo se, da so pridobljeni podatki lahko pomanjkljivi, saj je vzorec priročen (priložnostni), kar pa pomeni, da ne zajame vse raziskane populacije. Na pridobljene podatke lahko vpliva tudi starostna omejitev raziskovancev, saj smo se osredotočili predvsem na starše, ki so na dan zbiranja podatkov sodili v starostno kategorijo od vključno 25. leta starosti do vključno 54. leta starosti. Če bi raziskovali celotno populacijo, bi lahko dobili drugačne podatke, saj bi starejši od 50 let (predpostavljamo, da zaradi takrat tradicionalne družbe) odgovarjali bolj v smislu avtoritarnega vzgojnega stila. V pilotskem vprašalniku (ki je zajemal 5 oseb), smo ugotovili, da bi lahko na rezultate raziskave

vplivala tudi pismenost staršev oziroma anketirancev. Štiri osebe so kar nekaj besed iz vprašanj prebrale narobe, kar pa posledično spremeni pomen vprašanja (npr. namesto "Kako mislite, da bi vaši starši morali odreagirati, ko ste prekršili dogovore?", so pilotski anketiranci prebrali "Kako mislite, da so vaši starši reagirali, ko ste prekršili dogovore?" – bolj v smislu primerno ali neprimerno).

Velja opozoriti tudi na velik delež osipa (47,5 %). Razlogov za osip je ogromno; nekateri starši so se naveličali izpolnjevati ankete, spet drugi niso odgovorili na celoten vprašalnik in posledično je vprašalnik neveljaven. Razloge za osip lahko najdemo tudi v načinu zbiranja podatkov; v osnovni šoli smo vprašalnike razdelili razredničarkam in slednje učencem. Učenci so dobili 'nalogo', da vprašalnike prenesejo in predajo staršem. Ko starši vprašalnike rešijo, jih vrnejo učencem, slednji razredničarkam, razredničarke jih predajo svetovalni službi, kjer smo jih prevzeli mi. Ta veriga ima preveč pomembnih elementov, in če kateri koli element ne deluje, se veriga sesuje, vprašalnik pa posledično ne pride do svetovalne službe (npr. starši rešijo vprašalnik, pa ga učenci pozabijo vrniti razredničarki – seveda v časovnem roku).

Popačeno sliko lahko naredi tudi večinski delež žensk, ki so večinoma odgovarjale. En učenec je dobil en vprašalnik, kar pomeni, da so starši doma izbirali, kdo ga bo rešil. Poleg tega so v vrtcih večinoma zaposlene ženske, saj poklic vzgojiteljice (in njene pomočnice) velja za ženski poklic. Vzorec tako ni zajemal enakega deleža moških in žensk, kar pa lahko posledično spremeni sliko podatkov. Moški verjetno vzgajajo drugače kot ženske, za katere (še vedno) splošno velja, da so bolj nežne in dogovorom prijaznejše kot moški (za katere splošno velja, da so bolj strogi in nepopustljivi).

Kljub prošnji, da se temu anketiranci izognejo, vseeno velja opozoriti tudi na možnost družbeno zaželenih odgovorov, so anketiranci odgovarjali tako, kot so mislili, da je prav, in ne tako, kot dejansko odreagirajo pri vsakdanji vzgoji. Pri tem je treba opozoriti še na vpliv čustev in doživljanja določenih vzgojnih stilov – odgovori so lahko taki, kot so, predvsem zaradi doživljanja določenih situacij; sodobni starši so ocenjevali svoje starše, slednjo oceno pa so lahko naredili le na podlagi svojih lastnih občutkov, čustev, doživljanj (predvsem (ne)pravičnosti). Zato je potrebno opozoriti, da podatki v nalogi temeljijo predvsem na podlagi občutenj staršev, ki so odgovarjali, kar pa ne pomeni, da je dejansko lahko tako tudi bilo – lahko so imeli samo tak občutek.

Kritičnost vprašalnika in odgovorov nanj nam pokaže, da je treba pri raziskavi še marsikaj dodelati, da bi pridobili resnično prave podatke in bi lahko posledično s 100-odstotno gotovostjo trdili, za kateri vzgojni stil gre oziroma je šlo. Kljub vsemu pa smo dobili nek občutek in drobec slike, ki prevladuje v današnji družbi. Podatki nam torej ovržejo tudi splošno miselnost, da so današnji otroci (otroci v vrtcu, osnovni šoli ...) vzgajani permissivno in da jim je dovoljeno vse. Razlog za vse večjo dovoljenost otrok lahko interpretiramo na dva načina: ali so starši premalo kritični do sebe in samo mislijo, da vzgajajo demokratično, v resnici pa njihov vzgojni stil bolj kaže na permissivnega, ali pa je razlog za vsesplošno predrznost otrok iskati drugje (mogoče celo v družbenih pogojih samih).

6.1.1. Sklepi

Iz povedanega lahko strnemo naslednje sklepe:

- Sodobni starši vzgajajo (malce) drugače, kot so bili vzgajani, čeprav pri obeh primerih govorimo o demokratičnem vzgojnemu stilu.
- V 97 % sodobnih družin prevladuje demokratični vzgojni stil.
- V situacijah, kjer običajne vzgojne metode odpovedo, se starši ne zatečejo k poznanim metodam (metodam, ki so jih uporabili njihovi starši), pač pa pomoč poiščejo v literaturi in pri strokovnjakih.
- Sodobni starši poznajo različne vzgojne stile, kar pomeni, da so seznanjeni z možnostjo izbire vzgojnega stila.
- Kljub demokratično usmerjenemu vzgojnemu stilu še vedno prevladuje patricentrično odločanje, kar nakazuje na zametke avtoritarne vzgoje in položaj žensk in otrok v družbi (iz tega lahko sklepamo, da še vedno veljajo za manjvredne in manj kompetentne odločanja).
- Otroci so bolj slišani, kot so bili včasih.

6.1.2. Predlogi

V nadaljevanju se mi zdi pomembno podati nekaj predlogov v zvezi s sklepi oziroma ugotovitvami:

- Potrebno je delo na pridobivanju glasu žensk in otrok v družbi. Patricentričnost še vedno preveč prevladuje in s tem izpodbija komunikacijo v demokratičnem vzgojnemu stilu. Znanja na tem področju je dovolj, potrebna je le še akcija in

praktično udejstvovanje povedanega.

- Ljudem je treba razložiti, da s sodobnimi otroki ni nič narobe. Sodeč po podatkih, niso vzgajani v permisivnem vzgojnem stilu (kakor prevladuje večinsko mnenje), ampak so vzgojeni v demokratičnem duhu. S tem ko se mešajo vzgojni vzorci (hibrid vzgoja, še slabše pa kaotična vzgoja), otroci ne dobijo vpogleda v to, kaj starši pravzaprav hočejo od njih. Zato se morajo starši že na začetku odločiti, kateri vzgojni vzorec bodo peljali skozi obdobje vzgoje svojega otroka ter se tega resnično držati. V nasprotnem primeru bo otrok zmeden in bo delal, kakor bo pač znal in vedel in se mu bo v dani situaciji zdelo primerno.
- Predlagam, da se dana raziskava primerno nadgradi in tako podrobneje analizira vzgojne koncepte v dani družbi. Raziskava ima veliko pomanjkljivosti, hkrati pa prinaša tudi veliko novih pogledov na samo situacijo in razbija mit o permisivnosti otrok.

6.2. Povzetek

Vzgojni stili se skozi čas in družbo spreminjajo, vendar te spremembe ne potekajo tako zelo hitro. Lahko bi celo trdili, da se vzgojni stil med dvema generacijama spremeni takrat, ko se spremeni vzgojni stil v družbi sami, torej na samem prelomu. Ugotovili smo, da so sodobni starši strogi zagovorniki demokratičnega vzgojnega pristopa, medtem ko so njihovi starši (še) posegali po elementih permisivnosti in avtoritarnosti. Mogoče je ravno zato dandanes še vedno prisoten mit (predvsem s strani starih staršev), da današnji otroci nimajo spoštovanja do starejših, nimajo osnov in meja ter si dovolijo preveč. Stari starši so bili vzgajani v avtoritarnem vzgojnem stilu, zato jim novejši vzgojni stil (predvsem njihova vsebina) ni tako poznan. Pogrešajo t. i. "dresuro" ali "vojaško vzgojo" (kot so je bili deležni sami) pri vzgoji njihovih vnukov. Sodobni starši pa se že zavedajo, da dresiranje otrok ne pripelje do drugega, kot da vse življenje slepo sledijo vodji (in postanejo t. i. "ovce"). Mit o tem, da so sodobni otroci vzgajani permisivno, je padel. Zdaj je treba o tem spregovoriti tudi širše.

BIBLIOGRAFIJA

- Bajec, A. & drugi (2000). *Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU*. Prevezeto 12. 24. marec 2014 iz <http://bos.zrc-sazu.si/>: http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=vzgoja&hs=1
- Bergant, M. (Ured.). (1986). *Družina in vzgoja 5: Demokratična družina - kaj je to?* Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
- Berne, E. (2007). *Katero igro igraš?: Temeljna knjiga o psiholoških igrah v medčloveških odnosih*. Ljubljana: Sinesis.
- Bluestein, J. (1998). *Kako otroku postaviti meje - in poskrbeti tudi zase!* Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.
- Cencič, M., Autor, O., Garner, J., & Tomić, A. (1988). *Poglavja iz pedagogike*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998). *Psihologija družine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998, letnik 37, št. 3/5). *Socialno delo z družino - prispevek konstruktivizma*. Prevezeto 9. avgust 2014 iz Digitalna knjižnica Slovenije: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-KBKI746S/?query=%27keywords%3d%C4%8Da%C4%8Dinovi%C4%8D+vogrin%C4%8Di%C4%8D+socialno+delo+z+dru%C5%BEino%27&pageSize=25>
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli : učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., & et al. (2009). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Breger Golobič, K., Šugman Bohinc, L., Akerman, B., Kustec, K., Kvaternik, I., in drugi. (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči*. (T. Kodele, & N. Mešl, Ured.) Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Dinkmeyer, D., & McKay, G. D. (1996). *Raising a responsible child*. New York: Fireside.
- Egan, K. (2009). *Zgodovina pedagoške zmote: naša progresivistična dediščina od Herberta Spencerja do Johna Deweya in Jeana Piageta*. Ljubljana: Krtina.
- Faucault, M. (1984). *Nadzorovanje in kaznovanje*. Ljubljana: Delavska enotnost.

- Gillis, J. R. (1999). *Mladina in zgodovina: tradicije in spremembe v evropskih starostnih odnosih od 1770 do danes*. Šentilj: Aristej.
- Glasser, W. (1994). *Učitelj v dobri šoli*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Glasser, W. (2001). *Vsak učenec je lahko uspešen*. Radovljica: MCA.
- Gordon, T. (1989). *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Gürtler, H. (2000). *Vzgoja brez solz : nasveti zaskrbljenim staršem*. (M. Zorko, & N. Šinkovec, Prev.) Ljubljana: Kres.
- Javrh, P. (Ured.) (2011). *Obrazi pismenosti*. Prevezeto 9. avgust 2014 iz Andragoški center Slovenije: http://arhiv.acs.si/publikacije/Obrazi_pismenosti.pdf
- Juul, J. (2008). *Kompetentni otrok; Družina na poti k novim temeljnim vrednotam*. Radovljica: Didakta.
- Jull, J. (2009). *Družinske vrednote; Življenje s partnerjem in otroki*. Radovljica: Didakta.
- Juul, J. (2010). *Družine z najstniki: ko vzgoja odpove*. Radovljica: Didakta.
- Juul, J. (2011). *To sem jaz! Kdo si pa ti? O bližini, spoštovanju in mejah med odraslimi in otroki*. Radovljica: Didakta.
- Kolosej.si. (Prevezeto 17. junij 2014) iz <http://www.kolosej.si/filmi/film/val/>
- Košiček, M. (1992). *Otrok, moja skrb!* Maribor: Obzorja.
- Košiček, M., & Košiček, T. (1975). *Tudi vaš otrok je osebnost; 1.del*. Zagreb, Ljubljana: Publicitas, Zagreb, Kaptol 30, Orbital, Ljubljana, Celovška 142.
- Kroflič, R. (1997). *Med poslušnostjo in odgovornostjo*. Ljubljana: Vija.
- Mesec, B. (2009). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu 1: Načrtovanje raziskave*. (T. Rape Žiberna, & L. Rihter, Ured.) Ljubljana: Študijsko gradivo za interno uporabo.
- Milošević Arnold, V., & Postrak, M. (2003). *Uvod v socialno delo*. Ljubljana: Študentska založba.
- Milošević, V. (1989). *Socialno delo*. Ljubljana: samozaložba.
- Nastran Ule, M. (1996). *Mladina v devetdesetih; Analiza stanja v Sloveniji*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče .
- Novkovič, M. (2011). *Družinski priročnik: ljubezen, ne vojna v sodobni družini*. Ljubljana: Društvo Center za ustvarjalno vzgojo.
- Pantley, E. (2007). *Z otrokom lahko sodelujete*. Radovljica: Didakta.
- Peček Čuk, M., & Lesar, I. (2009). *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana:

tehniška založba Slovenije.

Poštrak, M. (letnik 8., št. 3/4 2003). *Kaj posebnega lahko ponudi socialni delo pri delu z mladimi*. str. 26 - 33

Poštrak, M. (oktober - januar 2012/2013). *Koncepti socialnega dela z mladimi. Zapiski s predavanj pri predmetu Koncepti socialnega dela z mladimi na Fakulteti za socialno delo*. Ljubljana.

Poštrak, M. (oktober - januar 2013/2014). *Življenjski slogi mladih. Zapiski s predavanj pri predmetu Življenjski slogi mladih na Fakulteti za socialno delo*. Ljubljana.

Prgić, I. (2007). *Vodenje razreda - diplomska naloga*. Prevezeto 11. avgust 2014 iz ediplone.fsd.si: <http://ediplome.fsd.si/ediplome/senddoc/170>

Puhar, A. (2004). *Prvotno besedilo življenja*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Resman, M., Čacinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečajak, S., Bezić, T., in drugi. (2008). *Programske smernice - svetovalna služba v vrtcu*. Prevezeto 11. avgust 2014 iz mizs.gov.si: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Programske_smernice_vrtec.pdf

Sagadin, J. (2003). *Statistične metode za pedagoge*. Maribor: Obzorja.

Salecl, R. (1991). *Disciplina kot pogoj svobode*. Ljubljana: Krt.

SURS. (Prevezeto 13. maj 2014). *Statistični urad Republike Slovenije*. iz <http://www.stat.si/>

Šugman Bohinc, L. (Oktober - januar 2013/2014). *Predavanja iz predmeta Epistemologije v četrtem letniku rednega študija na Fakulteti za socialno delo*. Ljubljana.

Šugman Bohinc, L. (1996). *Socialo delo - znanost?* Socialno delo 35, št. 5, 403 - 405.

Švab, A. (2001). *Družina: od modernosti k postmoderni*. Ljubljana: Znastveno in publicistično središče.

Tomori, M. (1994). *Knjiga o družini*. Ljubljana: EWO.

Travzes, M. (2002). *Veliki slovar tujk*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Ule, M., & et al., &. (2002). *Mladina 2000: Slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje*. (V. Miheljak, Ured.) Maribor: Aristej.

Verbič, L. (2013). *Vzgojni stili in odnosi v družini. Diplomska naloga*. Prevezeto 9. avgust 2014 iz Pedagoška fakulteta: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1877/1/DIPLOMSKO_DELO.pdf

Wikipedija. (Prevezeto 17. junij 2014). iz http://sl.wikipedia.org/wiki/Milgramov_eksperiment;
http://sl.wikipedia.org/wiki/Stanfordski_zaporni%C5%A1ki_eksperiment

Zaviršek, D. (2012). *Od krvi do skrbi: socialno starševstvo v globalnem svetu*. Ljubljana: Aristej.

Zupančič, K., & Novak, B. (2008). *Predpisi o zakonski zvezi in družinskih razmerjih: s pojasnili prof.dr. Karla Zupančiča in prof.dr. Barbare Novak ter stvarnim kazalom Barbare Novak*. Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.

Žohar, J. (2009). *Vpliv družine na oblikovanje osebnosti posameznika - vzgojni stili in samopodoba mladostnika*. Diplomsko delo . Maribor .

Žorž, B. (2002). *Razvajenost - rak sodobne vzgoje*. Celje: Mohorjeva družba.



Univerza v Ljubljani

IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisana Bojana Štumerger, študentka prvostopenjskega študija Fakultete za socialno delo Univerze v Ljubljani, z vpisno številko 06100130, s svojim podpisom izjavljam, da sem avtorica diplomskega dela z naslovom: **»Vzgojni slogi med dvema generacijama«**.

S svojim podpisom zagotavljam:

- da je predloženo diplomsko delo rezultat mojega samostojnega raziskovalnega dela ter da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev citirana in navedena v seznamu virov, ki je sestavni del predloženega diplomskega dela;
- da se zavedam, da je plagiatorstvo, ne glede na obliko in način predstavljanja tujega avtorskega dela kot svojega, v nasprotju z akademsko etiko in s pričakovanimi moralnimi prepričanji ter pomeni hujšo kršitev pravil in predpisov, ki urejajo to področje, kot tudi posledic, ki jih ima takšno dejanje za predloženo delo in z njim povezani status;
- da sem seznanjen/-a z določili Pravilnika o diplomskem delu in diplomskem izpitu;
- da je predloženo pisno delo identično elektronski verziji istega dela;
- da v skladu s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah (Ur. l. RS, št. 16/07, 68/08 in 110/13) dovoljujem, da se zgoraj navedeno diplomsko delo objavi v digitalni zbirki eGradiva in repozitoriju UL.

V Ljubljani, 18.8.2014

Podpis avtorice

Bojana Štumerger

S svojim podpisom:

dovoljujem knjižnici Fakultete za socialno delo Univerze v Ljubljani uporabo svojega rojstnega datuma za namen obdelave diplomskega dela v sistemu COBISS;
soglašam z objavo svojega diplomskega dela na svetovnem spletu;

V Ljubljani, 18.8.2014

Podpis avtorice

Bojana Štumerger

PRILOGA

Anketni vprašalnik

Pozdravljeni!

Sem Bojana Štumerger, redna študentka 4.letnika Fakultete za socialno delo na Univerzi v Ljubljani. V okviru svojega diplomskega dela na temo *vzgojnih stilov med generacijama* skušam pridobiti empirične podatke o vzgojnih stilih, ki ste jih uporabljali pri vzgoji svojih otrok in nenazadnje tudi o vzgojnih stilih, ki so jih vaši starši uporabili pri vaši vzgoji. Anketni vprašalnik je anonimen in uporabljen bo zgolj v študijske namene diplomskega dela. Vprašalnik vam ne bi smel vzeti več kot 10 minut. Zato vas prosim za iskreno sodelovanje in vas hkrati naprošam k izoginitvi t.i. 'družbeno zaželenih odgovorov'. V primeru kakršnih koli dodatnih informacij, se lahko obrnete na e-naslov:

bojana.stumerger@gmail.com. Za sodelovanje se vam vnaprej iskreno zahvaljujem.

1. Ali poznate oziroma ste že slišali za različne vzgojne stile pri vzgoji otrok (obkrožite)? DA NE
2. Prosim, obkrožite stopnjo pogostosti, ki največkrat obvelja, ko **vzgajate svoje otroke**.

V nadaljevanju bo uporabljena oblika ednine za otroka. S tem so mišljeni vsi otroci, ki jih imate. Zato prosim, da se v odgovoru osredotočite na vse.	Nikoli	Redko	Včasih ja, včasih ne	Pogosto	Vedno
Ob kršitvah pravil oz. dogovorov se z otrokom pogovorim.	1	2	3	4	5
Ob kršitvah pravil oz. dogovorov otroku razložim kaj je naredil narobe.	1	2	3	4	5
Menim, da udarec po zadnjici ali zaušnica otroku ne škodujeta, kvečjemu vedno le koristita.	1	2	3	4	5
Otrok se mora držati pravil oz. dogovorov.	1	2	3	4	5
Poslušnost otroka doosežem s povzdigovanjem glasu ali kričanjem.	1	2	3	4	5
Svojemu otroku zaupam.	1	2	3	4	5
Menim, da mi otrok zaupa.	1	2	3	4	5
Svojega otroka spoštujem.	1	2	3	4	5
Menim, da me otrok spoštuje.	1	2	3	4	5
Z otrokom se pogajam.	1	2	3	4	5
Otroka nagradim.	1	2	3	4	5
Nagrado si otrok izbere sam.	1	2	3	4	5
Otroku pustim, da dela kar želi.	1	2	3	4	5
Z otrokom se je potrebno dogovarjati o posledicah njegovega ravnanja in vedenja.	1	2	3	4	5
V družini smo si enakovredni.	1	2	3	4	5

3. Kateri od ukrepov je med najpogostejšimi v vaši družini?	Nikakor ne uporabim tega ukrepa	V večini primerov tega ukrepa ne uporabljam	Včasih ga uporabim, včasih ne	V večini primerov uporabim ta ukrep	Ta ukrep vedno uporabim
Fizična kazen (udarec po zadnjici, zaušnica,...)	1	2	3	4	5
Psihična kazen (zmerjanje, posmehovanje, žaljenje...)	1	2	3	4	5
Odvzem materialnih stvari (mobitel, računalnik, sladkarij, igrač...)	1	2	3	4	5
Otroka ločim od prostora / oseb (ga pošljem v drugo sobo)	1	2	3	4	5
Otroku jaz določim s čim se bo igral.	1	2	3	4	5
Otroku dam denarno nagrado.	1	2	3	4	5
Otroku kupim, za kar me je prosil.	1	2	3	4	5
Otroka za nagrado peljem na izlet.	1	2	3	4	5
Če uporabite kak drug ukrep, prosim dopolnite:	1	2	3	4	5

4. Prosim, obkrožite število, ki je največkrat obveljala ko so vaši starši **vzgajali vas**.

	Nikoli	Redko	Včasih ja, včasih ne	Pogosto	Vedno
Ob kršitvah pravil oz. dogovorov so se starši z menoj pogovorili.	1	2	3	4	5
Ob kršitvah pravil oz. dogovorov so mi razložili kaj sem naredil/a narobe.	1	2	3	4	5
Menili so, da udarec po zadnjici ne škoduje, ampak koristi.	1	2	3	4	5
Pravil oz. dogovorov sem se moral/a držati.	1	2	3	4	5
Mojo poslušnost so dosegli s povzdigovanjem glasu ali kričanjem.	1	2	3	4	5
Mislim, da so mi starši zaupali.	1	2	3	4	5
Svojim staršem sem zaupal/a.	1	2	3	4	5
Mislim, da so me starši spoštovali.	1	2	3	4	5
Svoje starše spoštujem.	1	2	3	4	5
Z menoj so se pogajali.	1	2	3	4	5
Bila/a sem nagrajen/a.	1	2	3	4	5
Nagrado sem si izbral/a sam/a.	1	2	3	4	5
Lahko sem delal/a, kar sem hotel/a.	1	2	3	4	5
Med seboj smo si bili (kot družina) enakovredni.	1	2	3	4	5
Z menoj so se pogovarjali o posledicah mojega ravnanja.	1	2	3	4	5

5. Kaj se je zgodilo oziroma kako so odreagirali vaši starši, ko ste prekršili pravilo ali dogovor prvič?

6. Ali se je reakcija vaših staršev spremenila, če ste isto pravilo ali dogovor prekršili večkrat (obkrožite)? DA NE NE VEM
Če ste odgovorili z DA, kako se je spremenila?

7. Kako pogosto je v družini vaših staršev odločal/a...

	Nikoli	Redko	Pogosto	Vedno
Oče	1	2	3	4
Mama	1	2	3	4
Stari starši	1	2	3	4
Otrok (otroci)	1	2	3	4
Vsi družinski člani enakovredno	1	2	3	4
Druga oseba (dopolnite):	1	2	3	4

8. Kaj se zgodi, ko vaš/i otrok (otroci) prekršijo dogovore / pravila, ki veljajo v vaši družini?

9. Ali je vaša reakcija ob ponovnih kršitvah enaka ali se spremeni (obkrožite)?
Če ste odgovorili, da se reakcija spremeni, kako odreagirate ko otrok prekrši dogovor / pravila drugič, tretjič, četrtič,... vsakokrat naslednjič?

Enaka Se spremeni

10. Kako pogosto v vaši družini (s partnerjem in vašimi otroci) odloča:

	Nikoli	Redko	Pogosto	Vedno
Oče	1	2	3	4
Mama	1	2	3	4
Stari starši	1	2	3	4
Otrok (otroci)	1	2	3	4
Vsi družinski člani enakovredno	1	2	3	4
Druga oseba (dopolnite):	1	2	3	4

11. Verjetno se vam je že kdaj pripetilo, da ste se znašli v situaciji, ko običajni vzgojni ukrepi odpovedo in niste vedeli kaj in kako naprej. Kaj ste takrat storili (obkrožite oz. dopolnite)?

	Nikoli	Redko	Včasih ja, včasih ne	Pogosto	Vedno
Poiskal/a sem literaturo in odgovore poiskal/a v njej.	1	2	3	4	5
Vprašal/a sem svoje starše kaj bi oni naredili v taki situaciji.	1	2	3	4	5
Vprašal/a sem svoje prijatelje/ice kaj bi oni naredili v taki situaciji.	1	2	3	4	5
Odreagiraj/a sem tako, kot so odreagirali moji starši, ko sem jaz naredil/a kaj podobnega.	1	2	3	4	5
Drugo (dopolnite):	1	2	3	4	5

12. Kako mislite, da **bi** vaši starši morali odreagirati, ko ste prekršili dogovore?

13. Ali ste si kdaj želeli, da bi vi kot starši vzgajali drugače, kot ste bili vzgajani (obkrožite)? DA NE NE VEM

14. Kaj je bilo pri vaši vzgoji vaših staršev dobrega?

15. Kaj bi lahko vaši starši spremenili pri vaši vzgoji?

16. Spol (obkrožite): Moški Ženska

17. Letnica vašega rojstva (dopolnite): _____

Bi želeli še kaj sporočiti? _____

Zahvaljujem se vam za sodelovanje!