

**Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo**

Alma Malkoč

SO RAZVAJENI OTROCI RES OKUPIRALI ŠOLSKE KLOPI?

Magistrsko delo

Ljubljana, 2020

**Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo**

Alma Malkoč

SO RAZVAJENI OTROCI RES OKUPIRALI ŠOLSKE KLOPI?

Magistrsko delo

**Mentorica: doc. dr. Petra Videmšek
Študijski program: Psihosocialna pomoč in podpora**

Ljubljana, 2020

Podatki o diplomski nalogi

Ime in priimek: Alma Malkoč

Naslov naloge: So razvajeni otroci res okupirali šolske klopi?

Kraj: Ljubljana

Leto: 2020

Št. strani: 81

Št. prilog: 3

Mentorica: doc. dr. Petra Videmšek

Ključne besede: vzgoja, osnovna šola, posledice permissivne vzgoje, šolska svetovalna služba, socialno delo v šoli, disciplinske težave, vedenjski in čustveni problemi.

Povzetek: V magistrski nalogi raziskujem razumevanje pojma permissivne vzgoje med šolskimi svetovalnimi delavkami v slovenskih osnovnih šolah, ter kakšne posledice opažajo pri otrocih, s katerimi sodelujejo. V teoretičnem delu predstavim, kako se je spreminjalo družinsko življenje od moderne k postmodernej družini ter kakšne novosti so spremembe uvedle na področju materinstva in očetovstva. Posebno pozornost namenim razumevanju otroštva in vzgoje, bolj specifično pa se usmerim v opredelitev permissivne vzgoje in na postmoderno starševstvo. V nadaljevanju nato predstavim pomen demokratične šole oziroma šole po meri otrok ter vlogo šolske svetovalne službe. V empiričnem delu naloge predstavim rezultate fokusne skupine, ki sem jo opravila s sedmimi svetovalnimi delavkami. Rezultati raziskave so pokazali, da v šolah prevladuje predvsem permissivni vzgojni slog vzgoje, katerega posledice so vidne predvsem na socialnem področju otrok, ne prevzemanju odgovornosti in nesamostojnosti otrok. Otrokom je veliko več ugodeno in posledično so današnje generacije veliko bolj razvajene. Šolska svetovalna služba se pri delu z družino vključuje s svetovalnimi pogovori, kjer skuša v sodelovanju s starši in otroki priti do rešitev.

Keywords: education, primary school, consequences of permissive education, school guidance counsellor, social work in schools, disciplinary problems, behavioural and emotional problems.

Abstract: This master's thesis examines how school guidance counsellors in Slovene primary schools understand the term permissive education and what consequences they observe in children they work with. In the theoretical part, I present how family life changed with the transformation of modern family to postmodern family and what novelties were the result of changes in the fields of motherhood and parenthood. Particular attention is paid to how childhood and education are perceived; moreover, I focus more specifically on how permissive education and postmodern parenthood are defined. I present the significance of democratic education or school tailored to children's needs as well as the role of a school guidance counsellor. The empirical part presents the results of a focus group that included seven guidance counsellors. The results of the survey show that permissive education is prevalent in schools, which has consequences in children's social sphere and increases their reluctance to take responsibility for their actions and their lack of independence. Children are allowed to do many things, which is why generations of today are very spoilt. School guidance counsellors provide assistance through counselling, where they cooperate with parents and children in order to find a solution to their problem.

Zahvala

Najprej se zahvaljujem mentorici doc. dr. Petri Videmšek za svetovanje, usmerjanje, njeno odzivnost in podporo pri nastajanju magistrskega dela. Predvsem pa se ji zahvaljujem za vsako spodbudno besedo, zaupanje in da je verjela vame, ko sama tega nisem zmogla, ter me s tem dodatno motivirala pri pisanju zaključnega dela.

Zahvaljujem se tudi svoji družini, ki mi je nesebično stala ob strani v času študija, predvsem pa mi nudila podporo in spodbudo pri nastajanju zaključnega dela. Hvala je premalo, da bi izkazala vso svojo hvaležnost, ker so skupaj z menoj hodili po tej poti in jo skupaj z menoj tudi uspešno prehodili.

Zahvaljujem pa se tudi svojim prijateljicam za vsako usmeritev in idejo, ki mi je pomagala pri iskanju vzorca populacije zaključnega dela. Predvsem pa hvala za vero vame in spodbudo.

Zahvaljujem se tudi ga. Jasmini Spahalić za izkazano pomoč pri lektoriranju zaključne naloge. Storitev je bila opravljena v dogovorjenem roku, kljub vsem drugim obveznostim.

Če človek z zaupanjem sledi svojim sanjam in se trudi živeti, tako kot si je zamislil, bo
doživel uspeh, ki si ga ni mogel prej niti predstavljati.

Henry David Thoreau

Predgovor

V zadnjih nekaj desetletjih smo priča pomembnim spremembam na področju družinskega življenja, ki so v pozni moderni prispevale k spremembam na področju družinskih potekov oziroma intradružinskih dinamik skozi proces pluralizacije (Švab, 2006, str. 63–65). Odločitev za materinstvo danes tako ni več samoumevna – ženske se za otroka odločajo glede na življenjske zmožnosti, ki so določene s podaljšanim študijem in negotovo zaposlovalno politiko. V klasični moderni družbi je materialno preskrboval družino oče in je kljub fizični odsotnosti bil simbol avtoritete v družini. Danes se »novi oče« angažira tudi na zasebnem področju, pri pomoči materi pri vzgajanju, medtem ko je druga skrajnost popolna očetova odsotnost. V obeh primerih pa je očiten zaton očetove avtoritarne funkcije, ki privede do pojava spolno nevtralnega starševstva – ta pa je temelj za razvoj protektivnega starševstva, ki se kaže kot intenzivirana pozornost do blaginje otrok (Vodopivec Kolar, 2010, str. 229).

V pedagoški teoriji se je za tako vzgojno usmerjenost, ki temelji na pozitivni vzgoji in upoštevanju posebnosti otrok ter njegove blaginje, nadelo ime permissivna vzgoja (Bergant, 1994, str. 71). Današnje starševstvo pa je pravzaprav paradoks - na eni strani so starši označeni kot generacija staršev, ki je preobremenjena z delom in samimi seboj, hkrati pa tudi preveč osredotočena na otroke in so generacija najbolj »otrokocentričnih« in popustljivih staršev v moderni zgodovini (Ehrensaft, 1997, str. 2).

Otroci so tako v enaindvajsetem stoletju postali življenjski projekt svojih staršev, kar je posledica potrošniške družbe, ki zahteva popolnost na vsakem koraku. To sledenje popolnosti pa je starše pripeljalo do tega, da svoje otroke vzgajajo le intelektualno in fizično, ne opazijo pa pomanjkanja čustvene vzgoje in medosebne komunikacije (Hacler, 2016). Starši v želji, da bi vse izpeljali odlično in najboljše za svojega otroka, se zatekajo k strokovnjakom po nasvete. Vendar »svetovalna znanost« in zatekanjem k priročnikom o vzgoji in ravnanju z otroki je le nova potrošniška niša, ki starše opremlja le z občutkom nemoči (Vodopivec Kolar, 2010, str. 229). Včasih so otroke vzgajali in jih nadzorovali brezbrizni, okrutni, nasilni in avtoritarni starši, katerih cilj je bil ubogljiv in poslušen otrok. Danes pa za otroke skrbijo veliko bolj empatični in čustveni starši, ki v otroke usmerjajo največ svoje pozornosti in energije, ter si želijo, da bi bili otroci srečni, zadovoljni in uspešni. Vendar so starši, glede vzgoje in svoje vloge danes toliko bolj negotovi, kot še nobena generacija do zdaj. Tako postaja uresničitev uspešnega starševstva v sodobni družbi, ki ji pravimo tudi družba negotovosti, vedno težja naloga (Čepin Čander, 2010).

(Pre)odgovorno starševstvo pa se je preselilo tudi v izobraževalne ustanove, kjer razmere v slovenskem šolstvu danes drsijo vse bolj v anarhično stanje. Permisivna šolska zakonodaja je k temu pripomogla ogromno s poudarjanjem pravic učencev, ob kršitvah njihovih dolžnosti pa učitelje omejila z orodji za kaznovanje, saj si z administrativnimi kaznimi le nakopljejo delo s pisnim utemeljevanjem ukrepa. Namesto kaznovanja se v šolah tako uveljavlja terapevtska praksa, ko učence, ki ne spoštujejo norm in pravil, obravnava šolska svetovalna služba, psihologi in socialni delavci (Vodopivec Kolar, 2010, str. 234).

V prvem delu magistrske naloge pojasnim spremembe v družinskem življenju na prehodu iz moderne v postmoderno dobo. Opredelim otroštvo in vzgojo ter ločim med različnimi vzgojnimi slogi, posebno pozornost pa namenim permisivni vzgoji. Opredelim današnji pogled na otroka in fenomen protektivnega otroštva, ter v povezavi s tem povežem tudi opredelitev (pre)odgovornega starševstva. Predstavim posledice (pre)odgovornega starševstva in pretirane usmerjenosti v otroka ter vse to prenesem na šolstvo. Osredotočim se namreč na pojavnost (pre)odgovornega starševstva znotraj izobraževalnega sistema, s posledicami katerih se najintenzivneje soočajo učitelji in šolska svetovalna služba.

Kazalo

1	TEORETSKI UVOD	1
1.1	Od moderne k postmodernej družbi	1
1.1.1	Spreminjanje družinskega življenja.....	2
1.1.2	Materinstvo.....	5
1.1.3	Fenomen »novega« očetovstva.....	7
1.2	Otroštvo in vzgoja.....	9
1.2.1	Otrok in otroštvo.....	9
1.3	Vzgoja in vzgojni stili.....	11
1.3.1	Vzgoja.....	11
1.3.2	Vzgojni stili	13
1.3.3	Permisivni ali laissez-faire oz. dopuščajóči vzgojni stil.....	15
1.4	Postmoderno starševstvo.....	17
1.4.1	Protektivno otroštvo	17
1.4.2	(Pre) odgovorno in paranoidno starševstvo	20
1.5	Posledice protektivnega otroštva in (pre)odgovornega starševstva	25
1.5.1	Narcisizem.....	26
1.5.2	Razvajanost otrok	28
1.6	Demokratska šola	30
1.6.1	Šola po meri otrok ali »otroku prijazna šola«.....	30
1.6.2	Spremenjena vloga učitelja v pedagoškem procesu	34
1.6.3	Vloga šolske svetovalne službe v pedagoškem procesu.....	37
1.6.4	Sodelovanje šole s starši	38
1.6.5	Sodelovanje staršev in učiteljev	39
1.6.6	Sodelovanje staršev in šolske svetovalne službe.....	42
2	PROBLEM.....	44
3	METODOLOGIJA.....	46
3.1	Vrsta raziskave.....	46
3.2	Merski instrument in viri podatkov	46
3.3	Populacija in vzorčenje	46
3.4	Zbiranje podatkov	48
3.5	Obdelava in analiza podatkov	48
4	REZULTATI.....	52
4.1	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice	52
4.2	Značilnosti današnjih otrok in staršev	56
4.3	Primerjava z vzgojo nekoč in danes	59
4.4	Vključenost staršev v izobraževalni proces	60
4.5	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe.....	61
4.6	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši	63
5	RAZPRAVA	66
6	SKLEPI	73
7	PREDLOGI.....	75
8	VIRI IN LITERATURA	76
9	PRILOGE.....	82
	Priloga A: Vprašalnik	82
	Priloga B: Odprto kodiranje.....	83
	Priloga C: Osno kodiranje.....	124

Kazalo tabel

Tabela 1: Predstavitev značilnosti vzorca	47
Tabela 2: Odprto kodiranje.....	49

1 Teoretski uvod

1.1 Od moderne k postmodernej družbi

Družina gre v svojem razvoju skozi različna razvojna obdobja, ki vsaka zase prinašajo posebne naloge, zahteve in obremenitve, pa tudi prijetnosti, spodbude in predvsem zadoščenja. Družinsko življenje je v svojem razvoju vpeto v družben prostor in čas ter se s tem medsebojno povezuje z demografskimi spremembami, zgodovinskimi dogodki, kulturnimi normami in vrednotami ipd. (Švab, 2001, str. 56). Spremembe na področju družinskega življenja povezujem s prehodom iz moderne v postmoderno obdobje in ker družino velikokrat opredelimo kot družbeno institucijo, »osnovno celico družbe« ali pa, kar kot »družbo v malem«, je jasno, da družine ne moremo razumeti, ne da bi upoštevali njene tesne povezanosti s ključnimi procesi in spremembami družbe kot celote (Potočnik, 2008, str. 327).

Pojem »postmoderna« je kot prvi uporabil nemški zgodovinar in pisatelj Rudolf Pannwitz, in sicer leta 1917 v svojem delu »Kriza evropske kulture« (Švab, 2001, str. 50), vendar so dobo postmodernosti sociološki avtorji označili še z drugimi termini: reflektivna moderna, pozna moderna, rizična družba in družba tveganja (Mulej, 2003, str. 298).

Nemški sociolog Beck postmoderno družbo poimenuje kot »družbo tveganja«, znotraj katere družbeni razredi niso več reprodukcijska enota, ampak to postane posameznik oziroma posameznica. Znotraj ali zunaj družine postanejo posamezniki ustvarjalci svojega tržno posredovanega zagotavljanja eksistence in temu ustreznega načrtovanja in organizacije. Individuumi so odvisni od trga delovne sile in s tem posledično odvisni od izobrazbe, načrtovanja prometa in potrošnje (Beck, 2009, str. 111). Kroflič (1997, str. 204) pa zapiše, da je postmoderno dobo mogoče označiti tudi kot »obdobje najradikalnejšega spopada z avtoriteto vseh velikih idej in sistemov«. Za prehod iz moderne v postmoderno družbo je značilno upadanje spoštovanja do avtoritet. V družini upad starševske avtoritete sproži premik od tradicionalne k bolj karizmatični obliki starševstva. Sprememba avtoritete v družini tako prenese premik k bolj demokratični družini, ki jo predstavlja enakost partnerjev in otrok, vzajemno spoštovanje, avtonomija, svoboda in skupno odločanje. (Potočnik, 2008, str. 328).

V procesu prehoda od moderne k postmodernej družbi se je najbolj spremenila prav družina. Štirje elementi začetka družinskega življenja – poroka, skupno bivanje, spolno življenje in rojstvo otroka – so bili v tradicionalni družbi striktno povezani. S sprejetjem kohabitacije pa ti

elementi niso več vezani drug na drugega in zato pride do sprememb v družinskem življenju (Potočnik, 2008, str. 238), ki jih bom predstavila v naslednjem poglavju.

1.1.1 Spreminjanje družinskega življenja

Fenomen postmoderne je torej vplival na spremembo družine in družinskega življenja. Neposredno je na družino predvsem vplivalo množično zaposlovanje žensk, razmah potrošništva, spreminjanje vrednot in ideologij o družinskem življenju (Švab, 2001, str. 87). Ti dejavniki so povzročili, da se je spremenila struktura družine, kar je vplivalo na pluralizacijo družinskih oblik in družinskega življenja. Prav tako pa so dejavniki vplivali na spremembo vlog znotraj družine – okrepila se je pozornost staršev za otrokov razvoj ter tako povzročili razvoj fenomena protektivnega otroštva in novega očetovstva (Grden, 2018, str. 4). Vendar se niso spremenili le življenjski poteki, ki so postali vse bolj nedoločljivi, temveč tudi narava vzpostavljanja družine, pluralizirali pa so se tudi prehodi med posameznimi obdobji (Švab, 2006, str. 64). Namen tega poglavja je podrobneje pogledati te dejavnike in kakšen vpliv so imeli na spreminjanje družinskega življenja.

Od leta 2001 naprej lahko zaznamo v razvitih zahodnih družbah izrazite spremembe v odraščanju, življenjskih potekih in v družinskem življenju, ki prej z osrednjim konceptom moderne nuklearne družine niso bile opazne (Švab, 2001, str. 47). Za klasično moderno obdobje je bil značilen tradicionalen življenjski potek, ki je predstavljal usklajeno izmenjevanje različnih obdobji: zgodnje otroštvo, izobraževanje, vstop v delo in oblikovanje družine. Znotraj teh obdobji pa so veljala določena pravila in standardi, ki so bili obvezni za celotno generacijo. Življenjski potek je bil standardiziran, kar je vnašalo stabilnost v življenje in je omogočalo načrtovanje prihodnosti (Ule in Kuhar, 2003, str. 19).

Od takrat pa se je marsikaj spremenilo in danes ni samoumevno, da se dva človeka, ki se ljubita, tudi poročita in tudi želja po otroku ni več nekaj samoumevnega (Beck in Beck-Gernsheim, 2006, str. 118). Temeljna sestavina sodobnega življenja je namreč vedno večja izbirljivost življenjskih poti. Tradicionalne izbire so torej poznale ustaljen red navad, medtem ko se sodobna družba spopada s kompleksnostjo izbir, ki so posledica sprememb v življenjskem poteku posameznika. Ta potek namreč ni več vezan na klasičen tradicionalni življenjski potek, ampak na individualno izbiro posameznika (Ule, 2008, str. 13).

Vzporedno pa je z raznolikostjo odločitev povezana tudi družinska pluralizacija - osnovni demografski kazalci namreč že več kot tri desetletja kažejo na pluralizacijo družinskih oblik,

predvsem zaradi števila razvez, novih potekov družinskega življenja, dviga življenjskega standarda in razcveta potrošništva v sodobnem svetu. V procesu pluralizacije gre torej za vsebinsko preorientacijo družinskih oblik, znotraj katerih se tudi lahko preorientira moderna nuklearna družina. Ta v postmodernosti namreč ni več identična s svojo moderno predhodnico (Švab, 2001, str. 43–48). Družinska pluralizacija je kompleksen in večdimenzionalen postmoderen pojav, ki predpostavlja soobstoj različnih oblik in načinov družinskega življenja. Družina se namreč osvobaja bioloških determinant in odločitev za starševstvo danes ni več nujni pogoj za oblikovanje družine. Postmoderno družbo pa označujemo tudi kot družbo nasprotij, kjer je močen soobstoj nasprotujočih si ideologij – hkrati imamo tako ideologijo novega očetovstva in ideologijo neprisotnega očeta, kjer gre za sočasen pojav vpletenega očetovstva in družbena legitimacija očetovske neprisotnosti (*ibid.* str. 80–82).

Omenjene spremembe posameznika hkrati osvobajajo in ogrožajo. Na eni strani življenje ne teče več linearno in samoumevno kot nekdanj, temveč ga lahko posameznik oblikuje v skladu s svojimi željami. Na drugi strani pa je mogoče opaziti povečano negotovost in nestabilnost na poklicnem področju, medosebnih odnosih in partnerstvu (Ule, 2008, str. 13). Posamezniki so danes sicer res da osvobojeni tradicionalnih vezi sloja, družine, razreda ipd., vendar so zato toliko bolj izpostavljeni zahtevam trga dela in potrošniškemu ter medijskemu trgu. Tržni model sodobnega življenja predpostavlja družbo brez družin in otrok. Usmerjen je v posameznika in v ukvarjanje s samim seboj: uspeh, prestiž, urjenje telesa, negovanje in potovanja. Da ustrežeš tržnim zahtevam in idealnim podobam iz revij, moraš biti neodvisen in ne smejo te ovirati odnosi, zakon ali družina (Ule in Kuhar, 2003, str. 26–27).

Podobno kot je reformacija osvobodila ljudi iz posvetnega naročja Cerkve in jih postavila v industrijski svet, ki jim je odprl možnosti samoodločanja, se danes ljudje preusmerjajo iz industrijske družbe v nov svet osame, lastne odgovornosti in samoodločanja (Beck in Beck-Gernsheim, 2006, str. 13). Beck zapiše (2009, str. 107), da smo v sodobnosti priča družbenim spremembam znotraj moderne, v okviru, katerih se ljudje osvobajajo iz družbenih form industrijske družbe – razreda, sloja, družine, spolnega položaja moških in žensk. Doda pa še, da je znotraj blaginjsko-državne modernizacije po drugi svetovni vojni v vseh bogatih zahodnih industrijskih državah prišlo do družbenega zagona individualizacije. Individualizacija predstavlja osvobojenost ljudi od ponotranjenih spolnih vlog, kakšne so ideologije industrijskih družb predvidevale v shemah znotraj malih družin. (Beck in Beck-Gernsheim, 2006, str. 13). Mala družina je namreč temeljila na stanovskih dodelitvah spolnega položaja moških in žensk, vendar je z vključitvijo žensk v izobraževanje in na trg delovne sile ter s povečevanjem

pogostosti ločitev ipd., ta delitev postala krhka in posledično vpliva na razmerje produkcije in reprodukcije (Beck, 2009, str. 16).

Švab (2006, str. 72) trdi, da je bil množični vstop žensk na trg delovne sile, značilen za obdobje po letu 1960, vendar je Slovenija glede zaposlitve žensk posebnost, saj je bil to že v socialistični Jugoslaviji prevladujoč vzorec. Baber in Allen (1992, *ibid.*, str. 73) opisujeta, da je bil v moderni družbi značilen dvorogi zaposlitveni vzorec, pri katerem so se ženske zaposlile pred poroko in materinstvom, trg dela pa zapustile po rojstvu otroka in se nanj vrnile šele pri odraslih otrocih. Po letu 1980 pa naj bi se zaposlitvena slika žensk približala moškemu enorogemu zaposlitvenemu vzorcu, ki odseva povečano participacijo žensk na trgu dela v tridesetih in štiridesetih letih starosti.

Sprememba v ženskem zaposlovanju je posledica odlašanja odločitve za materinstvo in odločitve žensk, da nadaljujejo poklicno pot tudi pri majhnih otrocih. Ženske so si tako med zgodovino pridobile številne pravice, predvsem na področju izobraževanja in zaposlovanja, vendar pa je posledično družina izgubila pomen ekonomske skupnosti in vse bolj predstavlja socialno-emotivno skupnost. Mladi ljudje zelo raznoliko prehajajo v partnersko skupnost in lastno družino, ti prehodi pa niso vnaprej usmerjeni ali kolektivni, temveč so precej individualizirani (Ule in Kuhar, 2003, str. 49).

V šestdesetih in sedemdesetih letih lahko v številnih evropskih in industrijsko razvitih državah opazimo spust meje rodnosti pod raven enostavnega obnavljanja prebivalstva. V Sloveniji se je to zgodilo na začetku osemdesetih let (Černič Istenič, 1995, str. 64). Pojav kontracepcijske tabletko, kot zaščitne metode, je namreč v šestdesetih letih omogočil lažje načrtovanje družine z zavedanjem odgovornosti. Prehod v starševstvo danes tako ni več proces, ki se začne z nosečnostjo, vendar se oblikovanje družine začne veliko pred dejansko odločitvijo. Ogromno je tehtanja o pomenu zasebnega področja življenja, o poklicu in medosebnih odnosih (Ule in Kuhar, 2003, str. 113–119). Posledično se ljudje v današnji sodobni družbi odločajo za otroke v vedno kasnejšem življenjskem obdobju, prav tako pa se viša starost matere ob rojstvu prvega otroka. (Švab, 2001, str. 66). Zaradi porasta možnosti zaposlitve se je v sodobni družbi zmanjšala tudi stabilnost življenjskega poteka. Te omejitve pa se ne kažejo zgolj na kontinuiteti zaposlitvene kariere, ampak tudi pri načrtovanju vsakdanjega življenja, družine in družinskega življenja (Ule in Kuhar, 2003, str. 21). Poleg tega pa je na rodnost vplivala tudi razširitev konceptov odgovornega starševstva, ki narekuje, naj ima vsak toliko otrok, kolikor lahko zanje dostojno poskrbi (Černič Istenič, 1995, str. 64). Nižanje rodnosti tako lahko primerjamo s

tektonskimi ploščami, ki se premikajo pod zemeljskim površjem – neopazno, vendar ima lahko dramatične posledice (Ule in Kuhar, 2003, str. 71).

V prej omenjenem procesu pluralizacije družinskih potekov se je med drugim spreminjalo tudi maritalno razmerje, kjer gre za deformalizacijo partnerskih razmerij. Po statističnih podatkih za Slovenijo se število zakonskih zvez zmanjšuje, zvišuje pa se delež kohabitacij. Mladi danes povečini ne živijo na domačem naslovu, vendar stanujejo s svojim partnerjem nekje drugje. Druga težava pa je v podaljšanem izobraževanju, podaljševanju bivanja doma in sprememb v vrednotah. Oblikovanje lastne družine mladi prelagajo na kasnejša leta v življenju, medtem ko prednost dajejo izobraževalnemu procesu, osebnostni rasti ter prostemu času. Narašča tudi število razvezanih družin, kar dejansko pomeni prelom nekega družinskega poteka in ponovno vzpostavljanje v na novo organizirani družini. Ohranjajo se odnosi med člani prvotne družine, hkrati pa se vzpostavljajo odnosi v novi družini in družinske vezi se začnejo med seboj prepletati. Pluralizirajo se med drugim tudi prehodi med posameznimi obdobji družinskega življenja, nekatera obdobja se namreč podaljšujejo (npr. podaljšana mladost), spet druga se krajšajo (npr. obdobje aktivnega starševstva) in se med seboj tudi lahko mešajo (starševstvo pred poroko), poznamo pa tudi podvajanje nekaterih obdobj, ko se posameznik vnovič poroči in vzpostavi novo družino (Perić, 2010, str. 17). Tako je bila v prejšnjih stoletjih zakonska zveza tesno povezana s starševstvom, proti koncu dvajsetega stoletja pa ta povezava ni več samoumevna. Ta premik povezujemo z ekonomskimi spremembami, ki so se zgodile vzporedno z nastankom industrijske družbe in razkrojem družine kot gospodarske skupnosti. Ekonomske prednosti, ki so jih prinašali otroci družini, so postale finančne obremenitve. (Beck in Beck-Gernsheim, 2006, str. 119). Znotraj sprememb v družini pa sta se tudi spremenila vloga materinstva in očetovstva. Predvsem očetovstvo je najbolj aktualna tema v teorijah o družini in bo tudi v nadaljevanju kasneje predstavljena z vidika fenomena o novem očetovstvu.

1.1.2 Materinstvo

Kljub vsem omenjenim spremembam ob prehodu v postmoderno dobo je materinstvo vseeno tista vloga v družini, ki se je najmanj spremenila in ostaja tudi v postmodernosti tipično moderna. Je ključni dejavnik konstruiranja družine, vendar to ne pomeni, da je odločitev za materinstvo oziroma starševstvo nujen pogoj konstruiranja družine v postmodernosti, saj družinska pluralizacija vključuje tudi proces osvobajanja družinskega življenja (Švab, 2001, str. 95).

Čeprav se žensko še vedno najtesneje povezuje z rojevanjem otrok in skrbjo zanje, materinstvo danes ni več ekskluzivna ženska identiteta in prioriteta med odločitvami v življenju ženske (*ibid.*, str. 103). Odločitev za materinstvo postaja vse bolj nedoločljiva, kar potrjujejo tudi demografski podatki. V povprečju imajo ženske vedno manj otrok, starost žensk ob rojstvu prvega otroka pa se povečuje. Slovenija v tem sledi zahodnim družbam kakor tudi pri drugih medsebojno pogojenih pojavih, kot je npr. podaljševanje mladosti, podaljševanje šolanja, večanje žensk na podiplomskem študiju, zaostreni pogoji na trgu dela, ki neposredno vplivajo na odločitve žensk za materinstvo itn. Prelaganje materinstva pa ni samo posledica svobodne subjektivne odločitve žensk, ampak je tudi pogojeno z objektivnimi razlogi. Takšno reproduktivno vedenje je postalo družbena norma, ustaljeni vzorec, ki se mu ženske ne morejo izogniti (Švab, 2006, str. 74). Vloga žensk je danes namreč zelo drugačna, saj se poleg zahtev po višji izobrazbi, nestabilnosti v zaposlovanju in ohranjanju delovnega mesta, zahtevah po individualnih sposobnostih prilagajanja delovnim pogojem, pojavlja tudi zahteva po neprekinjeni poklicni karieri. Ženska si tako v postmodernih pogojih zaposlovanja ne more več dovoliti prekinitve kariere zaradi materinstva, saj s tem tvega popolno izključitev iz zaposlovanja (Švab, 2001, str. 88).

Vloga matere se je sicer morda res spremenila čez čas in prostor, vendar, ko razmišljamo o materinstvu, še vedno pomislimo na samoumevne lastnosti dobre mame – brezmejna nežnost, zaščita in neizmerna skrb. Mit o materinstvu, ki ni zgolj mit, temveč tudi družbena in kulturna institucija, obsega tri splošno sprejete trditve: da otrok potrebuje mater, da mati potrebuje otroka in da je materinstvo tisto, kar lahko ženska največ doseže v svojem življenju. Torej je ključno, da se mati razdaja za svojega otroka (Jug Došler in Skubic, 2012, str. 58), kar pa se s protektivnim razumevanjem otroštva v sodobni družbi le še dodatno krepi.

Družinske spremembe so torej bolj kot v materinstvu očitne v očetovanju. Materinstvo v svojih temeljih ostaja dokaj nespremenjeno, medtem ko je vloga očeta doživela kar nekaj sprememb. Razvoj v družbi namreč zahteva nenehno preverjanje in nadgradnjo starih vzorcev z novimi. To pa moškega postavi v položaj, ko mora s spočetjem otroka, izbrati podobo očeta, kakršen želi biti (Žabkar, 2012, str. 312).

1.1.3 Fenomen »novega« očetovstva

Izbira podob očeta, kakršen želi biti, pa je bila med zgodovino zelo različna. Pleck (v Švab, 2001, str. 121) loči med štirimi obdobji oziroma kulturami očetovstva. V 18. in v začetku 19. stoletja je bila vloga očeta avtoritativna in moralna, deloval pa je tudi kot verski pedagog. V drugi polovici 19. stoletja in do sredine 20. stoletja pa je bil oče precej distanciran od družine in je bila njegova vloga videna kot materialni preskrbovalec družine. Kot vzor za ponotranjene spolne vloge je oče nastopil v obdobju od leta 1940 do leta 1965. Od tega leta naprej in vse do danes pa je v sodobni družbi prisotna vloga novega očeta, ki hkrati materialno poskrbi za svojo družino in neguje ter skrbi za svoje otroke.

Lamb (2000 v Žabkar, 2012, str. 315) pravi, da smo lahko bili v zadnjih dveh stoletjih priča razvoju očetove vloge od moralne avtoritete skozi preskrbovalca družine do njegove vključenosti v vzgojo in skrb za otroke, kar danes poimenujemo fenomen t. i. novega očetovstva. V družboslovju novo očetovstvo analitiki zelo različno interpretirajo in je prav iz tega razloga tudi zelo zanimiva tema v družinskih teorijah - nekateri menijo, da gre le za sodobni mit, drugi pa vlogo očeta vidijo kot vse bolj vpleteno v različne segmente življenja družine. Novo očetovstvo pa ni zgolj zanimiva tema družinskih teorij, temveč tudi problematika, o kateri ni mogoče najti enotne interpretacije ali uskladitve. Današnje analize novega očetovstva velikokrat ostajajo le na površju in ga raziskujejo le v njegovi novi pojavnosti in v primerjanju s podobo modernega očeta (Švab, 2001, str. 115).

Nov, vključen oče je odgovoren starš, ki v družini prevzame svojo ekonomsko, družbeno in čustveno vlogo, ter sodeluje v odnosih z družino. Njegov odnos do otroka izraža toplino, skrb in zanimanje. Da pa bi bila dosežena optimalna vključenost očeta, mora biti zadoščeno štirim merilom – imeti mora visoko motiviranost in primerne starševske spretnosti, podporo za svoje starševstvo, ter ne sme biti onemogočen zaradi službe ali drugega institucionalnega okolja. Oče, kot pomemben del družinskega sistema, namreč pozitivno vpliva na razvoj svojih otrok, kar kažejo tudi številne študije na to temo. Na področju otroške razvojne psihologije so večino raziskovanja zajemale študije vključenosti očeta v vzgojo otrok, ki so ugotovile, da so otroci vključenih očetov miselno sposobnejši, empatični, manj obremenjeni s spolnimi stereotipi in imajo večji nadzor nad življenjem kakor otroci odsotnih očetov (Žabkar, 2012, str. 315–323).

Tudi v Sloveniji lahko opazimo spreminjanje vloge očetov, ki se kaže predvsem v aktivnejšem vključevanju v družinsko delo, skrb za otroke, vendar se še ne razvija intenzivno, kot se v zahodnjaških družbah. Sodobni moški si želi bolj skrbeti za otroka in je z njim pripravljen

stopiti v tesnejše razmerje, kot je sam s svojim očetom. Raziskave zaznavajo povečana očetovska prizadevanja in večjo vpletenost v skrb za otroke, vendar so še vedno njihove partnerke tiste, ki prevzemajo poglobitni delež skrbi za otroke (Švab, 2006, str. 75).

Dejanska težava, s katero se ti »novi« očetje srečujejo, pa je povezana z dilemo, kako očetovati. Postmoderni očetje se od svojih partnerk ne ločujejo glede usklajevanja zahtev sfer dela in družine, temveč v tem, da niso večji kompleksnejših dejavnosti in praks očetovstva in starševstva. Praksa novega očetovstva je tako omejena zgolj na pomoč preobremenjenim ženskam. Ta praksa pa vključuje različne dejavnosti – od aktivnega spremljanja partnerkine nosečnosti do pomoči pri skrbi za dojenčke. Fenomen očetovstva pa ni le v vpletenosti v družinsko življenje, vendar ima tudi druge nove značilnosti, kar vključuje obrat v legitimizaciji očetovske neprisotnosti (Švab, 2001, str. 130–132).

V zgodovini je moški predstavljal osebo, ki mora poskrbeti za materialno blaginjo svoje družine. Njegova vloga je bila tako vezana na zaslužek, medtem ko je ženska skrbela za dom in družino. Kljub poudarku na vlogi matere je bila prisotnost očeta visoko vrednotena in so verjeli, da je za zdrav razvoj otroka nujna prisotnost očeta (Perič, 2010, str. 19–20). Postmodernost pa legitimizira tudi možnost očetovske neprisotnosti kot normaliziran družbeni vzorec. Tako gre pri novem očetovstvu za dva nasprotujoča si modela očetovstva: model vpletenega in odsotnega očeta. Skupni imenovalec obeh modelov pa je materinstvo, ki je v vseh pogledih obvezna in brezkompromisna vloga v družini (Švab, 2001, str. 130–132).

Fenomenu novega očetovstva pa je prispevala tudi Slovenija, ki je z mehanizmi usklajevanja dela in družine ter politike enakih možnosti, poskušala vplivati na aktivnejšo vključenost očetov v skrb za otroke. Eden izmed konkretnjših ukrepov so starševski dopusti. V Sloveniji poznamo več vrst dopustov: materinski dopust, ki je neprenosljiva pravica matere, dopust za nego in varstvo, ki je izmenljiv in ga lahko uporabita tako mama kot oče, starševski dopust za starše, ki posvojijo otroka in očetovski dopust, ki je neprenosljiva pravica očeta in je dolg trideset dni (Švab, 2006, str. 76, Zakon o starševskem varstvu in družinskih prejemkih, 2014).

Na tej točki se lahko tudi sama pridružim razdvojenemu mnenju analitikov o tem, ali lahko govorimo o novodobnem očetovstvu, ali gre zgolj za nagonske spremembe v očetovanju, ki so posledica sprememb v postmoderni družbi, ki so očetom dovolile, da izstopijo iz vloge mogočnega člana družine, ki se mu morajo vsi pokoriti in ki nosi domov hrano ter denar, ter vstopijo v vlogo zaposlenega očeta, ki še vedno lahko svoji partnerki pomaga pri skrbi in negi otroka, ne da bi ga družba imela za slabiča in manj moškega. Torej se je spremenil le diskurz

družbe o vlogi očeta ali pa je res prišlo do revolucionarnega fenomena? Težko odgovorim, vendar eno je zagotovo – spremembe so, ne le v vlogi matere in očeta v družini. Spremembe so se zgodile tudi na ravni otroštva in vzgoje otrok, kar bo tema naslednjih nekaj poglavij.

1.2 Otroštvo in vzgoja

Za lažje razumevanje sprememb v današnjem pogledu na otroštvu in kako se je spreminjala vzgoja in vzgojni stili skozi čas, je treba razumeti pomen otroka in otroštva ter vzgoje in vzgojnih stilov. V naslednjih poglavjih zato razložim pomen otroka in otroštva, ter kako se je dojemanje otroštva spreminjalo skozi zgodovino. Dotaknem se tudi definicije vzgoje in vzgojnih stilov, ter predstavim, katere vzgojne stile poznamo. Še posebno pozornost pa namenim definiciji permissivne vzgoje, s katero naredim uvod v razumevanje (pre)odgovornega starševstva in protektivnega otroštva.

1.2.1 Otrok in otroštvo

Avtorica Puhar (2004, str. 7) v svojem delu zapiše o otroštvu naslednje: *»... je tista zgodnja doba, ki mora preteči, preden človek prestopi v svet odraslih ljudi ter mu je dovoljena pravica do lastnih odločitev in samostojnih dejanj, hkrati pa tudi subjektivne odgovornosti zanje.«* Pripoveduje torej o času, znotraj katerega otrok odraste v polnopravni biološki in družbeni subjekt (ibid.)

Otroštvo ima več definicij, vendar se konkretno v psihologiji ta pojem pojavlja v dveh pomenih: v ožjem pomeni obdobje do začetka pubertete, v širšem pa zajema ožji pomen otroštva in mladostništvo. Širše pojmovanje otroštva zasledimo tudi v pravni rabi, kjer se, kot otroka definira osebo do polnoletnosti, kar je pri nas do 18. leta. Vprašanje, ki se pojavlja, pa je, kdaj se otroštvo oz. mladostništvo konča. Pogosto pa je otroštvo definirano negativno in je otrok viden kot »neodrasel«. Flaker (1990 v Batistič Zorec, 2003, str. 28) celo pospremi nasprotje med otrokom in odraslim s teorijo deviantnosti, kjer je odraslost, videna kot norma, otroštvo pa kot »bolezen«, ki mine, ko se za »pacienta« dobro skrbi. Otroci so tako po njegovem mnenju diskriminirani, nadzorovani in nerazumljeni.

Gre za družbeno kategorijo, ki niha v času in prostoru. Na obdobje otroštva vplivajo dejavniki, kot so, spol, družbeni razred, etničnost in rasna pripadnost, prav tako pa tudi spreminjanje družinskega življenja (Švab, 2001, str. 134). Konstrukcije otroka in otroštva so tako številne in raznovrstne ter raznolike, saj so se oblikovale čez čas in v različnih kulturnih ozadjih, da bi morali govoriti o konstrukcijah otroštev in ne otroštva (Zidar, 2003, str. 359). Do obdobja 16.

stoletja, za začetek, sploh ne moremo govoriti o pojmu otroštvo, saj je otrok predstavljal sorodstveno in statusno razmerje. Otrok je bil kvantitativno drugačen od odrasle osebe, torej kot nekdo, ki je šibkejši in manj zmogel in zna. Otroštvo je bilo nepomembno, saj je bilo tudi preživetje otrok vprašljivo, kar razloži tudi, zakaj do 13. stoletja ne poznamo koncepta vzgoje (Batistič Zorec, 2003, str. 32).

Meščanska družba je bila tista, ki je odkrila otrokovo specifično naravo in otroštvo ter jo razširila na preostala družbena področja. Z razvojem znanosti in medicine se je v moderni družbi omogočil padec smrtnosti otrok in boljša nega. Razvila so se tudi »prava« materinska oziroma starševska čustva do otrok, kar je odpravilo zanemarjanje otrok. Otroštvo se je tako premaknilo od zanemarjenja k sodobnemu zaščitniškemu in ljubečemu odnosu (Zidar, 2003, str. 361). Začelo se je celo razsvetljsko gibanje proti otrokovemu zanemarjanju, širilo pa se je tudi gibanje, ki je spodbujalo starše k temu, da so sami skrbeli za svoje otroke in ne dojitelje. Otrok je predstavljal »nepopisan list« na katerega se bo lahko zapisovalo sledove vzgoje. Cilj vzgojnih prijemov pa je bil razumen človek, ki se ravna po normah (Sieder, 1998, str. 129 – 130).

Hart (1990 v Batistič Zorec, 2003, str. 53) označi osemdeseta leta dvajsetega stoletja kot desetletje otroka. Novembra 1989 je namreč bil sprejet mednarodni akt z nazivom Konvencija o otrokovih pravicah (2009), ki od držav podpisnic zahteva, da presežejo tradicionalna pojmovanja otroštva. Konvencija otrokom priznava ne le pravico do preživetja, razvoja in zaščite, ampak tudi osnovne civilne pravice, kot so, npr. svoboda izražanja, vera itn. Prav tako pa Konvencija o otrokovih pravicah (2009) v prvem členu opredeli otroka kot vsako človeško bitje, mlajše od osemnajst let, razen če zakon, ki se uporablja za otroka, določa, da se polnoletnost doseže prej. Pavlovič (1993 v Batistič Zorec, 2003, str. 53) pa poudari, da je ključen dosežek Konvencije v tem, da ne omenja samo dolžnosti odraslih do otrok, ampak se prvič navaja tudi udeležba otrok in da je njihovo mnenje tudi upoštevano.

Otroštvo je za otroke začasna doba, za družbo pa predstavlja stalno obliko, ki nikoli ne izgine ter se skozi svoje člane nenehno spreminja. Težko pa ga prepoznamo kot samostojno kategorijo, saj pogosto o otroštvu razmišljamo kot o dobi, v kateri se otroci pripravljajo na prehod v odraslost (Perić, 2010, str. 53). Ključno spremembo pri pojmovanju otroštva pa predstavlja premik iz pasivne vloge otroka, za katerega mora poskrbeti družba, v aktivno vlogo otroka (Batistič Zorec, 2003, str. 53). Bruner (1996 v *ibid.*, str. 54) se celo zavzema, da pojmovanje otrok ne izhaja iz otrokove prikrajšanosti, vendar iz sprejemanja otrok kot člane in udeležence

kulture. Otrok ne more biti prikrajšan za stvari, lahko je prikrajšan le za možnost oblikovanja kulture in dejavnega spopadanja z njo.

Nastanek sodobnega konstrukta otroštva pripišemo tako vzajemnemu delovanju institucij družine, šole in zakonodaje ter vzporednim diskurzom, ki so jih te proizvajale (Zidar, 2003, str. 360). Predstava o otroštvu je sicer še vedno povezana s predstavo o odvisnosti. Pogosto se namreč dogaja, da se z otroki obnaša kot s socialnimi skupinami, ki jih ne definiramo, kot odrasle, ampak so v podrejenem položaju (Pišot, 2008, str. 14–15). Otrok je odvisno bitje, ki potrebuje stalen nadzor in prisotnost odraslih oseb, ki ga opredeljujejo, zanj skrbijo, mu svetujejo in z njim telesno ter duševno upravljajo. Ta odnos pa traja, vse dokler traja odvisnost, ki pa se v današnjem času, s podaljševanjem mladosti, daljša (Ule in Kuhar, 2003, str. 59).

Spremembe v družinah pa svojega vpliva niso imele zgolj na dojemanju otroštva, temveč so vplivale tudi na vzgojo in izobraževanje. Danes je namreč mogoče opaziti občuten porast revij in priročnikov, ki naj bi sodobnim staršem pomagali pri vzgoji, ter nudili nasvete za uspešno starševstvo. Vzgoja je postala projekt in predvsem izziv staršem, zato se bom v nadaljevanju osredotočila na to, kaj vzgoja sploh je in kakšne vzgojne stile poznamo.

1.3 Vzgoja in vzgojni stili

1.3.1 Vzgoja

Ob pregledu literature sem naletela na številne opredelitve poskusa definicije vzgoje. Vsak avtor, s katerim sem se srečala, je podal definicijo na svoj način. Bergant (1994, str. 71) na temo vzgoje pravi, da ta temelji na prepletanju dveh temeljnih, vendar nasprotujočih si pedagoških sredstev, in sicer na: ljubezni in skrbi za razvoj otrokovih pozitivnih sposobnosti ter prevzganju čuta za meje dopustnega in nedopustnega. Vzgoja je v širšem smislu besede tako sočasno, po eni strani omejevala otrokov manipulativni prostor po drugi pa mu ga je širila, v skladu z njegovo rastjo. Vendar je kombiniranje obeh poglavitnih vzgojnih sredstev v različnih vzgojnih sistemih različno. Žorž (2010 v Škoda, 2015, str. 228) opredeli vzgojo kot odnos med starši in otrokom, ki ga sooblikujejo čustva, trenutna razpoloženja in obremenitve. Durkheim (1981 v Škoda, 2015, str. 233) pa enači pojem vzgoje s pojmom izobraževanja in socializacije, kajti cilj vzgoje je ustvariti družbeno bitje iz individualnega. Kroflič (1997a, str. 13–14) oblikuje svojo definicijo vzgoje z vprašanjem, kaj je tisto, kar naredi vzgojitelja »dobrega« in ali se je mogoče za uspešen vzgojiteljski poklic usposobiti. Vzgojo definira torej kot izredno kompleksno obliko medčloveške komunikacije, v kateri naletimo na vrsto težav, ki jih težko razumemo, še težje pa nanje zavestno vplivamo.

Definicij vzgoje je torej skoraj toliko, kot je tistih, ki se z vzgojo ukvarjajo. Do razhajanj med definicijami pa prihaja pri pripisovanju pomena dimenziji v odnosu med vzgojiteljevim ravnanjem in učinkom (Medveš, 2007, str. 19). Skozi zgodovino se je torej razvilo ogromno število definicij, modelov in teoretičnih osnov na temo vzgoje, vendar imajo skupno značilnost v tem, da ne zaobjamejo kompleksnosti same vzgoje (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 23), zato ne obstaja definicija vzgoje, ki bi zajela vse prej omenjene ravni. Največje razlike v definicijah vzgoje so v tem, zapiše avtor Medveš (2007, str. 20), ali je poudarek vzgoje na dejavnosti in aktivnosti vzgojitelja ali na poudarku dosežka vzgojitelja v otrokovem razvoju.

Vzgoja zajema celostni razvoj posameznika na kognitivni, čustveni in vrednotni ravni. Pri tem so pomembni tako individualni kot družbeni vidiki, ki se kažejo skozi vrednote, vedenje in osebnostjo posameznika (Škoda, 2015, str. 226). V najširšem pomenu besede gre za neprekinjen proces oblikovanja in razvijanja osebnosti posameznika v skladu z nekim ciljem oziroma idealom (Retuznik Bozovičar in Krajnc, 2010, str. 19), saj sta prav vzgoja in vzgojni pristopi, ki jih je posameznik deležen od rojstva naprej, pomembno vodilo pri oblikovanju osebnosti (Škoda, 2015, str. 226).

Vzgoja lahko poteka namerno ali intencionalno oziroma nenamerno ali funkcionalno. Namerna vzgoja predstavlja vnaprej določen načrt, cilj ali nalogo in poteka v vrtcih, šolah ter vseh drugih oblikah izobraževanja. Nenamerna vzgoja pa poteka v neposredni povezavi z življenjem v družini, vrstniški skupini, skozi medije itn. (Retuznik Bozovičar in Krajnc, 2010, str. 19). Tako torej vzgoje ne razumemo samo skozi primarno oblikovanje osebnosti v okolju, v katerem posameznik odrasča, temveč je lahko povezana tudi z organizacijo. Vanjo posameznik vstopi s svojo osebnostjo, ki je posledica domače vzgoje, poleg tega pa organizacija nanj vpliva s svojo obliko vzgoje, ki se nanaša na poslanstvo in poslovanje določene organizacije (Škoda, 2015, str. 227).

V ožjem pomenu besede pa vzgoja predstavlja pedagoški proces, v katerem se oblikujejo moralne vrednote, prepričanja in stališča. Razvija se idejni pogled na svet in odnos do tega. Z vzgojo pridobimo različne kulturne, higienske in delovne navade ter interese in motivacijo, voljo ter čustva (Retuznik Bozovičar in Krajnc, 2010, str. 21). Hkrati pa je vzgoja tudi proces, znotraj katerega se posameznik družbi prilagaja in v katerem si družba zagotovi obstoj in trajanje (Perić, 2010, str. 56). Bergant (1994, str. 71–72) na to temo zapiše, da so bile vzgojne metode odvisne od ciljev družbe in od predstave kakšna je družbeno zaželena osebnost – ali je to bil pasiven in poslušen človek, pri katerem je vzgoja uporabljala represivne vzgojne prijeme

ali je bil to vojaško vzgojen in okruten človek ali pa so morda bile zaželeni v družbi lastnosti, kot so veselje do življenja, miroljubnost, individualnost, ter se je vzgojni stil prevesil k permissivni vzgoji. Vzgojni cilji so bili odziv na širše in družbeno kulturno dogajanje, ter tako v življenju znotraj enega družbenega prostora ni bilo ene same pedagogike, ampak so se vzgojni stili med seboj prilagajali interesom družbenih skupin in se prepletali med seboj.

Vzgoja je postala tudi nekakšna menjava, kjer otroci v zameno za skrb in predanost pomagajo staršem doseči ali ohranjati spontanost, čustvenost, kompenzacijo neuresničenih ciljev in ambicij. Starši namreč pričakujejo od svojih otrok veliko in ljubezni ne razdajajo kar tako (Ule in Kuhar, 2003, str. 58).

Strokovnjaki s pedagoških področij so se od razsvetljenstva naprej, še posebej pa v 20. stoletju sklicevali na načelo, da mora biti vzgoja »k otroku usmerjena« oziroma, da mora vzgoja upoštevati potrebe, želje in interese otroka. (Batistič Zorec, 2003, str. 305). V obdobju postmoderne se je tako intenzivirala pozornost do blaginje otrok, kar posledično vpliva tudi na samo vzgojo, ki postane predmet številnih medicinskih in psiholoških svetovanj. Poudarjata se »dobro« materinjenje in »pravilno« vzgajanje otrok (Švab, 2001, str. 135). Prost (1983 v Batistič Zorec, 2003, str. 51) pravi, da je z globalnimi spremembami v družbi, kot so zvišanje standarda, zmanjšana smrtnost in manjše število otrok v družini, otrok postal objekt intenzivne čustvene naložbe. O splošnem vplivu znanstvenih spoznanj na vzgojo v družini in institucijah govorimo šele v 20. stoletju (*ibid.* str. 48).

1.3.2 Vzgojni stili

Vzgojni stil je sistem metod, postopkov in sredstev, s katerimi poskušamo vzgojiti posameznika. V ospredje se postavlja medosebni odnos, ki je bistven element vzgoje (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 130). Šebart (1990, v Škoda, 2015, str. 231) doda še, da je vzgojni stil, odvisen od vzgojiteljevih stališč, pojmovanja in razumevanja otrokove narave, razvoja in načina discipliniranja itn. Vzgojni pristopi pa vedno določajo tudi nezavedne sile, saj proces vzgoje vedno nepredvidljivo zaplete obstoj in delovanje nezavednega kot objektivne kategorije v posameznikovi osebnostni strukturi ter delovanje nezavednega med posamezniki. Pomemben vidik pa je tudi družbenozgodovinski kontekst vzgoje, saj si družbe namreč skozi proces vzgoje in socializacije vedno zagotovijo takšen tip posameznika, ki ustreza potrebam tistega časa. Vzgojni stili in koncepti vzgoje so v funkciji reprodukcijske družbe.

Skozi zgodovino pa se ni oblikoval samo drugačen pogled na vzgojo, ampak so se sočasno spreminjali in oblikovali različni vzgojni pristopi. Dinkmayer in Mckay (1996 v Postrak, 2015,

str. 272) razlikujeta tri načine starševske vzgoje: *avtokratsko*, ki po njunem mnenju ne spoštuje otrok, jih kritizira in obtožuje in temelji na metodi kaznovanja, *permisivno*, kjer starš ne spoštuje sebe in lastnih pravic, temveč služi otroka in otroka prosi, mu dopušča, da počne, kar hoče in *demokratično*, kjer starši spoštujejo otroka, ga sprejmejo takega, kot je, spodbujajo njegovo samospoštovanje, vendar tudi dopuščajo otrokom, da so odgovorni za lastne težave.

V Sloveniji je vzgojne stile v sedemdesetih in osemdesetih letih raziskovala in definirala avtorica Bergant. Razdelila jih je na (1994, str. 71–110): *represivni vzgojni stil*, ki poudarja pretežno negativna vzgojna sredstva, kot so npr. kazni, prepovedi in omejitve, *permisivni vzgojni stil*, ki je usmerjen k bolj pozitivnim vzgojnim ukrepom in upošteva posebnost otrok in na *laissez-faire ali vsedopuščajoča vzgoja*, ki je obratni pojav od represivne vzgoje, saj je otroku dovoljeno vse.

Peček Čuk in Lesar (2009, str. 133) v svojem delu povzameta opredelitev Milice Bergant, vendar zaradi razmišljanja, ki prihaja v ospredje, da je bolje, če avtoriteta ni prisotna, kot pa da se omejuje posameznika z njeno pomočjo, dopolnita delitev po Bergant, na naslednji način:

- represivni ali avtokratski oz. avtoritarni vzgojni stil;
- interakcijski ali demokratični oz. avtoritativni vzgojni stil in
- permisivni ali laissez-faire od dopuščajoči vzgojni stil.

Po tej opredelitvi se torej izenači permisivni vzgojni stil z vsedopuščajočim vzgojnim stilom, saj je pri obeh avtoriteta označena kot nekaj omejujočega in nezaželenega v razvoju posameznika. Zaradi izpostavljenih pozitivnih in negativnih učinkov avtoritete pa pri vzgoji razlikujemo še med represivnim ali avtoritarnim stilom od avtoritativnega oziroma demokratičnega stila. Pri tej delitvi sta najbolj pomembna izraza avtoritaren, ki predstavlja nekaj oblastnega, nasilnega, samovoljnega in izrazom avtoritativen, torej nekaj veljavnega, uglednega z avtoriteto. Prvi izraz v ospredje postavlja omejujoče in nasilne značilnosti avtoritete, torej negativen vidik na razvoj posameznika, medtem ko drugi izraz postavlja v ospredje pozitivne vidike, sicer njene omejujoče kompetence, vendar moč izhaja iz ugleda (*ibid.*, str. 133–134).

Zaradi zadreg in nedoslednosti in nejasnostih pri poimenovanjih pa slednje vzgojne stile preimenuje tudi Poštrak (2015, str. 273), ki zapiše, da je poskus Peček Čuk in Lesar izpostavil enega izmed pomembnih – celo ključnih – vidikov vsakega načina vodenja, in sicer vprašanje oblike avtoritete. Pri tem avtor namreč doda, da lahko vsak način vodenja opredelimo in od

drugih ločimo z vprašanjem o sestavinah odnosa: vprašanje komunikacije, opredelitev vlog, vrsta avtoritete, vprašanje odgovornost in oblika ukrepa. Iz tega vidika predlaga poimenovanje vzgojnih slogov kot *ukazovalni, dogovorni in vsedopuščajoči pristop*.

Ob pregledu literature tako ugotovimo, da različni avtorji različno definirajo vzgojne pristope oziroma jih različno poimenujejo. Kljub temu pa je med njimi nekaj podobnosti, saj avtorji vedno govorijo o dveh najpomembnejših raznolikostih vzgojnih pristopov – in sicer – da vzgojitelj lahko uveljavlja svojo moč ali pa se odloči za bolj permisivni pristop in upošteva svobodo otrok (Škoda, 2015, str. 233).

Vzgojni pristopi tako torej pomembno vplivajo na oblikovanje celotne družbe. Posledice vzgoje vplivajo na delovanje v skupnosti in doseganje rezultatov, v splošnem pa tudi na družbeno klimo in kulturo. Vrednote družbe so produkt socializacije in izbranih vzgojnih pristopov, saj je od njih odvisno, kakšni posamezniki bodo oblikovali vsakdan, nas vodili in soustvarjali socialno okolje (Škoda, 2015, str. 233). Spremembe, ki jih lahko zaznamo v sodobni družini, so tako najbolj razvidne preko otrok. Otrok in otroštvo sta med svojo zgodovino pridobivala moč in v današnjem svetu postajata osrednja tema praks starševstva. Vse se namreč dogaja okoli otroka in zato tudi pogosto pravimo, da živimo v zelo »otrokocentrični« družbi, kar pomeni, da je vse usmerjeno v otroka. To dojemanje postavi temelj, da danes lahko govorimo tudi o postmodernem starševstvu, kjer so starši, podrejeni potrebam otroka, in v svojem vzgajanju nosijo ogromno odgovornost, ki meji celo na paranojo. V nadaljevanju zato podrobneje razložim permisivni ali laissez-faire oz. dopuščajoči vzgojni stil, ki je ključen v razumevanju protektivnega otroštva in starševstva danes.

1.3.3 Permisivni ali laissez-faire oz. dopuščajoči vzgojni stil

Bergant (1994, str. 74–75) navaja, da je bila Evropa tisočletja središče in prizorišče vseh mogočih osvajalskih, verskih in nacionalnih vojn. Zato je imela trdno zakoreninjeno in tisočletja izvajano tradicijo represivne pedagogike. Prvi prodori permisivnih idej so se v teoriji (bolj kot v praksi) uprli fevdalni represivni vzgoji otrok, vendar njeni zagovorniki še niso bili zmožni večjih učinkov in se dotakniti vzgoje množic. Vendar je ta prodor vseeno bil pomemben, saj je pustil za seboj prvo razpoko v takratni fevdalni pedagogiki, ki je ni bilo več mogoče zakriti ali popraviti in se je v nadaljnjih stoletjih širila.

Renesančni misleci so tako kritizirali fevdalno vzgojo in posledice, ki je imela na vzgojo otrok, predvsem pa so nasprotovali mnenju, da je otrok po naravi slab in zagovarjali predpostavko, da je otrok po naravi dober in popoln (*ibid.*). Takšen pogled na otrokovo naravo se je pojavil v

obdobju razsvetljenstva, čigar uveljavitvi v vzgoji je prispeval razsvetljenski mislec Rousseau, ki je razvil *koncept naravne vzgoje* – ta vključuje predpostavko o človekovi dobri naravi in predpostavko o nujnosti poenotenja vzgojnih vplivov, pri čemer je pomembno, da se vplivi ljudi podredijo vplivom narave (Kroflič, 1997, str. 208–209). Rousseaujevo geslo, da mora biti vzgoja skladna z otrokovo naravo, je v pedagoški teoriji velikokrat služila kot nagovor, da je treba upoštevati otrokove potrebe in pravice in jih upoštevati pri načrtovanju ter izvedbi vzgojno-izobraževalnega dela (*ibid.*, str. 214). Zato Rousseau velja za utemeljitelja permisivnega vzgojnega stila, ki je v središče vzgojnega delovanja postavil otroka, njegovi zagovorniki pa so prepričani, da je otrok sam sposoben uravnati svoje vedenje in je zato uporaba pravil, prisile in kazni, značilnih za represivni slog, povsem odveč (Kroflič, 1997a, str. 28–29).

Gre torej za otroka nevsiljiv vzgojni stil, ki temelji na prepričanju, da je otrok sam sposoben spreminjati svoje vedenje in da kakršna koli oblika prisile pravzaprav zavira vsestranski razvoj otroka. Namesto tega temelji na vzpostavitvi odnosa med odraslim in otrokom, pri čemer je otroku dopuščena velika mera svobode odločanja, kar naj bi vodilo k sprejemljivemu vedenju in prevzemanju odgovornosti (Pšunder, 2004, str. 139–140). Vzgoja je videna kot omejevanje in zatiranje, namesto da bi omogočala igro, vznemirjenje in veselje. Pri vzgoji otroka bi se prav tako morali osredotočati na otrokove sposobnosti in zanimanja; torej izhajati iz tistega, kar je že dano v otroku in iz njegovih potencialov, namesto zgolj predajanja informacij (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 141). Permisivni vzgojni stil pa lahko delimo na *popustljiv vzgojni stil*, kjer starši od otrok ne zahtevajo veliko in so polni razumevanja zanje ali na *zanemarjajoč vzgojni stil*, pri katerem pa so starši prezaposleni in se za otroka, zaradi narave svojega dela, ne zanimajo (Jurič, 2009, str. 68–69).

Ena izmed značilnosti vodenja otroka v okvirih permisivnega vzgojnega stila, ki je povezana s prikrivanjem avtoritete odraslega in navideznim zagotavljanjem svobode, pa je čustveno pogojevanje (Kroflič, 2012, str. 31). Peček Čuk in Lesar (2009, str. 144) izpostavita, da je Rousseau preveč pričakoval od otrokove samostojnosti in premalo uveljavljal avtoriteto odraslega. Ta je sicer upoštevana, vendar ne v obliki klasične represivne avtoritete, temveč kot prikrita avtoriteta, ki je zato posledično težje prepoznana. Odrasla oseba otroku pusti zgolj navidezno svobodo, v resnici pa skrbno nadzoruje otrokovo življenjsko okolico, ter prepričuje vstop negativnih vplivov.

Rousseau takšen način razmišljanja oblikuje pod *modelom prikrite avtoritete vzgojnega okolja*, znotraj katerega spretno poenoti vzgojne dejavnike, učitelja kot zastopnika staršev, konstrukcije

vzgojnega okolja, nadzor nad otrokom in uporabo pedagoškega erosa (Kroflič, 1997, str. 238–239). Takšna tehnika discipliniranja je značilna za hiperprotektivno (zaščitniško) vzgojo v pedagoških praksah dvajsetega stoletja. (Kroflič, 2012, str. 31), ki jo bom opisala v naslednjih poglavjih. V današnjem času naj bi permissivni vzgojni slog uporabljali starši, ki verjamejo, da je avtoriteta nepotrebna in se jim zdi pristop z nadvladovanjem nesprejemljiv ter jih je strah, da bi si z izražanjem potreb in postavljanjem meja, otroka odtujili. Starši kaznujejo s samopomilovanjem, manipuliranjem, žrtvovanjem, so čustveno odmaknjeni in vzbujajo pri otroku občutek krivde, predvsem pa je značilna nedoslednost pri postavljanju meja in nagrad. Za otrokovo sodelovanje je to najmanj učinkovito motivacijsko sredstvo, ki sicer doseže učinek pri otroku, vendar se otrok odzove v želji, da ugotovi staršem ali zaradi občutka krivde, pri tem pa ne razvija spretnosti odgovornega vedenja, odločanja in samoupravljanja. Nasprotno – otroka uči, da s prevzemanjem vloge žrtve doseže, kar želi (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 147–148).

Permissivna vzgoja se tako v petdesetih letih dvajsetega stoletja ni pokazala v svojem namenu in je dosegla popolnoma obraten učinek, saj ni oblikovala samostojnega, ustvarjalnega in moralno avtonomnega posameznika. Namesto tega je oblikovala posameznika z narcistično strukturo osebnosti in razvila se je egoistična potrošniška miselnost (Kroflič, 1997a, str. 28–29). Zaradi velike stopnje čustvene podpore in malo vzgojnih zahtev lahko takšen vzgojni stil označimo tudi kot razvajanje, saj otroku starši skušajo nuditi čim več materialnih dobrin in psihološke opore, vendar se pri tem odpovejo vzgojnim zahtevam in kaznovanju (Kroflič, 2012, str. 30–31). Zato v nadaljevanju posebno pozornost namenim posledicam permissivne vzgoje v današnjih starševskih prijemih in podrobneje predstavim vidika »otrokocentričnosti« in (pre)odgovornega skoraj paranoidnega starševstva ter kakšne posledice ima tak način vzgoje za otroka.

1.4 Postmoderno starševstvo

1.4.1 Protektivno otroštvo

Rousseau v svoji pedagoški fikciji *Emil ali o vzgoji* razglasi za izhodišče svojega vzgojnega koncepta upoštevanje otrokove narave, ki ji prilagamo vzgojo, zato ima izraz otrokocentričnost v nastajanju pedagoških idej dolgo zgodovino, (Jeznik, Kroflič in Štirn Janota, 2017, str. 151) in ne gre za nov izraz, le v današnji družbi je bolj v ospredju. Že v poglavju o otroku in otroštvu sem zapisala, da danes živimo v otroka usmerjeni družbi, kar se kaže v precej intenzivni skrbi staršev do svojih otrok. Kadar govorimo o osredotočenosti na otroka in pretirani skrbi in vzgoji

otrok, se prepleta med seboj kar nekaj izrazov. Najbolj pogosta pa sta prav izraz »otrokocentričnost« in izraz »protektivno otroštvo«.

Ob pregledu literature naletimo na zelo pomanjkljivo opredelitev pojava otrokocentričnosti kot sodobnega konstrukta otroštva. Razpolagamo z nekaterimi znanstvenimi besedili, vendar na to temo nimamo poglobljenih prispevkov, kjer bi pojav otrokocentričnosti nastopal kot osrednji predmet analize. Raziskovanja so se sicer lotile številne znanstvene vede, ki nam ponujajo raznolike interpretacije in poimenovanja otrokocentričnih vzgojnih praks, vendar v grobem lahko potegnemo črto pri treh ločenih poudarkih, in sicer: hierarhija potreb otrok in staršev je opredeljena v korist otroka, pozornost do otrok in zaščita otrok. (Narat in Boljka, 2017, str. 1–3). Otrokocentričnost pogosto enačimo s tujko *pedocentrizem*, ki predstavlja pedagoško smer, po kateri je otrok središče izobraževalnega in vzgojnega procesa (SSKJ), ki ga najdemo v pedagoški literaturi.

Protektivno otroštvo pa ni nov, postmoderen fenomen, temveč se otroštvo in socialna figura otroka, kot ju razumemo danes, pojavita s konstituiranjem moderne meščanske družine, ki je pozorna do blaginje, nege in varstva otrok. Sredi 18. stoletja pa pride do pojava ekstenzivne politike, ki se kaže predvsem v razširjanju literature na temo varstva in blaginje otrok ter poziva predvsem matere, naj bodo bolj senzibilne in dovzetne za blaginjo svojih otrok, kar se v postmodernosti vse bolj intenzivira. Proces spreminjanja otroštva skozi njegovo intenziviranje pa označimo s pojavom protektivnega otroštva (Švab, 2001, str. 135). Protektivno otroštvo tako predstavlja ustvarjanje diskurzivnega prostora, znotraj katerega so otroci predstavljeni kot individuumi, katerih avtonomijo je treba varovati in ohranjati, hkrati pa vključuje tudi nasproten proces razlikovanja otrok od odraslih in povečanega nadzora nad otroki (Švab, 2006, str. 80).

Otokocentričnost zato lahko razumemo kot požrtvovalno odpovedovanje lastnim potrebam in željam za potrebe otrok, ki so postavljeni v središče vsega. Eden izmed poudarkov pri otrokocentričnosti pa je tudi pretirano zaščitništvo do otrok, ki izhaja iz strahu staršev, da morajo otroke zaščititi pred družbenimi nevarnostmi (Narat in Boljka, 2017, str. 4–5). Izraze lahko tako med seboj enačimo, ker so medsebojno povezani in se navezujejo drug na drugega. Vendar bom v nadaljevanju naloge vseeno govorila predvsem o otrokocentričnosti, ki jo sama vidim kot krovni pojem, ki zajema vse vidike današnjega otroštva – usmerjenost v otroka, skrb in zaščito otrok in pretirano vzgajanje. Otrok namreč velja za neoblikovano, nedoraslo in nedolžno bitje, ki je v procesu šolanja in uradno ni sposobno prevzeti odgovornosti za svoja dejanja in za katerega velja, da ga je treba zaščititi. Otroštvo je tako območje zaščitenosti in

nedolžnosti, ki je ločena od politične sfere, javne sfere in dela. Vse to pa povezujemo tudi s pojmom protektivnega otroštva, ki je v današnji družbi prevladujoči družbeni konstrukt zahodne kulture (Zidar, 2003, str. 359).

Hierarhija potreb med otrokom in starši v korist otroka pa je tudi vzgojna praksa, ki jo promovira tako socialna kot družinska politika, saj se otrokocentričnosti pripisuje ogromen pomen v predstavljanju ključnega orodja pri zagotavljanju blaginje naroda (Narat in Boljka, 2017, str. 3). Slovenija je namreč, kakor druge evropske države, v socialni in družinski politiki zelo »otrokocentrična«. To je razvidno iz uvodnih opredelitev Resolucije in sklicevanja na mednarodne dokumente, predvsem pa iz definicije družine (Švab, 2003, str. 66), ki je opredeljena kot življenjska skupnost otroka, ne glede na starost otroka, z obema ali enim od staršev ali z drugo odraslo osebo, če ta skrbi za otroka in ima po tem zakoniku do otroka določene obveznosti in pravice. Zaradi koristi otrok uživa družina posebno varstvo države (Družinski zakonik, 2019).

Pri konstrukturokocentričnosti in protektivnega otroštva nasploh pa spada med najpomembnejše sisteme izobraževalni sistem, potrošništvo in razvojna psihologija. Izpostavljen je predvsem izobraževalni sistem, saj se starši pri vzgoji otrok potrudijo biti uspešni, pri čemer pa je uspešen starš tisti, ki ima nadpovprečnega otroka in se udejanja ta uspešnosti v kombinaciji z dosežki na športnem področju oziroma v različnih obšolskih dejavnostih. Razvojna psihologija pa znanstveno utemelji otrokocentrični način vzgajanja in izpostavi, kaj vse morajo starši upoštevati za »normalen« razvoj otroka. Otrok tako postane subjekt prihodnosti in je razumljen kot »postati« namesto »biti« otrok v danem trenutku. (Narat in Boljka, 2017, str. 12–13). Vzgoja otrok zahteva informiranje o vzgoji, nenehno reflektiranje in vrednotenje pridobljenih spoznanj in izkušenj, je pa to tudi ključna lastnost posameznikov v postmoderni družbi tveganja. Otrokocentrična vzgoja namreč veliko pove o starših samih in so zato starši danes bolj odvisni od svojih otrok kakor obratno, saj je samopodoba staršev vezana na uspeh njihovih otrok. Sledenje otrokocentričnim nazorom vzgoje otrok namreč omogoča umeščenost v družbeni prostor in pomeni pravzaprav družbeni način konstruiranja identitete. Hkrati pa otrokocentričnost staršev utrjuje njihov družbeni status – pri tem je najbolj izpostavljen potrošniški trg, ki je namenjen otrokom skozi ponudbe plačljivih dejavnostih, kot so dodatne zasebne učne ure, športne in glasbene dejavnosti itn., kar postavlja nekakšen status in utrjuje pridobljeni družbeni status staršev. Za tak status in otrokocentrično vzgojo pa so prikrajšani deprivilegirani družbeni razredi, za katere predstavlja taka vzgoja nedosegljiv ideal (*ibid.* str. 14–15).

1.4.2 (Pre)odgovorno in paranoidno starševstvo

Kanduč (2017, str. 27–29) se v svojem zapisu osredotoči na kritiko otrokocentričnosti in kaj bi morebiti utegnilo biti narobe z osredotočenostjo na otroka. Dejstvo je, da v splošnem s tako idejo ni nič narobe, ter je skrb staršev za otroke zaželena oblika skrbi, vendar so v današnjem času stvari odšle veliko predaleč. Zaščita otroka je od vedno spremljala odgovorne starše, ki pa danes živijo v svetu, kjer je mogoče vsak dan slišati ali prebrati opozorila in novice o tem, kako zelo nevaren in škodljiv je ta svet za odrasle in toliko bolj za ranljivega otroka.

Senzacionalizem in množični mediji, ki nas bombardirajo s tragičnimi naslovi, oblikujejo zavedanje staršev o zaščiti otroka, predvsem iz razloga, ker starši zelo osebno doživljajo novice, povezane z otroki in s tem krepijo svojo zaskrbljenost in skrb za otroka. Mediji torej pomagajo oblikovati percepcijo staršev o tveganjih, s katerimi se soočajo njihovi otroci, vendar niso zgolj edini krivci za razvoj paranoidnega starševstva. Današnji starši so namreč značilni po tem, da so zaskrbljeni ves čas o vsem, saj so zelo negotovi (Furedi, 2008, str. 28). Furedi (2008, str. 19) pri tem doda, da javnost, v tragedijah, ki vključujejo otroke, pogosto prav starše označi kot moralne krivce. Ti pa so iz tega razloga pod pritiskom nenehnega dokazovanja njihove skoraj fanatične obveze do otrok. Kot primer navede streljanja na šolah, s katero se sooča ameriška javnost skoraj vsakodnevno, kjer je poleg obsojanja samega dejanja in strahu bilo pogosto tudi vprašanje »Kje, so bili starši?«

Intenzivno ukvarjanje z otrokom, četudi dobronamerno, je postalo pretirano, in to tako zelo, da je kvantiteta preskočila v novo »kvaliteto«, ki ima potencialno negativne učinke v obliki zadušljivega čustvenega odraščanja, dirigiranega razvoja, v katerem je premalo časa za igrivost in učenje samostojnosti na podlagi eksperimentiranja in lastnega spoznavanja sveta, otrokom se vsiljujejo visoka pričakovanja in prevelike zahteve, ki jih ne more izpolnjevati, in razvajenost, kot posledica želje staršev, da otroku zagotovijo srečno in brezskrbno odraščanje (Kanduč, 2017, str. 30–31). V današnji družbi pa prevladuje kultura strahu, ki se kaže kot »*stranger danger*« ali strah pred neznanci, kar vpliva na omejitve otrokove samostojnosti v spoznavanju sveta. V raziskavi, ki jo navaja avtor, so se tri od štirih odraslih oseb opredelile, da se bojijo, da bi neznanec ugrabil njihovega otroka. Na obeh straneh Atlantika pa je strah pred neznanci šel tako daleč, da so se prepovedali otrokom samostojno igrati na igriščih. Strah pa se je razširil tudi v Evropo. Raziskava v Britaniji je pokazala, da leta 1971 osem od desetih

osemletnikov ni smelo samih v šolo, danes pa manj kot eden od desetih. Zaskrbljenost staršev je dosegla že skoraj obsesivne razsežnosti (Furedi, 2008, str. 19, 23).

Poleg strahu pred neznanim pa so se v postmodernem obdobju zvišali tudi imperativi starševstva, kjer je vedno bolj odgovorna naloga odločitev imeti otroka vedno težja. Danes namreč ni več dovolj sprejeti otroka takšnega kot je, ampak je pomembno korigirati pomanjkljivosti (npr. škiljenje, jecljanje, mokrenje postelje itn.) ter spodbujati razvijanje sposobnosti (šole tenisa, poletne šole, igranje klavirja itn.) (Švab, 2001, str. 138, Švab, 2017, str. 65). Pri starših je zato možen tudi občutek krivde, da kljub dobri vzgoji in naporom ne dosežejo vsega kar naj bi glede na prakse »na otroka fokusiranih« družin. Krivda pa je velikokrat povezana tudi z občutkom razočaranja, da njihov otrok ni v skladu priporočene oziroma celo zapovedane vzgoje. Problem pa je morebiti lahko tudi v zmedenosti staršev, ki so danes soočeni z najrazličnejšimi informacijami, ki so včasih abstraktne in nasprotujoče si, ter množičnimi nasveti (Kanduč, 2017, str. 31).

Christopher Lasch je bil eden izmed prvih, ki je opozoril na pojav nezaupanja staršev v lastne kompetence pri vzgoji otrok, ter opozoril na vzpon fenomena »popolnega starševstva«. Po drugi svetovni vojni so vzgojne funkcije družine postopoma začele prevzemati državne funkcije – reklamna industrija, množični mediji, zdravstvene ter socialne službe so v času prosvetljevanja množic prevzele socializacijsko funkcijo družine. Otrok in družinsko življenje sta tako postala skrb države, ki je prevzela nadzor in omogočila različnim strokovnim službam poseg v družinsko življenje. Strokovnjaki za duševno zdravje so, v težnji po razširitvi svojih pristojnosti, že na začetku dvajsetega stoletja opozarjali na škodo, ki jo lahko povzročijo, sicer dobronamerni, starši svojim otrokom. Menili so, da družina spodbuja ozko in omejeno individualistično mentaliteto ter zavira razvoj družabnosti in sodelovanja (Lasch, 1992, str. 182 – 185). V poznih tridesetih in štiridesetih letih dvajsetega stoletja, pa so se razmere še dodatno zapletle, s pojavom permisivnosti, ki je poudarjalo družinsko življenje po meri otrokovih potreb in otrokov občutek zaželenosti (*ibid.*, str. 191). Zaradi postopnega prevzemanja skrbi države za otroka in družinsko življenje in pojava permisivnosti smo danes tako priča tesnobi, ki je povezana s starševstvom in izhaja iz dejstva, da je izginil konsenz o tem, kako vzgajati otroke in vplivati na njihov razvoj. Tesnoba, da vloge staršev ne opravljamo dovolj dobro, in občutek krivde, da bomo pri otrocih doživeli neuspeh, je številne avtorje spodbudil k pisanju priročnikov za starše, ki pa prepogosto dajejo protislovne nasvete (Salecl, 2007, str. 87).

Rener (2016 v Grden, 2018, str. 15) dodatno pojasnjuje, da starši postajajo žrtve novodobnega »virusa« obsedenosti z vzgojo. So hiperzaščitniški in do otrok bolj zahtevni, hkrati pa so zaradi poplave vzgojnih teorij precej zmedeni, dezorientirani in negotovi do lastnih starševskih kompetenc. Kot žrtve iluzij o »pravilni« vzgoji, ki naj bi ustvarila popolne in pridne otroke, s tem pa srečno družino, so postali starši preambiciozni, obsedeni z vzgojo. Do otrok imajo velika pričakovanja in delajo vse, da bi otroci bili uspešni na številnih področjih, hkrati pa so do otrok tudi preveč popustljivi in naredijo vse namesto njih. Nasveti strokovnjakov, h katerim so se začeli zatekati starši, o družinskem življenju in vzgoji otrok pa so spodkopali njihovo avtoriteto, kar lahko označimo tudi kot zaton starševske avtoritete (Lasch, 1992, str. 207). Zaostrene norme odgovornega starševstva pa ne spreminjajo samo odnosa do otroka, ampak imajo vpliv tudi na potek družinskega življenja in partnerskega razmerja. Za številne starše je odgovorno starševstvo pretirana in obremenjujoča prisila, ki si je niso izbrali, temveč jim je bila pripisana (Kanduč, 2017, str. 31). Starši imajo danes torej vse bolj odgovorno nalogo in naraščajočo odgovornost, ki pa deluje kot breme in ovira. Številni pari trdijo, da so na račun tega izgubili spontanost. Grass (V Ule in Kuhar, 2003, str. 59) govori o »porodih iz glave«, kar pomeni, da so otroci zaželeni, vendar v potrošniški družbi, niti ta želja po otrocih ni spontana, temveč je pospremljena z dilemami in je precej načrtovana. Vzgoja otrok je postala znanost, ki jo lahko študiramo, se je učimo in jo učimo, ter je postala zahtevno in visokokvalificirano delo.

V strokovni kot nestrokovni literaturi lahko naletimo na različna poimenovanja postmoderne starševstva. V Združenih državah Amerike prevladuje izraz »helikopter starši« ali »matere tigrice«, vendar gre za medijske in ne teoretične opredelitve. V znanstvenih študijah pa so pogosti izrazi, kot so »intenzivno materinjenje«, »hiperstarševstvo«, »invazivno starševstvo« ali »senzibilno starševstvo«. Kot splošno sprejeto družbeno normo za uresničevanje prizadevanj staršev pa se uporablja izraz odgovornega starševstva (Narat in Boljka, 2017, str. 5). Številni sociologi in teoretiki vzgoje pa govorijo o »kulturi t. i. paranoidnega starševstva«, v kateri je zlasti mati podvržena občutju stalne tesnobe in občutkom krivde, da ne ravna prav, kar zadeva vzgojo otrok (Salecl, 2007, str. 89).

Fenomen paranoidnega starševstva je opisal britanski sociolog Frank Furedi (2008), ki je predstavil elemente paranoidnega starševstva, ter se osredotočil na odnos med vzgojnimi strokovnjaki in starši. Strokovnjaki za vzgojo namreč starše obravnavajo kot nekompetentne in nesposobne amaterje, ki so potencialna nevarnost v odnosu do lastnih otrok (Furedi, 2008, str. 178). Prepričani so, da staršem primanjkuje ustreznih veščin in znanja, ki so potrebni za vzgojo otrok, in s tem utemeljujejo potrebo po svojih storitvah. Današnje razširjeno pisanje nove

literature za starše o vzgoji in razvoju otroka dodatno prispeva k prepričanju staršev, da sami ne zmorejo in da potrebujejo pomoč strokovnjakov (*ibid.*, str. 173).

V Sloveniji smo od sredine devetdesetih let naprej priča poplavi knjig, priročnikov, specializiranih revij za nosečnice in bodoče starše, ki vsebujejo pozive, nasvete, kako otroku omogočiti čim boljše pogoje za življenje in vsestranski razvoj. Te predstave pa izhajajo iz predstave o otroku kot ranljivem bitju, ki od spočetja naprej potrebuje optimalno pozornost in skrb (Švab, 2006, str. 81). Navodila strokovnjakov so obširna in tudi zahtevna ter prodirajo v vse širše plasti prebivalstva. Ta navodila trdijo, da vsak otrok potrebuje »primerno« okolje, kar pomeni, da mora odraščati v »primernem« stanovanju, okolici in družini ter imeti toplo in čustveno zavetje. Predvsem pa strokovnjaki v priročnikih poudarjajo dejstvo, da je vzgoja izjemno zahtevna in odgovorna naloga. Posledice tolikšne odgovornosti pa se kažejo v tem, da so glave posameznikov polne zahtev, ki jih morajo izpolniti, preden si omislijo otroka. Seznam zahtev pa je v času življenja vse daljši (Beck in Beck-Gernsheim, 2006, str. 124).

Furedi (2008, str. 193) pomensko razlikuje med vzgajanjem in starševanjem. Meni, da kdor koli si je izmislil besedo starševanje, ga primarno niso zanimala življenja otrok, saj se izraz bolj kot na otroke osredotoča na starše. Danes pa se je uporaba termina razvila in se nanaša na opis vedenja mater in očetov. To je tudi razlog, zakaj naj bi imelo veliko tem, ki obkrožajo paranoidno starševstvo, tako presenetljivo malo opraviti z življenjem otrok. Starševstvo pa poleg vzgoje otrok vključuje tudi način, na katerega starši konstruirajo svoja življenja in skozi ter v interakciji z otrokom oblikujejo svojo starševsko identiteto (*ibid.*, str. 103).

Paranoidno starševstvo je tesno povezano s tem, kako vidimo otroke v današnji družbi. Otroci so močno ranljivi in visoko dojemljivi, predvsem za vplive staršev. Močno so občutljivi za škodljive vplive starševske nekompetentnosti ali zanemarjanja in odzivni na starševsko nego in spodbudo. Dolgotrajen razvoj otrok je namreč odvisen od zgodnje faze otroštva, v katerem imajo starši dominantno vlogo. Če je njihova vloga v tem obdobju pozitivna, potem se bo tudi otrok razvil v pametnega in čustvenega posameznika (Furedi, 2008, str. 40). Starši iz tega razloga zato težko zaupajo svojim čutom, saj so na vsakem koraku opomnjeni na to, kako imajo njihova dejanja posledice na otrokov razvoj (*ibid.*, str. 176). Ta poseg strokovnjakov v družinsko življenje pomembno prispeva k utrditvi paranoidnega starševstva. (*ibid.*, str. 173) Hkrati pa Furedi ugotavlja, da je *mit o naravno sposobnem staršu*, ki svojo izpopolnitev najde v družinskem življenju, zamenjal *mit o starševstvu kot »težki preizkušnji«*, po katerem je vzgoja otrok izjemno zahtevna in komplicirana naloga (*ibid.*, str. 97).

Medtem ko so staršem v preteklosti priporočali učenje discipline, spoštovanja in uboganja ter vzpostavljanje distanciranega odnosa z otrokom, se od modernih staršev pričakuje, da bodo amaterski učitelji in psihologi, ki za svoje otroke aktivno skrbijo (Wetherell v Muncie et al., 1995 v Švab, 2001, str. 142). Starševstvo tako postaja za večino težak in včasih tudi neuresničljiv projekt. Poleg psihološke želje po otrocih je na eni strani tudi želja po lastnem življenju, ki v individualizirani družbi zajema oba spola (Ule in Kuhar, 2003, str. 58) ter kaže na pomanjkanje osebe v ozadju, ki bi prostovoljno in samoumevno prevzela opravljanje vseh dolžnosti, povezanih z vse zahtevnejšo oskrbo otrok (Beck in Beck – Gernsheim, 2006, str. 123).

Furedi (2008, str. 79–84) pravi, da danes ne zadostuje, da starši zgolj poskrbijo za otrokove potrebe, temveč morajo biti sposobni stopiti v stik s čustvi svojih otrok ter se postaviti v terapevtsko vlogo. T. i. brezpogojna starševska ljubezen naj bi starše tesneje čustveno povezala z njihovimi otroki, kar pa je prvi pogoj za razvoj čustvene pismenosti, ki je ena izmed pomembnejših veščin današnjega starša. Današnja »modna muha« slavljenja starševske ljubezni je povezana z rastjo terapevtskega etosa v družbi. Terapevtski pristop pa predvideva, da morajo biti starši v nenehni pripravljenosti, da lahko interpretirajo izmenjavo in nihanje občutkov svojih otrok. Problem pri »emocionalnem« starševstvu pa predstavlja zaplet družinskih odnosov, kar spodkoplje učinkovitost mater in očetov. Terapevtski etos tako promovira starševsko obsesijo z otrokovimi trenutnimi občutki in varnostjo, pri čemer ustvarja starše, ki ne zmorejo na pretehtan način posegati v emocionalnem življenju svojega otroka (*ibid.*, str. 79–84).

Furedi (2008, str. 195) vidi paranoidno starševstvo kot obliko kolektivne premestitve, saj se napake odraslih prenašajo na otroke. Otroci so potem tisti, ki plačujejo ceno za nesposobnost odraslih pri reševanju težav. Starševsko obsesijo z varnostjo otroka vidi kot bolj uničujočo za otroka kot pa spopadanje z vsakodnevnimi tveganji v interakciji s svetom. Od teh se namreč otroci lahko opomorejo v ljubečem okolju, če pa starši omejijo otrokovo področje samostojnega raziskovanja, potem se mladi socializirajo v ranljivo okolje. Zato pomembno poudari osvoboditev otroka pred obsesijami starševske paranoje kot bistvene za njihov zdrav razvoj.

Da bi se zmanjšali vplivi paranoidnega starševstva na otroke, bi starši morali najprej negovati otrokovo samozaupanje, namesto da jih učijo nezaupanja do zunanjega sveta. Najboljši način, da se otroci naučijo poskrbeti zase, je, da se od staršev naučijo, kaj je prav in kaj ne. Pri tem morajo starši na otroka prenesti pozitivno vizijo človeštva namesto negativnih tem. Kot drugo

pa morajo starši, da bi zmanjšali strahove in napetost, premagati izolacijo in se povezati s prijatelji, sodelavci in ostalimi družinskimi člani pri vzgoji otrok ter se povezati z okoljem, v katerem živijo. Vztraja pa tudi pri stališču, da starševstvo ni kompleksna znanost, pravzaprav da sploh ni znanost, ampak je naravno prevzeta skrb za otroka. Vse dokler starši pri svoji vzgoji ravnajo po najboljših močeh, je zelo malo verjetno, da bi potrebovali strokovno pomoč. Starši so namreč tisti, ki najbolj poznajo situacijo svojih otrok in si za razliko od strokovnjakov lahko privoščijo napake. Strokovne nasvete avtor ocenjuje, da so na ravni zdrave pameti v najboljšem primeru, v najslabšem primeru pa na ravni predsodkov, ki so pogosto zamaskirani pod podatki pridobljenih iz raziskav. Nasveti so splošni in podani v obliki nekakšne formule ter so tako v večini primerov neuporabni. Zato je veliko bolj uporaben nasvet prijatelja ali družinskega člana, saj so bolj seznanjeni z otrokom in okoliščinami družine. Na koncu doda še misel, da je pomembno, da starši pritiske današnje starševske kulture razumejo, saj se s tem lahko distancirajo in jih umestijo v bolj uravnoteženo perspektivo (Furedi, 2008, str. 195–197).

1.5 Posledice protektivnega otroštva in (pre)odgovornega starševstva

Družbeni kontekst starševstva se je v zahodni potrošniški družbi močno spremenil in smo tako priča staršem, ki so preobremenjeni z različnimi informacijami o vzgoji in razvoju otroka. Starševstvo je postalo profesionalizirano, saj ga usmerjajo svetovalne vede, ki so v porastu, ob tem pa se zmanjšuje samozavest staršev do svoje naravne vloge v odnosu z otrokom. Glavno vodilo vzgoje je ugajanje otrokovim potrebam (materialnim in čustvenim), kjer se posledice takšne vzgoje pokažejo kasneje v razvoju otroka. Neprestano ugajanje otroku, ščitenje pred nevarnostmi v okolju in visoke zahteve staršev na izobraževalnem področju otroka vodijo do nagnjenosti k hedonizmu, razvajenosti, narcisoidnosti in odvisnosti od staršev (Kapetanović, 2015), kar bom podrobneje predstavila v nadaljevanju.

Od sedemdesetih let dvajsetega stoletja naprej, smo priča množičnemu pogledu na škodljive posledice v otroka usmerjene vzgoje, ki spodbujajo razvoj narcisizma med otroki. Pojem je nastal znotraj teorije objektivnih odnosov vendar danes označuje vsesplošni družbeni pojav (Jeznik, Kroflič in Štirn Janota, 2017, str. 160-161), ki je posledica družbeno-kulturnih sprememb, saj osebnostne lastnosti narcisizma lahko povežemo s spremenjenim občutkom za čas, širjenjem birokracije in terapevtskih ideologij, kultom potrošnje, spreminjanjem družinskega življenja, itn. (Arnuš, 2012, str. 378). Pri tem je tarča kritik bila generacija 68, ki je svojo glavno vlogo videla v zavračanju in rušenju avtoritete na pedagoškem področju (Winterhoff, 2009, str. 22).

Ilin (1995, str. 87) meni, da danes živimo v t. i. kulturi narcizma, znotraj katere potrošniška družba pri grajenju družbenega uspeha ne gleda na sredstva za dosego cilja, in da bi to dosegla, potrebuje narcistični značaj. Tak značaj pa lahko ponudi permissivna vzgoja, saj dovoljuje otroku, da svobodno razvije svojo težnjo po brezmejnem uživanju v dobrinah, kar ustreza potrošniški družbi, vendar so posledice takšne družbe, med drugim tudi egoizem in nihanje, med nerealno visoko samopodobo in padanjem v depresijo (Jeznik, Kroflič in Štirn Janota, 2017, str. 160–161).

1.5.1 Narcisizem

Najprej je pomembno izpostaviti, da lahko ločimo med t. i. *zdravim narcisizmom*, ki se kaže kot dobro samovrednotenje in samospoštovanje, ter *narcisizmom kot motnjo osebnosti*, kjer oseba s samoidealizacijo prekriva prizadet občutek lastne vrednosti (Arnuš, 2012, str. 379). Sama se bom v nadaljevanju osredotočila na narcisizem, ki se oblikuje v okolju, v katerem otrok odrašča ob prepogostih frustracijah s strani zanj pomembnih drugih ali pa je simbioza z mamo neustrezna in zato otrok ne more razviti zaupanja vase in v lastno okolje (Ilin, 1995, str. 85).

Narcisizem je torej osebna motnja, za katero je značilna prezaposlenost s samim seboj oziroma zaljubljenost vase, in je poimenovana po lepem Narcisu, liku iz znane Ovidove pripovedi, ki je nekega dne v vodi zagledal odsev svoje podobe in vedno, ko se jo je želel dotakniti, se mu je ta izmaknila. Njegova zaljubljenost v lastno podobo je ostala tako nepotešena, in Narcis je od žalosti umrl ter se spremenil v cvet (Žorž, 2002, str. 31). Prav tako pa izraz označuje najzgodnejšo fazo otrokovega razvoja, kjer je celoten libido usmerjen v Jaz. Kasneje se libido preusmeri k objektom, kar je najpogostejše mama kot primarni objekt nege in varnosti ter predstavlja primarno seksualno zadovoljitev. Če objekt neustrezno zadovolji potrebo libida, pa se ta ponovno vrne v Jaz. In če libido ostane identificiran v Jazu, se to manifestira kot pataloški narcizem (Vodopivec Kolar, 2010, str. 223–224). Omenila sem že, da je pojem nastal znotraj teorije objektivnih odnosov, ki pa je pomembna tudi pri pojasnjevanju tega, kako otrok gradi svojo osebnost skozi ponotranjanje virov iz bližnje okolice, kar pa poteka skozi identifikacijo. Ta predstavlja način interakcije s pomembnimi drugimi, ki jo otrok ponotranji. Pri tem je najbolj pomembno ali bo otrok v tem procesu ostal na ravni imaginarne ali bo prešel na raven simbolne identifikacije. Pri pataloškem narcisu namreč identifikacija ostane na ravni imaginarne identifikacije z materinskim nadjazom, za katero je značilno posnemanje drugega in sporočilo, da ti nisi ti, ampak živiš skozi drugega. Prav tako je za

imaginarno identifikacijo značilno otrokovo podrejanje zahtevam pomembnega Drugega, najpogostejše materi, da si zagotovi stalno naklonjenost. Edini način, da otrok preraste svojo odvisnost od matere, je skozi vstop tretjega elementa, ki je navadno oče, in s tem nastopi obdobje Ojdipovega kompleksa. Otrok očeta vidi kot tekmeca v bitki za materino ljubezen, hkrati pa tudi vir vzora, ki ga prav tako želi imeti zase. Otrok se očeta in njegovih zahtev osvobodi le na način *simbolne identifikacije*, kjer se otrok poistoveti z moralnimi zakoni, ki jih predstavlja oče. S tem se zavaruje pred sovražnimi čustvi do tistega, ki mu postavlja meje oziroma razvije pozitivno čustveno naravnost na očeta, ki mu daje občutek varnosti in hkrati tudi postavlja pravila in nastopa v tem primeru kot avtoriteta. S simbolno identifikacijo posameznik pridobi notranjo samostojnost in kljub pritiskom okolja ostaja zvest samemu sebi (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 91–94). Temeljnega pomena je tako torej avtoriteta pri pojasnjevanju vzgojnih načel in načel otrokovega moralnega razvoja, hkrati pa ima otrokova podreitev avtoriteti, ki jo najpogostejše predstavlja oče, ključno vlogo pri razrešitvi prej omenjenega Ojdipovega kompleksa (Vodopivec Kolar, 2010, str. 230). Umik patriarhalne avtoritete pripomore k razvoju značajskih potez, ki jih zahteva današnja potrošniška kultura, saj se od vrednot superega (vrednote samoobvladovanja) premaknemo k vrednotam Ida (vrednote samougodja) (Arnuš, 2012, str. 378).

Narcistične osebe delujejo na zunaj zelo samozavestno in samozadostno, notranje pa so negotove, ranljive in pretirano odvisne od potrditve. Težijo k popolnosti, ker menijo, da takšne, kot so, niso vredne ljubezni. Omnipotentna drža, ki je tesno povezana z iracionalnim perfekcionizmom, jim omogoča vzdrževanje občutka lastne vrednosti. V vsaki situaciji si namreč pripisujejo superiorni položaj, kar je posledica njihove stalne želje po priznanju (Ilin, 1995, str. 88). Pataloški narcis je namreč odvisen od priznanja drugih in vse podreja temu, kako se predstavi pred drugimi osebami, vendar odvisnosti od drugih ne moremo enačiti z zaupanjem, saj takšne zaveze narcisi niso zmožni. Narcisi se bojijo le neuspeha (Šebart Kovač, 2002, str. 231).

Negativni vidiki narcisizma se najmočneje odražajo v odnosih z najbližjimi osebami oziroma družinskimi člani, ki dobesedno pripadajo narcističnemu otroku in je njihova naloga izpolnjevanje vseh njegovih potreb. Narcistični otrok upravlja družinski ritem in je v središču pozornosti družine. Mehanizem idealizacije pa lahko deluje tudi v nasproti smeri, kjer je otrok tisti, ki zadovoljuje narcistične zahteve svojih staršev. Številne matere že v nosečnosti fantazirajo o sebi, kot o idealni mami in o otroku kot idealiziranem objektu. S tem je otroku pripisana vloga še pred njegovim spočetjem, po rojstvu pa začne starš skozi interakcijo z

otrokom potrjevati svoje projekcije oziroma do spočetja otroka pride zaradi namena uresničevanja starševskih infantilnih narcističnih potreb, kjer starši otroku organizirajo ves prosti čas, postanejo otrokov enakovredni prijatelj in investirajo ves svoj čas v otroka, da bi ta zadovoljil njihove potrebe (Arnuš, 2012, str. 382–383). Otroku primanjkuje kontinuitete in stalnosti ter prostora za lastna čustva in občutja, saj pogosto razvija tisto, kar potrebuje mama. Vendar to ne pomeni, da otrok živi brez avtoritete, ampak da je ta nevidna in da se zanjo skriva pravzaprav odvisnost od pohval in priznanj (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 94–95). Pri zdravi vzgoji namreč poudarjamo, da otrok potrebuje varnost, čustveno toplo okolje in možnosti za zdrav razvoj. Vse te stvari so današnjim otrokom sicer zagotovljene, vendar na navidezen način, saj se varnost enači z odvisnostjo, ljubezen s posesivnostjo, brezskrbnost pa na zelo nadzirano okolje s strani staršev (Žorž, 2002, str. 26).

1.5.2 Razvajenost otrok

Vedenjska slika narcizma pa je zelo podobna razvajenosti, ki je danes precej razširjen pojav, vendar je neke vrste tabu tema, saj se o njej govori le neuradno in se v strokovnih krogih nekako izgubi, saj se raje širi pojem narcizma (*ibid.*, str. 72). Kaj sploh lahko razumemo pod besedo razvajenost in kdaj jo lahko uporabljamo? Raz-vaditi je nasproten pomen od vaditi, ki pomeni utrjevati nekaj, ponavljati, da bi prišlo v navado. Razvajenost tako lahko razumemo širše, in sicer kot način vzgoje, ki ne vodi k temu, da se otrok nečesa nauči oziroma navadi (to so lahko osnovna pravila, omejitve, navodila itn.), ampak vodi k nesprejemanju. Gre za vzgojni prijem, ki temelji na pretirani popustljivosti in negi ter zasipavanju z različnimi dobrinami (Gorenjak, 2009, str. 27). Razvajanemu otroku starši tako nudijo udobje in mu ponujajo razmere za najbolj zdrav telesni razvoj. Vendar so ta pričakovanja zmotna in enostranska, pogosto pa so celo nekritično povzeta iz reklamnih oglasov, ki pa, v duhu potrošništva, skrbijo predvsem za svoj dobiček (Žorž, 2002, str. 50).

Gorenjak (2009, str. 28) meni, da starši s svojim vedenjem jemljejo odgovornost, ki pripada otroku, nase, in ga ščitijo pred napori, odrekanjem, trpljenjem in preostalimi neprijetnimi čustvi. Otrokov organizem ima ob tolikšni skrbi staršev, ki se trudijo sebe pokazati v idealni podobi, premalo možnosti, da razvije svoj obrambni mehanizem. Svoje starše doživlja kot okolje, ki je ustvarjeno zgolj in izključno zanj. Ko pa pride do trenutka, ko do popolnosti ne morejo slediti otrokovim željam in potrebam, ter mu niso vedno na voljo, potem otrok takšne situacije ne more razumeti in to doživlja kot napako oziroma spodrseljaj. To karikirano podobo idealnih staršev pa otrok prenese tudi v svoje širše okolje in se obnaša, kot da je vse okoli njega ustvarjeno zato,

da izpolnjuje njegove potrebe. Razvajan otrok ni navajen napora, zato pričakuje odgovor okolja na njegove potrebe, ne da bi se pri tem kakor koli potrudil. Vse to pa je zelo pogojeno s tem, kako zelo pomembna tema so danes otrokove potrebe, zato imajo starši pogosto slabo vest, če otroku ne kupijo kakšne igrače, ker so prebrali v reviji, da ima ta igrača pomemben vpliv na otrokov razvoj. Starši se tako znajdejo v precepu: svojega otroka bi na eni strani radi vzgojili v samostojnega in neodvisnega človeka, po drugi strani pa bi radi uresničili vsako otrokovo potrebo in željo.

Zdrav razvoj otroka vključuje osamosvajanje od svojih staršev ter sprejemanje odgovornosti zase, torej odraščanje (Žorž, 2002, str. 27). V zdravem odnosu s starši se otrok, med drugim, nauči tudi shajati z razočaranji, ki jih doživlja, ko starši ne razumejo njegovih potreb in želja. To učenje mu utrjuje zavedanje resnične meje med seboj in okoljem ter sprejemanja razlik. Za otroka, ki ljubi svojo idealizirano podobo starša, pa vsako tako razočaranje pomeni občutek zapuščenosti, zavrženosti in ogroženosti (*ibid.*, str. 36). Pomembno se je torej zavedati, da če rečemo otroku ne, in mu postavimo meje, ne škodujemo njegovi samopodobi in samospoštovanju, temveč nasprotno. Otrok se mora zavedati, da je odgovoren za svoja dejanja in starši morajo vedeti, da lahko dovolijo otroku izbiro s posledicami. Najpomembnejše je torej naučiti se razlikovati med razvajanjem in podpiranjem. Podpora namreč pomeni pomoč otroku, da postane samostojen, razvajanje pa nima takšnega cilja. Posledica razvajanosti je otrok, ki ni samostojen in je odvisen od svojih staršev in drugih (Gorenjak, 2009. str. 30).

Danes so pogoste ugotovitve pedagogov, da mladi z disocialnim vedenjem prihajajo iz »urejenih« družin. Učitelji v šolah se vse bolj pritožujejo, da so otroci neobvladljivi (motenje pouka, neprimeren odnos do učiteljev, neizpolnjevanje obveznosti itn.). Ta pojav se vse bolj širi v naših šolah in se vse bolj pomika v nižje razrede osnovne šole. Ugotavlja pa se tudi, da postaja avtoriteta učitelja vse bolj razvrednotena (Žorž, 2002, str. 69). Razvajeni otroci so za učitelje največje breme. Učitelji običajno dovolj hitro ugotovijo, da ti otroci zmorejo veliko več, kot kažejo njihovi učni uspehi, vendar so nedelavni, leni in se jim ne ljubi. V šoli jim je dolgčas in čas si začnejo krajšati z neprimernim vedenjem, ki ni zanje nič drugega kot zabava. Ker so v odnosu do okolja zahtevni in nimajo razvitega občutka za meje, pa si dovolijo vedno več (*ibid.*, str. 171). V sodobni družbi tega stoletja tako torej trpimo zaradi pomanjkanja tradicionalnih oblik avtoritete, kar prispeva k temu, da imamo v današnjem šolstvu opravka z narcističnimi učenci in tudi učitelji (Zupančič, 2009, str. 21), čemur sem posvetila naslednje poglavje.

1.6 Demokratična šola

1.6.1 Šola po meri otrok ali »otroku prijazna šola«

Kroflič (1997, str. 277, 280–282) navaja pedagoški izraz »otroku prijazna šola«, ki naj bi javno šolstvo približala bolj demokratičnemu ozračju in celoten pedagoški proces čim bolj potrebam otroka oziroma vzgojne ukrepe, da bodo podpirali otrokov razvojni potencial (Kroflič, 1997, str. 277, 280–282). V tem kontekstu govorimo o demokratičnih šolah, ki so šole po meri otrok ter delujejo po načelih permisivnih vzgojnih trendov.

Na pojav permisivnih vzgojnih trendov v šolstvu je vplivalo pedagoško reformsko gibanje, ki se je oblikovalo na prelomu iz devetnajstega v dvajseto stoletje (Vodopivec Kolar, 2010, str. 231), vendar korenine te ideje segajo že v sredino 18. stoletja, v čas Rousseauja in njegovega Emila, kar je bila spodbuda za kasnejše ustanavljanje eksperimentalnih šol (Mencin Čeplak, 2017, str. 138). Rousseaujev vpliv lahko prepoznamo tudi v geslih reformske pedagogike, ki se je borila proti znanstveni pedagogiki in na njenih izhodiščih zasnovani šoli, saj se je zavzemala za priznavanje pravic otrok in mladine. Pri tem reformska pedagogika poudari prednost razvoja pred učenjem oziroma daje prednost naravni vzgoji pred načrtovanim vplivanjem na otroka. V dvajsetem stoletju pa so se Rousseauju pridružili še drugi kritiki kulture in vzgoje, ki z radikalno kritiko fenomena avtoritete označijo avtoriteto kot problem sodobne vzgoje (Kroflič, 1997, str. 260). Gibanje je temeljilo predvsem na ugotovitvah mladinske psihologije, progresivne pedagogike in na novo razvijajoče se pedagoške discipline, ki so postavljale temelje za t. i. »otroku prijazno šolo« (Vodopivec Kolar, 2010, str. 231). Prav mladinska psihologija je bila tista, ki je najbolj presenetila strokovno javnost, do te mere, da so začetek 20. stoletja poimenovali »stoletje otroka«. Prizadevati so si začeli, da bi šolstvo in družbeni položaj naredili za otroke bolj humanega, saj sprva šola otrokom ni bila v veselje, kar je bila posledica tega, da sta pouk in vzgoja v šolah potekala še po starih represivnih tradicijah. Spremeniti in izboljšati pa so si želeli tudi družinsko vzgojo otrok, ki se je do takrat odvijala pod vplivom stroge patriarhalne ureditve. Otroci so si pridobili ugodnejši položaj in niso bili več lastnina staršev, temveč jih je država zaščitila s posebnimi pravicami do šolanja, ki bi jim dolgoročno gledano omogočilo izbiro samostojne življenjske poti (Bergant, 1994, str. 79–80).

Od petdesetih let dvajsetega stoletja naprej so na otroke osredotočene prakse vse bolj poudarjale vključevanje otrok v učni proces na naraven način skozi razvijanje njihove radovednosti in raziskovanja sveta. Cilj, na otroka osredotočene pedagogike, je bil prepoznati in zadovoljiti

kognitivne, socialne, emocionalne, fizične in duhovne potrebe otrok, ki mu omogočajo celostni razvoj (Mencin Čeplak, 2017, str. 132). Pri tem pa je progresivna pedagogika poudarjala tudi, kako zelo pomemben pogoj je samostojnost otroka pri njegovem razvoju, kar je spodbudilo razvoj bolj demokratične šole, ki je začela poudarjati nujnost individualizacije pri poučevanju in sproščeno vzdušje v razredu, čemur je botrovala tudi ukinitve telesnih in drugih poniževalnih kazni (Vodopivec Kolar, 2010, str. 231).

Tradicionalna šola je bila tako razumljena kot odtujena in represivna institucija, ki ji ni mar za individualne potrebe posameznika, medtem ko naj bi bil smisel šole prav v tem, da se posamezniku omogoči prepoznati in razviti svoje potenciale, ter mu s tem ponuditi prostor za oblikovanje lastne identitete. Tradicionalni šoli so tako očitali, da zgolj izobražuje in ne vzgaja ter ne pomaga otroku odkriti in razviti lastnih potencialov, saj se posamezniki zgolj prilagajajo vnaprej veljavnim vrednotnim merilom. Ideologija permisivnosti pa spodbuja tudi vzpostavitev drugačnih odnosov med učitelji in učenci, s katerimi naj bi bilo možno doseči veliko bolj zahtevne vzgojno-izobraževalne cilje. Namreč tisti, ki si želi avtonomije in svobode svojih učencev, se mora naprej odpovedati hierarhičnemu razmerju. Pri tem pa se seveda pozablja, da je odnos med učiteljem in učencem določen z institucionalnimi okvirji. Permisivna šolska naravnost sicer ohranja temeljne mehanizme discipliniranja, vendar ruši sistem jasno določenih pravil in avtoriteto učitelja (Šebart Kovač, 2002, str. 39-43, 87), o kateri bom zapisala več v naslednjem poglavju.

Sodobne svetovne pedagoške reforme, med njimi pa tudi slovenska, so se ob uvajanju devetletke v osnovi šoli, ob koncu dvajsetega stoletja, vrnile k izhodiščem reformske pedagogike (Vodopivec Kolar, 2010, str. 232) ter svoja spoznanja nadgradila z dopolnjenimi pedagoškimi in psihološkimi spoznanji, ki so bile obogatene z novimi nenasilnimi pristopi v vzgoji otrok (Bergant, 1994, str. 84). Po osamosvojitvi Slovenije so se spremembe v slovenskih šolah začele graditi na bolj holistični paradigmi, kar pomeni, da temeljijo na individualizaciji in diferenciaciji poučevanja, na način, da je to usmerjeno v posameznikov optimalen razvoj ter približevanju zmogljivosti povprečnih otrok – s tem so v ospredje prišli permisivni pristopi, ki izhajajo iz pravic otrok ter služijo njihovem interesu (Bergant v Vodopivec Kolar, 2010, str. 232). V praksi to pomeni krčenje preobsežnih učnih programov, učne snovi posameznih predmetov pa so se začele med seboj prepletati, poudarek se je preusmeril na bolj življenjsko uporabna znanja. Za doseg te ciljev pa je naloga učiteljev, da si pridobijo čim večjo razgledanost in širino znanj, da bodo lahko kreativno in dialoško usmerjali učence v problemsko zasnovano učenje. To pa zahteva uporabo permisivnih učnih pristopov za motiviranje učencev

za samostojno učenje, ki se gradi na veselju do učenja in zanimanju samih učencev, namesto na strahu pred slabimi ocenami (Bergant, 1994, str. 168).

Vodopivec Kolar (2010, str. 234) pa opozarja, da današnje razmere v slovenskem šolstvu vse bolj drsijo v anarhično stanje. Nova permisivna šolska zakonodaja namreč poudarja le pravice učencev, pri tem pa pozablja na njihove dolžnosti. Ob kršitvah šolskih pravil je učitelje omejila pri uporabi orodij za kaznovanje, saj so ta s pretirano administracijo precej zamudna in se zato vse bolj uporablja terapevtska praksa, ki nadomešča staro obliko kaznovanja v šolah. To pomeni, da namesto klasičnega kaznovanja z opominom ali ukrepom, otroke, ki ne spoštujejo pravil, obravnava šolska svetovalna služba, psihologinja ali socialna delavka. Današnje šolstvo je med drugim tudi zelo izpostavljeno ostremu sistemu točkovanja uspeha učenca že v osnovni šoli za vstop v nadaljnje izobraževanje, zato postaja vse bolj pomemben le uspeh, ki je merjen v obliki šolskih ocen in ne več znanje ali kritično mišljenje. Učenci se učijo kampanjsko in preračunljivo pod pokroviteljstvom zakonodaje, ki ščiti otroke pred prenatrpanimi programi. Demokratična šola je tako le krinka za izvajanje vsedopuščajóe vzgoje, katere posledica je šibko splošno znanje, nespoštovanje truda in učenja, poudarja se zgolj tekmovalnost med učenci, pri tem pa sredstva niso pomembna.

Šolski dosežki so v današnji družbi pomembno ogledalo uspešne družine in zato so tudi pričakovanja staršev zelo visoka. Za doseganje teh pričakovanj pa starši pogosto priskrbijo otroku tudi dodatno strokovno pomoč (Žolnir, 2013). Čačinovič Vogrinčič (2013, str. 18) se zato sprašuje, ali je šola sploh prostor, v katerem lahko učenec razvije svoje sposobnosti in spretnosti, oziroma ali sploh obstaja šola, ki je po meri otrok, če niti šolski urnik ni oblikovan po meri učencev, temveč po meri odraslih in s tem ni namenjen ustvarjanju učeče se skupnosti, niti ni prilagodljiv procesu dela in sodelovanju vseh v razredu. Otrok tako nima možnosti, da bi delal v svojem ritmu in si vzel toliko časa, kot ga preprosto potrebuje. Trd okvir šolskega urnika tako onemogoča edinstveno udeleženo vsakega posameznika posebej.

Iz teh razlogov se tudi soočamo z vedno večjim nezadovoljstvom v šolah. Učitelji opozarjajo na naraščajočo nezainteresiranost učencev za učenje in šolsko delo, vedno pogosteje se opažajo tudi čustvene in vedenjske težave učencev, vedno več je tudi nasilja ali drugih oblik zlorab med sovrstniki. Razlog za nemotiviranost učencev pa vidi avtorica v »neslišnosti« otrok, ki se izraža kot ravnodušnost do otrokovega življenjskega izkustva (Bregar Golobič, 2012, str. 41, 45). V otrokovo življenjsko izkustvo lahko štejemo otrokovo vsakdanje življenje, dnevni urnik,

konkretne dejavnosti, ugodje in trpljenje ter kakovost otrokove komunikacije z drugimi otroki in odraslimi (Blais, Gauchet in Ottavi, 2011, str. 175).

Egan (2009 v Bregar Golobič, str. 49) vidi glavni problem sodobne šole v opiranju šol, pedagoškega osebja, svetovalnih služb ter pedagoške znanosti na progresivistična načela o otrokovem razvoju in učenju, ki so po njegovem mnenju zmotna. Ta načela je namreč pedagoška znanost prevzela od psihološke, kar je prva in osnovna napaka moderne pedagoške znanosti, ki niti do danes ni izdelala lastne pedagoške teorije o izobraževanju v šoli, temveč celoten proces razlaga s psihološkimi koncepti. V šolah namreč opaža pomanjkanje pedagoških konceptov, ki bi pri delu z otroki v šoli bili uspešnejši. Odsotnost pedagoškega koncepta šole pa je eden od razlogov, zakaj je šola danes v krizi. Gauchet skupaj s sodelavci v svojem delu »O pogojih vzgoje« (2011, str. 7–9) prav tako opozarja na spremembe v temeljih, ki so služili kot osnova za delovanje šolske institucije. Pri tem ne išče vrnitve v preteklost, ampak skuša pojasniti, kako na vzgojo vplivajo spremembe v družbi, in se osredotoči na štiri temeljne koncepte: razmerje med šolo in družino, znanje, avtoriteto in mesto šole v današnji družbi. Pojasnjuje, da sta si družina in šola nekoč prizadevali za isti cilj, danes pa družina svojo socializacijsko vlogo vse bolj prelaga na šolo, ki je z družino izgubila enega od najpomembnejših podpornih stebrov. Prav tako je znanje nekoč imelo notranjo vrednost in je bilo samoumevno, da si ga morajo otroci pridobiti. Danes pa znanje ni več tako zelo privlačno, kar povzroča problem pri predajanju znanja v šolah. Spremenila se je tudi avtoriteta učitelja v izobraževalnem procesu, predvsem pa je izgubila funkcija šole svoj smisel v sodobnih družbah zaradi ekonomskih sprememb.

Čačinovič Vogrinčič (2013, str. 11–12) meni, da je paradigmatški premik za drugačno šolo mogoč, vendar ni preprost, saj je odločitev za drugačno šolo težka, in zahteva spremembo v odnosu med odraslim in otrokom na način, da se sliši otrokov glas. Vendar večina odraslih na to še ni pripravljena niti na to, da bi otrokov glas sprejeli kot enakovrednega glasu strokovnjaka iz izkušenj. Da bi to dosegli, bi se morali odrasli odpovedati svoji moči, ki jim ne pripada, in sicer da so edini, ki imajo potrebna znanja in resnice. Bregar Golobič (2013, str. 54–55) na podlagi ugotovitev o neslišnosti in prezrtosti otrok, njihovega izkustva in kulture poudari pomen koncepta delovnega odnosa soustvarjanja z učencem, saj ta vabi šolo k redefiniranju. V delovnem odnosu namreč lahko skupaj z učencem raziskujemo, kaj in kako bi lahko v šoli delali drugače, da bi to bilo bolj ugodno za posameznika in skupnost. Delovni odnos soustvarjanja lahko vidimo kot novo kulturno izkušnjo šole za vse udeležene v procesu izobraževanja, saj vključuje sodelovanje med otrokom in odraslim oz. spoštljivo ravnanje s svetom odraslih in s

svetom otrok. Vizija šole, ki podpira in soustvarja model sodelovanja odraslih in otrok, je *vkjučujoča šola* za vse, saj podpira izkušnjo upoštevanja in vključevanja, soudeležnost in soustvarjanje, strpnost in solidarnost za vsakega učenca posebej v vzgojno-izobraževalnem procesu in da so v njem soudeleženi na svoj lastni in smiselni način. Na ta način se za vsakega posamezno zvišujejo možnosti vključevanja v skupnost glede na zmožnosti, vrline in znanje, saj postane temelj socialnega povezovanja individualizirano delo z učenci namesto prevladujoče skupinske norme. Čačinovič Vogrinčič (2013, str. 22) zato predlaga kot ključno temo življenja v šoli, sodelovanje »učitelj – učenec – starši«, v katerem so odrasli spoštljivi in odgovorni zavezniki otrok, ter omogočajo izkušnjo, da se sliši otrokov glas in se tudi upošteva.

Otrok po svoji naravi namreč ni pasivni prejemnik vzgojnih vplivov in ga je zato treba vključevati v izobraževalni proces – sodelovati mora pri oblikovanju pravil, ki morajo biti utemeljena z racionalnimi razlogi. Vsaj delna udeležba učenca pri oblikovanju skupnih pravil bivanja v šoli pa postaja nujna zaradi spremenjenega idealnega tipa osebnosti, s katerim se sooča sodobna šola. Pojav pataloškega narcizma in njegove osebne lastnosti pokažejo, da se z današnjo mladino ne da delati po klasičnih načelih, saj jih vnaprej izdelan sistem preprosto ne pritegne več, niso podrejeni avtoriteti in ni jih strah kazni. Iz tega razloga je pomembno, da odrasli niso vsevedni, ampak da se otroka spodbuja za samostojno odkrivanje resnice, motiviranje in spodbujanje refleksivnega odnosa do samega sebe (Kroflič, 1997, str. 286–287).

1.6.2 Spremenjena vloga učitelja v pedagoškem procesu

Zelo pogosto lahko slišimo geslo »dobra šola stoji in pade z učiteljem«, saj je učitelj tisti, ki daje pomen sredstvom vzgoje in je zelo pomemben vzgojni dejavnik. Učitelj je tisti, s katerim učenci dobijo stik s kulturo in družbenim življenjem, izvaja učni program in vzbuja nova znanja in zanimanja v svojih učencih (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 220–221). Na podlagi sprememb v vzgojno-izobraževalnem procesu se spreminja tudi vloga učiteljev, pri čemer je treba pomembno poudariti, da zgoraj opisano današnje stanje v šolah nikakor ni odraz učiteljeve nesposobnosti pri vodenju razreda, temveč je anarhično stanje posledica permisivnosti, ki je povezana z upadanjem avtoritete, ne samo v družini, ampak tudi v razredu, in ima ključen vpliv pri oblikovanju narcistične družbe (Vodopivec Kolar, 2010, str. 234).

S pojmom avtoritete pogosto označujemo neenakovreden odnos med nadrejenim in podrejenim polom, v katerem nadrejeni pol določa vsebino odnosa in jo podrejeni pol ponotranji (Kroflič, 1997, str. 14). Hkrati pa avtoriteto razumemo tudi kot enega od temeljnih pedagoških pojmov, s katerim pojasnjujemo vzgojna načela in načela moralnega razvoja otroka. S tem, da se nam

pri avtoriteti pojavita dva paradoksa, in sicer, kako z avtoriteto, ki pomeni obliko podrejanja, vzgojiti samostojno in svobodno osebo, in ali demokratizacija odnosov in ukinitve avtoritete res vodita do svobodnega subjekta. Prvi paradoks razrešimo s pomembnostjo podreditve avtoriteti za uspešno razrešitev Ojdipovega kompleksa, ki v nasprotnem primeru vodi do pojava pataloškega narcisa. Drugi paradoks pa vodi v t. i. svobodno vzgojo (Vodopivec Kolar, 2010, str. 230–231). V nadaljevanju bom poseben poudarek namenila pedagoški avtoriteti učitelja v šolskem sistemu in kako se je vloga učiteljev spremenila.

Ključen za utemeljevanje koncepta pedagoške avtoritete na slovenskem je veljal slovenski pedagog Stanko Gogala, ki je koncept naslonil na odnos ob upoštevanju družbenih razmerij. Pri tem je ločil med socialno avtoriteto, kamor je uvrščal šolo, in osebno, ki jo je delil še na zunanjo in notranjo. V zunanjo avtoriteto je uvrstil učitelja kot predstavnika šolske oblasti, v notranjo pa je uvrstil močno osebnost učitelja. Predvsem je poudarjal šolo kot institucijo, katere naloga je mladi osebi privzgojiti čut za kritično presojo. Izhajajoč iz tega lahko sklepamo, da je Gogala prav na učitelja prelagal odgovornost za (ne)uspeh vzgoje (Makovec, 2014, str. 76). Kroflič (2010, str. 138) pri tem izpostavi pomembno ločnico pri preučevanju pedagoške avtoritete, in sicer razlikovanje med substancialnim in odnosnim pogledom na izvor avtoritete. Substancialni pogled predpostavlja obstoj univerzalnega Zakona, ki legitimira avtoriteto nadrejenega pola, medtem ko odnosni pogled zagovarja vzpostavitev avtoritete šele v odnosu.

Današnji otroci dojemajo svet drugače od odraslih in drugačno je tudi njihovo učenje, saj jim ne zadostuje zgolj podajanje objektivnih dejstev, ampak jih pri učenju ženeta radovednost in izzivi (Makovec, 2014, str. 77). Iz tega razloga učiteljeva avtoriteta, ki izhaja iz položaja, ni več tako zelo samoumevna, ampak si jo mora učitelj izboriti s strokovnostjo, osebnostjo in ravnanjem (Čadež, 2014, str. 6). Gogala (v Makovec, 2014, str. 77) je zato prepričan, da današnji otroci ne odklanjajo avtoritete, temveč obliko, v kateri je prikazana, saj ne potrebujejo vsevednežev. Učiteljeva prava avtoriteta se zato vzpostavlja na ravni medsebojnega odnosa, kjer učitelj pritegne učenca in si pridobi njegovo spoštovanje. Avtoritete zato ni mogoče ukiniti, možno pa je poiskati takšno obliko avtoritete, ki bo omogočala otroku največjo stopnjo svobode (Makovec, 2014, str. 81). Kroflič (1997, str. 337) uvede in utemelji koncept *samoomejitvene avtoritete*, ki si prizadeva za vzpostavitev čustvenega in pozitivnega odnosa med učiteljem in učencem, ter otroku ponuditi primarni objekt identifikacije. Pri tem je naloga učitelja spodbujati socialne stike otrok z vrstniki in otrokovo sposobnost moralnega razsojanja.

Pri konceptu samoomejitvene avtoritete se vloga učitelja spreminja v skladu z razvojem otroka. V zgodnejši fazi razvoja, ko otrok potrebuje več vodenja, je vloga učitelja veliko bolj v ospredju in se postopoma pomika v ozadje z osamosvajanjem otroka. Učitelj tako vodi otroka od popolne odvisnosti od avtoritete do razvoja svobodne osebnosti. Pri tem pa je pomembno, da ima učitelj zadostno mero samoomejevanja in kontrole, da prepusti otroku odločanje v ključnih trenutkih, ter tako spodbuja otrokov moralni razvoj (Makovec, 2014, str. 82). Otrokove zmožnosti samostojnega odločanja pa se krepijo z aktivno participacijo, ki zahteva vključitev otroka v proces odločanja o skupnih pravilih bivanja in reševanja problemov (Kroflič, 2013, str. 26, Kroflič, 1997, str. 337). Otrok je torej aktivna oseba, ki se uči, kar je treba upoštevati tudi pri pouku in omogočiti otrokovo aktivno participacijo tudi v razredu, pri čemer je ključno, da je ta participacija pristna, za kar je potrebno, da učitelj odpre prostor za spoštljiv odnos, znotraj katerega se vzpostavlja tudi njegova avtoriteta (Makovec, 2014, str. 83).

Resman (1999, str. 143–144) meni, da je vztrajanje pri klasični funkciji učitelja kot samo posredovalca znanja, popolnoma nesmiselno. V »računalniški dobi« ob ogromni količini novih informacij se namreč tudi vloga učitelja bistveno spreminja. Vloga učitelja je tako vse manj vcepljanje znanja in vse bolj spodbujanje mišljenja. Učitelj se tako umika od avtoritarnega predajanja znanja k bolj svetovalni vlogi, kjer prepoznava otrokove potrebe, jih motivira in spodbuja k učenju ter preverja pridobljeno znanje. Pri tem pa se popolnoma odpove avtoritarnim položajem in represivnim metodam ter vzpostavlja z učenci enakopraven, partnerski odnos (Šebart Kovač, 2002, str. 37). Hkrati pa je njegova vloga tudi biti vzor oziroma objekt identifikacije, saj je v času vstopa otroka v šolo v fazi prehod od imaginarne k simbolni identifikaciji in je lahko lik identifikacije tudi učitelj. Učitelj se mora tako zavedati, da je vzor za moralno držo in mora poskrbeti za pravila, ki so veljavna za vse (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 221).

Poseben poudarek je na prehodu iz pasivnega sledenja učiteljevi razlagi v aktivno, bolj dinamično in izkustveno učenje, pri katerem učitelji vse bolj posegajo po skupinskem učenju, s katerim otroke navajajo na medsebojno sodelovanje in širjenje pogledov otrok v socialni interakciji z drugimi. Učiteljeva naloga je v današnjem šolstvu bolj koordiniranje učnega procesa, kjer spodbuja otroke k ustvarjalnosti in pluralnosti idej (Vodopivec Kolar, 2010, str. 233). Učenec pa se spreminja iz pasivnega objekta učiteljevega delovanja v aktivni subjekt vzgojno-izobraževalnega procesa. Tako naj bi sodelovali v procesu pridobivanja znanja in ne bi bili tisti, ki sprejemajo dokončno oblikovana spoznanja (Šebart Kovač, 2002, str. 38).

Učitelji so hkrati tudi pomembni sodelavci svetovalne službe, ki jo bom predstavila v naslednjem poglavju, saj so zadolženi za delo vsakega posameznega učenca. Sodelovanje z učiteljem je potrebno v primeru, ko ima učenec učne težave, ali pa so težave vezane na njegov osebnostni ali socialni razvoj. Učitelj je tisti, ki je z otrokom vsak dan in ga lahko opazuje, spoznava, ugotavlja posebnosti in karakterne značilnosti ter socialne sposobnosti ipd., zato so informacije s strani učiteljev za svetovalno delo v šoli nepogrešljive (Resman, 1999, str. 148).

1.6.3 Vloga šolske svetovalne službe v pedagoškem procesu

Svetovanja ne moremo razložiti zgolj z vidika ene same interpretacije. V ožjem pomenu je svetovanje interpersonalni proces oziroma neposredna pomoč svetovalca svojemu uporabniku. Širše pa lahko pojem razumemo kot organizacijski okvir pomoči posameznikom ali skupini, kar poimenujemo lahko tudi kot *šolsko svetovanje* (Resman, 1999, str. 67).

Izhajajoč iz Programskih smernic za svetovalno službo v osnovni šoli (2008) je naloga šolske svetovalne službe pomagati in sodelovati s posameznimi učenci v šoli pri cilju, da bi bili čim bolj uspešni pri izobraževanju. Obsega torej delo z učenci, ki je lahko individualno ali skupinsko, hkrati pa šolska svetovalna služba sodeluje tudi s starši, učitelji in vodstvom šole na enak individualen ali skupinski princip. Strokovno delo šolske svetovalne službe je zastavljeno interdisciplinarno in temelji na strokovnih načelih, dobrobiti, prostovoljnosti in zaupanju. Šolska svetovalna služba ni postavljena nad šolo, ampak je neločljiv del celotnega šolskega programa (Privošnik in Urbanc, 2009, str. 414).

Čeprav ima družina najmočnejšo socializacijsko moč nad otrokom, je v določenem razvojnem obdobju otroka vpliv šolskega okolja vendarle dominantnejši, saj gre za okolje, v katerem otrok preživi precejšen del dneva (Resman, 1999, str. 85). Na razvojno nalogo svetovalne službe gledamo z vidika neposrednega spodbujanja in razvijanja otrokovih psihofizičnih lastnosti in sposobnosti (Privošnik in Urbanc, 2009, str. 415). Moderna spoznanja namreč ugotavljajo, da je šola ključna za otrokovo duševno in celostno razvojno uravnoteženost, saj predstavlja socialno sredino, ki s svojimi odnosi in celotnim delom vpliva na modalitete razvoja. Na eni strani je lahko šola za otroka pozitivne narave, saj se v šolsko delo dobro vključi in se v šoli tudi dobro počuti, na drugi strani pa je veliko tudi tistih otrok, ki šolo doživljajo kot 'muko', v šoli jim je neprijetno in je lahko tako vzrok za otrokov problem (Resman, 1999, str. 85–86).

Zato je pomembno, da pri sodelovanju z otrokom in njegovo družino upoštevamo doktrino socialnega dela. Socialna delavka vstopa v proces podpore in pomoči v šoli takrat, ko je treba povezati vse, ki lahko pripevajo k želenim izidom. Njena naloga je vzpostaviti in varovati

processe podpore in pomoči na način, da je spoštljiva in odgovorna zaveznica vseh v šolski skupnosti. V jeziku socialnega dela pravimo takemu odnosu tudi delovni odnos, v katerem soustvarjamo rešitve. Socialno delo v šoli pomembno prispeva k reševanju stisk in neuspehov, ki jih povzročijo revščina, neprijazno socialno okolje, pritiski in zahteve šole ali nemoč družine. In ker je javna šola eden od temeljev socialne države, kamor pride vsak otrok, je pomembno, da so v sodelovanje povabljeni tudi vsi starši. Izkušnja sodelovanja je pomembna izkušnja soustvarjanja in lastne vrednosti v učeči se skupnosti, ki nikogar ne izključuje (Čačinovič Vogrinčič in Mešl, 2019, str. 153–154). Zato se bom v nadaljevanju osredotočila na sodelovanje vseh udeleženih v šolskem procesu, ter poudarek namenila odnosu učiteljev in šolske svetovalne službe s starši.

1.6.4 Sodelovanje šole s starši

Sodelovanje s starši je namreč zelo pomembna naloga šole, vendar je to sodelovanje treba na novo definirati v soustvarjalnem procesu vseh udeleženih – učiteljev, staršev, učencev in svetovalnih delavcev. Sodelovanje s starši pa še vedno ni posebna delovna tema na šolah, kar bi morala biti (Čačinovič Vogrinčič in Mešl, 2019, str. 162). Eno izmed pomembnejših vlog pri sodelovanju s starši in celotno družino imajo zagotovo učitelji, četudi jim je odvzet dobršen del avtoritete, so namreč še vedno tisti, ki z otrokom preživijo največ časa, in tudi svetovalna služba, ki ustvarja prostor za skupen projekt pomoči.

Sodelovanje šole s starši spodbuja vzpostavitev odnosa med udeleženi v procesu pomoči, ki ga zaznamuje usklajen odnos, medsebojno spoštovanje, in kakovost sodelovanja. Sodelovanje predstavlja postopek s točno določeno strukturo, katere posledica je podpora. Pomeni iskanje načinov ali sredstev za intenzivnejše sodelovanje med družino in vzgojno-izobraževalno ustanovo, ki staršem pomaga pri uspešnejšem uresničevanju starševske vloge, hkrati pa razvije kompetence učiteljev ter pomembno prispeva k celotni percepciji otroka in njegove družine (Jurčević Lozančić, Basta & Šerbetar, 2019, str. 137). Za učinkovito sodelovanje med šolo in domom pa je pomembno, da vsaka šola posamezno oblikuje skupno vizijo glede tega sodelovanja, saj niso dovolj le že utečene oblike sodelovanja, ampak je pomembno, da šola sprejme sodelovanje s starši kot enega izmed ciljev učinkovitejših oblik tega medsebojnega sodelovanja (Šteh, 2008, str. 30). Avtorji, kot so Epstein, Bryan in Henry ter Sheridan idr. (v Mrvar Gregorčič in Mažgon, 2016, str. 39) opisujejo sodelovanje med šolo in starši kot partnerstvo med seboj enakovrednih posameznikov s skupnimi cilji, v katerem se vzpostavi zaupen odnos in v katerem si delijo vire, moč ter odgovornost.

Zato bom v nadaljevanju ločeno predstavila, kako poteka sodelovanje staršev in učiteljev ter zakaj je to sodelovanje pomembno, prav tako pa bom predstavila pomembno sodelovanje staršev skupaj s svetovalno službo.

1.6.5 Sodelovanje staršev in učiteljev

Sodelovanje med starši in učitelji je namenjeno predvsem boljšemu delu in razvoju otrok, vendar lahko takšno sodelovanje, ali lajša življenje in delo učiteljev in staršev samih ali ga otežuje. Dobre ali slabe posledice sodelovanja pa se ne pojavljajo ločeno, temveč so najpogostejše krožno povezane (Kalin, idr., 2009, str. 12). Učitelji so namreč pogosto mnenja, da se starši preveč vmešavajo v njihovo delo, kjer si lahko pomagajo le z jasno zastavljenim vzgojnim konceptom in načrtom pri zastavljanju meja. Vendar je pravo vprašanje, ali ne bi morala šola in učitelj zavarovati svojo avtonomijo in onemogočiti vstop staršev v profesionalni prostor? Seveda pa se je treba vprašati tudi obratno, torej koliko se učitelj s svojimi pričakovanji ne vpleta v družinsko življenje in ne prenaša odgovornosti za svoje delo na starše, ter s tem daje sporočilo, da je njihovo delo preprosto in ga lahko opravi vsakdo, ne da bi se za to usposabljal. Niso torej le starši tisti, ki se vpletajo v delo učiteljev, ampak tudi učitelji pričakujejo od staršev, da bodo ti doma delali z otroki za šolo (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 225).

Brain in Reid (2003 v Vec, 2009, str. 65) poudarjata, da so starši prvi učitelji svojemu otroku in ključni partnerji v procesu modernizacije šolskega sistema. So soedukatorji svojih otrok in vpleteni v nadzor ter upravljanje šole, prevzemajo popolno odgovornost za prisotnost svojih otrok v šoli in za njihovo vedenje. Od šol se pričakuje, da bodo podprle in vključile starše v šolski sistem. Starši imajo namreč v osnovni šoli s pomočjo sveta staršev in z vključevanjem predstavnika ter skozi oblikovanje vzgojnega načrta šole, neposreden vpliv na dogajanje v šoli. Šole morajo tako staršem omogočiti zadostno število govorilnih ur in določiti tudi, katere bodo druge oblike sodelovanja med šolo in starši (Peček Čuk in Lesar, 2009, str. 225) Vec (2009, str. 79) pri tem navaja, da bi moral biti osnovni cilj sodelovanja s starši vzpostavljanje in ohranjanje komunikacijskega prostora s starši oziroma z družino. V fazi vzpostavljanja sodelovanja je vsebina same komunikacije nepomembna, veliko pomembnejše pa je s starši vzpostaviti način sodelovanja. Z vzpostavitvijo varnostni in zaupanja pa se lahko odprejo v polju komunikacije tudi bolj neprijetne vsebine. Iz tega razloga je treba ponuditi staršem široko paleto možnosti sodelovanja.

Pričakovanja staršev do učiteljev pa so se v današnjem času močno spremenila, saj od učiteljev pričakujejo drugačne informacije kot nekoč. Predvsem si od učiteljev želijo učno-vzgojno

strokovno pomoč in partnerski odnos, pri tem pa se ne zadovoljijo le s skromnimi informacijami o ocenah in vedenju otrok, temveč si želijo biti dejansko aktivno vključeni v proces izobraževanja otrok (Čadež, 2014, str. 13). Partnerski odnos in stalna komunikacija s starši poleg njihovega vključevanja v izobraževanje, postaja vse bolj pomemben del učiteljevega poklica (*ibid.*, str. 6). Starši namesto otrok tudi prevzemajo preveliko odgovornost za šolsko delo in so jezni, ko otrok ne dobi ocene, ki bi bila sorazmerna vloženemu trudu. Takšno vedenje staršev pa ni ustrezno, saj otroku sporočajo, da ni sposoben prevzeti odgovornosti za svoje šolsko delo in hkrati mu dajejo sporočilo, da je dosežek v šoli pomembnejši od njih samih (Jurič Šenk, 2014, str. 18). Žolnir (2013) v svojem zapisu navaja, da s pojavom »helikopter« staršev oziroma staršev, ki so zelo zaščitniški, in padcem avtoritete učiteljev, prihaja do situacij, kjer so učitelji v svojem delu bolj apatični, in v želji, da se izognejo konfliktu s starši, ki pogosto tudi grozijo z odvetniki, otrokom delijo boljše ocene, kot pa je njihovo dejansko znanje. Vse pogostejši so namreč poskusi izsiljevanja učiteljev s strani staršev z namenom, da bi otrok dobil višje ocene, čeprav neupravičeno. S starši, ki precenjujejo sposobnosti svojih otrok, pa je težje sodelovati, težje se tudi odzovejo na povabila kakor starši otrok, ki so v šoli uspešni in neproblematični (Bergant, 2014, str. 2). Druga nevarnost pa se pojavi tudi pri vprašanju, kdaj je otrok dovolj star, da se lahko starši odmaknejo od odgovornosti za šolo in jo prepustijo otroku. Tak otrok, ki so mu prej pri šolskih obveznostih intenzivno pomagali starši, se ne bo znašel z novo odgovornostjo in bo odmik staršev razumel kot zavrnitev in da jim ni več pomemben (Jurič Šenk, 2014, str. 18).

Hornby pri tem izpostavi osem tipov staršev, s katerimi učitelji še posebej težko sodelujejo (2000 v Kalin idr., 2009, str. 64):

- *starši, ki ne podpirajo učitelja v njegovih prizadevanjih*, ne hodijo na govorilne ure, ne pregledujejo domačih nalog in se ne udeležujejo aktivnosti. Učitelji imajo pogosto občutek, kakor da ne skrbijo dovolj za svojega otroka, a gre le redko za to. V resnici so preobremenjeni z delom, se bojijo, da bo učitelj izpostavljajal pomanjkljivosti otroka na govorilnih urah itn.;
- *starši, ki niso pripravljeni na sodelovanje* in se imajo za strokovnjaka na svojem področju in so do učiteljev kritični ter zahtevni;
- *starši, ki se stalno pritožujejo*, so sovražni in grozeči in so ena izmed najzahtevnejših situacij za učitelje. Pri tem lahko izpostavimo predvsem manipulativne starše, ki niso iskreni do svojih pričakovanj, ter opozarjajo učitelje na svojo moč;

- *starši, ki zlorablajo svojega otroka* in za učitelja predstavljajo še posebej obremenitev. Vloga učitelja je identificiranje znakov zlorabe in obveščanje ustreznih strokovnih služb.

Da pa bi se situacija spremenila, je potrebna šola kot celota, saj učitelj sam ne zmore večjih sprememb v šoli, če pri tem nima podpore celotne institucije. Šola ni več zaprt sistem, kakor nekoč, ampak tudi sama vse bolj vstopa v konkurenčni boj, kar je posledica zmanjševanja in širjenja ponudbe izobraževalnih programov (Cankar, Kolar in Deutsch, 2009, str. 113).

Prednost sodelovanja z učitelji za starše je predvsem torej v tem, da postajajo starši občutljivejši za otrokove socialne, čustvene in intelektualne potrebe, hkrati pa gradijo zaupanje do lastnih kompetenc in spretnosti odločanja. Pridobivajo več znanja o otrokovem razvoju in uporabljajo več pozitivnega spodbujanja. Izboljšuje pa se predvsem njihov pogled na šolo in oblikuje se večja pripadnost v šoli. Prednost sodelovanja za učitelje pa je predvsem tem, da izboljšajo svojo komunikacijo s starši in bolje razumejo kulturo posamezne družine (Kalin, 2009, str. 89). Naloga učitelja namreč ni reševanje družinskih težav in izvajanje družinske terapije, temveč je naloga učitelja, da razume družinsko dinamiko in s tem lažje vzpostavi stik s starši, približa učno snov otroku in prepreči lastno izgorelost pri delu (Jurič Šenk, 2014, str. 17). Dobro sodelovanje staršev in učiteljev ima svoje prednosti tudi za otroka. Otrok s svojim vedenjem in odnosom do učitelja namreč odseva vzgojo doma in zato se otroci, ki so vzgojeni s permissivno vzgojo, ne znajdejo v organizaciji z jasnimi pravili in nase opozarjajo z vedenjskimi težavami, neopravičenimi izostanki, so nespoštljivi do učiteljev. V odnosu z vrstniki pa jim primanjkuje empatije in so pogosto osamljeni. In ker otroci v šoli zadovoljujejo čustvene in spoznavne potrebe, ki so doma spregledane, ima šola vedno večji vpliv na otroke, ki doma nimajo trdne opore staršev in odraslega sogovornika za razbremenitev (Jurič Šenk, 2014, str. 18–21). Kalinova idr. (2009, str. 12–14) kot pozitivne učinke na otroka naštevajo splošno doseganje boljših ocen, večjo pozornost pri pouku, redno izpolnjevanje domačih nalog, vključevanje v šolske interesne dejavnosti, prevzemanje odgovornosti, boljša samopodoba itn. Otrok namreč čuti povezanost staršev in učiteljev ter se v skladu s tem tudi odziva. Ugotovijo namreč, da je staršem mar za dogajanje v šoli in da učitelji skrbijo za to, kaj se z njimi dogaja doma.

1.6.6 Sodelovanje staršev in šolske svetovalne službe

Razprava o sodelovanju med šolo in starši pa mora vključevati tudi vprašanje vloge svetovalne službe. Nekateri avtorji svetovalni službi pripisujejo koordinacijsko vlogo pri sodelovanju s starši in iskanju novih možnosti, prevzela pa naj bi tudi vlogo pobudnika sodelovanja med učitelji in starši, ter v vseh teh vlogah vpeljevala posvetovanje in koordinacijo v obliki svetovalnega dela (Kalin idr., 2009, str. 95–96). Šolsko svetovalno delo pa v Sloveniji ni mišljeno le kot neposredna pomoč učencem, vendar zajema tudi posredno pomoč pri oblikovanju ustreznega šolskega prostora, vzgojno-izobraževalnega procesa, pri čemer pa je pomembno sodelovanje svetovalnega delavca z učitelji, vodstvom šole in tudi s starši (Mrvar Gregorčič in Mažgon, 2016, str. 38).

Šola namreč potrebuje sodelovanje s starši pri dveh pomembnih nalogah; prva je vabilo staršem za sodelovanje pri delu šole, kjer potrebuje predvsem njihovo ustvarjalnost, povezanost v skupnost, materialno pomoč in ustvarjalen pogovor v obliki govorilnih ur do sveta staršev. Druga naloga pa je vabilo staršem tam, kjer šola potrebuje njihovo sodelovanje, tam, kjer učenec potrebuje pomoč in prav na tej točki je povezovanje s starši ključno (Čačinovič Vogrinčič in Mešl, 2019, str. 162, Mrvar Gregorčič in Mažgon, 2016, str. 40–41). Pomembna naloga svetovalnega delavca za doseg teh dveh ravni je v tem, da se staršem predstavi in jih obvešča o svoji vlogi, pri tem pa poudari zaupno naravo odnosa. Predvsem pa je pomembno, da svetovalni delavec pri predstavljanju upošteva naslednja načela (Kalin idr., 2009, str. 97):

- vidnost, kar pomeni, da svojega dela ne opravlja zaprt v pisarni, s pomočjo telefonskih pogovorov in elektronske pošte, ampak da se giba po prostorih šole in sodeluje s starši tudi fizično;
- dosegljivost v okviru uradnih in neuradnih dejavnosti šole tako za starše kot za otroke;
- prilagodljivost pri srečevanju s starši, predvsem v kriznih primerih, ko je potrebna takojšna pomoč svetovalnega delavca ali pa preprosto v obliki razumevanja za delovni čas staršev.

Gorenjak (2009, str. 29) trdi, da si v današnji družbi, ko se soočamo s starši, ki so obsedeni z vzgojo in varovanjem otrok, otrok ne more pridobiti potrebnih življenjskih izkušenj, da bi se lahko spoprijemal s socialnim okoljem šole, saj se ne znajde med vrstniki in drugimi odraslimi. Težave se mu pojavljajo pri interakciji z otroki in učitelji, kajti takšen otrok ne zna funkcionirati brez staršev in je pogosto tudi nesrečen in anksiozen.

Iz tega razloga je razvidno, da bo proces svetovanja in sodelovanja znotraj šole pomembna tema prihodnosti, saj otroci prihajajo v šolsko okolje preobremenjeni z vzgojnimi vzorci svojih staršev in se v šolskem okolju ne znajdejo, ne morejo delovati, porajajo se jim učne težave, nemirni so in nesamostojni. Zato, ko pri otroku prepoznamo katerega od do zdaj navedenih vzorcev vedenja – nemotiviranost za delo, razvajenost, narcisizem ipd., je treba vzpostaviti delo s starši. Sprememb namreč ni mogoče pričakovati, dokler se starši ne spoprimejo s svojim lastnim narcizmom. Prvi korak je prepoznavanje in priznavanje vedenja otroka, kjer se mora staršem naravnost povedati, saj tega sami ne zmorejo uvideti. V drugem koraku morajo starši prepoznati razloge in vzgibe za takšno vzgajanje. Pomembno je, da starši prepoznajo, kako pravzaprav lastno vzgojno izkušnjo prenašajo na otroka. Svoje starše so namreč doživljali kot trde, omejevalne in stroge, zdaj pa si želijo biti nasprotje temu. V nadaljevanju morajo starši predeliti pričakovanja, ki jih imajo do svojega otroka. Pri posesivnih starših se to pogosto kaže v projiciranju lastnih želja na otroka, in prepričani so, da so otrokove želje enake. Naslednji korak pa je razmislek o spremembi vzgojnih metod (Žorž, 2002, str. 165–169).

2 Problem

V magistrski nalogi sem se osredotočila na raziskovanje pojavnosti permissivne vzgoje v slovenskih osnovnih šolah in na posledice takšne vrste vzgoje, z vidika šolske svetovalne službe. V svojem vsakdanjem življenju sem bila namreč priča situacijam, ki nakazujejo na to, da je skrb za otroka danes precej različna od skrbi za otroka pred leti. V današnjem času so starši »bombadirani« z vzgojnimi priročniki, na družabnih omrežjih so popularne mame, ki delijo svoje nasvete in starševstvo je postalo nekakšen »modni trend«, ki se ga je treba lotiti po navodilih. Starši so danes tako pod nenehnim pritiskom družbe in medijev glede svoje vzgoje.

K razmišljanju o tematiki permissivne vzgoje pa me je predvsem usmerila izkušnja dela v trgovini z otroškimi oblačili. Tu sem velikokrat naletela na družinske situacije, ki so v meni vzbujale vprašanje o prisotnosti razvajenosti pri današnjih otrocih in o tem ali so otrokom sploh postavljene meje. Izhajajoč iz tega sem se začela spraševati, kakšen stil vzgoje prevladuje danes in kakšne posledice ima to za otroke, predvsem pa sem se usmerila pri razmišljanju k temu, kako se vzgoja staršev kaže v šolah. Velikokrat sem namreč naletela na zapise medijev, ki govorijo o pojavnosti permissivne vzgoje v šolah in razvajenosti med otroki, kjer dodaten pritisk ustvarjajo tudi starši s svojimi zahtevami in prelaganjem krivde. Prav tako pa lahko dandanes opazimo povečano število hiperaktivnosti med otroki, ki je postala skoraj »modna diagnoza« današnjega časa. Če se spomnim svojih osnovnošolskih dni, sta bila prisotna najmanj dva učenca, ki sta potrebovala daljši čas pisanja zaradi disleksije, vendar hiperaktivnosti ni bilo. Danes pa je vsak »živahen« otrok označen kot hiperaktiven.

Ker sem se osredotočila na osnovne šole, me zanima predvsem, kako šolske svetovalne delavke prepoznajo permissivno vzgojo in kako jo zaznavajo. Zanimalo me bo tudi, katere posledice permissivne vzgoje prepoznajo pri otrocih in kako se z njimi pri svojem delu spoprijemajo. Kakšne razlike pri otrocih prepoznajo iz preteklih let in danes ter kako sodelujejo s starši, ko nastopi problem pri otroku. S tem bi rada dobila vpogled v delo svetovalne službe pri delu z otroki in starši ter preverila, kje vidijo morebitno pomanjkanje pri svojem delu.

Raziskovalna vprašanja, na katera želim prejeti odgovore, so:

- Kako si šolski svetovalni delavci razlagajo pojem permissivna vzgoja?
- Kakšno je stališče svetovalnih delavk glede spreminjanja vzgoje čez čas? Kako to opazajo?

- Kakšne posledice pri otroku zaznajo strokovni delavci, če so starši preveč zaščitniški in prevzemajo odgovornost namesto otroka?
- Kako se odzovejo starši na morebiten neuspeh svojih otrok in kakšna pričakovanja imajo do otrok?
- Kako svetovalna služba sodeluje s starši, ki so preveč zaščitniški in prevzemajo odgovornost namesto otroka in kakšne pristope uporabljajo pri tem? Kako z otroki?

3 Metodologija

3.1 Vrsta raziskave

Raziskava je kvalitativna, saj bodo osnovno gradivo raziskave predstavljali besedni opisi pogovorov. Zbrano gradivo bo prav tako obdelano in analizirano na besedni način. Raziskava bo tudi eksplorativna oziroma poizvedovalna, ker bom raziskovala, kako zaposleni doživljajo in razumejo prispevke permisivne vzgoje k problematiki, s katero se ukvarjajo v šolski svetovalni službi.

3.2 Merski instrument in viri podatkov

Podatke, uporabljene v magistrski nalogi, sem pridobila neposredno od oseb, s katerimi sem opravljala intervjuje. Iz tega razloga gre za primarno raziskovalno gradivo. Merski instrument, ki sem ga uporabila za pridobivanje podatkov, je bil delno standardiziran vprašalnik, ki sem ga sestavila sama, ter fokusna skupina, ki sodi med manj strukturiran način spraševanja.

Fokusna skupina je ena od kvalitativnih metod za zbiranje in interpretacijo podatkov, kjer se uporabljajo nestandardizirane oblike spraševanja, kot so npr. skupinske diskusije. Raziskovalci iščejo kvalitativne podatke, ki nam podajo odgovor na vprašanja kaj, kako, zakaj in pa koliko. Ker v Sloveniji nimamo primernega izraza, uporabljamo poslovenjen angleški izraz. Pri fokusni skupini gre za pogovor med skupino ljudi, kjer je tema pogovora osredotočena na točno določeno temo in poteka po določenem načrtu (Klemenčič in Hlebec, 2007, str. 8).

Ker sem izbrala delno standardiziran vprašalnik, to pomeni, da sem si zastavila določena vprašanja, ki so vezana na teme raziskovanja, kot vodilo za intervju. Dodatna vprašanja in podvprašanja so se razvila glede na razvoj intervjuja.

Celoten vprašalnik je priložen v sklopu »Priloge«. Vire podatkov predstavlja šest zapisanih intervjujev, ki so za vpogled dostopni v osebni arhiv avtorice magistrske naloge.

3.3 Populacija in vzorčenje

V raziskavo so vključeni šolski svetovalni delavci, ki so zaposleni v slovenskih osnovnih šolah. Vzorec je slučajnosti, ker sem populacijo vseh osnovnih šol v Sloveniji razdelila na regije in znotraj vsake regije izbrala slučajnostni vzorec. Regije sem razdelila na: pomursko, podravsko, koroško, savinjsko, zasavsko, posavsko, gorenjsko, osrednjeslovensko, jugovzhodno Slovenijo, primorsko-notranjsko, goriško in obalno-kraško. Zaradi epidemiološke situacije sem pri zbiranju vzorca bila zelo omejena, ker ni bilo zelenega odziva, zato mi ni uspelo zajeti vseh

regij, kot je bil prvotni načrt. Zajela sem le Osrednjeslovensko, Podravsko, Savinjsko, Koroško in Gorenjsko regijo, zato vzorec ni reprezentativen za vse regije. Vzorec moje raziskave ima tako določene omejitve, ker mu primanjkuje raznolikosti glede regij in izkušenj v morebitni raznolikosti med bolj mestnim in bolj podeželskim okoljem. Namen upoštevanja regij pri oblikovanju vzorca šolskih svetovalnih delavcev v osnovnih šolah po Sloveniji je bil namreč v pridobitvi bolj zanesljivih, reprezentativnih podatkov o pojavnosti permissivno vzgojenih otrok v osnovnih šolah po celotni Sloveniji, saj se zavedam, da lahko prihaja do razlik v podatkih, pridobljenih v mestnem okolju in podatkih, pridobljenih v podeželskem okolju, in tako podatkov, pridobljenih zgolj na območju ljubljanskih osnovnih šol, ne bi mogla posploševati. Ker so v vzorec vključene enote s točno določenim namenom, ki izpolnjujejo merila (strokovni delavci, zaposleni v osnovni šoli, v območju pomurske, podravske, koroške, savinjske, zasavske, posavske, gorenjske, osrednjeslovenske, jugovzhodne Slovenije, primorsko-notranjske, goriške ali obalno-kraške regije), bistvena za raziskavo, je vzorec tudi namenski.

Tabela 1: Predstavitev značilnosti vzorca

OSEBA	SPOL	IZOBRAZBA	DELOVNA DOBA	REGIJA
A	Ženska	Prof. pedagogike in sociologije	15 let v svetovalni službi	Osrednjeslovenska
B	Ženska	Univ. dipl. soc. del	30 let	Podravska
C	Ženska	Univ. dipl. psih.	3,5 let	Savinjska
D	Ženska	Prof. pedagogike in nemškega jezika	35 let	Koroška
E	Ženska	Dr. znanosti s področja pedagogike	11 let	Savinjska
F	Ženska	Prof. socialne pedagogike in mag. soc. del.	20 let	Osrednjeslovenska
G	Ženska	Univ. dipl. pedagoginja	17 let	Gorenjska

3.4 Zbiranje podatkov

Najprej sem si predhodno sestavila razpredelnico, kjer sem osnovne šole razvrstila po regijah, ter na spletu poiskala podatke za stik šolske svetovalne službe. Po seznamu sem naključno pošiljala, po elektronski pošti, vabilo k sodelovanju spletne fokusne skupine. Glede na odzive sem razpredelnico naključno dopolnjevala in širila vzorec šol, dokler nisem prišla do šestih svetovalnih delavk, s katerimi sem se dogovorila za termin izvajanja fokusne skupine. Ker se je bilo zelo težko dogovoriti z vsemi hkrati, sem izpeljala dve fokusni skupini, v vsaki so sodelovale tri šolske svetovalne delavke. Prvo fokusno skupino sem izvedla 20. 4. 2020 in drugo 23. 4. 2020. Fokusno skupino sem izvajala s pomočjo aplikacije Zoom. Pred tem sem v vsaki fokusni skupini najprej predstavila sebe in namen magistrske naloge, nato pa udeleženske prosila, če lahko pogovor tudi snemam, ker ga bom potem lažje zapisala in tudi analizirala. Zagotovila sem jim tudi popolno anonimnost. Pogovor znotraj fokusne skupine je trajal med uro in pol do dveh ur.

3.5 Obdelava in analiza podatkov

Zbrano gradivo, ki sem ga pridobila s fokusno skupino, sem kvalitativno obdelala v skladu s kvalitativno analizo (Mesec, 2007). Opravljene intervjuje sem naprej zapisala. Pri tem sem intervjuje parafrazirala, to pomeni, da sem jih zapisala v knjižnem jeziku.

Iz zapisanih intervjujev sem nato podčrtala pomembne izjave. Pri tem sem izbirala le bistvene dele besedila glede na predmet raziskave. Dodatno sem razčlenila tiste dele besedila, znotraj katerih se je v eni enoti pojavilo več podtem; torej je znotraj ene celotne enote bilo več pomembnih podatkov, ki so spadali pod drugo podkategorijo. Ker pa se podatki navezujejo in predstavljajo vsebinsko celoto, jih nisem ločila z drugačnimi številkami, ampak sem jih s črkami ločila znotraj iste številke izjave (npr. »Od rejnikov pa sem potem odšel pri sedemnajstih« (A1), »takrat sem bil tudi posvojen« (A1a)). Zaradi preglednosti sem oblikovala tabele za vsak posamezen intervju. Znotraj tabele sem torej odprto kodirala – izjavam sem pripisala pojme, podkategorije in kategorijo. Kot primer navajam le del kodiranja, celoten postopek pa je prikazan v prilogi.

/1. primer: odprto kodiranje/

Tabela 2: Odprto kodiranje

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
A1	Vzgoja, kjer ni pravil in se starši poskušajo biti prijatelji z otroki. Dopuščajo jim vse ali pa zelo veliko, ne postavljajo zahtev in omejitev, se z njimi dogovarjajo o vsaki stvari, se jim bojijo zameriti. Otroci so v centru pozornosti, vse jim je potrebno olajšati, da ne doživljajo stresov, delo opravijo namesto otrok.	Vsedopuščujoča in otrokocentrična vzgoja	Razumevanje pojma permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A2	Otroci so prezaščiteni, navajeni, da se jim vse ugodi, je po njihovo	Pretirana zaščita in uganjanje otrokom	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A3	Hitro obupajo in jim je pretežko, težje se lotijo dela, težje prenašajo napore, saj so vajeni, da marsikaj naredijo starši namesto njih	Hitro obupavanje in težave s soočanjem z napori	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

V nadaljevanju kvalitativne analize sem zbrala vse enote besedila, ki sem jim pripisala isti pojem in podatke organizirala glede na skupno podkategorijo in kategorijo ter gradivo s tem osno kodirala. Kot primer navajam le del kodiranja, celoten postopek pa je prikazan v prilogi.

/2. primer: ureditev izjav po pojmi, združevanje podkategorij in kategorij/

Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

- Razumevanje pojma permisivne vzgoje
 - o Vsedopuščujoča in otrokocentrična vzgoja (A1)
 - o Vsedopuščujoča vzgoja brez postavljenih meja. (B1, C1)
 - o Nespoštovanje do sebe in drugih ter nepriznavanje avtoritete (B1a)
 - o Starši nimajo zahtev in pričakovanj. (B1b)
 - o Starši so zaščitniški (B1c)
 - o Otrokocentričnost (D1)
 - o Zadovoljevanje otrokovih potreb (D2)
 - o Vzgoja brez pravil in kjer je dovoljeno vse (E1)
 - o Vsedopuščujoča vzgoja (F1)
 - o Vzgoja brez meja, ki spodbuja razvijanje talentov (G1)

- Posledice permisivne vzgoje
 - o Pretirana zaščita in ugajanje otrokom (A2)
 - o Hitro obupavanje in težave s soočanjem z naporji (A3)
 - o Težave na socialnem področju (A4, E3)
 - o Zanimanje pri preživljanju časa s starši (A5)
 - o Egoizem in narcisoidnost (B2)
 - o Neodgovornost (B2a, F2c)
 - o Ustrežljivost otroku (C2)
 - o Težave s postavljanjem meja (C5)
 - o Otroci nimajo meja in zadolžitev (C18)
 - o Nesamostojnost (C18a)
 - o Ne prevzemanje odgovornosti (D3)
 - o Ne spoprijemanje s frustracijami (D4)
 - o Egocentrizem (D5)
 - o Ne funkcioniranje v skupini in ne podrejanje pravilom (D6)
 - o Neupoštevanje avtoritete (D7)
 - o Nezmožnost empatije (D8)
 - o Čustvena nezrelost (D9)
 - o Neupoštevanje pravil in nespoštovanje drugih (E2)

- o Otroci ne čutijo krivde (E4)
- o Razvajenost (E5)
- o Čustveno vedenjske motnje (E8)
- o Impulzivnost (E9)
- o Neobvladovanje čustev (E10)
- o Otroci ne prenesejo stresa (F2)
- o Drugi jim ugajajo (F2a)
- o Pataloški narcizem (F2b)
- o Odvisnost od potrditve (F2d)
- o Ukvarjanje s stvarmi, ki si jih želijo (G2)

- Prevladujoč vzgojni stil
- o Prilagajanje otroku in zaščita otroka (A10)
- o Permisivna vzgoja in zanemarjanje (B5)
- o Permisivna vzgoja do 6. razreda (B5a)
- o Zahteva po samostojnosti čez noč (B5b)
- o Permisivni ali zelo mešan vzgojni stil (C4)
- o Permisivna vzgoja in vzgoja laises fair (D12)
- o Patriarhalna vzgoja (F8)
- o Materialno zadovoljevanje otrokovih potreb (F9)
- o Uravnotežena vzgoja (F10)
- o Permisivni vzgojni stil (G4)

V nadaljevanju sem s pomočjo odprtega in osnega kodiranja predstavila rezultate za vsako kategorijo posebej. Kategorije služijo kot posamezne teme, ki so zajete v okviru diplomske naloge. Pojme, ki sem jih uporabila pri analizi ter iz njih tvorila rezultate, sem v besedilu označila odebeljeno. Izjave, ki se navezujejo na določen pojem, pa so označene s poševnim tiskom. V naslednjem koraku sem rezultate dopolnila s teoretičnimi predpostavkami in tako oblikovala sklepno razpravo.

4 Rezultati

4.1 Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

Pri raziskovanju me je zanimalo, kako si svetovalne delavke razlagajo pojem »permisivna« vzgoja in kaj vidijo kot posledice takšne vzgoje. Še posebej me je zanimalo, kateri stil vzgoje prepoznavajo kot prevladujoč pri otrocih, s katerimi se srečujejo pri svojem delu, in kako ga prepoznavajo.

Svetovalne delavke so razumevanje pojma permisivne vzgoje opisovale zelo podobno. V večini permisivno vzgojo razumejo kot vsedopuščujočo in otrokocentrično vzgojo, kjer otroku niso postavljene meje (*A1 »Vzgoja, kjer ni pravil in se starši poskušajo biti prijatelji z otroki. Dopusčajo jim vse ali pa zelo veliko, ne postavljajo zahtev in omejitev, se z njimi dogovarjajo o vsaki stvari, se jim bojijo zameriti. Otroci so v središču pozornosti, vse jim je treba olajšati, da ne doživljajo stresov, delo opravijo namesto otrok«, B1 »Permisivna vzgoja je vsedopuščujoča vzgoja, otrok nima postavljenih meja, vse s strani staršev je »DA«.*) Izpostavile so med drugi to, da pri permisivni vzgoji starši nimajo zahtev in pričakovanj (*B1b »Starši mu odobravajo vsako vedenje, tudi neprimerno, nimajo veliko zahtev in pričakovanj do otroka«*), lahko pa so do otrok tudi zelo zaščitniški (*B1c »Lahko so tudi zelo zaščitniški in ga v vsem zagovarjajo«*). V ospredju je predvsem zadovoljevanje otrokovih potreb (*D1 »Vzgoja, kjer je center otrok, bistveno je zadovoljevanje otrokovih potreb«*), ena izmed svetovalnih delavk pa je izpostavila vidik, da gre pri takšni vzgoji tudi za spodbujanje oziroma razvijanje otrokovih talentov (*G1 »Permisivna vzgoja, je vzgoja, ki otrokom ne postavlja ostro določenih mej, ampak jih spodbuja, da odkrijejo svoje talente in se razvijajo v smeri le teh«*).

Kot posledice permisivne vzgoje vidijo predvsem težave na socialnem področju, saj na to področje posegajo starši in posredujejo v primerih konflikta (*A1 »Poleg tega imajo težave tudi na socialnem področju, saj se niso navajeni sporazumevati v skupini, ker starši posegajo in urejajo tudi to področje. Včasih so se otroci več »sami zmenili«, kadar je prišlo do konfliktov, danes pa to namesto njih počnejo odrasli«*), prav tako pa se otroci hitro razburijo, ko ne morejo pri drugih uveljavljati svojega prav (*E4 »V socialnih interakcijah z drugimi otroki se razburijo, ko ne morejo uveljaviti svoje volje in se ne zmorejo se podrediti skupnim ciljem v razredu ...«*). Dodatno pa opisujejo težave otrok v skupinah, saj znotraj te niso zmožni funkcionirati, hkrati pa so otroci odvisni od potrditve okolice in se ne znajo spoprijeti s frustracijami, ki jih mučijo. Kot posledica permisivne vzgoje pa se kaže tudi problematika neupoštevanja pravil in

nespoštovanja do drugih (E2 »Posledice takega vzgojnega stila so otroci, ki ne upoštevajo pravil, ne spoštujejo drugih, vedejo se po svojih trenutnih potrebah in željah.«).

Svetovalne delavke so poudarjale kot posledico permissivne vzgoje tudi neodgovornost otrok (B2a »V vsakdanjih situacijah v šoli niso odgovorni in se tudi težje znajdejo.«, F2c »nimajo močne povezave, da dejanjem sledijo posledice, niso odgovorni.«) oziroma ne prevzemanje odgovornosti za svoja vedenja in dejanja. Otroci pri takšni vzgoji ne razvijejo občutka krivde (E4 »Tako vzgojeni otroci se ne zavedajo, kdaj so ravnali narobe in se ne počutijo krivi, ko naredijo kaj narobe.«). Poleg neodgovornosti pa pri permissivni vzgoji kot posledico izpostavljajo tudi to, da otroci hitro obupajo in naletijo na težave pri spopadanju z napori (A3 »Hitro obupajo in jim je pretežko, težje se lotijo dela, težje prenašajo napore, saj so vajeni, da marsikaj naredijo starši namesto njih.«), ter obvladovanju stresa (F2 »Otroci zrastejo v posameznike, ki ne prenesejo veliko stresa.«). Namesto tega se otroci ukvarjajo le s stvarmi, s katerimi se želijo ukvarjati (G2 »Da se otroci naučijo ukvarjat samo s stvarmi, ki so jim všeč, vse kar je pa napornega, nezanimivega, npr. ponavljanje nalog, učenje na pamet itd., jim pa seveda ni zanimivo.«).

Predvsem pa so svetovalne delavke izpostavljale ugajanje otroku (A2 »Otroci so prezaščiteni, navajeni, da se jim vse ugodí, je po njihovo«, F2a »verjamejo, da jim morajo drugi ugoditi.«) kot novo vrednoto v družbi (C2 »Nove vrednote v družbi-otroku mora biti fajn, ne sme trpeti.«). Zato otroci tudi niso samostojni, kljub nenehnemu ugajanju, pa so otroci zanemarjeni pri preživljanju časa s starši (A5 »Je pa veliko otrok tudi zanemarjenih. Starši sicer poskrbijo za osnovno – hrano, oblačila, velikokrat tudi pretiravajo z različnimi materialnimi dobrinami in vključenostjo otrok v zelo različne dejavnosti, manjka pa jim preživljanja prostega časa s starši, skupnih dejavnosti, se sam zaposliti in si sami poiskati zaposlitev.«)

Med drugim so izpostavljale kot posledico tudi egoizem in narcisoidnost (B2 »Otrok je navajen biti v središču pozornosti, zaradi ustrežljivih staršev se pogosto razvijejo v narcisoidne in egoistične otroke. Šokirani so, ko jih vrstniki ne uvrščajo v središče dogajanja in lahko razvijejo agresivno vedenje.«) ter razvajenost (E5 »Navajeni so, da takoj dobijo vse, kar si želijo in da se jim v vsem ugodí. Ko pa temu ni tako – otrok to enostavno izsili- meče stvari po tleh, kriči, zmerja starše, se vrže na tla, histerično joka itd.«). Ena izmed svetovalnih delavk pa je kot posledico permissivne vzgoje omenila tudi razvoj patoloških narcisov, ki jih je opisala kot: »lahko imajo poteze patoloških narcisov, ki so prijazni do soljudi, dokler jim ti koristijo – F2b«). Pri otrocih je kot posledica permissivne vzgoje lahko prisotna tudi nezmožnost empatije

in čustvena nezrelost oziroma nezmožnost obvladovanja čustev (E10 »Svoja čustva težko kontrolirajo in ne zmorejo počakati, ko nečesa ne morejo dobiti.), ki se kaže predvsem kot impulzivnost (E9 »Niso sposobni ubesediti svojih želja, mnenj, zahtev, ampak večinoma reagirajo impulzivno bodisi z jeznimi izbruhi ali pa celo z udarci, potiskanjem.)

Kot prevladujoč vzgojni stil med današnjimi otroki prepoznavajo svetovalne delavke v večini permissivno vzgojo (B5 »Danes prevladuje poleg permissivne vzgoje še neke vrste zanemarjanje otrok- praktično ni nobene skrbi za otroka.« A10 »Mislim, da prevladuje način vzgajanja, ko se zelo prilagajajo otrokom pri izpolnjevanju njihovih želja, jih poskušajo zavarovati pred stresnimi situacijami, jim poskušajo nuditi čim več materialnih dobrin in vključevanja v različne dejavnosti in si vzamejo premalo časa za kvalitetno preživljanje skupnega časa.«). Izpostavljeno je bilo tudi to, da je permissivna vzgoja prisotna nekje do šestega razreda, potem pa kar naenkrat starši zahtevajo od otroka samostojnost (B5a »Začne se s permissivno vzgojo nekje do 6.razreda,« B5b »nato pa morajo biti otroci čez noč samostojni, starši nimajo časa zanje, češ »saj so že veliki«. Niso pa otroku privzgojili odgovornosti, mu postavili meja ...«). Veliko naj bi bilo tudi zgolj materialnega zadovoljevanja potreb otrok med starši (F9 »Veliko je tistih, kjer starši materialno otroku vse omogočijo, v šoli za vse krivijo nesposobne učitelje, sami pa se ne ukvarjajo z otroki. Seveda so tudi taki, ki se jim otroci zelo smilijo in jim s tem prikrajšujejo za izkušnje.«). Poleg permissivne vzgoje pa svetovalne delavke prepoznavajo med otroki tudi mešan vzgojni stil in uravnoteženo vzgojo, ponekod pa je prisotna še vedno pretežno patriarhalna vzgoja (F8 »Učim na veliki šoli, kjer je večina otrok vozačev iz okoliških krajev. Veliko jih doma še pomaga na kmetijah. Kar nekaj od njih še ima avtorsko patriarhalno vzgojo.«).

Med osnovnošolci, kot posledico prevladujoče permissivne vzgoje, prepoznavajo predvsem pomanjkanje socialnih veščin in znanja za spopadanje s stresnimi situacijami (A11 »Posledice se vidijo predvsem v pomanjkanju socialnih veščin, neznanjem razpolaganja prostega časa (ga nimajo, ker je vse organizirano in vodeno) in nezmožnostjo in neznanjem spopadanja s stresnimi situacijami. Zanje je vsaka malenkost ogromen stres.«). Prisotno naj bi bilo tudi nasilje med učenci (B6 »Otroci so egoistični, če niso »glavni« se dokazujejo tudi z agresijo, nasiljem, ki ni nujno fizično. Zelo veliko je verbalnega in spletnega nasilja.«) Pri otrocih imajo tudi veliko težav pri postavljanju meja, izrazita pa je predvsem prisotnost pogajanja o pravicah, medtem ko se za dolžnosti otroci ne zmenijo preveč (G5 »Trume permissivno vzgojenih otrok, ki so stalno pripravljene na pogajanje o svojih pravicah, za dolžnosti se pa ne zmenijo, kaj preveč.«). Po besedah svetovalne delavke, takšni otroci kmalu naletijo na oviro in dobijo

postavljeno diagnozo (G6 »In ker šola ni domača permissivna institucija slej, ko prej vsi takšni otroci zadenejo ob ovire - dobijo diagnozo ADHD, hiperaktivnost, ADD ... v resnici so pa samo permissivno vzgojeni oz. nevzgojeni.«).

Pri raziskovanju pojava permissivne vzgoje in njenih posledic sem se osredotočila tudi na disciplinske in učne težave pri otrocih. Zanimalo me je predvsem, koliko je ta problematika prisotna med današnjimi učenci in ali se je v primerjavi s prejšnjimi leti povečala. V povezavi s tem me zanima tudi, kje vidijo razloge za pojav disciplinskih in učnih težav. Svetovalne delavke so v svojih odgovorih izpostavile, da je problematika disciplinskih in učnih težav pri otrocih pogosto prisotna (A12 »Kar pogosto se soočamo z obema vrstama težav. Včasih so med seboj povezane, včasih tudi ne.« C6 »Z učnimi in disciplinskimi problemi se soočam kar tedensko.« F11 »Učnih in disciplinskih problemov je kar precej.« G7 »Učnih problemov imamo vedno več.«). V povezavi z učnimi težavami svetovalne delavke izpostavljajo predvsem pojav vedenjskih težav – teh je več pri učencih, ki imajo težave s koncentracijo in pozornostjo (A13 »Večkrat se zaradi učnih težav pojavijo tudi vedenjske.« A14 »Več vedenjskih težav je tudi pri učencih, ki imajo težave s pozornostjo in koncentracijo.« D11 »Vedno več je otrok s čustvenimi in vedenjskimi problemi.«). Opisujejo, da je na splošno mogoče opaziti porast težav na področju koncentracije in socialnih odnosov, saj se povečuje število otrok z znaki avtizma (A15 »Na splošno opažam porast težav na področju pozornosti in koncentracije in tudi na področju socialnih odnosov- velik porast učencev z znaki avtizma. Pri njih se pogosto pojavijo tudi vedenjske težave, saj je njihovo vedenje in doživljanje precej specifično.«). Med disciplinskimi kršitvami svetovalne delavke navajajo predvsem uničevanje šolskega premoženja, fotografiranje učiteljev in izsiljevanje. Precej je tudi zamujanja in izostajanja od pouka, predvsem pa nasilja med sovrstniki. Problematika vedenjskih težav pa se vse bolj seli v prvo triado (F12 »Kar je drugače pri disciplinskih problemih je, da so včasih bili fantje bolj problematični v 7. ali 8. razredu, sedaj pa se ta problematika seli v 1. triado.« E7 »Pri svetovalnem delu zadnja opažam, da se več vzgojnih problemov pri otrocih pojavi na razredni stopnji.«) Čeprav je problematika disciplinskih in učnih problemov pri otrocih precej pogosta, pa so svetovalne delavke mnenja, da disciplinskih problemov ni več kot včasih, če poglobljajo se (D32 »Številka je kar konstantna, bolj so njihove težave poglobljene, npr. otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami imajo res hude težave.«).

Razloge za pojav disciplinskih in učnih problemov med otroki svetovalne delavke vidijo predvsem v vzgojnem stilu (E12 »Razloge za disciplinske probleme vidim v napačnem vzgojnem stilu staršev.« G8 »V permissivni vzgoji.« B9 »Razlogi so gotovo v samem odraščanju

in preizkušanju meja odraslih, večinoma pa vidim razloge v domači vzgoji – otroku se vse odobrava ali pa ni časa zanj« C7 »Razloge za njihovo pojavnost vidim v vplivu okolja oziroma predvsem v družinskih razmerah in v kakšnem okolju je otrok vzgojen in kako.«). Posledično pa razloge za pojav disciplinskih težav vidijo tudi v ne prevzemanju odgovornosti in iskanju krivcev drugje kot pri sebi (A16 *»Nekaj je povezano tudi z vzgojnimi stili – ne prevzemanje odgovornosti in iskanje vzrokov le v zunanjih dejavnikih.«*). Prav tako pa svetovalne delavke dodatno prepoznavajo, da otroci niso naučeni spoprijemanja s konflikti in stresi (A17 *»Poleg tega se učencev pogosto ne vzgaja k soočanju s težavami in učinkovitim ravnanjem v stresnih in konfliktnih situacijah.«*). Spreminjajo se predvsem vrednote družbe, svetovalne delavke pa opisujejo tudi, da so družine manj časa skupaj. Otrokom primanjkuje podpore, vse bolj pa se podpirata »lenoba« in (ne)delovne navade otrok, kar se odraža v nepripravljenosti otrok za šolske obveznosti. Prav tako pa svetovalne delavke opozarjajo na elektronske naprave, ki jih označujejo kot motilce pozornosti in krivce za disciplinske in vedenje težave pri otrocih (F18 *»Veliko je motilcev pozornosti (televizije, telefoni ...), ki jo od službe utrujeni starši (ker v skoraj vsaki službi želijo delavca čim bolj izkoristiti), dovolijo otrokom, da imajo mir. To je tudi pogost odgovor staršev, če spregovorimo z njimi o disciplinskih težavah otroka, da doma nimajo težav.« B11 »Otroci dobijo vse informacije po spletu, po mojem veliko več kot so sposobni sprejeti in razumeti.« E12b »v drugačnem načinu preživljanja prostega časa otrok in njihovih staršev. Več je igranja igrice na računalniku, brskanja po spletu, klepetanja po mobitelu itd.«*). Po drugi strani pa opozarjajo na zgrešen šolski sistem in da so razlogi za pojav disciplinskih težav od otroka do otroka različni, saj jih je precej odvisnih od sposobnosti in osebnosti otroka (F17 *»Je pa res sam sistem, ko imajo vsi otroci enako zahteven program za gimnazije in triletno šole, malce zgrešen. Sposobni zmorejo predelati veliko količino faktografskega znanja, drugim po možnosti brez podpore domačega okolja pa je prezahtevno.«*).

4.2 Značilnosti današnjih otrok in staršev

Raziskovanje značilnosti današnjih otrok in staršev, me je zanimalo predvsem z vidika, kako svetovalne delavke vidijo današnje otroke in po čem prepoznajo te značilnosti. Posebej pa me je zanimalo tudi, kako vidijo odnos staršev do otrok in ali so današnji otroci preobremenjeni v šoli.

V pogovoru s svetovalnimi delavkami sem prišla do kar nekaj značilnosti današnjih otrok, ki jih same skozi svoje delo prepoznavajo. Predvsem so kot značilnosti današnjih otrok izpostavljale razvajanost, nesamostojnost in da so današnji otroci usmerjeni predvsem v

materialne vrednote (B12 »Današnjih otrok je »več vrst«- eni so razvajeni, drugi egoistični in sebični, nesamostojni, njihove vrednote so dobre znamke oblačil, mobilnega telefona, denar.« F19 »Zagotovo so veliko bolj razvajeni in razgledani, tudi sebični, kot so bili včasih, ker imamo vsi več dobrin, le da se njim, ki jih imajo od rojstva, zdijo samoumevne.« G10 »Veliko je razvajenih in nevzgojenih.«). Današnji otroci tudi ne prevzemajo odgovornosti in to svetovalne delavke prepoznavajo kar precej pogosto (D18a »težava je, ker otroci ne prevzamejo odgovornosti za svoje vedenje, tudi starši ne . Vedno je kriv nekdo drug.« G19 »Če je bil otrok pravilno vzgojen, bo dovolj samostojen, da bo sam prevzel odgovornosti, ker pa je veliko otrok permissivno vzgojenih, ne zmorejo prevzemati odgovornosti, zato je logično, da jih starši namesto njih.«) Otroci so tudi precej zaščiteni in usmerjeni vase, živijo življenje kot v nekakšnem mehurčku. Prisoten je tudi egocentrizem in manipulacija s strani otrok. Precej dobro pa znajo zagovarjati svoj prav, medtem ko nimajo občutka krivde in se ne znajo spopasti s frustracijami, na katere naletijo. Prav tako bi otroci radi počeli nekaj, pa ne vedo točno, kako (D20 »Radi bi se učili, bili prijatelji, bili pridni, pa ne znajo, ne vedo, kako.«). Med otroki je tudi manj empatije. Hkrati pa jih svetovalne delavke opisujejo kot radovedne in razgledane oziroma željne znanja. Predvsem so za nekatere stvari preveč odraslih pri svojih letih, kar pripisujejo vplivu potrošniške družbe. Kljub temu pa so otroci prijetni in spoštljivi. Pri otrocih raje iščejo dobre lastnosti, kot pa zgolj negativne.

Značilnosti današnjih otrok svetovalne delavke prepoznavajo predvsem iz odzivov otrok in njihovih staršev pri pogovoru (A36 »Razvidno je iz komunikacije z otrokom in staršem. Oboji iščejo izgovore v zunanjih dejavnikih, vedno so drugi krivi – učitelji, sošolci, nepredvideni dogodki, pozabljivost, preobremenjenost.«). Prepoznavajo pa jih tudi skozi vsakodnevni stik z otroki, predvsem tudi na razrednih urah in po njihovem vedenju in izpolnjevanju obveznosti.

Izpostavljala se je predvsem dilema okoli preobremenjenosti današnjih otrok. Tu so nekatere izmed svetovalnih delavk trdile, da današnji otroci niso preobremenjeni, ampak je bolj težava v tem, ker ne razpolagajo samostojno s prostim časom in večino časa preživijo na elektronskih napravah (B21 »Otroci po mojem niso preveč obremenjeni s šolskimi obveznostmi.« B21a »Bolj me skrbi to, da otroci niso več sposobni samostojno preživljati prostega časa – če ga sploh imajo, saj jih starši vsako popoldne vodijo na treninge, razne druge aktivnosti. Ko pridejo pozno popoldan utrujeni domov, je gotovo težko kaj početi še za šolo.« B21b »Zadnji dve leti pa vzamejo otrokom veliko časa tudi elektronske naprave, na katerih pretirano preživljajo svoj čas – tudi pozno v noč. V šoli niso zbrani, saj niso spočiti, da bi lahko sledili pouku.«). Po drugi strani pa nekatere svetovalne delavke izpostavljajo preobremenjenost otrok, kot posledica

visokih pričakovanj staršev do njih (D27 »Otroci so obremenjeni z ocenami, zaradi previsokih pričakovanj staršev.« F30a »Je pa res, kot sem že opisala zgoraj, da so se povečala pričakovanja staršev do svojih otrok in s tem do šole. Če se pogleda Gaussova krivulja, je zelo pomaknjena na desno - če je bilo včasih največ trojk, je danes več štirki in petki. V enem razredu je veliko »odličnih«.) A33 »Menim, da je preobremenjenost bolj zaradi pričakovanj staršev, da so najboljši oziroma imajo najboljše ocene, zunajšolskih aktivnosti in tudi zaradi tega, ker imajo premalo znanja, kako se učiti, kako si organizirati čas, povezovati vsebine, ki se pojavljajo pri različnih predmetih.«). Otroci posledično pogosteje tudi jokajo ob ocenah, ki niso petica (F4 »Otroci, in tu ne mislim vseh, pogosteje jokajo ob nižji oceni od 5.«). Poleg vsega zgoraj naštetega pa se današnjih otroci hkrati soočajo tudi z učnim programom, ki ima veliko več podatkov kot prejšnja leta (F30 »Učni programi imajo vedno več podatkov. Če se primerja zvezke sorojencev, postaja večino predmetov vedno bolj podrobni. Je že res, da otroci lažje najdejo informacije - splet, prej branje, iskanje po knjigah, problem dostopnosti knjig - so bolj razgledani, a pogosto ne dovolj zreli, da bi bili samostojni, ali za neke abstraktne pojme. Če je to združeno s preveliko protektivnostjo staršev, je to res slaba kombinacija.«.).

Svetovalne delavke so pri odnosu staršev do otrok najprej izpostavile in poudarile, da starši prevzemajo dolžnosti in obveznosti otrok (C16 »30 %– 50% je primerov, kjer starši prevzemajo dolžnosti in obveznosti svojega otroka.« D28 »Veliko je tega pri nas, da starši prevzemajo dolžnosti in obveznosti otrok nase.« G18 »Saj drugače ne morejo, ker od njih to pričakujejo učitelji. Ker je večina šolskih nalog za razvajene otroke prezahtevnih, jih morajo starši urejati namesto njih, saj drugače učitelji rečejo, da se starši ne zanimajo za svojega otroka.«). Predvsem to opazijo pri mlajših otrocih (B22 »Se dogaja, da starši stopijo v to vlogo – otroku berejo knjigo za domače branje, mu prepisujejo manjkajočo snov, pišejo domače naloge- vse to pri mlajših otrocih.« E22 »O pojavu problematike, ko starši prevzemajo odgovornost za dolžnosti in obveznosti svojega otroka, poročajo starši učencev na razredni stopnji, na predmetni stopnji opažam le posamezne primere te problematike.«), medtem ko je pri starejših otrocih prisotno iskanje izgovorov (B23 »Pri starejših učencih – nekje od 7. razreda dalje pa najdejo razloge, zakaj otrok ne piše domačih nalog, zakaj ne opravi drugih šolskih obveznosti; otroku ni potrebno priti na športni dan; nič hudega ni, če zaspi vsak dan in zamuja k pouku; ob fizičnem nasilju, so gotovo krivi drugi učenci...itd.«). Prisotno je nekakšno nihanje v vzgoji med razvajanjem in občutkov krivde pri starših (F20 »Mene bolj skrbijo nihanja, ko starši otroke razvajajo, se jim ob neprimernem vedenju smejejo, jih zagovarjajo, ko sami ne morejo, pa so nasilni z besedami, potem imajo občutke krivde - sploh mame, če so prebrale kaj instant

literature o vzgoji - in spet nadaljujejo s prvotno vzgojo. Veliko si jih po moje želi biti dobrih, narediti prav.». Današnji starši otroke zagovarjajo in jim vse dopuščajo, otroku skušajo čim bolj pomagati in uresničevati njegove želje, ter so do njih zaščitniški – predvsem mame. Starši pa imajo do otrok tudi, na drugi strani, previsoka pričakovanja in otroci so postali kot nekakšen projekt (D26 »Previsoka pričakovanja do svojih otrok.« F29 »Mnogim so otroci kar projekt, ki ga želijo izpeljati«), medtem ko nad njimi nimajo nikakršnega nadzora in ne obvladujejo vedenja svojih otrok.

4.3 Primerjava z vzgojo nekoč in danes

Zanimalo me je predvsem, kako se je z leti spreminjala vzgoja otrok in pri katerih značilnostih te spremembe zazna svetovalna služba. Svetovalne delavke so menile, da se je vzgoja spremenila in da so se spremenili predvsem starši.

Otroci so manj samostojni in manj odgovorni (A6 »Otroci so manj samostojni, manj prevzemajo odgovornost za svoja dejanja.« B4a »ni odgovornosti za svoje vedenje in morebitne kršitve šolskega reda.«), starši pa otroka na vsakem koraku zagovarjajo in celo dopuščajo zamujanje pouka ter pišejo opravičila (B19a »Danes pa nekateri starši menijo, da je dovolj že, če se otroci pojavijo v šoli, tudi sami menijo, da domače delo ni obvezno, v vsem svojega otroka zagovarjajo, čeprav v resnici vedo, da to ni prav in je slabo za otroka.« B4b »brez slabe vesti zamujajo pouk, ostanejo doma, ko se piše pisna naloga- starši vse tolerirajo in napišejo opravičila.«). Šolsko delo je opravljeno hitreje in z manj truda, otroci pa nimajo več pričakovanj in ciljev kot včasih (B19 »Včasih so otroci imeli sami pričakovanja in cilje, starši so jih pri tem spodbujali in podpirali.«). Po drugi strani pa imajo starši vedno večja pričakovanja po višjih ocenah (A31 »Več pričakovanj je po najvišjih ocenah pri vseh predmetih.«, F28 »Pri velikih je štirka že slaba ocena, trojka pa sploh. Zelo visoka pričakovanja imajo do svojih otrok.«), kar se je pokazalo že v prejšnji kategoriji. Med otroki pa je sicer več tudi težav s koncentracijo in pozornostjo (A8 »Vse več je tudi otrok, ki ima težave na področju pozornosti in koncentracije, čeprav ne vem ali je to povezano z vzgojo ali pa bolj načinu življenja in večji dostopnosti elektronskih naprav.«), otroke je tudi težje motivirati. So pa starši včasih bolj spoštovali in priznavali učitelje, pripovedujejo svetovalne delavke. Včasih je bilo manj otrok, ki bi kazali morebitne posledice permisivnega vzgojnega stila (E6a »zelo malo je bilo otrok, ki bi kazali posledice permisivnega vzgojnega stila, ki sem ga opisala prej.«).

Med drugim pa je pri otrocih prisotno tudi več težav kot včasih pri samem navezovanju stika z drugimi (A7 »Imajo več težav v navezovanju stikov z vrstniki, se težje dogovarjajo in

prilagajajo, imajo težave pri tem, da se sami zaigrajo ali poiščejo zaposlitev.)). Otroci so včasih veliko bolj upoštevali pravila vedenja kot danes (E6 »Vzgoja danes se je nedvomno spremenila, če jo primerjam z vzgojo na začetku moje kariere. Takrat so bili otroci, ko so prišli v šolo navajeni upoštevati pravila vedenja v šoli.«) in med drugim upoštevali tudi avtoriteto (B4 »opažam pa tudi neupoštevanje avtoritet.«). Spremembe pa so vidne tudi pri postavljanju meja, spoštovanju do drugih in pri sprejemanju kritike.

4.4 Vključenost staršev v izobraževalni proces

Pri raziskovanju tega sklopa me je zanimalo predvsem, ali starši spremljajo izobraževalni proces svojih otrok in na kakšen način. Raziskovala pa sem tudi, kako se starši odzovejo na neuspeh svojih otrok – tukaj me je predvsem zanimalo, ali prelagajo krivdo na šolo in učitelje ali ne, in v kolikšni meri izvajajo pritiske na učitelje zaradi ocen in uspeha otrok.

Svetovalne delavke so se strinjale, da se starši zanimajo za napredek otrok v šoli (A20 »V večini se starši zanimajo za napredek, morda na razredni stopnji nekoliko več, kot na predmetni.« B14 »Večina staršev se zanima za delo in napredek svojega otroka v šoli.« F24 »Čisto različno. Od popolnoma nič do izjemno pretirano. V povprečju bolj kot včasih. Jim je bolj mar, se pa zaradi samega sistema, ki to dovoljuje, bolj vtikajo v delo učiteljev in njihovo avtonomijo.«). Sicer opažajo primere staršev, ki se sami ne oglasijo v šoli, precej neodzivnosti je tudi pri starših tujih učencev. Prihaja pa tudi do primerov, ko so bolj aktivni starši otrok, ki nimajo nikakršnih težav, medtem ko pa starši otrok z učnimi težavami, prihajajo bolj proti koncu leta na pogovore z učitelji. Starši so najbolj v spremljanje izobraževalnega procesa svojih otrok vključeni po govorilnih urah in E-asistentu, nekaj pa jih obiskuje tudi skupine za starše ali pa so vključeni v svet staršev.

Starši se velikokrat odzovejo na neuspeh otrok v šoli s pripisovanjem krivde na šolo (A27 »Najdejo se tudi starši, ki vidijo iščejo vzroke za učni neuspeh otroka le v šoli in učiteljih.« B17a »So pa določeni starši, ki vidijo razlog za otrokov neuspeh v učitelju, v šoli.« C14 »Občasno izvajajo tudi pritiske, ko vztrajno zanikajo otrokove težave in krivijo šolo oziroma učitelja za neuspeh.« B23 »Burno, kriva je šola.«). Največkrat so tarča pritiska učitelji, saj starši od njih zahtevajo boljše ocene (A29 »Večkrat se pojavijo starši, ki pritiskajo predvsem na učitelje glede boljših ocen.« F26 »Pritiskajo na posamezne učitelje, grozijo z inšpekcijo, iščejo nepravilnosti v testih.« B18 »Pritiskov je bilo pred leti več. Se pa vsake toliko še pojavi kak posameznik. Bodisi da je to ugovor na oceno- da je bil otrok preslabo ocenjen, saj je doma vse znal ali zahteva za ponovno preveritev znanja.«). Opažajo tudi, da imajo starši precej nerealna

pričakovanja do otrok ter precenjujejo sposobnosti otroka in imajo nerealna pričakovanja do šole (A26 »Nekateri starši sami opažajo težave, včasih večje, kot so in prihajajo že kar z diagnozami in pričakovanji (včasih nerealnimi), kaj mora šola narediti za njihovega otroka.« D25 »Starši nimajo vedno realnih pričakovanj glede sposobnosti svojih otrok, glede delovnih in učnih navad.«).

Tam, kjer pritiskov s strani staršev ni in pripisovanja krivde na šolo pa starši organizirajo velikokrat učno pomoč otroku. Sicer potrebujejo čas za spopadanje s težavo in za sprejem neuspeha, vendar ga s časom sprejmejo in poiščejo pomoč. Nekateri pomoč iščejo, nekateri jo sicer tudi zavračajo (C13 »Zelo različno, nekateri iščejo skupne rešitve, se obrnejo na učitelje, svetovalne delavce ... nekateri pa zavračajo pomoč.«). Ena izmed svetovalnih delavk je izpostavila pri delu s starši, ki se soočajo z neuspehom svojega otroka, da zelo težko sprejmejo in se spoprimejo s potrebo po drugačnih vzgojnih metodah (G14 »Ko se s starši pogovarjam o teh težavah in jim povem, da bodo morali spremeniti vzgojni stil, jim to ponavadi ni najbolj všeč. Povedo, da so že vse poskusili, pa da ni učinka. Je pa res, da je treba bit pri spremembi vzgojnega stila vztrajen, kar pa večini staršev ne uspe, zato tudi učinkov ni.«), ampak se namesto tega veliko raje zatekajo k diagnozam pri otrocih, ki krivdo prenašajo na motnjo in ne na starše, šolo ali otroka (G14a »Ponavadi je staršem bolj všeč, da otrok dobi odločbo, da se mu diagnosticirajo motnje hiperaktivnosti, ADHD, ADD, ker to opravičuje njihove vzgojne napake in ker se odgovornost prenese (ni kriv otrok, ni kriv starš, kriv je ADHD). S pomočjo odločb potem taki otroci večinoma preplavajo OŠ.«)

4.5 Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe

Pri raziskovanju delovanja in usposobljenosti šolske svetovalne službe sem svetovalne delavke povabila k refleksiji svojega znanja in dela na področju vzgojno-izobraževalnega zavoda. Povabila sem jih k ocenitvi znanja s področja permissivne vzgoje in spopadanja z vedenjskimi, čustvenimi in učnimi težavami pri otrocih. Pri delovanju me je zanimalo predvsem v kolikšni meri je na šolah prisotna odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem ali druga odločba, ki otroka vključuje v individualno obravnavo. Ker pri permissivni vzgoji avtoriteta ni prisotna, me je zanimalo tudi, kako se spopadajo s svojo avtoriteto pri otrocih kot strokovnjaki in zaposleni na šoli.

Prišla sem do pomembne ugotovitve, da svetovalne delavke svoje znanje na področju permissivne vzgoje ocenjujejo kot dobro, prav tako menijo, da imajo dovolj znanja na čustvenem in vedenjskem področju (A37 »Menim, da je moje znanje kar dobro, vendar sem pri

označevanju stila vzgoje v družini previdna, saj je potrebno dobro spoznati več dejavnikov, preden lahko posamezna vedenja označimo kot posledica permissivne vzgoje. Posamezna vedenja pri otroku so lahko posledica različnih vzrokov.» B26 »Načela permissivne vzgoje so mi dokaj poznana, še bolj pa posledice le-te, ki jih vidim v šoli.« E26 »Zaradi teoretičnega znanja in dolgoletnih praktičnih izkušenj z učenci z čustveno vedenjskimi motnjami sem na tem področju dela svetovalne službe dovolj kompetentna.«). Prihaja pa tudi do situacij, kjer se svetovalne delavke, kljub znanju, ki ga imajo, spoprijemajo z občutki nemoči (A39 *»Relativno dobro, se pa občasno srečujem tudi z učenci, ko se počutim nemočna in le težko najdem način, ko pridem do otroka. Lažje je, kadar imaš z otrokom vzpostavljen odnos, če pa si »padalec« in izvajaš le občasne intervencije, pa sem večkrat manj uspešna.»*). Znanje so pridobile v času študija in skozi praktične izkušnje in kasneje pri samem delu. Veliko je tudi seminarjev, ki se jih udeležujejo, pripomore pa tudi prebiranje strokovne literature. Pomembno je namreč redno izpopolnjevanje.

Odločbo o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem ima na šolah, na katerih so zaposlene svetovalne delavke, od manj kot deset do osemnajst učencev. Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem tako predstavlja manjši delež vseh učencev na šolah. Kljub temu pa svetovalne delavke opisujejo, da ima vedno večje število učencev individualno obravnavo (C20 *» Delam na šoli z nižjim izobrazbenim standardom, se mi zdi, da so tukaj vsi otroci zelo specifični, je pa nekaj takšnih, kjer so te težave precej bolj izrazite, ti obiskujejo individualne psihične obravnave, zdi se mi, da se problematika povečuje, vendar se nam tudi večja število učencev.« F34 »Pri nas ne naredimo pogodbe. Starši podpišejo soglasje, za otroka odpremo osebno mapo in prihaja na srečanja (k pedagoginji, psihologinji), kjer se učimo obvladovanja čustev, pomagamo z načrti učenja, razreševanja konfliktov, komunikacije z drugimi in tako naprej.»*), narašča pa tudi število otrok s posebnimi potrebami (F35 *»Narašča pa število otrok, ki imajo z odločbo o usmeritvi, da so otroci s posebnimi potrebami.»*). Opazen je tudi porast avtizma (A38a *»Več otrok ima kot področje težav opredeljeno avtizem ali pa je področij več in je med njimi tudi avtizem. Področje vedenjskih in čustvenih motenj le je redko navedeno kot razlog za usmerjanje, je pa večkrat skrito v drugih področjih (avtizem, dolgotrajno bolan.«)* ali kakšne druge »motnje«, s katero označijo otroka.

Svetovalne delavke ne opisujejo izrazitih težav pri postavljanju meja pri otrocih, s katerimi sodelujejo, in označujejo, da imajo dovolj avtoritete pri otrocih, ki pa nikakor ne izhaja iz strahu. Prisotno je preizkušanje teh meja na začetku sodelovanja, vendar potem otrok kmalu odneha in se vzpostavi sodelovanje (C23 *»Posebej na začetku se soočam s težavo avtoritete, ko*

te še otrok ne pozna, preizkuša meje. Ko vidi, da ne gre, odneha.« F37 »Otroci poskušajo prestopati meje, ampak se počasi umirijo. Sedaj sem se spomnila na otroke med odmori. Včasih si jih opomnil, ko so delali kaj narobe in jim je bilo nerodno, danes se obrnejo stran in delajo isto naprej. Celo vzvišeno odreagirajo. To je, ko se v skupini počutijo močne.«). Težave se lahko pojavljajo le pri posameznih učencih ali pri delu v razredu (A41 *»V večini primerov, kadar delam s posameznimi učenci, pa tudi kadar v razredu izvajam različne preventivne delavnice ali socialne igre.«*). Svetovalna služba pa pogosto pomaga tudi učiteljem pri vzpostavljanju avtoritete v razredu (A42 *»Pogosto pomagam pri vzpostavljanju meja in avtoritete tudi v učiteljem. Svetujem jim, kaj in kako naj naredijo, lahko pa skupaj v razredu izvedeva določene dejavnosti, da podprem učitelja, ne delam pa namesto njega, ker je to zanj slaba popotnica. Je pa potem na učitelju, da se drži oziroma izpelje tisto, kar smo se dogovorili.«*).

4.6 Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

V zadnji kategoriji raziskovanja me je zanimalo predvsem, kako svetovalne delavke ocenjujejo sodelovanje šolske svetovalne službe s starši – ali so starši razumevajoči in dobri sodelavci pri pomoči otroku, ali se bolj zatekajo h grožnjam in obrambnim mehanizmom. Zanimalo me je tudi predvsem, kakšen pristop uporabljajo pri delu s starši in otroki, ko prihaja do problema in otrok potrebuje pomoč ter podporo pomembnih odraslih.

Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši so v večini primerov svetovalne delavke opisale kot dobro (A28 *»Sicer pa starši načeloma dobro sodelujejo, ko se dogovarjamo, kaj in kako je potrebno narediti za boljšo učno uspešnost.« E18 »Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši je dobro.«*). Prihaja sicer tudi do situacij, kjer starši nastopijo zelo vzvišeno in zaničevalno do zaposlenih na šoli (A35 *»Je pa nekaj tudi takšnih, ki vztrajno zagovarjajo otroke in imajo tudi sami slab (lahko tudi vzvišen, zaničevalen) odnos do zaposlenih v šoli.«*), predvsem so taki starši prisotni v nižjih razredih (A35a *»Menim pa, da je v višjih razredih takih manjšina, v nižjih razredih pa je takih staršev več.«*). Občasno se zatekajo starši tudi h grožnjam in ustrahovanju zaposlenih (A44 *»Občasno poskušajo tudi ustrahovati in grozijo s prijavi. Če zaupamo v svoje delo, delamo v dobro otroka, smo strokovni in vemo, kaj smo že naredili in kaj še lahko, poznamo zakonodajo, se nam groženj ni potrebno bati, tudi če nas prijavijo na inšpekcijo. Največkrat gre le za poskus, da starši dosežejo kar želijo. Se pa v pogovoru vedno potrudim, da slišim tudi njih, da sem spoštljiva in največkrat ugodno rešimo zaplete.*), kjer gre v večini primerov le za poskus pri doseganju zelenega izida. Veliko bolj je prisotno spoštovanje dela svetovalne službe (A43 *»Večina staršev spoštuje naše delo.« B31 »Večina staršev spoštuje moje*

strokovno mnenje in z njimi zelo dobro sodelujem. Nekateri se obračajo name spontano, spet drugi šele, ko nastopijo težave pri otroku.« G25 »Večinoma spoštujejo, se pa seveda najde tudi kak starš, ki ima drugačno mnenje.«), kjer starši ne posegajo v delo svetovalnih delavk. Sicer prihaja do situacij, kjer starši ne želijo podpisati vzgojnega ukrepa, ker je ta zanje neupravičen, ter slepo verjamejo otroku (B24 »Nekateri starši tudi ne podpišejo vzgojnega ukrepa, ki ga je njihov otrok prejel zaradi kršitve šolskega reda, ker ta »ni upravičen.« F22 »Na pogovoru pa starši stoodstotno verjamejo otroku, tudi če jih potem vprašamo, če po njihovem mnenju lažjejo vsi ostali otroci, učiteljice ... Otrok s tem res dobi slab zgled, učitelj izgubi vso avtoriteto.«).

Svetovalne delavke povabijo k skupnemu sodelovanju starše in otroke (A30 »Sicer pa starše povabimo na sestanek in skušamo pregledati vse okoliščine – sodelovanje učenca pri pouku, domače naloge, sodelovanje staršev, morebitna pomoč, ki smo jo učencu nudili in sodelovanje pri tem – in pa pregledati, kakšna je odgovornost vseh vpletenih za nastalo stanje. Pogosto na te sestanke povabimo tudi učence, saj tako lažje iščemo in najdemo ustrezne rešitve.« B32a »V določenem delu so vedno vključeni tudi otroci, saj moramo sprejeti skupen dogovor do naslednjega srečanja.«). Pri tem poudarjajo, kako pomembno je timsko sodelovanje (C26 »Otroka vključujemo v proces timsko, sodelujemo s starši in učitelji.« E31 »Sama delam z enim od teh učencev, ki je imel v lanskem šolskem letu velike težave z nemirnostjo, koncentracijo ter z nasilnim vedenjem. Skupaj z razredničarko in mamo smo iskali ustrezne načine, da bi zmanjšali dečkovo nasilno vedenje. S pomočjo rednih vaj za učenje obvladovanja jeze dečka, vzgojnih dejavnosti (delo po pouku) in vzgojnega ukrepa na konce šolskega leta, se je dečkovo nasilno vedenje v letošnjem šolskem letu zmanjšalo, tako da z njim ni večjih težav. Takšni primeri dokazujejo, da je mogoče s timskim delom razrednika, starša in ŠSS poiskati učinkovite načine pomoči otrokom s čustveno vedenjskimi motnjami.«), kjer so pri sodelovanju prisotni vsi udeleženi v problemu in soustvarjanju rešitev. Pri sodelovanju je najbolj pomemben odnos, ki se vzpostavi in pogovor, v katerem so udeleženi vsi (A45 »Predstavim staršem, kaj opažamo v šoli. Povabim jih da povedo, kaj opažajo doma, kako se s tem soočajo, kako reagirajo. Povprašam jih po njihovih navadah, rutinah. Iz tega se da marsikaj razbrati. Dam jim vedeti, da jih slišim in skupaj iščemo možnosti za drugačno ravnanje.« D36 »S starši se pogovorim, kako poteka njihov dan doma, kakšne rutine imajo, kako reagirajo na težave pri otroku (predvsem ali mama drugače kot oče), koliko in kaj se z otrokom pogovarjajo, kakšne zadolžitve ima otrok, potem pa svetujem, kaj bi lahko spremenili, izboljšali.«). Pri delu uporabljajo odkrit in empatičen pristop, kjer je pomembno predvsem to, da se ne išče krivec za nastanek morebitnega problema, ampak da se soustvarjajo rešitve in določajo sprotni cilji. Svetovalne

delavke opažajo, da se pritisk staršev in obrambni mehanizmi zmanjšujejo, ko starši sprevidijo, da sprejemajo otroke in da so tu za iskanje rešitev (E19 *»Ko starši začutijo, da sprejemam otroka, mi zanj ni vseeno in mu skušam pomagati, starši nimajo več obrambnih mehanizmov in lažje sprejemajo moje nasvete in napotke glede pomoči in načina dela z otrokom doma.«*). Pri sodelovanju staršev in šolske svetovalne službe pa je pomembna tudi usklajenost med slednjimi: *»Pomembno je, da otrok vidi, da smo s starši usklajeni, s tem, ko šola podpre starše, je njim nekoliko lažje uveljavljati morebitne spremembe, saj prej pojasnimo, kaj in zakaj je potrebno nekaj narediti.«* – A46). Velikokrat pa je pri starših prisoten strah, da se otroku ne bi zamerili: *»Večkrat stari tudi rečejo, če lahko mi povemo otroku, da bo bolj držalo, včasih tudi zato, ker se ne želijo zameriti otroku«* – A47). Poleg strokovnega dela s sodelovanjem s starši in otroci ter vsemi drugimi, ki so pomemben del tima, pa svetovalne delavke veliko delajo na ozaveščanju staršev, imajo predavanja za starše, kjer jim predstavijo različne vzgojne metode in ji poučijo o posledicah.

5 Razprava

Svetovalne delavke so si bile pri razumevanju pojma permisivne vzgoje zelo enotne. Opisovale so jo kot vsedopuščajočo in otrokocentrično vzgojo, kjer so poudarek dale predvsem na to, da otroku niso postavljene meje in da se starši bolj trudijo biti prijatelji z otroki kot pa biti starši. Zaradi tega otrok ne priznava avtoritete, ne razvije pa niti spoštovanja do sebe in drugih. Otroku je torej dopuščeno vse, tudi neprimerno vedenje, saj se starši bojijo, da bi se otroku zamerili. Do otrok nimajo veliko zahtev in pričakovanj, so pa tudi zelo zaščitniški in otroka v vsem zagovarjajo. Otrok je postavljen v središče pozornosti, naloga staršev pa je otroku olajšati vsakodnevne obveznosti in naloge, da otrok ne bi doživljal stresa. V ospredje je postavljeno zadovoljevanje otrokovih potreb, predvsem materialnih, saj tako starši otrokom omogočijo vse, medtem ko se sami ne ukvarjajo z njimi. Psihologinja Baumrind (v Jeznik, Kroflič in Štirn Janota, 2017, str. 157–158), ki je vpeljala pojem permisivnosti kot vzgojni slog, opisuje, da pri permisivni vzgoji starši otroka sprejemajo in se pozitivno odzivajo na njegove želje. Pri tem so otroku prepuščene odločitve o ustreznem ravnanju. V takšnem odnosu je nejasno izražena moč in prihaja do prekrite manipulacije – starši pričakovanja uresničujejo posredno, otroci pa si prizadevajo poznati nejasno izražena pričakovanja staršev. Kasneje avtorica vpelje še vsedopuščajoči vzgojni slog, kjer starši ne prevzemajo nadzora in ne postavljajo zahtev, zato ga lahko razumemo tudi kot skrajno obliko permisivnega vzgojnega sloga. Vodopivec Kolar (2010, str. 229) pa opisuje, kako spremembe v avtoriteti in trend »prijateljstva« med otrokom in staršem, postavljata temelje permisivnosti, kjer se starši nočejo spoprijeti s konflikti z otrokom in se problemu raje izogibajo. Tak prikriti nadzor ustvarja nadzor brez neposrednega konflikta, s tem pa se promovira permisivnost, kjer je vse podrejeno potrebam otroka in v njegovo občutenje zaželenosti. Jurič (2009, str. 68–69) k temu opisu doda, da starši pri permisivnem vzgojnem stilu redkeje uporabljajo kazen kot obliko nadzora vedenja in nimajo velikih zahtev, zato prevladuje čustvena oddaljenost med otrokom in njimi. Pri tem lahko permisivni vzgojni stil delimo na popustljivi vzgojni stil, kjer so starši polni razumevanja za otroke in jih razvajajo in na zanemarjajoč vzgojni stil, kjer so starši prezaposleni in se za otroka ter njegove obveznosti in dejavnosti ne zanimajo.

S svojo raziskavo sem ugotovila, da je prav permisivni vzgojni stil prevladujoč vzgojni stil, ki ga svetovalne delavke prepoznavajo med otroki na šolah. Predvsem prepoznavajo permisivno vzgojo na razredni stopnji, kjer je več prevzemanja odgovornosti s strani staršev za dolžnosti in obveznosti otroka, medtem ko na predmetni stopnji starši naenkrat od otrok zahtevajo samostojnost, saj zanje nimajo več časa in jih označujejo kot dovolj odrasle za prevzemanje

odgovornosti zase. Te odgovornosti pa jim niso privzgojili niti jim niso med odraščanjem postavljali dovolj meja. Starši se namreč bojijo avtoritarnosti in postavljanja meja, ki pravzaprav otroku nudijo varnost in jih hkrati lahko izzivajo, preizkušajo in preverjajo. Meje so del temelja, na katerem se gradi odnos med staršem in otrokom. Če se starši ne zmenijo za nenehne prekoračitve meja, potem prispevajo h krepitvi otrokovega uničevalnega vedenja in ovirajo njegov razvoj samozavesti (Gorenjak, 2009, str. 27). Otrok zato tudi ne zmore čez noč postati odgovoren in samostojen, če do zdaj ni imel potrebe po tem, saj so to namesto njega počeli starši. Zato je na predmetni stopnji toliko bolj prisotno iskanje izgovorov, kjer starši vseeno najdejo razloge za neopravljeno domačo nalogo, zakaj otroku ni treba priti na športni dan in opravičujejo vsakodnevno zamujanje k pouku, ter s tem zagovarjajo početja svojih otrok in jim vse dopuščajo.

Poleg permisivnega vzgojnega stila so svetovalne delavke opisovale tudi zanemarjajoč permisivni vzgojni stil, kjer zanemarjanja ne razumemo kot popolno odsotnost staršev pri skrbi otrok, temveč odsotnost staršev pri kakovostnem preživljanju časa z otroki. Starši otroke varujejo pred stresnimi situacijami, jim nudijo materialne dobrine in jim omogočajo vključevanje v različne dejavnosti, vendar niso zares prisotni v skrbi za otrokove obveznosti in pri preživljanju časa z njimi.

Posledice permisivne vzgoje svetovalne delavke vidijo predvsem v ne prevzemanju odgovornosti, kjer otrok ni zmožen najti povezave med dejanjem in posledicami tega dejanja, pri tem pa tudi ne občuti krivde. Ker so otroci navajeni, da starši počnejo stvari namesto njih, se težje lotijo dela in prenašajo napore. Permisivno vzgojo zato lahko razumemo tudi kot vzgojo, kjer ni ostro določenih mej, ter se otroke spodbuja pri odkrivanju talentov in pri razvijanju v smeri teh. Otroci se posledično naučijo ukvarjati s stvarmi, ki jih zanimajo, medtem ko pa so obvezne obveznosti, kot so npr. naloge v šoli in učenje, postavljene na stranski tir. Pri otrocih se kot posledica permisivnega vzgojnega stila pojavlja predvsem tudi egoizem, narcisoidnost in razvajenost. Otroci, postavljeni v središče skrbi staršev, so navajeni biti v središču pozornosti in da jim je ustrezno v prav vsem. Če ne dobijo tistega, kar si želijo, potem z agresijo izsilijo želeno. Posledično se problemi pojavijo tudi na socialnem področju, kot tudi pokaže raziskava, saj otroci ne znajo vzpostaviti komunikacije v skupini in znotraj te funkcionirati, ker se niso sposobni podrežati skupnim ciljem v razredu. Otroci so šokirani, ko jih sovrstniki ne uvrščajo v središče dogajanja, veliko hitreje pa se tudi razburijo in se odzovejo zelo impulzivno, ko pri drugih ne morejo uveljavljati svoje volje, kot to lahko počnejo pri starših. Raziskava je med drugim pokazala veliko prisotnost nasilja med učenci, ki se s pomočjo

fizičnega, verbalnega ali spletnega nasilja dokazujejo drugim ter uveljavljajo svojo potrebo po tem, da so »glavni«. Pomanjkanje socialnih veščin pa lahko povežemo z razvajanjem otrok, kjer se starši poskušajo predstaviti otroku v idealni podobi. Otrok posledično doživlja svoje starše kot okolje, ustvarjeno zgolj zanj. Otrok kasneje to karikirano podobo staršev prenese na širše socialno okolje in ni zmožen vzpostaviti zdravih socialnih stikov. Svet vidi, kot da je ustvarjen zgolj zanj in za izpolnjevanje njegovih potreb (Žorž, 2002, str. 56). V raziskavi pa med drugim svetovalne delavke opisujejo tudi, da so otroci v današnjih časih zelo odvisni od potrditve okolice in se ne znajo spoprijeti s frustracijami, s katerimi se spopadajo. Opaziti pa je mogoče tudi razvoj potez t. i. »pataloških narcisov«, ki so prijazni do soljudi, dokler jim ti koristijo. O pojmu »pataloški narcizem« sem govorila že v uvodnem teoretičnem delu, vendar v povezavi z rezultati raziskave lahko ponovno povzamem delo avtorice Šebart Kovač (2002, str. 231), ki je pataloški narcizem opisovala prav kot odvisnost od priznanja drugih in podrejanja temu, kako osebo vidijo drugi. Svetovalne delavke so sicer poudarile, da pri otrocih raje iščejo dobre lastnosti in jih opisujejo kot prijetne in radovedne, vendar je raziskava pokazala, da prevladujejo otroci, pri katerih prepoznavajo razvajanost in sebičnost ter usmerjenost v materialne vrednote. Živimo namreč v svetu, kjer imamo vsi več dobrin, le da so te dobrine otrokom dostopne že od rojstva in zato tudi samoumevne. Današnji otroci znajo zelo dobro zagovarjati svoje pravice, medtem ko odlašajo z opravljanjem svojih obveznosti. Pogosto so krivci druge – v šoli ali učiteljih – saj sami ne znajo prevzeti krivde ali odgovornosti za svoja dejanja. Enako pa je s starši, ki prav tako iščejo izgovore v zunanjih dejavnikih, da bi lahko zagovarjali svojega otroka.

Na podlagi analize dveh fokusnih skupin sem prišla do sklepa, da sta se vzgoja in otroštvo z leti spremenila. Včasih so otroci bolj razpolagali s svojim prostim časom, elektronske naprave niso bile tako zelo razvite, in tudi dobrin, ki bi jim lahko bile samoumevne, je bilo manj. Otroštvo je danes močno nadzorovano obdobje, ki je vse prej kot romantizirana podoba brezskrbnega otroštva, saj je otrokov čas vnaprej strukturiran. Danes se soočamo s t. i. sindromom otroške naglice, saj je razlika med urnikom odraslih in otrok vedno manjša (Rener, Sedmak, Švab in Urek, 2006, str. 82).

V primerjavi s preteklostjo so otroci danes veliko manj samostojni in odgovorni ter zaščiteni s strani staršev, ki opravičujejo in zagovarjajo njihova dejanja. Svetovalne delavke pa opažajo spremembe v šoli, predvsem pri opravljanju šolskega dela, ki je danes opravljeno hitreje, in z veliko manj truda kot včasih. Prav tako so otroci nekoč sami imeli več pričakovanj in ciljev, danes ta pričakovanja določajo starši, ki od otrok zahtevajo uspešnost in najboljše ocene. Otroci

se zaradi vseh prisotnih medijev, pričakovanj staršev in obremenjenosti z zunaj šolskimi dejavnostmi, težje skoncentrirajo in ohranijo pozornost.

Svetovalne delavke pa med drugim pripovedujejo o tem, kako je bilo včasih več spoštovanja in priznavanja učiteljev s strani staršev. Danes bolj obvelja beseda otroka. Prav tako pa so tudi otroci v preteklosti bili bolj navajeni upoštevati pravila vedenja v šoli in so med drugim spoštovali učitelja in avtoriteto, medtem ko je danes slika zelo drugačna.

Z raziskavo sem prišla tudi do zaključka, da so disciplinski in učni problemi med otroki pogost pojav, vendar svetovalne delavke niso posebej izpostavile, da bi teh bilo več kot jih je bilo včasih. Številka je konstantna, le problemi se dodatno poglobljajo. Pogoste disciplinske kršitve med otroki so uničevanje šolskega premoženja, fotografiranje učiteljev in izsiljevanje. Na drugi strani pa svetovalne delavke, udeležene v moji raziskavi, poudarjajo vedno več vedenjskih in čustvenih težav, predvsem težav s koncentracijo in pozornostjo otrok. V porastu naj bi bil tudi avtizem. Pri tem se problematika vedenjskih in čustvenih težav seli bolj na razredno stopnjo, v prvo triado.

Iz raziskave je razvidno, da je pogost razlog za pojav disciplinskih in učnih problemov, predvsem vzgojni stil oziroma okolje, v katerem je otrok odraščal. Pri tem svetovalne delavke navajajo predvsem permissivni vzgojni stil oziroma odobravanje vsega kar otrok počne, in pomanjkanje časa zanj, saj družine vse manj časa preživljajo skupaj. Raziskava je pokazala problem tudi v porastu prisotnosti elektronskih naprav, v življenju otroka, ki jih svetovalne delavke označijo kot pogost motilec pozornosti današnjih otrok. Starši namreč najpogosteje posegajo prav po elektronskih napravah, da bi zamotili in zaposlili otroke, kar se pokaže tudi kasneje na pogovoru v svetovalni družbi, ko spregovorijo o disciplinskih težavah otroka.

Sicer otroci, z odločbo o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem, predstavljajo na šolah, vključenih v raziskavo, manjši delež vseh učencev na šoli. Kljub temu pa svetovalne delavke opisujejo, da narašča število otrok s posebnimi potrebami, ki potrebujejo usmerjanje. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, 2011) opredeljuje otroke s posebnimi potrebami kot otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke, gluhe oziroma naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s težavami na področju učenja, otroke z avtističnimi motnjami ter otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja. Svetovalne delavke poudarjajo predvsem naraščanje otrok z avtistično motnjo, medtem ko so čustvene in vedenjske motnje velikokrat skrite v drugih

področjih, ki otroke označijo kot otroke s posebnimi potrebami. Je pa vedno več učencev vključenih tudi v individualno obravnavo, kjer z otrokom sodelujejo različni profili poklicev in skupaj z otrokom delajo na področju obvladovanja čustev, pri učnih težavah, pomagajo pa jim tudi pri navezovanju stikov in komuniciranju z drugimi.

Svetovalne delavke pa kljub prisotnosti učnih težav pri otrocih, ne prepoznavajo pretirane preobremenjenosti s šolskimi nalogami današnjih otrok, temveč vidijo preobremenjenost v preživljanju časa ob elektronskih napravah in v tem, da s svojim prostim časom ne razpolagajo samostojno, temveč to počnejo starši namesto njih. Otroci so namreč pogosto vključeni tudi v številne zunaj šolske dejavnosti, zaradi katerih velikokrat zmanjka tudi časa za nalogo. Hkrati pa svetovalne delavke priznavajo, da imajo učni programi veliko več podatkov kot včasih, več predmetov je med seboj zelo podobnih. Sicer lahko otroci pridobijo ogromno količino podatkov na spletu, vendar pri ravnanju s temi podatki niso samostojni in velikokrat so preobremenjeni zaradi same količine podatkov. Preobremenjenost pa se v največji meri kaže predvsem v visokih pričakovanjih staršev do otrok, vendar so otroci zelo preobremenjeni z ocenami, da bi lahko dosegli ta pričakovanja staršev. Prevladujejo odlične ocene, prisoten pa je tudi jok, ko otroci dobijo nižjo oceno. Zaradi previsokih pričakovanj staršev do otrok pa opisujejo svetovalne delavke, da so otroci postali nekakšen projekt, ki ga starši želijo izpeljati. Kanduč (2017, str. 32–34) pri tem izpostavlja prisoten egoizem pri starših, ki jih zanima le uspeh otrok in so za doseg tega pripravljeni storiti vse kar je v njihovi moči. Življenje je namreč postalo neizprosna boj, v katerem lahko zmagajo le tisti najboljši. Otrok je tako podaljšek odrasle osebe, ki bo dosegla vse, kar starš ni mogel. Dosežki otrok so tako dosežki staršev. Uspeh otroka pa je naložba, na katero lahko starš obesi svojo identiteto, ki je po meri prevladujoče kapitalistične družbe. Hram (2012, str. 34) označi starše kot preveč ljubeče starše, ki otroka vidijo kot ogledalo sebe in si ga zato želijo oblikovati v podobo, kakršna bi bili sami ob dosegu vseh svojih pričakovanj. Čeprav starši dajejo otroku vse, ga v resnici prikrajšajo za številne izkušnje, v čemer je bistvo razvjenega otroka.

Starši se v večini zanimajo za napredek svojih otrok v šoli, seveda so pa prisotni tudi tisti, ki se sami ne oglasijo v šoli in jih je treba posebej vabiti na pogovor. Precej neodzivnosti je mogoče opaziti tudi pri starših tujih učencev. Starši spremljajo izobraževalni proces svojih otrok skozi udeležbo na govorilnih urah ali pa po e-asistentu, kjer imajo vpogled v ocene in prisotnosti otrok. Ob neuspehu otroka velikokrat pripisujejo krivdo šoli, predvsem pritiskajo na učitelje glede boljših ocen. Kot sem že omenjala, so se namreč povečala pričakovanja staršev do otrok, ki se kažejo prav v pričakovanjih po najvišjih ocenah, zato me rezultat raziskave, kjer je

večinski pritisk na učiteljih, ne preseneča. Starši iščejo nepravilnosti v testih in ugovarjajo na slabo oceno, saj je otrok doma vse znal in zahtevajo ponovno preverjanje znanja. Svetovalne delavke pa so se strinjale, da se velikokrat soočajo z nerealnimi pričakovanji do otrok, kjer starši močno precenjujejo sposobnosti otroka. Takšni starši, ko sami opazijo težave pri otroku, postavijo diagnozo in v skladu s to diagnozo zahtevajo od šole prilagoditve in dodatne obravnave otroka, ki bi mu bile v pomoč. Z diagnozo pa starši tudi opravičujejo svoje vzgojne napake in odgovornost prenesejo na diagnozo. Tam, kjer se starši realno soočijo s problemom, pa velikokrat organizirajo učno pomoč. Sicer potrebujejo nekaj časa, da sprejmejo neuspeh otroka, vendar se s časom aktivirajo v iskanje primerne pomoči in sodelujejo s šolsko svetovalno službo.

Svetovalne delavke ocenjujejo svoje znanje na področju permisivne vzgoje in spopadanja z vedenjskimi in čustvenimi težavami pri otrocih kot dobro. Prihaja pa tudi do primerov, kjer se soočajo z občutki nemoči, ko ne zmorejo vzpostaviti odnosa z otrokom, zato toliko bolj poudarjajo dobro vzpostavljen odnos pri delu z otroki. Svoje znanje so pridobile v času študija in skozi praktične izkušnje, se pa redno tudi dodatno izobražujejo in obiskujejo različne seminarje, saj je potrebno redno izpopolnjevanje. Prav tako ocenjujejo, da pri postavljanju meja, pri delu z otroki, nimajo težav in da imajo dovolj avtoritete pri otrocih, kar pa ne izhaja iz strahospoštovanja. Otrok sicer na začetku preizkuša meje, vendar se kmalu med svetovalno delavko in otrokom vzpostavi sodelovanje. Je pa svetovalna služba vključena pri pomoči učiteljem in vzpostavljanju njihove avtoritete v razredu. Šolska svetovalna služba svetuje učiteljem, skupaj z njimi pa tudi organizira dejavnosti v razredu.

Rezultati so pokazali, da je sodelovanje šolske svetovalne službe s starši v večini primerov ocenjeno kot dobro in da starši spoštujejo delo šolske svetovalne službe ter v delo te ne posegajo. Prihaja sicer do situacij, kjer starši nastopajo zaničevalno in vzvišeno ter zagovarjajo otroke, predvsem na razredni stopnji. Občasno se zatekajo celo h grožnjam in ustrahovanju zaposlenih. Svetovalne delavke pri delu s starši vzpostavijo skupno sodelovanje, h kateremu povabijo tako starše kot otroke. Na pogovoru potem skupaj z vsemi udeleženi pregledajo okoliščine problema, zato je toliko bolj pomembno, da so v sodelovanje vključeni tudi otroci, saj se mora prav z njimi skleniti dogovor. Mešl (2011, str. 95-100) namreč navaja, da so največkrat neuresničeni tisti dogovori, ki so bili sklenjeni brez učenca ali pa za učenca. Zato je pomembno, da se naučimo prisluhniti otroku in slišati tudi njegov glas v procesu sodelovanja. Slišati glas otroka pa je poseben izziv za odrasle, saj se morajo pridružiti otrokovemu konstruiranju pomenov, ki je precej drugačno od konstruiranja pomenov odraslih.

Svetovalne delavke zato poudarjajo pomen timskega sodelovanja, kjer so prisotni na pogovoru vsi udeleženi v problemu in soustvarjanju rešitev. Svetovalne delavke povabijo starše, da predstavijo svoja opažanja doma, podelijo pa skupaj s starši in otrokom še svoje videnje. Pri tem raziskujejo, kako poteka dan v družini, kakšna je njihova rutina in kako se odzovajo na težave pri otroku in kaj se z otrokom pogovarjajo. Pri svojem delu uporabljajo predvsem odkrit in empatičen pristop, nikakor se ne zatekajo k iskanju krivca za problem, temveč se pridružijo družini pri iskanju rešitev. Pri svojem delu poudarjajo predvsem usklajenost s starši in da šola podpre starše pri morebitnem uveljavljanju sprememb v družini. Velikokrat pa se spoprijemajo s strahom pri starših, da se otroku ne bi zamerili, ter tako preusmerjajo odgovornost na šolsko svetovalno službo pri pogovoru z otrokom. Poleg individualnih pogovorov pa sodeluje šolska svetovalna služba s starši tudi s pomočjo različnih predavanj za starše, kjer jih ozaveščajo o vzgojnih pristopih in posledicah.

6 Sklepi

- Svetovalne delavke precej enotno razumejo pojem »permisivna« vzgoja kot vsedopuščajočo in otrokocentrično vzgojo, kjer otroku niso postavljene meje in kjer starši nimajo zahtev ali pričakovanj do otrok. V ospredju je predvsem zadovoljevanje otrokovih potreb.
- Permisivna vzgoja je prevladujoč vzgojni stil na izbranih slovenskih šolah, ki so bile vključene v raziskavo. Predvsem jo prepoznavajo na razredni stopnji, medtem ko na predmetni stopnji starši zahtevajo od otroka samostojnost.
- Pri otrocih, kot posledice permisivne vzgoje, prevladujejo predvsem težave na socialnem področju in interakcijah z drugimi. Otroci niso zmožni funkcionirati znotraj skupine in se podrediti skupnim ciljem. Prisotna pa je tudi neodgovornost in nesamostojnost otrok. Otroci ne upoštevajo pravil in ne kažejo spoštovanja do drugih.
- Otroci so prikrajšani pri preživljanju kakovostnega časa s starši. Starši sicer poskrbijo za materialne dobrine in za temeljne potrebe, vendar z njimi ne preživljajo skupnega časa. Namesto tega jih vključujejo v različne zunaj šolske dejavnosti.
- Svetovalne delavke med otroki prepoznavajo tudi egoizem in narcisoidnost ter razvajanost. Otroci so navajeni dobiti vse, česar si želijo, v vsem se jim tudi ugodí. Usmerjeni so predvsem v zadovoljevanje materialnih vrednot.
- Disciplinske in učne težave so precej pogoste med učenci na izbranih slovenskih šolah. Problemi discipline in učnih težav se poglobljajo, ni pa primerov več kot včasih. Povečuje pa se predvsem pojav vedenjskih težav, ki jih je več pri učencih s težavami s koncentracijo in pozornostjo.
- Svetovalne delavke pri spopadanju z disciplinskimi in učnimi težavami izpostavljajo predvsem elektronske naprave, ki jih prepoznavajo kot pogoste motilce pozornosti, s katerimi starši radi zamotijo otroka.
- Otroci niso preobremenjeni z delom za šolo, bolj se preobremenjenost otrok kaže kot posledica visokih pričakovanj staršev. Problem pa je tudi v tem, da otroci ne upravljajo samostojno svojega prostega časa.
- Svetovalne delavke izpostavljajo, da starši prevzemajo dolžnosti in obveznosti otrok. Predvsem je to razvidno pri mlajših otrocih na razredni stopnji, medtem ko je pri starejših otrocih na predmetni stopnji prisotno bolj iskanje izgovorov in opravičevanje zaradi neopravljenih obveznosti. Pri tem jih starši zagovarjajo.

- Vzgoja se je v primerjavi s preteklostjo spremenila, predvsem so se spremenili tudi starši. Otroci so danes manj samostojni in odgovorni kot otroci leta prej. Prav tako pa starši otroka veliko bolj zagovarjajo in dopuščajo neprimerno vedenje. Šolsko delo je sicer opravljeno hitreje, vendar otroci nimajo več pričakovanj in ciljev kot nekoč. Večja pričakovanja imajo starši do njih, ko zahtevajo visoke ocene. Starši so včasih bolj spoštovali in priznavali učitelje.
- Starši se kar precej zanimajo za napredek otrok v šoli. Predvsem spremljajo izobraževalni proces svojih otrok s pomočjo govorilnih ur in E-asistenta. Nekaj jih je tudi takih, ki se udeležujejo skupin za starše ali pa sodelujejo v svetu staršev.
- Starši se na neuspeh otrok velikokrat odzovejo s pripisovanjem krivde za neuspeh na šolo. V večini primerov so tarča pritiskov učitelji, od katerih starši zahtevajo boljše ocene.
- Pri starših je mogoče opaziti nerealna pričakovanja do otrok in precenjevanje sposobnosti otrok, predvsem pa tudi nerealna pričakovanja do šole. Starši pogosto zato sami postavijo diagnozo, jo s pomočjo strokovnjakov potrdijo ter nato od šole pričakujejo potrebna prilagajanja. Diagnoza opravičuje njihove napake pri vzgoji.
- Odločbo o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem ima vedno več otrok, vendar vseeno takšni otroci predstavljajo manjši delež otrok na šoli. Vedno več je tudi individualne obravnave pri otrocih.
- Sodelovanje s starši ocenjujejo svetovalne delavke kot dobro. Prisotno je spoštovanje dela svetovalne službe. V nižjih razredih so sicer veliko bolj prisotni starši, ki nastopijo zelo vzvišeno in zaničevalno do zaposlenih na šoli. Občasno se zatekajo tudi h grožnjam in ustrahovanju.
- Svetovalne delavke z družino sodelujejo skozi individualne pogovore. Pri tem poudarjajo, kako pomembno je timsko sodelovanje vseh pomembnih zaposlenih in domačih, pri spopadanju s pomočjo otroku. Pri delu uporabljajo odkrit in empatičen pristop, kjer ne iščejo krivca za morebiten problem.
- Svetovalne delavke ocenjujejo svoje znanje na področju permisivne vzgoje in čustveno vedenjskih težav kot dobro. Znanje so pridobile v času študija in skozi praktične izkušnje pri usposabljanju in samem delu. Redno se udeležujejo tudi seminarjev in prebirajo strokovno literaturo.

7 Predlogi

Vsebinski predlogi

- Potrebno je več ozaveščanja staršev skozi izobraževanja in različne delavnice, kjer bi strokovni delavci osvetlili problematiko permissivne vzgoje. Predlagala bi delavnice, kjer bi skupaj sodelovali starši in otroci ter se učili komunikacije in kaj na dolgi rok prinaša pretirano ugajanje otroku in prevzemanje njegovih dolžnosti ter zanemarjanje otrok.
- Ker število odločb narašča, narašča pa tudi število vedenjskih in čustvenih težav v kombinaciji z disciplinskimi in učnimi težavami, bi bilo treba v šolah zaposliti dodaten strokovni kader za individualne obravnave.
- Predlagam tudi več dela z otroki v razredu, kjer bi se delalo predvsem na medsebojnih socialnih interakcijah in kjer bi se otroke učilo soočati z lastnimi čustvi in kako uravnavati svoje čustvene impulze.

Predlogi za raziskavo

- V raziskavo vključiti večje število svetovalnih delavk po Sloveniji, da bi prišli do bolj poglobljenih rezultatov, s pomočjo kombinirane raziskave. Prav tako bi bilo smiselno vključiti vse regije in narediti primerjavo med šolami v mestih in na podeželskih območjih. Raziskati bi bilo treba tudi, ali prihaja do razlik med učenci na razredni in predmetni stopnji, predvsem glede prevzemanja odgovornosti za obveznosti in dolžnosti staršev.
- V raziskavo vključiti tudi starše in otroke (tako na razredni kot na predmetni stopnji), ter raziskovati, zakaj starši posegajo po permissivnem vzgojnem stilu, kako ga razumejo, in primerjati vzgajanje staršev na razredni in staršev na predmetni stopnji.
- V raziskavo vključiti tudi učitelje na šoli in raziskovati med njimi, kako prepoznavajo permissivno vzgojo med otroki ter kako se soočajo z morebitnimi posledicami tega vzgojnega stila.

8 Viri in literatura

Arnuš, T. (2012). Pataloški narcizem in starševstvo. *Socialna pedagogika*, 16(4), str. 373-389.

Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Beck, U. (2009). *Družba tveganja. Na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana: knjižna zbirka Temeljna dela.

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2006). *Popolnoma normalni kaos ljubezni*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Bergant, M. (1994). *Nove teme pedagoške sociologije in sociologije reforme šolanja*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Blais, M., Gauchet, M. & Ottavi, D. (2011). *O pogojih vzgoje*. Ljubljana: Založba Krtina.

Bregar Golobič, K. (2013). *Upoštevanje otrokovega glasu je kulturno dejanje* V Kodele, T in Mešl, N. (ur). (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Cankar, F., Kolar, M. & Deutsch, T. (2009). *Učitelji in starši – partnerji z različnimi pričakovanji* V Cankar, F. & Deutsch, T. (ur.). *Šola kot stičišče partnerjev: Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2013). *Spoštovanje otroštva* V Kodele, T in Mešl, N. (ur). (2013). *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. & Mešl, N. (2019). *Socialno delo z družino – soustvarjanje zelenih izidov in družinske razvidnosti*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Čadež, S. (2014). Kdo, če ne učitelj, naj bo strokovni sodelavec staršev pri otrokovi edukaciji? *Didakta*, 175(XXIV), str. 6-13.

Čepin Čander, M. (2010). *Starši v pehanju za popolnim, srečnim in uspešnim otrokom*. Dnevnik – objektiv. Pridobljeno 21.12.2019 s <https://www.dnevnik.si/1042393985/v-objektivu/1042393985>.

Černič Istenič, M. (1995). Spremembe v družbenem položaju žensk in upadanje rodnosti v Sloveniji. V Rener, T., Potočnik, V., Kozmik, V. (1995). Družine: različne – enakopravne. Ljubljana: VITRUM.

Družinski zakonik (DZ) (2019). Ur.l. RS., št. 15/17.

Ehrensaft, D. (1997). *Spoiling Childhood: How Well-Meaning Parents Are Giving Children Too Much – But Not What They Need*. New York: The Guilford Press.

Furedi, F. (2008). *Paranoid Parenting: Why Ignoring the Experts May be Best for Your Child*. United Kingdom: Cromwell Press.

Gorenjak, I. (2009). »Kdaj lahko govorimo o razvajanju, kakšne posledice ima to na otroka in kaj lahko storimo, če se ujamemo v past razvajanja?«. *Didakta* 18/19 (3): 27-32.

Grden, M. (2018). *Vidiki in posledice protektivnega starševstva* (magistrsko delo). Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Hacler, T. (2016). *Posledice »helikopterskega starševstva« se danes kažejo tudi v šolah*. RTVSLO, 2.12. Pridobljeno 24.5.2020 s <https://www.rtvsl.si/slovenija/posledice-helikopterskega-starševstva-se-danes-kazejo-tudi-v-solah/408599>.

Hram, A. (2012). Preveč ali premalo ljubljen otrok? *Vzgoja*, 14(53), 33-35.

Ilin, B. (1995). Značilnosti in razvoj patološkega narcizma. *Psihološka obzorja*, 4(1/2), str. 85-98.

Jeznik, K., Kroflič, R. & Štirn Janota, P. (2017). *O vzgojnih pristopih med permisivnostjo in otrokocentričnostjo* V Narat, T & Boljka U. (ur.). (2017). Generaciji navidezne svobode - otroci in starši v sodobni družbi. Ljubljana: Založba Sophia.

Jug Došler, A., Skubic, M. (2012). Dojemanje materinstva in starševstva skozi čas – preliminarna študija. *Androgoška spoznanja*, 18(4), str. 57-71.

Jurčević Lozančić, A., Basta, S. & Šerbetar, I. (2019). Teachers ' Attitudes Towards Collaboration with Parents: Development and Evaluation of the Questionnaire. *Sodobna pedagogika*, 70 (136), str. 136 – 150.

Jurič, S. (2009). Povezanost partnerske navezanosti staršev z njihovimi vzgojnimi stili. *Psihološka obzorja*, 18(1), str. 63-87.

Jurič Šenk, S. (2014). Vzgoja otrok in vloga šole. *Didakta*, 24(175), 14-22.

Kalin, J. (2009). *Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev – izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost* V Cankar, F. & Deutsch, T. (ur.). Šola kot stičišče partnerjev: Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar-Okoliš, M. & Mažgon, J. (2009): *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Kanduč, Z. (2017). *Otrok, kapitalizem in družbeni nadzor* V Narat, T & Boljka U. (ur.). (2017). Generaciji navidezne svobode - otroci in starši v sodobni družbi. Ljubljana: Založba Sophia.

Kapetanović, Ž. (2015). *Zaščitniški starši škodijo otrokom*. Pridobljeno 18. 01. 2020 s <https://revijazarja.si/clanek/zgodbe/55ed5475c3876/zascitniski-starsi-skodijo-otrokom>.

Klemenčič, S. & Hlebec, V. (2007). *Fokusne skupine kot metoda presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja*. Ljubljana: Andragoški center.

Konvencija o otrokovih pravicah. (2009). Pridobljeno 24.01.2020 s <https://unicef.blob.core.windows.net/uploaded/documents/konvencija.pdf>.

Kroflič, R. (1997). *Avtoriteta v vzgoji*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Kroflič, R. (1997a). *Med poslušnostjo in odgovornostjo*. Ljubljana: Založba Vija.

Kroflič, R. (2010). Dialogski model avtoritete kot spopad za vzajemno pripoznanje: feministična kritika lacanovskega pogleda na avtoriteto. *Sodobna pedagogika*, 61(3), str. 134-154.

Kroflič, R. (2012). Rousseaujev koncept človečnosti in glavne kontroverze v pedagoških interpretacijah »Emila«. *Sodobna pedagogika*, 63 (4), str. 16-36.

Kroflič, R. (2013). Krepitev odgovornosti v šolski skupnosti med konceptoma državljske in moralne vzgoje. *Sodobna pedagogika*, 64(2), str. 12-31.

Lasch, C. (1992). *Socializacija reprodukcije in zlom avtoritete*. Pridobljeno 11. 01. 2020 s <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/knjiznica/doc/lasch.pdf>.

Makovec, D. (2014). Avtoriteta učitelja in koncept spoštovanja. *Sodobna pedagogika*, 65(3), str. 72-92.

Medveš, Z. (2007). Vzgojni modeli v reformski pedagogiki. *Sodobna pedagogika*, 58(4), str. 50-69.

- Mencin Čeplak, M. (2017). *Otrokocentričnost v izobraževanju: razvojna psihologija in pedagogika v mreži oblasti* V Narat, T & Boljka U. (ur.). (2017). Generaciji navidezne svobode - otroci in starši v sodobni družbi. Ljubljana: Založba Sophia.
- Mesec, B. (2007). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu II: Študijsko gradivo* 2. izdaja. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mešl, N. (2011). *Proces dela v izvirnem delovnem projektu pomoči: od definiranja problemov k soustvarjanju zelenih izidov* V Šugman Bohinc, L. (ur.). (2011). Učenci z učnimi težavami – izvirni delovni projekt pomoči. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mrvar Gregorčič, P. & Mažgon, J. (2016). Sodelovanje šolske svetovalne službe s posamezniki in institucijami v skupnosti. *Sodobna pedagogika*, 67 (133), str. 38 – 57.
- Mulej, L. (2003). Na poti v neko drugo moderno. *Časopis za kritiko znanosti*, 31(211), str. 298-314.
- Narat, T & Boljka, U. (2017). *Otrokocentričnost v sodobni družbi: opredelitev in vloga koncepta* V Narat, T & Boljka U. (ur.). (2017). Generaciji navidezne svobode - otroci in starši v sodobni družbi. Ljubljana: Založba Sophia.
- Peček Čuk, M. & Lesar, I. (2009). *Moč vzgoje – sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- Perić, M. (2010). *Družina v sodobnem svetu*. Ljubljana: Zavod IRC.
- Pišot, S. (2008). *Sociološka analiza fenomena »protektivnega« otroštva – primer vzgojnih imperativov staršev predšolskih otrok* (magistrsko delo). Koper: Fakulteta za humanistične študije Koper.
- Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. *Socialno delo*, 54(5), str. 269-280.
- Potočnik, V. (2008). Družina kot zveza. *Blagoslovni vestnik*, 68(3), str. 313-336.
- Privošnik, N. & Urbanc, K. (2009). Svetovalna služba v spremembah vzgoje in izobraževanja. *Sodobna pedagogika*, 60(1), str. 410-419.
- Programske smernice: svetovalna služba v osnovni šoli. (2008). Ljubljana: Nacionalna kurikularna komisija.
- Pšunder, M. (2004). *Disciplina v sodobni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Puhar, A. (2004). *Prvotno besedilo življenja: oris zgodovine otroštva na Slovenskem v 19. stoletju*. Ljubljana: Studia humanitis.
- Rener, T., Sedmak, M., Švab, A & Urek, M. (2006). *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Založba Annales.
- Resman, M. (ur.). (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Retuznik Bozovičar, A., Krajnc, M. (2010). *V krogu življenja: pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju*. Velenje: Modart.
- Salecl, R. (2007). *O tesnobi*. Ljubljana, Založba Sophia.
- Sieder, R. (1998). *Socialna zgodovina družine*. Ljubljana: Studia Humanitatis.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika – SSKJ. (b.d.). Dostopno na: www.fran.si
- Šebart Kovač, M. (2002). *Samopodobe šole: konceptualizacija devetletke*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Škoda, T. (2015). Vzgoja, izobraževanje in vseživljenjsko učenje – vzgojni pristopi. *Revija za univerzalno odličnost*, 4 (4), str. 225-235.
- Šteh, B. (2008). Učitelji in starši v očeh drug drugega pri medsebojnem »sodelovanju«. *Sodobna pedagogika*, 59 (125), str. 30 – 50.
- Švab, A. (2001). *Družina: od modernosti k postmodernosti*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Švab, A. (2003). *Kako skrbna je država? Konceptualizacija skrbi v družinski politiki v Sloveniji*
- V Sevenhuijsen, S. & Švab, A (ur.). (2003). *Labirinti skrbi – pomen perspektive etike skrbi za socialno delo*. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Švab, A. (2006). *Družinske spremembe* V Rener, T., Sedmak, M., Švab, A. & Urek, M. (2006). *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Založba Annales.
- Švab, A. (2017). *Nekateri sociološki vidiki otrokocentričnosti in protektivnega otroštva v pozni moderni* V Narat, T & Boljka U. (ur.). (2017). *Generaciji navidezne svobode - otroci in starši v sodobni družbi*. Ljubljana: Založba Sophia.

- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M., Kuhar, M. (2003). *Mladi, družina, starševstvo. Spremembe življenjskih potekov v pozni moderni*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Vec, T. (2009). *Partnerstvo med šolo in starši – enoznačni cilj in različnost poti* V Cankar, F. & Deutsch, T. (ur.). *Šola kot stičišče partnerjev: Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Vodopivec Kolar, K. (2010). Narcizem kot produkt permisivne vzgoje – Analiza situacije v izbranih slovenskih šolah. *Anthropos*, 42(3/4), 221-250.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) (2011). Ur. l. RS 58/11.
- Zakon o starševskem varstvu in družinskih prejemkih (ZSDP-1) (2014). Ur.l. RS 81/19.
- Zidar, M. (2003). Nove- stare reprezentacije otrok in otroštva: dekonstrukcija »protektivnega« otroštva. *Teorija in praksa*, 40(2), str. 357-374.
- Zupančič, M. (2009). *Položaj učitelja v sodobni narcistični družbi* (diplomsko delo). Maribor: Filozofska fakulteta.
- Žabkar, B. (2012). Definicija in pomen vključenega očetovstva. *Anthropos*, 44(3-4), str. 311-325.
- Žolnir, N. (2013). *Starši helikopterji vzgajajo otroke bumerange*. Delo, 14.10. Pridobljeno 22.01.2020 s <https://www.delo.si/druzba/panorama/starsi-helikopterji-vzgajajo-otroke-bumerange.html>.
- Žorž, B. (2002). *Razvajenost, rak sodobne vzgoje*. Celje: Mohorjeva družba.
- Winterhoff, M. (2009). *Zakaj postajajo naši otroci tirani. Vrnimo otrokom njihovo otroštvo*. Tržič: Učila International.

9 Priloge

Priloga A: Vprašalnik

Zaključevanje rejništva

1. Kdaj ste zaključili z izvajanjem rejniške dejavnosti in koliko ste bili takrat stari?
2. Kako ste se v času pred zaključkom rejniške dejavnosti pripravljali na zaključek?
3. Koliko časa je bilo namenjenega sami pripravi na zaključek izvajanja rejniške dejavnosti? Kdo je bil pri pripravah prisoten?

Prehod iz rejništva v samostojno življenje

1. Opišite, kako je v vašem primeru potekal prehod iz rejniške družine v samostojno življenje?
2. S katerimi morebitnimi ovirami ste se na prehodu srečevali?
3. Kdo vam je na poti v samostojno življenje najbolj pomagal in bil vir podpore?
4. Kakšna je bila vloga Centra za socialno delo na prehodu iz rejništva v samostojno življenje?
5. S katerimi drugimi organizacijami ste sodelovali ob prehodu iz rejništva v samostojno življenje?

Osamosvajanje

1. Kako se je začela vaša pot osamosvajanja?
2. Kdo vam je pri tem pomagal?
3. Kako je bil vključen v proces osamosvajanja Center za socialno delo?
4. Kaj so bili največji izzivi, s katerimi ste se soočali v času osamosvajanja?
5. Kdaj bi lahko rekli, da ste se osamosvojili? Kaj je bilo ključnega za to spoznanje?

Potrebe mladih ljudi

1. Kaj bi še potrebovali v času priprav zaključevanja rejništva, da bi bilo to lažje za vas?
2. Kaj bi še potrebovali v času prehoda v samostojno življenje in v času osamosvajanja, da bi to bilo lažje za vas?
3. Kje vidite pomanjkljivosti in kje prednosti celotnega procesa izvajanja zaključka rejniške dejavnosti pri nas, v Sloveniji?

Priloga B: Odprto kodiranje

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
A1	Vzgoja, kjer ni pravil in se starši poskušajo biti prijatelji z otroki. Dopuščajo jim vse ali pa zelo veliko, ne postavljajo zahtev in omejitev, se z njimi dogovarjajo o vsaki stvari, se jim bojijo zameriti. Otroci so v centru pozornosti, vse jim je potrebno olajšati, da ne doživljajo stresov, delo opravijo namesto otrok.	Vsedopuščujoča in otrokocentrična vzgoja	Razumevanje pojma permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A2	Otroci so prezaščiteni, navajeni, da se jim vse ugodi, je po njihovo	Pretirana zaščita in uganjanje otrokom	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A3	Hitro obupajo in jim je pretežko, težje se lotijo dela, težje prenašajo napore, saj so vajeni, da marsikaj naredijo starši namesto njih	Hitro obupavanje in težave s soočanjem z napori	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A4	Poleg tega imajo težave tudi na socialnem področju, saj se niso navajeni sporazumevati v skupini, ker starši posegajo in urejajo tudi to področje. Včasih so se otroci več »sami zmenili«, kadar je prišlo do konfliktov, danes pa to namesto njih počnejo odrasli.	Težave na socialnem področju	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A5	Je pa veliko otrok tudi zanemarjenih. Starši sicer poskrbijo za osnovno – hrano, oblačila, velikokrat tudi pretiravajo z različnimi materialnimi dobrinami in vključenostjo otrok v zelo različne dejavnosti, manjka pa jim preživljanja prostega časa s starši, skupnih dejavnosti, se sam zaposliti in si sami poiskati zaposlitev.	Zanemarjenost pri preživljanju časa s starši	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A6	Otroci so manj samostojni, manj prevzemajo odgovornost za svoja dejanja.	Manj samostojni in manj odgovorni	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes

A7	Imajo več težav v navezovanju stikov z vrstniki, se težje dogovarjajo in prilagajajo, imajo težave pri tem, da se sami zaigrajo ali poiščejo zaposlitev.	Težave pri navezovanju stikov	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
A8	Vse več je tudi otrok, ki ima težave na področju pozornosti in koncentracije, čeprav ne vem, ali je to povezano z vzgojo ali pa bolj načinu življenja in večji dostopnosti elektronskih naprav.	Težave s koncentracijo in pozornostjo	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
A9	Opažam pa, da se nekateri starši že zavedajo tega, da je potrebno postavljati otrokom meje in manj posegajo s svojim delovanjem v odnose med otroci in jih navajajo na prevzemanje odgovornosti za opravljeno delo in izpolnjevanje dogovorov in obveznosti.	Zavedanje pomembnosti postavljanja meja	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
A10	Mislim, da prevladuje način vzgajanja, ko se zelo prilagajajo otrokom pri izpolnjevanju njihovih želja, jih poskušajo zavarovati pred stresnimi situacijami, jim poskušajo nuditi čim več materialnih dobrin in vključevanja v različne dejavnosti in si vzamejo premalo časa za kvalitetno preživljanje skupnega časa.	Prilagajanje otroku in zaščita otroka	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A11	Posledice se vidijo predvsem v pomanjkanju socialnih veščin, neznanjem razpolaganja prostega časa - tega nimajo, ker je vse organizirano in vodeno - in nezmožnostjo in neznanjem spopadanja s stresnimi situacijami. Zanje je vsaka malenkost ogromen stres.	Pomanjkanje socialnih veščin in znanja za soočanje s stresnimi situacijami	Posledice prevladujočega vzgojnega stila	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A12	Kar pogosto se soočamo z obema vrstama težav. Včasih so med seboj povezane, včasih tudi ne.	Pogosto	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A13	Večkrat se zaradi učnih težav pojavijo tudi vedenjske.	Pojav vedenjskih težav	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

A14	Več vedenjskih težav je tudi pri učencih, ki imajo težave s pozornostjo in koncentracijo.	Več vedenjskih težav pri težavah s koncentracijo	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A15	Na splošno opažam porast težav na področju pozornosti in koncentracije in tudi na področju socialnih odnosov - velik porast učencev z znaki avtizma. Pri njih se pogosto pojavijo tudi vedenjske težave, saj je njihovo vedenje in doživljanje precej specifično.	Naraščanje težav na področju koncentracije in socialnih odnosov - avtizem	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A16	Nekaj je povezano tudi z vzgojnimi stili – ne prevzemanje odgovornosti in iskanje vzrokov le v zunanjih dejavnikih,	Ne prevzemanje odgovornosti in iskanje krivcev drugje	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A16a	ne sodelovanje staršev pri reševanju težav, saj običajno traja kar nekaj časa, da se z njimi soočijo in jih priznajo, začnejo zaupati strokovnim delavcem šole.	Nesodelovanje staršev	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A17	Poleg tega se učencev pogosto ne vzgaja k soočanju s težavami in učinkovitim ravnanjem v stresnih in konfliktnih situacijah.	Neznanje pri soočanju s konflikti in stresi	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A18	Otroke je težko dati v en predalček, je pa veliko takšnih, ki so prezaščiteni in usmerjeni le nase in v zadovoljevanje svojih želja, niti ne potrebuje, ker te ima večina otrok zadovoljene.	Zaščiteni in usmerjeni vase	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
A19	Po reagiranju v posameznih situacijah, pogovorih in ravnanju staršev z otroki.	Reakcije otrok in pogovori s starši	Prepoznavanje značilnosti	Značilnosti današnjih otrok in staršev
A20	V večini se starši zanimajo za napredek, morda na razredni stopnji nekoliko več, kot na predmetni	Zanimanje staršev za napredek otrok	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A21	Opazamo pa tudi starše, kjer se starši sami ne oglašijo, in jih povabimo, da se oglašijo v šoli.	Ne samoiniciativnost staršev	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces

A22	Na naši šoli se izogibamo uporabi eAsistenta za starše. Spodbujamo komuniciranje z učitelji, in sicer preko e-pošte in v živo.	Komunikacija v živo	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A23	Starši so vključeni tudi v svet staršev in posredujejo različne pobude, pripombe tudi preko razrednih predstavnikov sveta staršev.	Svet staršev	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A24	Odzivi so lahko zelo različni glede na vzrok učnih težav. Pri mlajših se starši večinoma angažirajo v pomoči doma. Svetujemo, kako lahko pomagajo otrokom in kaj in kako naj vadijo. Če menimo, da gre za specifične učne težave, jim to tudi razložimo, se dogovorimo, da bi opravili nekatera testiranja že v šoli in jih pošljemo v obravnavo v zunanje inštitucije.	Organiziranje učne pomoči	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A25	So pa odzivi tudi tukaj lahko različni in včasih potrebujejo starši nekaj časa, da se soočijo in sprejmejo, da ima njihov otrok učne težave in ni npr. len.	Čas za soočanje in sprejem neuspeha	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A26	Nekateri starši sami opažajo težave, včasih večje kot so in prihajajo že kar z diagnozami in pričakovanji, ki so včasih nerealna, kaj mora šola narediti za njihovega otroka.	Nerealna pričakovanja do šole	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A27	Najdejo se tudi starši, ki vidijo iščejo vzroke za učni neuspeh otroka le v šoli in učiteljih.	Pripisovanje krivde za neuspeh na šolo	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A28	Sicer pa starši načeloma dobro sodelujejo, ko se dogovarjamo, kaj in kako je potrebno narediti za boljšo učno uspešnost.	Dobro sodelovanje	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A29	Večkrat se pojavijo starši, ki pritiskajo predvsem na učitelje glede boljših ocen	Pritisk na učitelje	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
A30	Sicer pa starše povabimo na sestanek in skušamo pregledati vse okoliščine – sodelovanje učenca pri	Povabilo na sestanek skupaj s starši in otrokom	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

	pouku, domače naloge, sodelovanje staršev, morebitna pomoč, ki smo jo učencu nudili in sodelovanje pri tem – in pa pregledati, kakšna je odgovornost vseh vpletenih za nastalo stanje. Pogosto na te sestanke povabimo tudi učence, saj tako lažje iščemo in najdemo ustrezne rešitve.			
A31	Več pričakovanj je po najvišjih ocenah pri vseh predmetih.	Pričakovanja po najvišjih ocenah	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
A32	Veliko staršev je do otrok zelo zaščitniških in se zavzemajo za njihove pravice, tudi, ko to ni potrebno, hkrati pa zanemarjajo področje dolžnosti.	Zaščitniški do otrok	Odnos staršev do otrok	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
A33	Menim, da je preobremenjenost bolj zaradi pričakovanj staršev, da so najboljši oziroma imajo najboljše ocene, zunajšolskih aktivnosti in tudi zaradi tega, ker imajo premalo znanja, kako se učiti, kako si organizirati čas, povezovati vsebine, ki se pojavljajo pri različnih predmetih	Preobremenjenost otrok zaradi visokih pričakovanj	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
A34	Glede prevzemanja odgovornosti za dolžnosti in obveznosti otroka starše osveščamo že pred vstopom otrok v šolo. Na roditeljskih sestankih govorimo o tem, vendar je pogosto potrebno o tem govoriti še osebno. Včasih se starši šele takrat zavedo, kaj mislimo s prevzemanjem odgovornosti otrok za šolsko delo.	Ozaveščanje	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A35	Je pa nekaj tudi takšnih, ki vztrajno zagovarjajo otroke in imajo tudi sami slab, lahko tudi vzvišen, zaničevalen, odnos do zaposlenih v šoli.	Vzvišen in zaničevalen odnos	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A35a	Menim pa, da je v višjih razredih takih manjšina, v nižjih razredih pa je takih staršev več.	Nižji razredi	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A36	Razvidno je iz komunikacije z otrokom in staršem. Oboji iščejo izgovore v zunanjih dejavnikih, vedno so drugi krivi – učitelji, sošolci, nepredvideni dogodki,	Iskanje izgovorov	Prepoznavanje značilnosti	Značilnosti današnjih otrok in staršev

	pozabljivost, preobremenjenost.			
A37	Menim, da je moje znanje kar dobro, vendar sem pri označevanju stila vzgoje v družini previdna, saj je treba dobro spoznati več dejavnikov, preden lahko posamezna vedenja označimo kot posledica permissivne vzgoje. Posamezna vedenja pri otroku so lahko posledica različnih vzrokov.	Dobro znanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
A38	Takih učencev je približno 10 %, je pa opaziti rahel porast predvsem na področju avtizma.	10 %	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
A38a	Več otrok ima kot področje težav opredeljeno avtizem ali pa je področij več in je med njimi tudi avtizem. Področje vedenjskih in čustvenih motenj le je redko navedeno kot razlog za usmerjanje, je pa večkrat skrito v drugih področjih - avtizem, dolgotrajno bolan ipd.	Porast avtizma	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
A39	Relativno dobro, se pa občasno srečujem tudi z učenci, ko se počutim nemočna in le težko najdem način, ko pridem do otroka. Lažje je, kadar imaš z otrokom vzpostavljen odnos, če pa si »padalec« in izvajaš le občasne intervencije, pa sem večkrat manj uspešna.	Občutek nemoči	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
A40	Postavim meje, poskušam biti dosledna, vendar se zgodi, da me občasno malo odnese, ker je preprosto vsega preveč in kaj pozabim) se držim dogovorov in poskušam biti nevtralna. Torej se ne postavim na nobeno stran.	Postavljanje meja	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
A41	V večini primerov, kadar delam s posameznimi učenci, pa tudi kadar v razredu izvajam različne preventivne delavnice ali socialne igre.	Težave pri posameznih učencih in v razredu	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
A42	Pogosto pomagam pri vzpostavljanju meja in avtoritete tudi v učiteljem. Svetujem jim, kaj in kako naj naredijo, lahko pa skupaj v razredu izvedeva določene dejavnosti, da podprem	Pomoč učiteljem	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe

	učitelja, ne delam pa namesto njega, ker je to zanj slaba popotnica. Je pa potem na učitelju, da se drži oziroma izpelje tisto, kar smo se dogovorili.			
A43	Večina staršev spoštuje naše delo.	Spoštovanje	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A43a	Se pa večkrat znajdem tudi v situaciji, ko je staršem potrebno postavljati meje, do kje še lahko gredo, kje pa je potem že poseganje v naše strokovno delo in odločitve.	Potrebno postavljanje meja	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A44	Občasno poskušajo tudi ustrahovati in grozijo s prijavi. Če zaupamo v svoje delo, delamo v dobro otroka, smo strokovni in vemo, kaj smo že naredili in kaj še lahko, poznamo zakonodajo, se nam groženj ni potrebno bati, tudi če nas prijavijo na inšpekcijo. Največkrat gre le za poskus, da starši dosežejo kar želijo. Se pa v pogovoru vedno potrudim, da slišim tudi njih, da sem spoštljiva in največkrat ugodno rešimo zaplete.	Grožnje	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A45	Predstavim staršem, kaj opazamo v šoli. Povabim jih da povedo, kaj opazajo doma, kako se s tem soočajo, kako reagirajo. Povprašam jih po njihovih navadah, rutinah. Iz tega se da marsikaj razbrati. Dam jim vedeti, da jih slišim in skupaj iščemo možnosti za drugačno ravnanje.	Pogovor	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A46	Pomembno je, da otrok vidi, da smo s starši usklajeni, s tem, ko šola podpre starše, je njim nekoliko lažje uveljavljati morebitne spremembe, saj prej pojasnimo, kaj in zakaj je treba nekaj narediti.	Usklajenost	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
A47	Večkrat stari tudi rečejo, če lahko mi povemo otroku, da bo bolj držalo, včasih tudi zato, ker se ne želijo zameriti otroku.	Ne želijo se zameriti otroku.	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
B1	Permisivna vzgoja je vsedopuščujoča vzgoja, otrok nima postavljenih meja, vse s strani staršev je »da«.	Vsedopuščujoča vzgoja brez postavljenih meja.	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B1a	otrok ne razvije spoštovanja do sebe in drugih, ne priznava avtoritet.	Nespoštovanje do sebe in drugih ter nepriznavanje avtoritete	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B1b	Starši mu odobravajo vsako vedenje, tudi neprimerno, nimajo veliko zahtev in pričakovanj do otroka.	Starši nimajo zahtev in pričakovanj.	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B1c	Lahko so tudi zelo zaščitniški in ga v vsem zagovarjajo.	Starši so zaščitniški	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

B2	Otrok je navajen biti v središču pozornosti, zaradi ustrežljivih staršev se pogosto razvijejo v narcisoidne in egoistične otroke. Šokirani so, ko jih vrstniki ne uvrščajo v središče dogajanja in lahko razvijejo agresivno vedenje.	Egoizem in narcisoidnost	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B2a	V vsakdanjih situacijah v šoli niso odgovorni in se tudi težje znajdejo.	Neodgovornost	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B3	Vzgoja se je spremenila, otroci so do neke mere drugačni, a zato so odgovorni njihovi starši. Pred leti so bolj priznavali in spoštovali učitelje, ostale delavce na šoli. Včasih so bili starši na strani šole, med nami in starši je bilo večje zaupanje. Danes vse preverjajo, na prvo besedo verjamejo le svojemu otroku, krivdo iščejo zunaj družine... Lahko pa rečem, da so takšni starši v manjšini.	Starši bolj spoštovali in priznavali učitelje	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
B4	opažam pa tudi neupoštevanje avtoritet	Neupoštevanje avtoritete	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
B4a	ni odgovornosti za svoje vedenje in morebitne kršitve šolskega reda,	Ni odgovornosti za vedenje in kršitve šolskega reda	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes

B4b	brez slabe vesti zamujajo pouk, ostanejo doma, ko se piše pisna naloga- starši vse tolerirajo in napišejo opravičila.	Starši tolerirajo zamujanje pouka in pišejo opravičila	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
B5	Danes prevladuje poleg permisivne vzgoje še neke vrste zanemarjanje otrok- praktično ni nobene skrbi za otroka.	Permisivna vzgoja in zanemarjanje	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B5a	Začne se s permisivno vzgojo nekje do 6.razreda,	Permisivna vzgoja do 6. razreda	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B5b	nato pa morajo biti otroci čez noč samostojni, starši nimajo časa zanje, češ »saj so že veliki«. Niso pa otroku privzgojili odgovornosti, mu postavili meja...	Zahteva po samostojnosti čez noč	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B6	Otroci so egoistični, če niso »glavni« se dokazujejo tudi z agresijo, nasiljem, ki ni nujno fizično. Zelo veliko je verbalnega in spletnega nasilja	Nasilje	Posledice prevladujočega vzgojnega stila	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B7	Učnih težav je precej. Imamo 10% otrok s posebnimi potrebami, 10% priseljencev, pa kakšnih 20% otrok z učnimi težavami, ki niso usmerjeni.	Precej učnih težav	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
B8	Pri tako veliki šoli kot je naša je seveda tudi precej disciplinskih kršitev- namerno uničevanje šolske imovine	Uničevanje šolske imovine	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

B8a	občasni fizični obračuni-zadnje čase pred šolo ali v njeni bližini,	Nasilje	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B8b	fotografiranje učiteljev med poukom	Fotografiranje učiteljev	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B8c	spletna izsiljevanja	Izsiljevanje	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B8d	zamujanje pouka, neopravičeno izostajanje v času preverjanja in ocenjevanja znanja	Zamujanje in izostajanje od pouka	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B9	Razlogi so gotovo v samem odraščanju in preizkušanju meja odraslih, večinoma pa vidim razloge v domači vzgoji – otroku se vse odobrava ali pa ni časa zanj	Domača vzgoja	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B10	nekaj doprinese tudi današnji tempo življenja, vrednote, ki so ali pa niso spoštovane	Tempo življenja in vrednote	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B11	Otroci dobijo vse informacije po spletu, po mojem veliko več kot so sposobni sprejeti in razumeti.	Splet	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
B12	Današnjih otrok je »več vrst«- eni so razvijeni, drugi egoistični in sebični, nesamostojni, njihove vrednote so dobre znamke oblačil, mobilnega telefona, denar.	Razvijeni, nesamostojni in z materialnimi vrednotami	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B12a	Spet drugi so radovedni, razgledani, želijo spoznavati nova znanja, imajo jasne cilje, so komunikativni, pripravljeni pomagati drugim, so empatični.	Radovedni in razgledani	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

B13	Prepozna se v njihovem vedenju, stikih z vrstniki in odraslimi, v njihovem izpolnjevanju obveznosti	Po vedenju, stikih in izpolnjevanju obveznosti	Prepoznavanje značilnosti	Značilnosti današnjih otrok
B14	Večina staršev se zanima za delo in napredek svojega otroka v šoli.	Zanimanje staršev za napredek otrok	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
B15	Precej staršev se udeležuje rednih mesečnih govorilnih ur in tedenskih pogovornih ur, ki jih imajo učitelji v dopoldanskem času.	Govorilne ure	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
B16	Večina staršev uporablja eAsistenta in ima vpogled v e-redovalnico.	E-asistent	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
B17	Večina sprejme to dokaj realno in skupaj z nami poskuša najti rešitve.	Sprejmejo	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
B17a	So pa določeni starši, ki vidijo razlog za otrokov neuspeh v učitelju, v šoli.	Pripisovanje krivde za neuspeh na šolo	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
B18	Pritiskov je bilo pred leti več. Se pa vsake toliko še pojavi kak posameznik. Bodisi, da je to ugovor na oceno- da je bil otrok preslabo ocenjen, saj je doma vse znal ali zahteva za ponovno preveritev znanja	Ugovor na oceno	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
B19	Včasih so otroci imeli sami pričakovanja in cilje, starši so jih pri tem spodbujali in podpirali.	Otroci imeli več pričakovanj in ciljev	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes

B19a	Danes pa nekateri starši menijo, da je dovolj že, če se otroci pojavijo v šoli, tudi sami menijo, da domače delo ni obvezno, v vsem svojega otroka zagovarjajo, čeprav v resnici vedo, da to ni prav in je slabo za otroka.	Starši otroka zagovarjajo	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
B20	večina staršev ima dokaj realen odnos do svojih otrok – postavijo jim meje, se zanimajo za njihove dosežke, jih spodbujajo.	Dokaj realen odnos	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B20a	So pa tudi starši, ki otrokom vse dopuščajo, jim v vsem ustrezajo, jih pretirano zagovarjajo,	Otroke zagovarjajo in jim vse dopuščajo	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B20b	pa tudi taki, ki se zanje zelo malo zanimajo oz. se z njimi ne ukvarjajo veliko.	Zanemarjanje	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B21	Otroci po mojem niso preveč obremenjeni s šolskimi obveznostmi.	Otroci niso preobremenjeni	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B21a	Bolj me skrbi to, da otroci niso več sposobni samostojno preživljati prostega časa – če ga sploh imajo, saj jih starši vsako popoldne vodijo na treninge, razne druge aktivnosti. Ko pridejo pozno popoldan utrujeni domov, je gotovo težko kaj početi še za šolo.	Otroci ne razpolagajo samostojno s prostim časom	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B21b	Zadnji dve leti pa vzamejo otrokom veliko časa tudi elektronske naprave, na katerih pretirano preživljajo svoj čas – tudi pozno v noč. V šoli niso zbrani, saj niso spočiti, da bi lahko sledili pouku.	Elektronske naprave	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B22	Se dogaja, da starši stopijo v to vlogo – otroku berejo knjigo za domače branje, mu prepisujejo manjkajočo snov, pišejo domače naloge – vse to pri mlajših otrocih.	Prevzemanje odgovornosti pri mlajših	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B23	Pri starejših učencih – nekje od 7. razreda dalje pa najdejo razloge, zakaj otrok ne piše domačih nalog, zakaj ne opravi drugih šolskih obveznosti; otroku ni potrebno priti na športni dan; nič hudega ni, če zaspi vsak dan in zamuja k pouku; ob fizičnem nasilju, so gotovo krivi drugi učenci...itd.	Iskanje izgovorov pri starejših	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

B24	Nekateri starši tudi ne podpišejo vzgojnega ukrepa, ki ga je njihov otrok prejel zaradi kršitve šolskega reda, ker ta »ni upravičen«.	Ne podpišejo vzgojnega ukrepa	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
B25	V taki družini je bodisi pretirano zaščitništvo otroka ali pa je otrok prepuščen sam sebi. Ob pozivu, da se oglasijo v šoli, pa stopijo v bran otroku, četudi vedo, da to ni prav.	Zaščitništvo	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
B26	Načela permisivne vzgoje so mi dokaj poznana, še bolj pa posledice le-te, ki jih vidim v šoli.	Dobro znanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
B27	Odločbo o usmeritvi z vedenjsko čustvenimi težavami ima trenutno 9 otrok od 6. do 9.razreda.	9 otrok	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
B28	Mislim, da ima kar nekaj znanja s tega področja, gotovo pa se je potrebno v našem poklicu sproti izpopolnjevati in izobraževati.	Znanje na čustvenem in vedenjskem področju	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
B29	Imam dovolj avtoritete.	Dovolj	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
B30	Dokaj pogosto se soočam s težavo postavljanja meja pri otrocih.	Postavljanje meja	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
B31	Večina staršev spoštuje moje strokovno mnenje in z njimi zelo dobro sodelujem. Nekateri se obračajo name spontano, spet drugi šele, ko nastopijo težave pri otroku.	Spoštovanje	Sodelovanje s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
B32	Do staršev pristopim vedno odkrito, a z veliko mero empatije. Nikoli jim ne dajem občutka, da so slabi starši, da so pri vzgoji neuspešni.	Odkrit in empatičen pristop	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
B32a	V določenem delu so vedno vključeni tudi otroci, saj moramo sprejeti skupen dogovor do naslednjega srečanja.	Povabilo na sestanek skupaj s starši in otrokom	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
B32b	Cilje določamo sproti, po malih korakih, toliko kot družina zmore. Razumeti moramo, da se stvari ne rešijo čez noč.	Cilji se določajo sproti	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
C1	Vzgoja, kjer je otroku vse dovoljeno, ni meja.	Vsedopuščujoča vzgoja brez postavljenih meja	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
C2	Nove vrednote v družbi-otroku mora biti fajn, ne sme trpeti.	Ustrežljivost otroku	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
C3	Z lastnih izkušenj ne morem primerjati, se pa je spremenila, tako povejo starejše kolegice. Če primerjam glede na vzgojo mojih staršev, je odgovor zagotovo da.	Vzgoja se je spremenila	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
C3a	V postavljanju meja,	Postavljanje meja	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes

C3b	spoštovanju drugih	Spoštovanje	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
C3c	sprejemanju kritike	Sprejemanje kritike	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
C4	Veliko je permissivnega, ali pa zelo mešanega.	Permissivni ali zelo mešan vzgojni stil	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C5	Težave se pojavljajo s postavljanjem mej.	Težave s postavljanjem meja	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C6	Z učnimi in disciplinskimi problemi se soočam kar tedensko.	Pogosto	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C7	Razloge za njihovo pojavnost vidim v vplivu okolja oziroma predvsem v družinskih razmerah in v kakšnem okolju je otrok vzgojen in kako,	Vpliv okolja in vzgoje	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

C7a	otrokovih sposobnostih in pa tudi osebnosti.	Sposobnost in osebnost otroka	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C8	Problematika se zelo razlikuje od učenca do učenca, pri vsakem je potrebno posebno raziskovati	Različni od učenca do učenca	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C9	V otroku vedno iščem dobre lastnosti in tem dajem pomen.	Iskanje dobrih lastnosti	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
C10	Večinoma se bolj tisti, kjer so kakšne težave, saj jih tudi mi vključimo v reševanje.	Starši otrok, ki imajo težave	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
C11	Starši tujih učencev, so zelo neodzivni, kljub prevajalcem, prilagajanju ipd.	Starši tujih učencev neodzivni	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
C12	Pokličejo po telefonu, prihajajo na govorilne ure	Govorilne ure	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
C12a	se udeležujejo predavanj za starše, skupine za starše	Skupina za starše	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces

C13	Zelo različno, nekateri iščejo skupne rešitve, se obrnejo na učitelje, svetovalne delavce ... nekateri pa zavračajo pomoč.	Nekateri iščejo pomoč, nekateri zavračajo	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
C14	Občasno izvajajo tudi pritiske, ko vztrajno zanikajo otrokove težave in krivijo šolo oziroma učitelja za neuspeh.	Pripisovanje krivde za neuspeh na šolo	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
C15	Mi smo šola s prilagojenim programom tukaj se veliko prilagaja, tako, da ne zaznavam tega pri večini. Večina staršev ne vrši pritiskov glede uspeha, so pa seveda tudi izjeme.	Pritiskov pri večini staršev ni	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
C16	30 %- 50% je primerov, kjer starši prevzemajo dolžnosti in obveznosti svojega otroka.	Prevzemanje dolžnosti in obveznosti otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
C17	Ponavadi gre za permissivni vzgojni stil. prepričanje, da morajo otroku čimbolj pomagati.	Otroku čimbolj pomagati.	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
C18	Otroci nimajo pogosto meja, zadolžitev	Otroci nimajo meja in zadolžitev	Posledice permissivnega vzgojnega stila	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C18a	ne spodbuja se jih k samostojnosti.	Nesamostojnost	Posledice permissivnega vzgojnega stila	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
C19	Od 1-5, s 4.	Dobro znanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
C20	Delam na šoli z nižjim izobrazbenim standardom, se mi zdi, da so tukaj vsi otroci zelo specifični, je pa nekaj takšnih, kjer so te težave precej bolj izrazite, ti obiskujejo individualne psihične obravnave, zdi se	Večje število učencev z individualno obravnavo	Odločba o usmerjanju	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe

	mi, da se problematika povečuje, vendar se nam tudi večja število učencev.			
C21	Nikoli ga ni dovolj, vedno je potrebno izpopolnjevanje. Je pa plus, ker imamo zelo dobro timsko povezovanje - veliko različnih profilov na šoli.	Potrebno redno izpopolnjevanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
C22	Imam dovolj avtoritete.	Dovolj	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
C23	Posebej na začetku se soočam s težavo avtoritete, ko te še otrok ne pozna, preizkuša meje. Ko vidi, da ne gre, odneha.	Preizkušanje meja na začetku	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
C24	Vzgojne metode jim predstavim na nevsiljiv način, povem primere dobre prakse. Seveda je na njih, v kolikšni meri bodo to upoštevali.	Predstavitev vzgojnih metod	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
C25	Preverim kako jim gre, vedno jih opomnim na možnosti pomoči/opore, ki jo lahko dobijo na šoli	Pomoč in podpora	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
C26	Otroka vključujemo v proces timsko, sodelujemo s starši in učitelji.	Timsko sodelovanje	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
D1	Vzgoja, kjer je center otrok, bistveno je zadovoljevanje otrokovih potreb.	Otrokocentričnost	Razumevanje pojma permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D2	Zadovoljevanje otrokovih potreb ne glede na resnično potrebo po tem	Zadovoljevanje otrokovih potreb	Razumevanje pojma permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D3	otrok ne prevzema odgovornosti za svoja vedenja in dejanja,	Ne prevzemanje odgovornosti	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D4	otrok se ne zna spoprijemati z frustracijami	Ne spoprijemanje s frustracijami	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D5	egocentrizem pri otroku	Egocentrizem	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D6	otrok ni zmožen funkcionirati v skupini in se podrežati pravilom skupine	Ne funkcioniranje v skupini in ne podrežanje pravilom	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D7	nespoštovanje avtoritete	Neupoštevanje avtoritete	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

D8	nezmožnost empatije pri otroku	Nezmožnost empatije	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
D9	čustvena nezrelost	Čustvena nezrelost	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
D10	Vzgoja se je precej spremenila v sedemnajstih letih moje kariere.	Vzgoja se je spremenila	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
D11	Vedno več je otrok s čustvenimi in vedenjskimi problemi.	Več vedenjskih in čustvenih težav	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
D12	Permisivna vzgoja in vzgoja laises fair.	Permisivna vzgoja in vzgoja laises fair.	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
D13	Otroci so veliko bolj razvajeni in jezikavi.	Bolj razvajeni in jezikavi	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D14	Več je tudi neobvladovanje njihovega vedenja, saj so današnji otroci veliko bolj živahni in nemirni	Neobvladovanje vedenja otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

D15	Posledično pa je njihova koncentracija kratka.	Kratka koncentracija	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D16	Učenci so vse bolj tudi nesamostojni in iščejo krivce drugod.	Nesamostojni	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D17	Šolsko delo opravljajo hitreje in z manj truda kot včasih.	Šolsko delo opravljeno hitreje in z manj truda	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
D18	Disciplinskih problemov sicer ni več kot včasih,	Disciplinskih problemov ni več kot včasih	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D18a	težava je, ker otroci ne prevzamejo odgovornosti za svoje vedenje, tudi starši ne . Vedno je kriv nekdo drug.	Ne prevzemanje odgovornosti	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D18b	učnih težav je enako kot prej.	Učnih težav enako kot prej	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D19	Današnji otroci so vedoželjni	Vedoželjni	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D19a	za nekatere stvari preveč odrasli - vpliv potrošniške družbe	Odrasli	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

D19b	ne znajo se spopadati s frustracijami.	Neznanje pri spopadanju s frustracijami	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D20	Radi bi se učili, bili prijatelji, bili pridni, pa ne znajo, ne vedo, kako.	Radi bi počeli nekaj, pa ne vedo kako	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D21	Zanimanje staršev za delo v šoli in napredek otrok ni izrazito.	Zanimanje za napredek ni izrazito	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
D22	Tudi na govorilne ure hodi samo določen procent staršev.	Govorilne ure	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
D23	Burno, kriva je šola.	Pripisovanje krivde za neuspeh na šolo	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
D24	Da, izvajajo pritisk, v smislu, naredite nekaj, da bo otrok učno uspešen.	Pritisk staršev, da bo otrok uspešen	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
D25	Starši nimajo vedno realnih pričakovanj glede sposobnosti svojih otrok, glede delovnih in učnih navad.	Nerealna pričakovanja do šole	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
D26	Previsoka pričakovanja do svojih otrok.	Previsoka pričakovanja	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D27	Otroci so obremenjeni z ocenami, zaradi previsokih pričakovanj staršev.	Obremenjenost z visokimi ocenami	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D28	Veliko je tega pri nas, da starši prevzemajo dolžnosti in obveznosti otrok nase.	Prevzemanje dolžnosti in obveznosti otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

D29	Starši na primer kar rečejo, dajte meni vzgojni ukrep. Ponavadi so taki otroci doma prepuščeni samim sebi, starši nimajo nadzora nad njimi.	Nimajo nadzora	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
D30	Odlično	Odlično znanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
D31	Odločbo o usmeritvi ima trenutno 18 učencev.	18 učencev z odločbo o usmeritvi	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
D32	Številka je kar konstantna, bolj so njihove težave poglobljene, npr. otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami imajo res hude težave.	Poglobljajo se čustvene in vedenjske težave	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
D33	Avtoritete imam dovolj	Dovolj	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
D34	Nimam težav s postavljanjem meja pri otrocih. Jih kar soočim z vsemi dejstvi.	Ni težav s postavljanjem avtoritete	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
D35	Eni spoštujejo naše delo, drugi pa ne in v njem ne vidijo smisla in v otroku ne težav.	Nekateri spoštujejo, nekateri ne	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
D36	S starši se pogovorim, kako poteka njihov dan doma, kakšne rutine imajo, kako reagirajo na težave pri otroku (predvsem ali mama drugače kot oče), koliko in kaj se z otrokom pogovarjajo, kakšne zadolžitve ima otrok, potem pa svetujem, kaj bi lahko spremenili, izboljšali.	Pogovor	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
D37	Odvisno od starosti otroka. So pa taki otroci ponavadi tudi pri meni v individualni obravnavi.	Vključenost otrok odvisna od starosti	Pristop pri delu s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
E1	Permisivna vzgoja je vzgoja, pri kateri starši ne postavljajo meja pri vzgoji, otrokom je dovoljeno prav vse, neprimernemu vedenju ne sledi posledica oz. kazen, ampak samo razgovor s starši.	Vzgoja brez pravil in kjer je dovoljeno vse	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

E2	Posledice takega vzgojnega stila so otroci, ki ne upoštevajo pravil, ne spoštujejo drugih, vedejo se po svojih trenutnih potrebah in željah.	Neupoštevanje pravil in nespoštovanje drugih	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
E3	V socialnih interakcijah z drugimi otroki se razburijo, ko ne morejo uveljaviti svoje volje in se ne zmorejo se podrediti skupnim ciljem v razredu ...	Težave na socialnem področju	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
E4	Tako vzgojeni otroci se ne zavedajo, kdaj so ravnali narobe in se ne počutijo krivi, ko naredijo kaj narobe.	Otroci ne čutijo krivde	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
E5	Navajeni so, da takoj dobijo vse, kar si želijo in da se jim v vsem ugodí. Ko pa temu ni tako – otrok to enostavno izsili- meče stvari po tleh, kriči, zmerja starše, se vrže na tla, histerično joka itd.	Razvajanost	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
E6	Vzgoja danes se je nedvomno spremenila, če jo primerjam z vzgojo na začetku moje kariere. Takrat so bili otroci, ko so prišli v šolo navajeni upoštevati pravila vedenja v šoli,	Neupoštevanje pravil vedenja	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
E6a	zelo malo je bilo otrok, ki bi kazali posledice permisivnega vzgojnega stila, ki sem ga opisala prej.	Včasih malo permisivne vzgoje	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
E7	Pri svetovalnem delu zadnja opažam, da se več vzgojnih problemov pri otrocih pojavi na razredni stopnji.	Več vzgojnih problemov – razredna stopnja	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

E8	Imamo kar nekaj otrok, ki kažejo čustveno vedenjske motnje, ki so po mojem mnenju (ko delam s temi otroci, ugotavljam, da uporablja večina staršev teh otrok permissivni vzgojni stil!) posledica napačne vzgoje.	Čustveno vedenjske motnje	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E9	Niso sposobni ubesediti svojih želja, mnenj, zahtev, ampak večinoma reagirajo impulzivno bodisi z jeznimi izbruhi ali pa celo z udarci, potiskanjem.	Impulzivnost	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E10	Svoja čustva težko kontrolirajo in ne zmorejo počakati, ko nečesa ne morejo dobiti.	Neobvladovanje čustev	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E11	Ne bi mogla reči, da je disciplinskih problemov sedaj na šolah več kot nekoč.	Disciplinskih problemov ni več kot včasih	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E12	Razloge za disciplinske probleme vidim v napačnem vzgojnem stilu staršev	Vzgojni stil	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E12a	v drugačnem načinu življenja družin – družine preživljajo manj časa skupaj zaradi izmenskega dela oz. daljšega delavnika staršev,	Družine manj časa skupaj	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E12b	v drugačnem načinu preživljanja prostega časa otrok in njihovih staršev. Več je igranja igrice na računalniku, brskanja po spletu, klepetanja po mobitelu itd.	Splet	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

E12c	in v zlaganih vrednotah naše družbe. Vrednote kot so poštenost, resnicoljubnost, delavnost, srčnost, odnos do sočloveka nimajo več takega pomena v naši družbi kot so imele nekoč!	Vrednote družbe	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
E13	Današnji otroci so po mojem mnenju, pri tem izhajam iz opazovanje otrok na naši šoli, večinoma prijetni, prijazni, spoštljivi, pripravljeni pomagati drugim, le malo je sebičnih in razvajenih otrok, ki sem jih opisala prej.	Prijetni in spoštljivi	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
E14	Z otroki na šoli sem v vsakodnevnem stiku, veliko delam z njimi na razrednih urah, kjer se pogovarjamo o medosebnih odnosih v razredu, se igramo socialne igre in razrešujemo konflikte v razredu.	Vsakodnevni stik na razrednih urah	Prepoznavanje značilnosti	Značilnosti današnjih otrok in staršev
E15	Večina staršev se zanima za učni uspeh in napredek svojih otrok	Zanimanje staršev za napredek otrok	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
E15a	dokaj redno obiskujejo govorilne ure, roditeljske sestanke, spremljajo ocene, vzgojne ukrepe tudi preko e-Asistenta.	Govorilne ure, E-asistent	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
E16	Na razredni stopnji starši redno obiskujejo govorilne ure in roditeljske sestanke, na predmetni pa to število staršev upada.	Večje spremljanje na razredni stopnji	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
E17	Šola in razredniki bi se morali potruditi, da bi privabili starše v šolo – npr. z različnimi neformalnimi oblikami sodelovanja s starši.	Neformalna sodelovanja	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
E18	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši je dobro	Dobro sodelovanje	Sodelovanje s starši	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

E19	Ko starši začutijo, da sprejemam otroka, mi zanj ni vseeno in mu skušam pomagati, starši nimajo več obrambnih mehanizmov in lažje sprejemajo moje nasvete in napotke glede pomoči in načina dela z otrokom doma.	Sprejemanje otroka – manj obrambnih mehanizmov	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
E19a	Tudi pritiski, ki jih večina staršev na začetku obravnave njihovega otroka na tak ali drugačen način kažejo, se zmanjša oz. ni več prisoten v tako veliki meri.	Pritiski se zmanjšajo	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
E20	Torej je odnos svetovalnega delavca do otroka temelj, na katerem je treba graditi v svetovalnem procesu pri obravnavanju bodisi učnih, čustvenih ali vedenjskih težav otroka.	Temelj je odnos	Pristop pri delu s starši in otroci	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
E21	Večina otrok je po mojem mnenju obremenjena s prenatrpanimi učnimi programi – učne snovi je preveč, snov je premalo utrjena, učenci ne znajo povezovati snovi različnih predmetov, razlaga je premalo konkretna in je zato večina učencev ne razume (razen nadarjenih učencev!)	So preobremenjeni	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
E22	O pojavu problematike, ko starši prevzemajo odgovornost za dolžnosti in obveznosti svojega otroka, poročajo starši učencev na razredni stopnji, na predmetni stopnji opažam le posamezne primere te problematike.	Prevzemanje odgovornosti pri mlajših	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
E23	To problematiko prevzemanja odgovornosti staršev za dolžnosti in odgovornosti otroka kažejo starši s pretirano skrbjo za otroka,	Prevzemanje dolžnosti in obveznosti otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

E23a	šolske obveznosti želijo narediti namesto otroka	Prevzemanje dolžnosti in obveznosti otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
E24	starši se ravnaajo po otroku in želijo uresničiti njegove želje	Uresničevanje otrokovih želja	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
E25	Svoje znanje za delo s permissivno vzgojenimi učenci in njihovimi starši sem črpala iz strokovne literature ter seminarjih	Strokovna literatura in seminarji	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
E26	Zaradi teoretičnega znanja in dolgoletnih praktičnih izkušenj z učenci z čustveno vedenjskimi motnjami sem na tem področju dela svetovalne službe dovolj kompetentna	Dobro znanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
E27	nimam z avtoriteto tako pri učencih kot tudi pri njihovih starših večinoma nobenih težav	Ni težav s postavljanjem avtoritete	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
E28	S starši imam dobre odnose, dobro sodelujemo, starši mi zaupajo, upoštevajo moje nasvete in vedo, da imam njihove otroke rada in jim želim po svojih močeh pomagati.	Dobro sodelovanje	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
E29	Prav zato v moje delo ne posegajo, ravno nasprotno – skupaj iščemo učinkovite načine za premagovanje učnih oz. čustvenih težav njihovih otrok.	Ne posegajo v delo	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
E30	V letošnjem letu imamo tri učence, ki imajo odločbo zaradi ADHD in posledično čustveno vedenjskih težav.	Trije učenci	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
E31	Sama delam z enim od teh učencev, ki je imel v lanskem šolskem letu velike težave z nemirnostjo, koncentracijo ter z nasilnim vedenjem. Skupaj z razredničarko in mamami smo iskali ustrezne načine, da bi zmanjšali dečkovo nasilno vedenje. S pomočjo rednih vaj za učenje obvladovanja jeze dečka, vzgojnih dejavnosti (delo po pouku) in vzgojnega ukrepa na koncu šolskega leta, se je dečkovo nasilno vedenje v letošnjem šolskem letu zmanjšalo, tako da z njim ni večjih težav. Takšni primeri dokazujejo, da je mogoče s timskim delom razrednika, starša in ŠSS poiskati	Timsko delo	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

	učinkovite načine pomoči otrokom s čustveno vedenjskimi motnjami.			
--	---	--	--	--

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
F1	Pojem permisivna vzgoja osebno razumem kot vsedopuščajočo vzgojo, ki otroka ne uči odgovornosti, ampak mu poskuša v vsem ugoditi. Zavedam pa se, da obstajajo tudi drugačne definicije.	Vsedopuščujoča vzgoja	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
F2	Otroci zrastejo v posameznike, ki ne prenesejo veliko stresa,	Otroci ne prenesejo stresa	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
F2a	verjamejo, da jim morajo drugi ugoditi	Drugi jim ugajajo	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
F2b	lahko imajo poteze patoloških narcisov, ki so prijazni do soljudi, dokler jim ti koristijo	Pataloški narcizem	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
F2c	nimajo močne povezave, da dejanjem sledijo posledice, niso odgovorni	Neodgovornost	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

F2d	odvisni od potrditev okolice	Odvisnost od potrditve	Posledice permissivne vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F3	Ne vem, če so se otroci toliko spremenili, bolj so se spremenili starši	Spremenili so se starši	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
F4	Otroci, in tu ne mislim vseh, pogosteje jokajo ob nižji oceni od 5	Jok ob slabi oceni	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F5	nekateri grdo odgovarjajo učiteljicam, jih že v nižjih razredih celo žalijo, ko naredijo kaj narobe	Jezikanje učiteljem	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F6	jim ni hudo, nimajo občutka krivde	Nimajo občutka krivde	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F7	so manj empatični	Manj empatije	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F8	Učim na veliki šoli, kjer je večina otrok vozačev iz okoliških krajev. Veliko jih doma še pomaga na kmetijah. Kar nekaj od njih še ima avtorsko patriarhalno vzgojo.	Patriarhalna vzgoja	Prevladujoči tip vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

F9	Veliko je tistih, kjer starši materialno otroku vse omogočijo, v šoli za vse krivijo nesposobne učitelje, sami pa se ne ukvarjajo z otroki. Seveda so tudi taki, ki se jim otroci zelo smilijo in jim s tem prikrajšujejo za izkušnje.	Materialno zadovoljevanje otrokovih potreb	Prevladujoči tip vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F10	Veliko staršev pa ima tudi uravnoteženo vzgojo.	Uravnotežena vzgoja	Prevladujoči tip vzgoje	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F11	Učnih in disciplinskih problemov je kar precej.	Pogosto	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F12	Kar je drugače pri disciplinskih problemih je, da so včasih bili fantje bolj problematični v 7. ali 8. razredu, sedaj pa se ta problematika seli v 1. triado.	Seli se v prvo triado	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F13	Mlajši učenci znajo biti zelo nasilni, mečejo stvari, trmarijo, bežijo, lomijo stvari, grozijo, imajo izpade ... So pootročeni.	Nasilje	Disciplinski in učni probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F14	Nekaj učnih težav je, ker otroci pač nimajo sposobnosti, ali podpore doma.	Pomanjkanje podpore	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F15	Kar nekaj učnih težav je, ker se otrokom ne da učiti, starši pa jih, ko so mlajši podpirajo – se ne strinjajo z delanjem domačih nalog, naredijo namesto njih, se pritožujejo, ko pa so otroci starejši in začno odgovarjati tudi njim, pa jih že težko pripravijo k delu.	Podpiranje lenobe	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F16	Bi rekla, da je veliko učnih težav odvisnih od (ne)delovnih navad otrok.	(Ne)delovne navade	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

F17	Je pa res sam sistem, ko imajo vsi otroci enako zahteven program za gimnazije in triletne šole, malce zgrešen. Sposobni zmorejo predelati veliko količino faktografskega znanja, drugim, po možnosti brez podpore domačega okolja, pa je prezahtevno.	Zgrešen šolski sistem	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F18	Veliko je motilcev pozornosti (televizije, telefoni ...), ki jo od službe utrujeni starši (ker v skoraj vsaki službi želijo delavca čim bolj izkoristiti), dovolijo otrokom, da imajo mir. To je tudi pogost odgovor staršev, če spregovorimo z njimi o disciplinskih težavah otroka, da doma nimajo težav.	Elektronske naprave	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F19	Zagotovo so veliko bolj razvijani in razgledani, tudi sebični, kot so bili včasih, ker imamo vsi več dobrin, le da se njim, ki jih imajo od rojstva, zdijo samoumevne.	Razvijani, nesamostojni in z materialnimi vrednotami	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F20	Mene bolj skrbijo nihanja, ko starši otroke razvijajo, se jim ob neprimernem vedenju smeji, jih zagovarjajo, ko sami ne zmorejo, pa so nasilni z besedami, potem imajo občutke krivde - sploh mame, če so prebrale kaj instant literature o vzgoji - in spet nadaljujejo s prvotno vzgojo. Veliko si jih po moje želi biti dobrih, narediti prav.	Nihanja v vzgoji med razvijanjem in občutkom krivde	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F21	Res jim je manj mar, poskušajo manipulirati. Do neke meje je za otroke to normalno, ne pa, da te gledajo v oči in ti lažejo, kljub temu, da so ga videli vsi otroci, ali več učiteljic.	Manipulacija	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F22	Na pogovoru pa starši stoodstotno verjamejo otroku, tudi če jih potem vprašamo, če po njihovem mnenju lažejo vsi ostali otroci, učiteljice ... Otrok s tem res dobi slab zgled, učitelj izgubi vso avtoriteto.	Starši slepo verjamejo otroku	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

F24	Čisto različno. Od popolnoma nič do izjemno pretirano. V povprečju bolj kot včasih. Jim je bolj mar, se pa zaradi samega sistema, ki to dovoljuje, bolj vtikajo v delo učiteljev in njihovo avtonomijo.	Zanimanje staršev za napredek otrok	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
F25	Z učitelji se šalimo, da večinoma prihajajo starši tistih otrok, ki tega sploh ne bi potrebovali.	Govorilne ure	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
F25a	Tisti drugi prihajajo bolj proti koncu šolskega leta, ko začno pritiskati za ocene in popravljanja ocen.	Starši otrok, ki imajo težave redkeje	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
F26	Pritiskajo na posamezne učitelje, grozijo z inšpekcijo, iščejo nepravilnosti v testih.	Pritiski na učitelje	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
F27	Pritožujejo se glede ocen otrok s posebnimi potrebami, da nismo pravilno izvajali prilagoditev in tu vključujem kot svetovalna delavka	Pritožbe na program prilagoditev	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
F28	Pri velikih je štirka že slaba ocena, trojka pa sploh. Zelo visoka pričakovanja imajo do svojih otrok.	Pričakovanja po najvišjih ocenah	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
F29	Mnogim so otroci kar projekt, ki ga želijo izpeljati	Otroci so postali projekt	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F30	Učni programi imajo vedno več podatkov. Če se primerja zvezke sorojencev, postaja večino predmetov vedno bolj podrobnih. Je že res, da otroci lažje najdejo informacije - splet, prej branje, iskanje po knjigah, problem dostopnosti knjig - so bolj razgledani, a pogosto ne dovolj zreli, da bi bili samostojni, ali za neke abstraktne pojme. Če je to združeno s preveliko protektivnostjo staršev, je to res slaba kombinacija.	Učni programi več podatkov	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F30a	Je pa res, kot sem že opisala zgoraj, da so se povečala pričakovanja staršev do svojih otrok in s tem do šole. Če se pogleda Gaussova krivulja, je zelo pomaknjena na desno - če je bilo včasih največ trojk, je danes več štirin in petk. V enem razredu je veliko »odličnih«.	Več pričakovanj staršev	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F31	Težko reči, ker kot pravim, ne delam z vsemi otroki. Bi rekla, da je pojav precej prisoten. Zagotovo pa je, če	Prevzemanje dolžnosti in obveznosti otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

	ni nasprotno, popolnega nezanimanja za šolo pri starših, prisoten pri veliko otrocih, ki so v šoli uporniški. Ali tistih, ki kasneje razvijejo fobijo pred šolo.			
F32	Mame so bolj zaščitniške, urejajo zadeve, očetje so ali odsotni, ali zelo podporni. Težko je, ko takemu staršu zmanjka moči, ne more več usklajevati službe in projekta otrok, če otrok ne dosega rezultatov, sorazmernih vloženemu delu	Mame bolj zaščitniške	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
F33	Srednje	Srednje znanje	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
F34	Pri nas ne naredimo pogodbe. Starši podpišejo soglasje, za otroka odpremo osebno mapo in prihaja na srečanja k pedagoginji, psihologinji, kjer se učimo obvladovanja čustev, pomagamo z načrti učenja, razreševanja konfliktov, komunikacije z drugimi ...	Individualna obravnava	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
F35	Narašča pa število otrok, ki imajo z odločbo o usmeritvi, da so otroci s posebnimi potrebami,	Narašča število otrok s posebnimi potrebami	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
F35a	diagnosticirano čustveno in/ali vedenjsko motnjo, ki so na lestvici od popolne zadržanosti, da z odraslimi osebami prvih nekaj let sploh ne spregovorijo	Več vedenjskih in čustvenih težav	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
F35b	in imamo prilagoditve v zvezi ocenjevanjem znanja, do otrok imajo izrazite vedenjske izpade in morajo obiskovati še druge strokovnjake, saj problematika presega šolsko svetovalno službo.	Prilagoditve ocenjevanja	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
F36	Večinoma mislim, da jo imam. Nikakor si ne želim, da bi jo imela na podlagi strahu, ali da bi iskala popolno poslušnost. Zelo pozorno poslušam otroke, res me zanima njihovo razmišljanje, ampak zahtevam spoštovanje, ker jih tudi jaz spoštujem kot osebe.	Dovolj	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe

F37	Otroci poskušajo prestopati meje, ampak se počasi umirijo. Sedaj sem se spomnila na otroke med odmori. Včasih si jih opomnil, ko so delali kaj narobe in jim je bilo nerodno, danes se obrnejo stran in delajo isto naprej. Celo vzvišeno odreagirajo. To je, ko se v skupini počutijo močne.	Preizkušanje meja na začetku	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
F38	Trudim se delati strokovno, vedno po svojih najboljših močeh in v dobro otroka. Zagotovo naredim tudi napake, ki sem jih pripravljena priznati in se o njih pogovarjati, ne dovolim nespoštljivega vedenja do mene. Ker imam sama »čisto vest«, se ne bojim groženj staršev.	Strokovno delo	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
F38	Čisto različno. Res mislim, da pri našem delu ni veliko receptov – so smernice, vsakokratna izvedba pa je različna. Nekateri starši pač potrebujejo veliko sestankov, da uvidijo, da jim ne želimo slabo. Nikakor ne želimo podirati mostov, ker je sodelovanje staršev zelo pomembno. Torej gremo počasi, s pogovorom, če pa starši zaprosijo za pomoč, pa takoj.	Pogovor	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJEM	PODKATEGORIJA	KATEGORIJA
G1	Permisivna vzgoja, je vzgoja, ki otrokom ne postavlja ostro določenih mej, ampak jih spodbuja, da odkrijejo svoje talente in se razvijajo v smeri le teh.	Vzgoja brez meja, ki spodbuja razvijanje talentov	Razumevanje pojma permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice
G2	Da se otroci naučijo ukvarjat samo s stvarmi, ki so jim všeč, vse kar je pa napornega, nezanimivega, npr. ponavljanje nalog,	Ukvarjanje s stvarmi, ki si jih želijo	Posledice permisivne vzgoje	Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

	učenje na pamet itd., jim pa seveda ni zanimivo.			
G3	Ne opažam večjih sprememb.	Ni večjih sprememb	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
G3a	Razen da je postala digitalna tehnologija še bolj popularna in da je otroke še težje zmotivirati.	Težje motivirati	Spremembe v vzgoji otrok	Primerjava z vzgojo nekoč in danes
G4	Mislim, da še kar vedno prevladuje permissivni vzgojni stil.	Permissivni vzgojni stil	Prevladujoč vzgojni stil	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
G5	Trupe permissivno vzgojenih otrok, ki so stalno pripravljene na pogajanje o svojih pravicah, za dolžnosti se pa ne zmenijo kaj preveč.	Pogajanje o pravicah in nezanimanje za dolžnosti	Posledice prevladujočega vzgojnega stila	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
G6	In ker šola ni domača permissivna institucija slej, ko prej vsi takšni otroci zadenejo ob ovire - dobijo diagnozo ADHD, hiperaktivnost, ADD,... v resnici so pa samo permissivno vzgojeni oz. "nevzgojeni".	Postavljanje diagnoz	Posledice prevladujočega vzgojnega stila	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
G7	Učnih problemov imamo vedno več	Precej učnih težav	Disciplinski in učni problemi pri otrocih	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice

G7a	ker veliko otrok ni pripravljenih na šolske zahteve – učenje in vztrajanje pri dolgotrajnih nalogah.	Nepripravljenost za šolske obveznosti	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
G8	V permissivni vzgoji.	Vzgojni stil	Razlogi za disciplinske in učne probleme	Pojav permissivne vzgoje in njene posledice
G9	Večina današnjih otrok živi v svojih »mehurčkih« in jim zunanji svet sploh ni zanimiv.	Življenje v mehurčku	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G10	Veliko je razvajenih in nevezgojenih,	Razvajenost in nevezgojenost	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G10a	Egocentričnih otrok	Egocentrizem	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G11	Po njihovem vedenju do odraslih, vrstnikov.	Vedenje	Prepoznavanje značilnosti	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G12	Večina se zanima in sodeluje, ampak so vzgojno nemočni.	Zanimanje staršev za napredek otrok	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces

G13	Večina redno hodijo na govorilne ure, največkrat uporabljajo tudi e-redovalnico.	Govorilne ure in e-redovalnica	Spremljanje izobraževalnega procesa	Vključenost staršev v izobraževalni proces
G14	Ko se s starši pogovarjam o teh težavah in jim povem, da bodo morali spremeniti vzgojni stil, jim to ponavadi ni najbolj všeč. Povedo, da so že vse poskusili, pa da ni učinka. Je pa res, da je treba bit pri spremembi vzgojnega stila vztrajen, kar pa večini staršev ne uspe, zato tudi učinkov ni.	Ni jim všeč sprememba vzgojnega stila	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
G14a	Ponavadi je staršem bolj všeč, da otrok dobi odločbo, da se mu diagnosticirajo motnje hiperaktivnosti, ADHD, ADD, ker to opravičuje njihove vzgojne napake in ker se odgovornost prenese (ni kriv otrok, ni kriv starš, kriv je ADHD). S pomočjo odločb potem taki otroci večinoma preplavajo OŠ.	Bolj všeč jim je diagnosticiranje motnje	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
G15	Na mene ne. Mogoče na nekatere učitelje.	Pritisk na učitelje	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
G16	Večina precenjuje sposobnosti svojih otrok.	Precenje sposobnosti	Odziv staršev na neuspeh otrok	Vključenost staršev v izobraževalni proces
G17	Otroci niso preveč obremenjeni. Je pa veliko nalog prezahtevnih za povprečno populacijo.	Otroci niso preobremenjeni	Preobremenjenost v šoli	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G18	Saj drugače ne morejo, ker od njih to pričakujejo učitelji. Ker je večina šolskih nalog za razvijane otroke prezahtevnih, jih morajo starši urejati namesto njih, saj drugače učitelji rečejo, da se	Prevzemanje dolžnosti in obveznosti otrok	Odnos staršev do otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev

	starši ne zanimajo za svojega otroka.			
G19	Če je bil otrok pravilno vzgojen, bo dovolj samostojen, da bo sam prevzel odgovornosti, ker pa je veliko otrok permissivno vzgojenih, ne zmorejo prevzemati odgovornosti, zato je logično, da jih starši namesto njih.	Ne prevzemajo odgovornosti	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G20	Sem prva generacija socialnih pedagogov. Takrat je bila permissivna vzgoja "sveta" in ves naš študij je potekal v tej smeri.	Aktivno znanje v času študija	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
G21	Na permissivni način sem seveda vzgajala tudi oba svoja otroka, dokler nisem ugotovila, da tako ne bo šlo. Zaradi permissivnih vzgojnih začetkov se sedaj "borim" z dvema najstnikoma, ki znata zelo dobro zagovarjati svoj prav.	Zagovarjanje svojega prav	Značilnosti otrok	Značilnosti današnjih otrok in staršev
G22	Pogodbe nima nihče, ima pa nekaj otrok odločbo za usmerjanje. Manj kot 10 je takšnih.	Manj kot 10	Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
G23	Ker sem socialna pedagoginja in smo že v času študija imeli ogromno možnosti delati z otroki z vedenjskimi, čustvenimi in učnimi težavami (Smlednik, tabori, vaje v oš, prostovoljno delo,...) mi je vsekakor lažje.	Izkušnje v času študija	Usposobljenost šolske svetovalne službe	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe

G24	Odvisno kdaj in kako, večinoma mislim da jo imam in jo vzpostavljam preko pogovora.	Dovolj	Avtoriteta pri otrocih	Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe
G25	Večinoma spoštujejo, se pa seveda najde tudi kak starš, ki ima drugačno mnenje.	Spoštovanje	Odnos staršev do svetovalnih delavcev	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
G26	Vedno poskusim predstaviti zadeve tako, da na nikogar ne valim krivde, jim pa poskušam na lep način povedati, da je potrebno spremeniti vzgojne metode, če hočejo, da se bo otrok spremenil, da se morajo najprej spremeniti sami. Na večini sestankov s starši so prisotni tudi otroci.	Ne iščemo krivca	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši
G27	Na predavanjih za starše jim teoretično razložim, kako in zakaj vzgajamo na določen način in kako lahko poskušamo to spremeniti, če se nam zdi, da nismo uspešni.	Predavanja	Pristop pri delu s starši in otroci	Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

Priloga B: Osnovno kodiranje

Pojav permisivne vzgoje in njene posledice

- Razumevanje pojma permisivne vzgoje
 - Vsedopuščujoča in otrokocentrična vzgoja (A1)
 - Vsedopuščujoča vzgoja brez postavljenih meja. (B1, C1)
 - Nespoštovanje do sebe in drugih ter nepriznavanje avtoritete (B1a)
 - Starši nimajo zahtev in pričakovanj. (B1b)
 - Starši so zaščitniški (B1c)
 - Otrokocentričnost (D1)
 - Zadovoljevanje otrokovih potreb (D2)
 - Vzgoja brez pravil in kjer je dovoljeno vse (E1)
 - Vsedopuščujoča vzgoja (F1)
 - Vzgoja brez meja, ki spodbuja razvijanje talentov (G1)
- Posledice permisivne vzgoje
 - Pretirana zaščita in ugajanje otrokom (A2)
 - Hitro obupavanje in težave s soočanjem z napori (A3)
 - Težave na socialnem področju (A4, E3)
 - Zanimanje pri preživljanju časa s starši (A5)
 - Egoizem in narcisoidnost (B2)
 - Neodgovornost (B2a, F2c)
 - Ustrežljivost otroku (C2)
 - Težave s postavljanjem meja (C5)
 - Otroci nimajo meja in zadolžitev (C18)
 - Nesamostojnost (C18a)
 - Ne prevzemanje odgovornosti (D3)
 - Ne spoprijemanje s frustracijami (D4)
 - Egocentrizem (D5)
 - Ne funkcioniranje v skupini in ne podrejanje pravilom (D6)
 - Neupoštevanje avtoritete (D7)

- Nezmožnost empatije (D8)
 - Čustvena nezrelost (D9)
 - Neupoštevanje pravil in nespoštovanje drugih (E2)
 - Otroci ne čutijo krivde (E4)
 - Razvajenost (E5)
 - Čustveno vedenjske motnje (E8)
 - Impulzivnost (E9)
 - Neobvladovanje čustev (E10)
 - Otroci ne prenesejo stresa (F2)
 - Drugi jim ugajajo (F2a)
 - Pataloški narcizem (F2b)
 - Odvisnost od potrditve (F2d)
 - Ukvarjanje s stvarmi, ki si jih želijo (G2)
- Prevladujoč vzgojni stil
- Prilagajanje otroku in zaščita otroka (A10)
 - Permisivna vzgoja in zanemarjanje (B5)
 - Permisivna vzgoja do 6. razreda (B5a)
 - Zahteva po samostojnosti čez noč (B5b)
 - Permisivni ali zelo mešan vzgojni stil (C4)
 - Permisivna vzgoja in vzgoja laises fair (D12)
 - Patriarhalna vzgoja (F8)
 - Materialno zadovoljevanje otrokovih potreb (F9)
 - Uravnotežena vzgoja (F10)
 - Permisivni vzgojni stil (G4)
- Posledice prevladujočega vzgojnega stila
- Pomanjkanje socialnih veščin in znanja za soočanje s stresnimi situacijami (A11)
 - Nasilje (B6)
 - Težave s postavljanjem meja (C5)
 - Pogajanje o pravicah in nezanimanje za dolžnosti (G5)

- Postavljanje diagnoz (G6)
- Disciplinski in učni problemi pri otrocih
 - Pogosto (A12, C6, F11)
 - Pojav vedenjskih težav (A13)
 - Več vedenjskih težav pri težavah s koncentracijo (A14)
 - Naraščanje težav na področju koncentracije in socialnih odnosov – avtizem (A15)
 - Precej učnih težav (B7, G7)
 - Uničevanje šolske imovine (B8)
 - Nasilje (B8a, F13)
 - Fotografiranje učiteljev (B8b)
 - Izsiljevanje (B8c)
 - Zamujanje in izostajanje od pouka (B8d)
 - Več vedenjskih in čustvenih težav (D11, F35a)
 - Disciplinskih problemov ni več kot včasih (D18, E11)
 - Učnih težav enako kot prej (D18b)
 - Poglobljajo se čustvene in vedenjske težave (D32)
 - Več vzgojnih problemov – razredna stopnja (E7)
 - Seli se v prvo triado (F12)
- Razlogi za disciplinske in učne probleme
 - Ne prevzemanje odgovornosti in iskanje krivcev drugje (A16)
 - Nesodelovanje staršev (A16a)
 - Neznanje pri soočanju s konflikti in stresi (A17)
 - Domača vzgoja (B9)
 - Tempo življenja in vrednote (B10)
 - Splet (B11 E12b)
 - Vpliv okolja in vzgoje (C7)
 - Sposobnost in osebnost otroka (C7a)
 - Različni od učenca do učenca (C8)
 - Vzgojni stil (E12, G8)

- Družine manj časa skupaj (E12a)
- Vrednote družbe (E12c)
- Pomanjkanje podpore (F14)
- Podpiranje lenobe (F15)
- (Ne)delovne navade (F16)
- Zgrešen šolski sistem (F17)
- Elektronske naprave (F18)
- Nepripravljenost za šolske obveznosti (G7a)

Značilnosti današnjih otrok in staršev

- Značilnosti otrok
 - Zaščiteni in usmerjeni vase (A18)
 - Razvijeni, nesamostojni in z materialnimi vrednotami (B12, F19)
 - Radovedni in razgledani (B12a)
 - Iskanje dobrih lastnosti (C9)
 - Bolj razvijeni in jezikavi (D13)
 - Kratka koncentracija (D15)
 - Nesamostojni (D16)
 - Ne prevzemanje odgovornosti (D18a, G19)
 - Vedoželjni (D19)
 - Odrasli (D19a)
 - Nezanje pri spopadanju s frustracijami (D19b)
 - Radi bi počeli nekaj, pa ne vedo kako (D20)
 - Prijetni in spoštljivi (E13)
 - Jezikanje učiteljem (F5)
 - Nimajo občutka krivde (F6)
 - Manj empatije (F7)
 - Manipulacija (F21)
 - Življenje v mehurčku (G9)
 - Razvijenost in nevzgojenost (G10)
 - Egocentrizem (G10a)

- Zagovarjanje svojega prav (G21)

- Prepoznavanje značilnosti
 - Reakcije otrok in pogovori s starši (A19)
 - Iskanje izgovorov (A36)
 - Po vedenju, stikih in izpolnjevanju obveznosti (B13)
 - Vsakodnevni stik na razrednih urah (E14)
 - Vedenje (G11)

- Odnos staršev do otrok
 - Dokaj realen odnos (B20)
 - Otroke zagovarjajo in jim vse dopuščajo (B20a)
 - Zanimarjenje (B20b)
 - Prevezemanje odgovornosti pri mlajših (B22, E22)
 - Iskanje izgovorov pri starejših (B23)
 - Zaščitništvo (B25)
 - Prevezemanje dolžnosti in obveznosti otrok (C16, D28, E23, E23a, F31, G18)
 - Otroku čimbolj pomagati (C17)
 - Neobvladovanje vedenja otrok (D14)
 - Previsoka pričakovanja (D26)
 - Nimajo nadzora (D29)
 - Uresničevanje otrokovih želja (E24)
 - Nihanja v vzgoji med razvijanjem in občutkom krivde (F20)
 - Otroci so postali projekt (F29)
 - Mame bolj zaščitniške (F32)

- Preobremenjenost v šoli
 - Otroci niso preobremenjeni (B21, G17)
 - Otroci ne razpolagajo samostojno s prostim časom (B21a)
 - Elektronske naprave (B21b)
 - Obremenjenost z visokimi ocenami (D27)

- So preobremenjeni (E21)
- Učni programi imajo več podatkov (F30)
- Povečala so se pričakovanja (F30a)
- Preobremenjenost otrok zaradi visokih pričakovanj (A33)
- Jok ob slabi oceni (F4)

Primerjava z vzgojo nekoč in danes

- Spremembe v vzgoji otrok
 - Manj samostojni in manj odgovorni (A6)
 - Težave pri navezovanju stikov (A7)
 - Težave s koncentracijo in pozornostjo (A8)
 - Zavedanje pomembnosti postavljanja meja (A9)
 - Pričakovanja po najvišjih ocenah (A31, F28)
 - Starši bolj spoštovali in priznavali učitelje (B3)
 - Neupoštevanje avtoritete (B4)
 - Ni odgovornosti za vedenje in kršitve šolskega reda (B4a)
 - Starši tolerirajo zamujanje pouka in pišejo opravičila (B4b)
 - Otroci imeli več pričakovanj in ciljev (B19)
 - Starši otroka zagovarjajo (B19a)
 - Vzgoja se je spremenila (C3, D10)
 - Postavljanje meja (C3a)
 - Spoštovanje (C3b)
 - Sprejemanje kritike (C3c)
 - Šolsko delo opravljeno hitreje in z manj truda (D17)
 - Neupoštevanje pravil vedenja (E6)
 - Včasih malo permissivne vzgoje (E6a)
 - Spremenili so se starši (F3)
 - Ni večjih sprememb (G3)
 - Težje motivirat (G3a)

Vključenost staršev v izobraževalni proces

- Spremljanje izobraževalnega procesa
 - Zanimanje staršev za napredek otrok (A20, B14, E15, F24, G12)
 - Ne samoiniciativnost staršev (A21)
 - Komunikacija v živo (A22)
 - Svet staršev (A23)
 - Govorilne ure (B15, C12, D22, E15a, F25, G13)
 - E- asistent (B16, E15a, G13)
 - Starši otrok, ki imajo težave (C10)
 - Starši tujih učencev neodzivni (C11)
 - Skupina za starše (C12a)
 - Zanimanje za napredek ni izrazito (D21)
 - Večje spremljanje na razredni stopnji (E16)
 - Starši otrok, ki imajo težave redkeje (F25a)

- Odziv staršev na neuspeh otrok
 - Organiziranje učne pomoči (A24)
 - Čas za soočanje in sprejem neuspeha (A25)
 - Nerealna pričakovanja do šole (A26, D25)
 - Pripisovanje krivde za neuspeh na šolo (A27, B17a, C14, D23)
 - Pritisk na učitelje (A29, F26, G15)
 - Sprejmejo (B17)
 - Ugovor na oceno (B18)
 - Nekateri iščejo pomoč, nekateri zavračajo (C13)
 - Pritiskov pri večini staršev ni (C15)
 - Pritisk staršev, da bo otrok uspešen (D24)
 - Pritožbe na program prilagoditev (F27)
 - Ni jim všeč sprememba vzgojnega stila (G14)
 - Bolj všeč jim je diagnosticiranje motnje (G14a)
 - Precenjevanje sposobnosti (G16)

Delovanje in usposobljenost šolske svetovalne službe

- Usposobljenost šolske svetovalne službe
 - o Dobro znanje (A37, B26, C19, E26)
 - o Občutek nemoči (A39)
 - o Znanje na čustvenem in vedenjskem področju (B28)
 - o Potrebno redno izpopolnjevanje (C21)
 - o Odlično znanje (D30)
 - o Strokovna literatura in seminarji (E25)
 - o Srednje znanje (F33)
 - o Aktivno znanje v času študija (G20)
 - o Izkušnje v času študija (G23)

- Odločba o usmeritvi v program s prilagojenim izvajanjem
 - o 10% (A28)
 - o Porast avtizma (A38a)
 - o 9 otrok (B27)
 - o Večje število učencev z individualno obravnavo (C20)
 - o 18 učencev z odločbo o usmeritvi (D31)
 - o Trije učenci (E30)
 - o Individualna obravnava (F34)
 - o Narašča število otrok s posebnimi potrebami (F35)
 - o Prilagoditve ocenjevanja (F35b)
 - o Manj kot 10 (G22)

- Avtoriteta pri otrocih
 - o Postavljanje meja (A40, B30)
 - o Težave pri posameznih učencih in v razredu (A41)
 - o Pomoč učiteljem (A42)
 - o Dovolj (B29, C22, D33, F36, G24)
 - o Preizkušanje meja na začetku (C23, F37)

- Ni težav s postavljanjem avtoritete (D34, E27)

Sodelovanje šolske svetovalne službe s starši

- Odnos staršev do svetovalnih delavcev
 - Dobro sodelovanje (A28, E18, E28)
 - Vzvišen in zaničevalen odnos (A35), Nižji razredi (A35a)
 - Spoštovanje (A43, B31, G25)
 - Grožnje (A44)
 - Ne podpišejo vzgojnega ukrepa (B24)
 - Nekateri spoštujejo, nekateri ne (D35)
 - Ne posegajo v delo (E29)
 - Starši slepo verjamejo otroku (F22)
- Pristop pri delu s starši in otroci
 - Povabilo na sestanek skupaj s starši in otrokom (A30, B32a)
 - Ozaveščanje (A34)
 - Sprejemanje otroka – manj obrambnih mehanizmov (E19)
 - Pritiski se zmanjšajo (E19a)
 - Usklajenost (A46)
 - Potrebno postavljanje meja (A43a)
 - Pogovor (A45, D36, F38)
 - Ne želijo se zameriti otroku. (A47)
 - Odkrit in empatičen pristop (B32)
 - Cilji se določajo sproti (B32b)
 - Predstavitev vzgojnih metod (C24)
 - Pomoč in podpora (C25)
 - Timsko sodelovanje (C26, E31)
 - Vključenost otrok odvisna od starosti (D37)
 - Neformalna sodelovanja (E17)
 - Temelj je odnos (E20)
 - Strokovno delo (F38)

- Ne iščemo krivca (G26)
- Predavanja (G27)