

Prepoznavanje lastnih motivov za odločitev za poklic pomoči

Acknowledging one's own motives for the choice of the helping profession

Mija Marija Klemenčič

Povzetek

Mija Marija Klemenčič, univ. dipl. soc. ped., Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana.

Namen članka je ugotoviti, kako študentke socialne pedagogike na Danskem in v Sloveniji: a) ocenjujejo lastne motive za odločitev za poklic pomoči, b) možna po izvoru nezavedna ravnanja pri prihodnjem delu z uporabniki ter c) kakšen je vpliv izobraževanja, kraja bivanja in opravljanja dejavnosti samospoznavanja na te ocene. Pričujoča medkulturna raziskava temelji na psihodinamskih teoretskih konceptih, predvsem poudarja pomen strokovnjakovega poznavanja lastnega kontratransferja do uporabnika. V presečni študiji, katere vzorec predstavlja 62 danskih in 63 slovenskih študentk socialne pedagogike, je bil uporabljen kvantitativen metodološki pristop. Rezultati kažejo, da obstajajo v motivaciji in vizijah prihodnjega strokovnega dela med študenti socialne pedagogike na Danskem in v Sloveniji nekatere (ne pa vse) od razlik, ki smo jih predpostavljali.

V teh značilnostih obstajajo razlike tudi med študenti 1. in 4. letnikov ter med tistimi, ki se bolj ali manj ukvarjajo z dejavnostjo samospoznavanja. Razlik glede na kraj bivanja pa je bilo precej manj.

Ključne besede: študij socialne pedagogike, poklici pomoči, kontratransfer, nezavedna motivacija, Danska, Slovenija

Abstract

The aim of the paper is to find out how the students of social pedagogy in Denmark and Slovenia estimate their own motives for a choice of the helping profession and possible unconsciously driven behaviour towards users within their future work. The aim was also to find out the impact of the educating process, place of living and engaging in self-exploring activities. The present cross-cultural study is based upon psychodynamic theoretical concepts, namely the importance of professional's acquaintance with his/her countertransference towards the user. In the cross-sectional study with the sample of 62 Danish and 63 Slovene students of social pedagogy the quantitative methodological approach was undertaken. The results showed significant differences between Danish and Slovenian students in regard to in some (but not all) dimensions of their motivation and visions of their future professional work. In these dimensions also 1st and 4th grade students differ, and also those who engage more or less in the self-exploring activities, while nearly no differences were found regarding to the student's place of living.

Key words: study of social pedagogy, helping professions, counter-transference, unconscious motivation, Denmark, Slovenia

1 Uvod

Strokovnjakov razvoj se začne že v času izobraževanja in usposabljanja, kjer se stremi k cilju, da bi se prihodnjega strokovnjaka čimbolj opremilo s potrebnimi znanji in veščinami za kompetentno opravljanje prihodnjega dela, hkrati pa se mu želi predstaviti realno sliko dogajanja na področju psihosocialne pomoči ter ga pripraviti na ovire, s katerimi se bo verjetno srečal. Z manjšo mero karikiranja lahko rečemo, da gre za “razbijanje idealističnih in pretirano entuziastičnih želja po spreminjanju sveta”. Celotno pričujoče delo temelji na izhodišču, da je v razvoju “dovolj dobrega” in kompetentnega strokovnjaka nujno potrebno, da si prizna lastno ranljivost in predvsem – ranjenost.

V medkulturni presečni študiji sem želela ugotoviti, kolikšen ali kakšen je vpliv izobraževanja oz. usposabljanja, opravljanja dejavnosti samospoznavanja ter kraja bivanja na prepoznavanje lastnih motivov za odločitev za poklic pomoči ter prepoznavanje možnih načinov vedenj in čutenj do uporabnikov pri prihodnjem strokovnjaku. Zanimivost teme je predvsem v izzivu, ki ga strokovnjaku ponuja, in sicer je to priznanje, da lahko za lastno strokovnostjo skriva lastne notranje konflikte. Vprašanje je, koliko je ta tema legitimna za bodoče strokovnjake, koliko jo poznajo in predvsem, koliko si drznejo o njej govoriti.

2 Mit o poklicu pomoči

Poklici pomoči so definirani glede na pojem pomoči. Egan (1990) pravi, da nudenje pomoči implicira dejavnost, za katero ne moremo trditi, da je njen rezultat tudi pomoč. Slednja je namreč odvisna še od drugih dejavnikov, npr. od tega, ali je uporabnik pripravljen aktivno sodelovati v procesu pomoči.

Vendar pa Cowen (1982 po Egan, 1990) opozarja, da je na področju psihosocialnih poklicev vladal mit, katerega prvi del pravi, da ljudje s težavami na psihološkem področju poiščejo strokovnjaka za pomoč, drugi del mita pa pravi, da bodo strokovnjaki na tak ali drugačen način, ki najpogosteje temelji na dialogu, rešili uporabnikov problem in ljudje bodo živeli srečno do konca svojih

dni. Tako razumevanje reševanja problemov orisuje strokovnjaka kot magičnega vsevedneža, ki bo z nekaj dobrimi in razumnimi besedami razrešil vso dialektiko posameznikove eksistence. Horvatova (1999) pravi, da se strokovnjaki v poklicih pomoči pogosto čustveno predajajo delu, njihova samopodoba in samovrednotenje sta dostikrat pogojena s poklicem in imajo ponavadi visoka pričakovanja glede rezultatov lastnega dela. V mit o vsemogočnem pomočniku so torej najprej verjeli strokovnjaki sami.

Kot strokovnjaki moramo sprejeti dejstvo, »da vsem ljudem v stiski ni mogoče pomagati, da je mnogim možno pomagati le delno in začasno in da pri najtežjih problemih ljudi pogosto z neskončnimi, visoko strokovnimi obravnavami izčrpamo strokovnjaka in klienta, ko bi morda bilo največ, kar je možno storiti, le strpna človeška bližina« (Dougan, 1993: 117). Še natančneje se glede tega problema opredeli Ščuka (1999) s starim strokovnim pravilom o tretjini rešljivih, tretjini delno rešljivih in tretjini nerešljivih problemov. Morda je to spoznanje za (prihodnje) strokovnjake najbolj boleče in nesprejemljivo, a je vsaj realno. Mit o vsemogočnem pomočniku ostaja zgolj mit.

3 Odločitev za poklic pomoči

Sodobne psihološke teorije izbire poklica izpostavljajo dinamiko motivov pri odločitvi za poklic na način, kot jih poudarjajo teorije osebnosti, na katerih temeljijo (Lapajne, 1997). V grobih orisih si oglejmo Hoppockovo eklektično teorijo, kjer gre za sintezo predpostavk različnih teorij izbire poklica. Za potrebe pričujoče razprave navedimo samo tiste predpostavke Hoppockove teorije, ki se nanašajo na zadovoljitev potreb pri izbiri poklica: »Poklice izbiramo zato, da zadovoljimo svoje potrebe. Poklic, ki ga izberemo, je tisti, za katerega verjamemo, da bo kar najbolj zadovoljil potrebe, ki so za nas pomembne. Potrebe lahko zaznavamo intelektualno, lahko pa jih le nejasno čutimo kot privlačnosti, ki nas "vlečejo" v določeno smer.« (Hoppock, 1976: 91–92 po Lapajne, 1997) Douganova (1993) pravi, da pri odločitvi za poklic pomoči nastopajo tako zavestni motivi, družbeni in osebni, za katere pogosto velja, da se skladajo z družbenimi vrednotami, in tudi nezavedni poklicni motivi, npr. težnja po sprejetosti. Osredotočili se bomo na slednje.

Želja pomagati drugim implicira delo s posamezniki, ki imajo težave v medosebnih odnosih, ki so žrtve kakršnihkoli oblik nasilja itd. Morda zveni nekoliko obskurno, toda če za posameznike, ki se odločajo za poklic pomoči, velja, da želijo pomagati osebam s težavami na psihosocialnem področju, in če v skladu s Hoppockovo teorijo velja, da si izbiramo poklice zato, da zadovoljujemo svoje potrebe, potem iz tega nujno sledi sklep, da imajo ti (prihodnji) strokovnjaki potrebo, da se vsakodnevno srečujejo z žalostjo, izgubami, nesrečo, nezadovoljstvom itd.; z vsebinami, katerim se sicer ljudje poskušajo izogibati.

V raziskavi o osebnostnih značilnostih socialnih delavcev, ki sta jo izvedla Bedford in Bedford (1985 po Spurgeon in Barwell, 1994), sta ugotovila, da med to skupino ni prisotnih dokazov za večje osebnostne motnje v primerjavi z drugimi skupinami v populaciji. Vendar pa so se za skupino socialnih delavcev v raziskavi pokazali visoki indikatorji osebnostnih značilnosti, kot so: toplina, ustrežljivost in sprejemanje.

Guggenbühl-Craig (1997) pa opozarja, da za temi značilnostmi in željo pomagati drugim največkrat tiči nezavedna želja po moči. Nikogar ni lažje nadvladati kot tistega, ki je nemočen, in uporabniki na področju poklicev pomoči to vsekakor so. Ko strokovnjak želi pomagati ljudem pri socialni integraciji za vsako ceno in prilagajati posameznike povprečju (četudi si slednji tega ne želijo), pravzaprav želi uveljavljati tisto, za kar on ve, da je prav. Pretresljiva je vzporednica, da na področju poklicev pomoči lahko delujemo po načelu inkvizicije. Sodobni socialni delavec s svojimi psihološkimi znanji ni nič manj v nevarnosti, da bo inkvizitorsko uporabil svojo moč nad uporabnikom. S “psihologizacijo” uporabniku vzame še zadnjo instanco moči – poznavanje samega sebe, saj pozna uporabnika bolje, kot se pozna sam.

Da ne bi to zvenelo kot poskus demantiranja poklicev pomoči, poudarimo, da so ti motivi po moči sicer vedno prisotni, vendar je njihov učinek najbolj katastrofalen tedaj, ko strokovnjak na vso silo želi pomagati posamezniku z intervencijami, ki naj bi vodile do cilja, ki si ga je strokovnjak zamislil za uporabnika. Nekoliko laično rečeno, bolj ko strokovnjak čuti, da ga “vleče” v pomoč uporabniku, in večja ko je agonija, ki jo čuti pri tem početju, večja je verjetnost, da to dela zaradi nekega lastnega notranjega konflikta in želi pravzaprav pomagati sebi in ne uporabniku.

4 Ranjeni zdravilec

Koncept ranjenega zdravilca je bil preveden na področje psihosocialnega (psihoterapevtskega) dela, čeprav ima izvorno gledano korenine že v antični literaturi (kentaver Chiron) ter v šamanizmu. Že Freud je trdil, da psihoanalitik v terapevtskem procesu¹ ne more iti dlje, kot mu to dovoljujejo lastni kompleksi in notranji odpori. Sledili so mu še drugi; tudi bolj kognitivno ali vedenjsko usmerjeni terapevti, kot je Hayes (2002). V kontekstu psihosocialnega dela bi lahko rekli, da lahko uspešno pomaga le strokovnjak, ki se trudi, da bi lastne notranje konflikte prepoznal in razrešil.

Med strokovnjakom in uporabnikom ni bistvene razlike, kar se tiče ranjenosti posameznika. Oba sta namreč ranjena in oba sta zdravilca. Ravno lastna ranjenost omogoča zdravilcu, da razume uporabnika in vodi k smiselni in zdravilni dejavnosti (Remen, May, Young & Remen, 1985 po Hayes, 2002). Ker sta oba ranjena in se predvsem terapevt zaveda lastne ranjenosti, se upošteva abstinenčno pravilo. Prav tako v procesu socialnopedagoškega dela strokovnjakovo zavedanje lastne ranjenosti šele omogoči vzpostavitev meje med zasebnim in profesionalnim.

Podobno razlaga ranjenost zdravilca tudi Guggenbühl-Craig (1997) skozi koncept arhetipa zdravitelj-bolnik. V terminih jungovske paradigme velja, da v kolikor strokovnjak razcepi arhetip zdravitelj-bolnik in zatre pol bolnika (ta del arhetipa potisne v nezavedno in ga projicira v zunanji svet), dobiva vtis, da bolezen nima ničesar opraviti z njim. Kot neranljiv zdravnik pa ne more sprožiti notranjega faktorja zdravljenja v bolniku. V poklicu pomoči bi torej pomenilo, da strokovnjak, ki ne prepozna lastne ranljivosti, deluje kot vsemogočen strokovnjak in projicira lastno ranjenost na uporabnika, slednji pa lastni notranji faktor zdravljenja na strokovnjaka. To pomeni, da uporabnik ne čuti odgovornosti za izboljšanje svojega stanja, saj pričakuje, da bo vse potrebno opravil strokovnjak. Proces pomoči je tako blokiran.

To lahko služi kot razlaga, zakaj strokovnjaki v poklicih pomoči

¹ V pričujočem delu bomo za razumevanje poklica pomoči ter strokovnjaka, ki v njem deluje, uporabljali koncepte iz psihodinamske teorije ter psihoanalitične psihoterapevtske modalitete.

svoj poklic pojmujejo kot svoje poslanstvo. Vendar pa Lowman (1994) uvršča preveliko predanost delu med disfunkcionalne oblike vedenja. Vzorce prevelike predanosti delu opredeljuje kot premočno identifikacijo s poklicno vlogo, tako da sta strokovnjakovo psihično ravnovesje in fizično zdravje potencialno ogrožena. Ne moremo trditi, da je vsaka predanost poklicu a priori nevrotska. Kadar pa so pri osebi prepoznavni simptomi kot npr. nevrotična kompulzija po uspehu; obsesivno-kompulzivno strukturirana osebnost, pri kateri nastopajo nenehno delo in aktivnosti v funkciji sprostitev nevrotičnih napetosti ter izogibanje stresnim psihološkim temam, kot sta intimnost ali bližina itd., takrat lahko trdimo, da gre za disfunkcionalno obliko vedenja, ki ne škodi samo strokovnjaku, temveč lahko vodi do resne zlorabe uporabnika (prav tam).

Kljub temu da sintagma ranjeni zdravilec zveni nekoliko skrivnostno – in morda zato manj strokovno in znanstveno – je na tem mestu predstavljena ravno zaradi njenega prizvoka. Usposobljenim strokovnjakom je mestoma težko priznati, da je meja med normalnim in patološkim, sprejemljivim in nesprejemljivim pravzaprav precej tanka in da lahko tudi oni (še posebej oni) stopijo tako na eno kot na drugo stran – zaradi lastne ranjenosti.

5 Preteklost ranjenega zdravilca

V šestdesetih letih preteklega stoletja je Bordin s sodelavci izvedel več raziskav o vplivu zgodnjega otrokovega razvoja na kasnejšo izbiro poklica (Bordin, 1990 po Share, 1992). Po Bordinu posameznik išče igro oz. izkušnjo radosti, ki je posledica igre, večino časa svojega življenja. Tako naj bi posamezniki pri izbiri poklica nezavedno izbrali tisto, kar jim nudi zadovoljstvo. Nasprotje igri je prisila, kompulzija. Ta se nanaša na pritisk matere, očeta ali bolj posredno na pritisk učitelja, da naj otrok nekaj naredi. Če otrok ne izpolni teh neposrednih ali posrednih zahtev, obstaja grožnja, da ne bo več ljubljen ali da bo kaznovan. Vendar pa prisila oz. kompulzija lahko ostane še dolgo časa potem, ko želje staršev ali učiteljev niso več prisotne (prav tam).

Podobno vpliv ravnanja z otrokom na izbor psihoanalitičnega poklica izpostavlja Millerjeva (1992). Zanj se odločajo tisti posamezniki, ki so že kot otroci bili sposobni razumevanja močnih

in različnih čustev, bili pretirano občutljivi na potrebe drugih in za ceno lastnega samouresničevanja prisiljeni zadovoljiti nezavedne potrebe svojih staršev, zato da ne bi izgubili ljubljene objekta. Avtoričino razlago bomo privzeli za vse poklice pomoči na področju psihosocialnega dela. Da si to smemo dovoliti, utemeljujemo z naslednjimi postavkami: tudi ostali strokovnjaki na področju poklicev pomoči so izrazito občutljivi na potrebe drugih; tudi ti strokovnjaki se v procesu poklicnih refleksij soočajo s svojo izkušnjo, da niso smeli čutiti tega, kar čutijo, ali da večkrat še vedno delujejo v skladu s tem pravilom (to lahko ponazorimo s pogostim primerom, ko strokovnjak reče, da ne zna/zmore reči ne, ko nekdo prosi za pomoč) ter da tudi ti strokovnjaki med analizami ali delom na sebi ugotavljajo, da so kot otroci zadovoljevali nezavedne potrebe svojih staršev.

Skozi razumevanje vlog v relacijsko-sistemskem modelu družinske terapije bi lahko rekli, da se otroci v družinah, kjer vlada zaprtost, kjer so problemi z razmejitvami itd., intuitivno odzovejo na starševsko čustveno vznemirjenost in konfliktnost. S svojo vlogo poskrbijo, da ohranijo družinski sistem v ravnovesju, saj jim to pomeni lastno preživetje. Izpostavimo zgolj vlogo odgovornega otroka, ki je največkrat prvi otrok, ni pa nujno. Za tega otroka, ki igra vlogo čustvenega partnerja staršu, velja, da je skrbnik za družino, družini bo prinašal ponos in skrbel za občutje varnosti (Gostečnik, 1998).

Podobno govori o zamenjavi vlog starši – otrok Ackermann (1996 po Čačinovič - Vogrinčič, 1998) kot o načinu reorganizacije komplementarnosti družinskih vlog, ki predstavljajo za družino vrsto obrambe oz. način ravnanja s konflikti. Ta način ravnanja z družinskimi konflikti smo predstavili zaradi pomembne podobnosti med otrokom, čustvenim partnerjem in skrbnikom v družini ter poklicno vlogo skrbnika v poklicih pomoči. To podobnost bi lahko zajeli v naslednjih postavkah: tako otrok v vlogi skrbnika oz. čustvenega partnerja kot strokovnjak v poklicu pomoči sta odgovorna ali pa se čutita odgovorna za druge; oba vstopata v interpersonalne interakcije zato, da bi ublažila moč konflikta, ki grozi družini (v primeru otroka) oz. posamezniku, ki se nahaja v osebni stiski (v primeru strokovnjaka), ter oba se čutita poklicana, da to storita, četudi ju izrecno ni nihče prosil.

Če združimo razumevanje za odločitev za poklic psihoanalitika

po Millerjevi (1992), vlogo skrbnika ali čustvenega partnerja po Gostečniku (1998) in zamenjavo vlog po Ackermannu (1996 po Čačinovič - Vogrinčič, 1998) ter poskusimo sintezo njihovih pogledov umestiti v Bordinovo teorijo (Bordin, 1990 po Share, 1992), potem lahko rečemo, da gre v mnogih primerih pri odločitvi za poklic pomoči lahko tudi za kompulzivno odločitev. Če (prihodnji) strokovnjak čuti, da bi moral pomagati drugim, in ne ve, od kod izvira ta potreba, je lahko njegova odločitev za poklic v osnovi kompulzija.

Da bi (prihodnji) strokovnjak lahko prepoznal doprinos lastne družinske vloge in značilnosti lastnega dela, ki iz te vloge izhajajo, naj bi jo raziskal in predvsem prekinil čustvene vezi neučinkovitih vedenjskih vzorcev s starši. Halpern (1999) skozi teoretične konstrukte transakcijske analize poudarja, da je za posameznika odločilnega pomena, da zaključi odvisen odnos s starši, saj ga bo v nasprotnem primeru ponavljal skozi lastne vedenjske vzorce v interakcijah z drugimi. Pomen tega čustvenega odhoda od doma je posebna kritična točka razvoja strokovnjaka, saj si lahko predstavljamo posledice ponavljanja teh vedenjskih vzorcev pri delu z uporabniki.

6 Umeščenost psihodinamskega konstrukta kontratransferja v socialnopedagoški kontekst

Vprašanje o sobivanju ali nasprotovanju med psihoterapijo in socialnim delom oz. socialno pedagogiko ni novo (Ohlmeier, 1984), vsekakor pa je postalo bolj aktualno zadnje čase, ko zaradi interdisciplinarnih in multidisciplinarnih pristopov pri delu z uporabniki prihaja do integracije posameznih vsebin teh dveh polj. Koštal (1998) utemeljuje, da ne gre enačiti delovanja socialnega pedagoga oz. vzgojitelja z delovanjem psihoanalitičnega psihoterapevta, kljub temu da oba poklica predpostavljata uspešno delo le, če je vzpostavljen dovolj dober čustven odnos med strokovnjakom in uporabnikom. Pedagog namreč ne more in ne sme slediti abstinenčnemu pravilu, saj bi to otroku/mladostniku preprečilo možnost simbolne identifikacije z vzgojiteljem, ki posamezniku dopušča diferenciacijo in posledično vodi k razvoju avtonomne osebnosti. Tako bi vzgojitelj namesto Ideala jaza stopil

v funkcijo Idealnega jaza, kjer bi se otrok podredil implicitnim zahtevam pedagogovega nezavednega in tako ostal oropan svoje individualnosti z veliko mero (nezavedne) jeze, ki jo bo lahko sprostil na svojih otrocih (Freud, 1983 po Koštal, 1998).

Koštal (1998) pa kljub temu poudarja, da ne gre prehitro sklepati, da se socialni pedagogi ne morejo ničesar naučiti od psihoanalitične psihoterapije. Strokovnjakovo zavedanje lastnega početja v odnosu do uporabnika je vrednota, ki jo psihoanaliza še posebej poudarja. Da bi se socialni pedagog zavedal lastnega načina delovanja v poklicnem odnosu, je potrebna nenehna samorefleksija oz. trud v smeri prepoznavanja lastnega nezavednega. Zavedanje, da ne moremo doseči mita o vsemogočnem, idealnem strokovnjaku, da pa skozi proces poklicne refleksije lahko dosegamo lik dovolj dobrega strokovnjaka, h kateremu sledimo v Schönovi (2002) paradigmi reflektirajočega praktika, osmišljuje naše delo, predvsem pa nas senzibilizira za razumevanje lastne vloge v poklicu pomoči.

7 Prepoznavanje lastnih kontratransfernih vsebin v poklicu pomoči

Bregant (1986 po Židanik, 2004) poudarja vpliv osebnostnih struktur na način dela strokovnjaka. Za nekatere strokovnjake je značilno, da hitro ustvarijo pozitivni transfer z uporabnikom, tako da kmalu pride do t. i. pojava "medenih tednov", a so pri pojavljanju težav hitro razočarani, užaljeni in izgubijo zanimanje za nadaljnje delo. Drugi tip strokovnjaka, ki deluje izrazito metodično, s svojim perfekcionizmom klienta preobremenjuje, mu postavlja previsoke cilje in zahteva spremembe, za katere ne pokaže poti. Za strokovnjake, ki želijo veliko pomagati, obstaja nevarnost, da jemljejo vse preresno in pretežko; se sicer zelo približajo uporabniku, a je učinek njihovega dela bolj tolažba kot pa pomoč. Ob uporabnikovih težavah pa tudi sami dobijo občutek krivde. Strokovnjaki, ki so v odnosu do uporabnika distancirani, pa ostajajo preveč racionalni in bolj pojasnjujejo kot pomagajo k razreševanju uporabnikovih težav.

Raziskava v okviru The Barclay Report (1980 po Spurgeon in Barwell, 1994) je pokazala, da poznavanje samega sebe in predvsem

lastnega nezavednega vodi do različnih načinov dela z uporabniki. Egan (1990) opozarja, da se prvo pravilo strokovnjaka v poklicu pomoči glasi: Ne delaj škode! Kaj konkretno to pomeni, Holmes in Lindley (1989) združujeta v pet postavk: zavajanje, spolno ali finančno izkoriščanje svojih klientov, razkritje zaupnih informacij in izvajanje kakršnekoli terapije, ki bi bila le krinka za nadzor klienta.

Kahn (1991) pravi, da je strokovnjaku težko priznati lastne želje in bojazni, zato jih želi nekako držati izven polja dela. »Moji samopodobi ne ustreza, da bi si dovolil, da klient prizadene moja čustva. Še manj ustreza moji samopodobi zavedanje, da si želim kaznovati klienta ali pa se ljubiti z njim/njo.« (Kahn, 1991: 130) Gre torej za nujo, da strokovnjaki v poklicni refleksiji, superviziji in drugih oblikah spoznavanja samega sebe naslovijo lastne nezavedne želje in bojazni, ki jih doživljajo ob klientu, kajti to jih legitimira in tem željam odvzame moč. Na prvi pogled se zdi kot paradoks, da je varovalka pred izživljanjem teh želja njihovo jasno naslavljanje in prepoznavanje. Vendar je že Freud pokazal, da potlačevanje želja in bojazni nikakor ne pomeni njihovega izginotja, temveč ravno nasprotno: pomeni nezadržno večanje njihove moči in verjetnosti, da jih bo posameznik (kompulzivno) uresničil.

8 Kontratransfer kot implicitna vsebina strokovnih etičnih načel

Poznavanje oz. zavest o samem sebi je temelj uresničevanja etičnih načel. Da je vprašanje etičnih dilem v poklicih pomoči še toliko bolj pomembno kot pri ostalih profesijah, utemeljuje Stritih (1996) s tem, da sodobni človek iskanje pomoči pri strokovnjaku skoraj vedno doživi kot osebni polom. Seveda to doživljanje poraza ni odvisno od strokovnjaka, vendar pa je strokovnjak odgovoren za to, kako bo sprejel to, kar se dogaja z uporabnikom. Zagotoviti mu mora, da mu bo z vsem, kar bo delal z njim, v oporo pri iskanju ontološke gotovosti in bo hkrati kot strokovnjak (pazljivo) poskrbel tudi zase.

Pomerantz in sodelavci (1998) so primerjali etična prepričanja svetovalcev, psihiatrov, psihologov in socialnih delavcev. Ugotovili so pomembne razlike med psihiatri in strokovnjaki ostalih treh

poklicev glede petih od naštetih 83 ravnanj v psihoterapevtskem procesu. Glede ostalih (ne)etičnih ravnanj niso uspeli dokazati statistično pomembnih razlik med skupinami. Naslednja ravnanja si sledijo od neetičnih do etičnih po mnenju vseh 148 vprašanih strokovnjakov. Ker gre za ilustracijo, navajamo samo vsako dvanajsto ravnanje (iz rang lestvice 83 ravnanj): zaplesti se v erotično dejavnost s klientom, voditi terapevtsko skupino, kjer so udeleženci goli, ali voditi skupine za "osebno rast", prositi klienta za uslugo (npr. vožnja do doma), zapletati se v seksualne fantazije v zvezi s klientom, odsloviti klienta, če ne more plačati, čutiti spolno privlačnost do klienta ter naslavljati klienta z osebnim imenom. Rezultati raziskave so pokazali, da so kljub različnim vsebinskim poudarkom in dolžini izobraževanja za posamezne profile pomočniškega poklica, ki so bili zajeti v raziskavi, etične komponente dela, ki jih posamezniki pridobijo med izobraževanjem, podobne pri vseh profilih.

Ramovš (1996: 78) meni, da »/.../ je stalni metodični dvom gibalo znanosti, nenehna previdnost do svojih mnenj in postopkov pa je gibalo etičnega napredka človeka ter varovalka pred njegovim neetičnim poklicnim ravnanjem. /.../ Čim več je v nekem poklicu duhovne, psihične, socialno-politične ali telesne oblasti nad ljudmi, tem večja etična zrelost je potrebna, da strokovnjak ne zaide v samoprevaro nasilja nad ljudmi v prepričanju, da dela za njihov blagor.«

9 Je želja po spoznavanju lastnega nezavednega dovolj za etično delo?

Prenagljen odgovor bi se glasil: Da. Strokovnjak naj bi obvladal znanje in spretnosti, ki mu jih narekuje poklicno področje, poznal meje lastne kompetentnosti ter se vztrajno trudil, da bi spoznal lastno nezavedno. Če bo vestno izpolnjeval te naloge, je lahko prepričan, da bo čudežna formula, ki se glasi "dovolj dober strokovnjak", tudi delovala. Guggenbühl-Craig (1997) opozarja, da bi bilo tako sklepanje preveč površno in bi strokovnjaka pravzaprav vodilo k temu, pred čemer beži – k nekompetentnemu ravnanju.

Da bi strokovnjak skrbel za lastno psihohigieno (Dekleva, 1993),

potrebuje poleg prej naštetih predpostavk še nekaj, kar se ga v temelju dotakne kot človeka in ne kot strokovnjaka (Guggenbühl-Craig, 1997). Potrebuje izziv, ki ga ne more strokovno nadvladati in omalovaževati. Ta izziv so za strokovnjaka simetrični odnosi, npr. odnosi s partnerjem in lastnimi otroki, odnosi s prijatelji, odnosi s strokovnjakom, ki je enako dober, itd. V teh odnosih ga ljudje upajo napasti, ga opozoriti na njegove vrline in smešne plati. Samo tako se bo znova in znova zavedal, da je ranljiv, domišljav, šibak.

Židanik (2004) povzame značilnosti teh odnosov z mislijo, da psihoterapevt potrebuje erotično konfrontacijo zunaj okvira analitičnega dela. Podobno pa velja tudi za ostale strokovnjake, delujoče v poklicih pomoči. Na pomen skrbi za lastno ravnotežje opozarja tudi Burnard (1999), ko pravi, da naj bi strokovnjak poleg strokovnega dela skrbel za lastne interese, ki niso v nikakršni zvezi z delom. Ravno ta odmik od dela in načina mišljenja, ki je povezan z njima, strokovnjaku omogoča, da razvija še druge pole samega sebe in se izogne "profesionaliziranju" osebnih odnosov.

Za doseganje lika dovolj dobrega strokovnjaka imajo enako velik pomen poznavanje konceptov dela in zadovoljivo znanje, zavest o mejah lastnih kompetenc, trud v smeri prepoznavanja lastnega kontratransferja ter zadovoljivi odnosi v osebem življenju. Tako lahko pritrdimo Guggenbühl-Craigu (1997) glede cilja dela; strokovnjaki v poklicih pomoči ne moremo biti rešeni vsega zla, lahko pa se (na)učimo z njim ravnati.

10 Študij socialne pedagogike na Danskem

Ker je osrednja pozornost pričujoče raziskave usmerjena na primerjavo med slovenskimi in danskimi študentkami socialne pedagogike in ker se predpostavlja, da je bralcu študij socialne pedagogike v Sloveniji poznan, bo na kratko predstavljen zgolj študij socialne pedagogike na Danskem zaradi lažjega razumevanja rezultatov raziskave in njihove interpretacije.

Na Danskem se študentje usposabljaajo za pridobitev naziva pedagog. V poklic pedagoga so z reformo leta 1991 združili do tedaj tri ločene poklice: vzgojitelj v vrtcu, pedagog za prostočasne aktivnosti ter socialni pedagog (The Educator Training Programme,

1994). Socialni pedagog je bil do tedaj poklic, za katerega so se usposabljali posamezniki, ki so želeli delovati kot vzgojitelji ali defektologi. Program sodobnega usposabljanja za pedagoga na Danskem traja sedem semestrov oz. približno tri leta in pol ter je zasnovan kot visokošolski strokovni program, ki je precej bolj aplikativno usmerjen kot študij socialne pedagogike v Sloveniji. Študij (socialne) pedagogike na Danskem vključuje v primerjavi s študijem v Sloveniji precej več praktičnega dela. Študentje, ki se želijo usposabljeti za poklic pedagoga, lahko izbirajo med 32 visokimi šolami, imenovanimi Seminarium.

V primerjavi s Slovenijo, kjer se študentke (večina vpisanih je žensk) načeloma vpišejo na študijski program socialne pedagogike po končani srednji šoli, je za Dansko značilno, da se precejšen odstotek študentov pedagogike vpiše na študij šele po nekajletnih delovnih izkušnjah. Usposabljanje za pedagoga na Danskem se razlikuje od študija socialne pedagogike v Sloveniji predvsem v predmetih, ki pokrivajo različne aktivnosti in kulturo ter področje sociale in zdravstva, ki skupaj zajemajo 60 % študija. Tako se študija na Danskem in v Sloveniji skladata le v približno 40 % vseh vsebin.

11 Raziskovalni problem in raziskovalne hipoteze

Raziskovalni problem pričujoče raziskave je primerjava med danskimi in slovenskimi študentkami socialne pedagogike glede njihovega prepoznavanja motivov za odločitev za poklic pomoči ter prepoznavanja lastnih po izvoru nezavednih motivov pri delu z uporabniki.

Hipoteza 1: Med podskupinama danskih in slovenskih študentk bodo statistično pomembne razlike v aritmetičnih sredinah vseh smiselno interpretabilnih faktorjev obeh vprašalnikov.

Hipoteza 2: Med podskupinama študentk 1. in 4. letnika bodo statistično pomembne razlike v aritmetičnih sredinah vseh smiselno interpretabilnih faktorjev obeh vprašalnikov.

Hipoteza 3: Med spremenljivkama države in letnika bo statistično pomembna interakcija aritmetičnih sredin vseh smiselno

interpretabilnih faktorjih obeh vprašalnikov.

Hipoteza 4: Med podskupinama študentk, ki živijo same ali pri starših, bodo statistično pomembne razlike v aritmetičnih sredinah vseh smiselno interpretabilnih faktorjev obeh vprašalnikov.

Hipoteza 5: Med spremenljivkama države in kraja bivanja (pri starših, sama) bo statistično pomembna interakcija aritmetičnih sredin pri vseh smiselno interpretabilnih faktorjih obeh vprašalnikov.

Hipoteza 6: Med samospoznavanjem in vsakim od smiselno interpretabilnih faktorjev obeh vprašalnikov bo statistično pomembna povezanost.

Hipoteza 7: Med spremenljivkama države in samospoznavanja bo statistično pomembna interakcija aritmetičnih sredin pri vseh smiselno interpretabilnih faktorjih obeh vprašalnikov.

11.1 Raziskovalna metodologija

V pričujoči presečni študiji je bila uporabljena kvantitativna raziskovalna metodologija. Vzorec je neslučajnosten, velik in namenski. Njegov numerus je 125. Sestavlja ga 62 študentk prvega in četrtega letnika socialne pedagogike na Gentofte Seminarium v Hellerupu, Copenhagen na Danskem, ter 63 študentk prvega in četrtega letnika socialne pedagogike na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, v Sloveniji, v času februarja in marca 2004 v študijskem letu 2003/04.

Uporabljen je bil *Vprašalnik o študiju in poklicu socialne pedagoginje/pedagoga*, sestavljen za namen tega raziskovalnega dela in predhodno preverjen v pilotski raziskavi, ki je bila izvedena na vzorcu 35 študentk drugega letnika socialne pedagogike na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Vsebinsko je vprašalnik sestavljen iz štirih sklopov. Prvi sklop sprašuje po splošnih podatkih: starosti, spolu, letniku študija ter kraju bivanja (pri starših, v študentskem domu/podnejemniški sobi ali samostojno). Drugi sklop sprašuje po opravljanju različnih dejavnosti samospoznavanja. Tretji sklop predstavlja vprašalnik o odločitvi za poklic socialne pedagoginje, četrti sklop pa vprašalnik o lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu.

Za statistično obdelavo podatkov je bil uporabljen računalniški program SPSS verzija 10.0 za Windows. Dobljeni podatki so bili

šifrirani, vprašalnik o odločitvi za poklic socialne pedagoginje in vprašalnik o lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu pa sta bila analizirana s faktorsko analizo. Za ugotavljanje statistično pomembnih razlik med podskupinami vzorca glede tako dobljenih smiselno interpretabilnih faktorjev je bila uporabljena multivariantna analiza variance MANOVA.²

12 Rezultati in interpretacija

12.1 Faktorska struktura obeh vprašalnikov

Da bi ugotovili, katere latentne spremenljivke vplivajo na odločitev za poklic socialne pedagoginje ter na mnenje o lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu, smo faktorizirali oba vprašalnika; vprašalnik o odločitvi za poklic socialne pedagoginje ter vprašalnik o lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu. Na podlagi Kaiserjevega kriterija izločanja faktorjev smo izločili osem faktorjev pri obeh vprašalnikih. Vse faktorje smo rotirali po rotaciji oblimin. Faktorska analiza vprašalnika o odločitvi za poklic socialne pedagoginje pokaže, da osem izločenih faktorjev pojasni 62,23 % variance med skupinama, kar je relativno veliko.

Rotirana (oblimin) faktorska matrika osmih izločenih faktorjev pokaže, da prvi faktor pri odločitvi za poklic predstavlja vloga skrbnice oz. čustvene partnerke v družini, drugi aktivno spreminjanje sebe, tretji faktor pri odločitvi je sledenje želji drugih, četrti faktor pa doseganje ugleda. Peti faktor pri odločitvi je naključna odločitev, šesti faktor je razvoj lastne strokovnosti, sedmi faktor je odsotnost zagovarjanja marginalcev, osmi pa odsotnost zadovoljstva ob pomoči drugim.

Pri faktorizaciji vprašalnika o lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu osem izločenih faktorjev pojasni 68,09 % variance med skupinama, kar je tudi tokrat relativno veliko.

Rotirana (oblimin) faktorska matrika osmih izločenih faktorjev pokaže, da prvi faktor zavedanja o lastnem prihodnjem

² Pogoj za uporabo MANOVE je slučajnostni vzorec, ki v tej raziskavi ni bil uporabljen. To ne pomeni, da je celotno delo neadekvatno, je pa potrebno upoštevati to dejstvo pri razumevanju zaključkov raziskave.

socialnopedagoškem delu predstavlja zavedanje odvisnosti lastne samopodobe od uporabnika, drugi faktor nezavedanje lastne pristranskosti pri delu z uporabniki, tretji zavedanje lastne kontrole nad uporabniki, četrti pa zavedanje dinamike nepriznavanja lastnih čustev do uporabnikov. Peti faktor predstavlja zavedanje lastnih strokovnih šibkosti, šesti zavedanje lastnega potlačevanja strahu, sedmi nezavedanje pomena spolnosti pri delu z uporabniki ter osmi nezavedanje možnosti, da uporabnik ne more soodločiti.

12.2 Povezanost države, letnika in kraja bivanja z vsemi faktorji obeh vprašalnikov

Po opravljeni multivariantni analizi variance vidimo, da nastopajo statistično pomembne vrednosti F-razmerja učinkov izvorov variance oz. neodvisnih spremenljivk države in letnika na faktorje pri odločitvi za poklic ter faktorje prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki. Statistično pomemben je tudi vpliv kraja bivanja na faktorje prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki. Kraj bivanja pa ne vpliva statistično pomembno na faktorje pri odločitvi za poklic. Vse ostale neodvisne spremenljivke ne vplivajo statistično pomembno na faktorje obeh vprašalnikov (tabela 1).

Tabela 1: Statistična pomembnost F-razmerja učinkov izvorov variance (neodvisnih spremenljivk) na faktorje obeh vprašalnikov (MANOVA)

| Izvori variance: / Statistična pomembnost pri: | Faktorji pri odločitvi za poklic | Faktorji prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki |
|--|----------------------------------|---|
| Država | 0,000* | 0,000* |
| Letnik | 0,001* | 0,014* |
| Kraj bivanja | 0,660 | 0,023* |
| Interakcija država : letnik | 0,523 | 0,056 |
| Interakcija država : kraj bivanja | 0,852 | 0,745 |

*Označene so statistične pomembnosti na ravni $p \leq 0,05$.

Pri katerih faktorjih nastopajo statistično pomembne razlike v motivih za poklic pomoči ter prepoznavanju lastnih možnih vedenj v prihodnjem delu z uporabniki med študentkami obeh držav, pokaže

tabela 2. Vidimo, da se je le pri dveh faktorjih odločitve za poklic ter petih faktorjih prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki potrdilo pričakovanje, da bodo nastopile statistično pomembne razlike med podskupinama danskih in slovenskih študentk, kar pa ne zadostuje za potrditev prve hipoteze.

Slovenske študentke se pri odločanju za poklic socialne pedagoginje bolj kot danske odločajo zaradi želje po aktivnem spreminjanju same sebe. Poleg razlik v študijskem programu socialne pedagogike na Danskem in v Sloveniji bi bil možen vzrok za to razliko tudi naravnost študija socialne pedagogike v Sloveniji, ki izrecno poudarja tudi delo na sebi. Pri odločitvi za poklic pri danskih študentkah bolj kot pri slovenskih vplivajo želje drugih, in sicer staršev, ali pa so imele za vzornika socialno pedagoginjo. Možen razlog za to je daljša tradicija tega profila na Danskem.

Za svoje prihodnje delo se slovenske študentke bolj kot danske zavedajo, da je lahko njihova samopodoba odvisna od uspeha pri delu z uporabnikom, lahko so pristranske do uporabnikov pri svojem prihodnjem delu, bolj se zavedajo lastnih strokovnih šibkosti, potlačevanja strahu in možnosti, da uporabniku ne prepustijo možnosti soodločanja ter pomena spolnosti pri delu z uporabniki, tj. da so jim uporabniki spolno privlačni in bi lahko z njimi imele razmerje. Verjetno je vzrok psihodinamska paradigma, na kateri temeljita socialnopedagoška veda in stroka v Sloveniji. V okviru te paradigme so jim teme kontratransferja predstavljene že med študijem, tako da študentkam ni tuje, ko pri sebi prepoznavajo dileme pri delu z uporabniki.

Poglejmo si rezultate in njihovo interpretacijo za drugo hipotezo. Kljub temu da med mnenji študentk prvih in četrth letnikov ni vseh razlik, ki smo jih pričakovali, in zato druge hipoteze ne moremo sprejeti, pa lahko zaključimo, da je viden vpliv izobraževalnega procesa pri prepoznavanju nekaterih lastnih vzrokov za odločitev za poklic pomoči in tudi pri prepoznavanju nekaterih motivov pri lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu.

V tabeli 2 vidimo, da študentke četrtega letnika bolj kot študentke prvega letnika kot razlog za odločitev za poklic socialne pedagoginje navajajo svojo družinsko vlogo, kjer so bile skrbnice oziroma čustvene partnerke, ter željo po aktivnem spreminjanju same sebe. Študentke četrth letnikov so se med študijskim procesom verjetno

naučile prepoznavati lastno vlogo v družini ter se naučile tudi, da za željo pomagati drugim večkrat stoji želja po reševanju lastnih notranjih konfliktov, hkrati pa so imele tudi več možnosti, da so jo pri sebi prepoznavale.

Študentke prvih letnikov bolj kot študentke četrth menijo, da so si izbrale ta poklic zaradi občutja zadovoljstva, ko pomagajo drugim. S trditvami "občutek izpolnjenosti ob pomoči drugim", "nesebična pomoč" itd. je nasičen faktor zadovoljstva ob pomoči drugim. Študentke četrth letnikov so se verjetno naučile, da je za občutjem zadovoljstva pri pomoči drugim vsebovan tudi motiv po moči nad drugimi. Študentke četrtega letnika se bolj kot študentke prvega letnika zavedajo, da so lahko pristranske do uporabnikov pri svojem prihodnjem delu. Verjetno je vzrok za to vpliv izkušenj s prakse ter prostovoljnega dela, ki so jih v študijskem procesu tudi reflektirale.

Za interakcijo med neodvisnima spremenljivkama države in letnika v tabeli 2 vidimo, da nastopi statistično pomembna razlika na ravni $p \leq 0,05$ le pri enem od faktorjev prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki, in sicer pri nezavedanju možnosti, da uporabnik ne more soodločati. Na Danskem se študentke prvega letnika bolj zavedajo možnosti, da uporabniku pri svojem prihodnjem strokovnem delu ne bodo dopustile možnosti soodločanja v primerjavi s študentkami četrtega letnika. V Sloveniji pa je to razmerje ravno obratno. Sklepamo, da je temu tako zaradi vpliva izobraževalnega programa. Seveda pri takih rezultatih tretje hipoteze ne moremo sprejeti. Nismo uspeli dokazati, da se odnos med prvimi in četrthimi letniki glede prepoznavanja vzrokov za poklic pomoči ter prepoznavanja motivov pri prihodnjem strokovnem delu med državama v splošnem razlikuje.

Tabela 2: Aritmetične sredine vrednosti faktorjev obeh vprašalnikov in statistične pomembnosti razlik med odgovori glede na državo, letnik in njuno interakcijo

| FAKTORJI | \bar{X} DRŽAVA | | X LETNIK | | \bar{X} KRAJ BIVANJA | | STATISTIČNA POMEMBNOST | | | |
|----------|------------------|-------|----------|-------|------------------------|-------|------------------------|--------|-----------------------------|--------------|
| | Dan. | Slo. | 1. | 4. | pri starših | sama | država | letnik | interakcija država : letnik | kraj bivanja |
| | | | | | | | | | | |
| FA 1. | ,016 | -,460 | -,200 | ,234 | -,110 | ,094 | ,328 | ,034* | ,216 | ,234 |
| FA 2. | -,314 | ,347 | -,109 | ,244 | ,228 | -,185 | ,000** | ,009** | ,100 | ,046* |
| FA 3. | ,339 | -,390 | -,016 | -,099 | -,339 | ,292 | ,049* | ,358 | ,756 | ,988 |
| FA 4. | -,214 | ,059 | -,048 | -,095 | ,017 | -,169 | ,329 | ,370 | ,324 | ,769 |
| FA 5. | -,126 | ,096 | ,147 | -,220 | ,063 | -,092 | ,282 | ,684 | ,278 | ,450 |
| FA 6. | -,173 | ,238 | ,083 | -,004 | ,201 | -,138 | ,347 | ,820 | ,682 | ,963 |
| FA 7. | ,353 | -,348 | -,169 | ,179 | -,301 | ,320 | ,201 | ,099 | ,504 | ,658 |
| FA 8. | -,370 | ,270 | -,293 | ,332 | ,230 | -,340 | ,135 | ,003** | ,513 | ,557 |
| FB 1. | -,447 | ,411 | ,187 | -,117 | ,383 | -,389 | ,039* | ,835 | ,760 | ,866 |
| FB 2. | ,357 | -,312 | ,132 | -,251 | -,236 | ,239 | ,005** | ,015* | ,132 | ,192 |
| FB 3. | -,119 | ,088 | ,075 | -,093 | ,099 | -,129 | ,986 | ,074 | ,110 | ,696 |
| FB 4. | -,188 | ,059 | ,088 | -,215 | ,130 | -,278 | ,131 | ,207 | ,571 | ,031* |
| FB 5. | -,374 | ,441 | ,231 | -,065 | ,398 | -,297 | ,015* | ,567 | ,764 | ,491 |
| FB 6. | -,012 | ,076 | ,157 | -,115 | ,002 | ,089 | ,029* | ,102 | ,252 | ,030* |
| FB 7. | ,700 | -,658 | -,149 | -,023 | -,568 | ,548 | ,000** | ,503 | ,469 | ,115 |
| FB 8. | ,280 | -,167 | -,009 | ,54 | -,094 | ,171 | ,009** | ,500 | ,037* | ,050* |

* Statistično pomembno na ravni $p \leq 0,05$.** Statistično pomembno na ravni $p \leq 0,01$.

Legenda poimenovanja faktorjev v tabeli 4:

| | |
|--|---|
| FA 1. v družini imela vlogo skrbnice oz. čustvene partnerke | FB 1. zavedanje odvisnosti lastne samopodobe od uporabnika |
| FA 2. aktivno spreminjanje sebe | FB 2. nezavedanje lastne pristranskosti pri delu z uporabniki |
| FA 3. sledenje želji drugih | FB 3. zavedanje lastne kontrole nad uporabniki |
| FA 4. doseganje ugleda | FB 4. zavedanje dinamike nepriznavanja lastnih čustev do uporabnikov |
| FA 5. naključna odločitev | FB 5. zavedanje lastnih strokovnih šibkosti |
| FA 6. razvoj lastne strokovnosti | FB 6. zavedanje lastnega potlačevanja strahu |
| FA 7. odsotnost zagovarjanja marginalcev | FB 7. nezavedanje o pomenu spolnosti pri delu z uporabniki |
| FA 8. odsotnost zadovoljstva ob pomoči drugim | FB 8. nezavedanje možnosti, da uporabnik ne more soodločati |

Četrte hipoteze ne moremo sprejeti, vidimo pa, da kraj bivanja vpliva na željo po spreminjanju same sebe kot vzroku za izbiro poklica. Študentke, ki živijo pri starših, bolj kot študentke, ki živijo same, navajajo kot vzrok za izbiro poklica željo po spreminjanju same sebe, za svoje prihodnje strokovno delo pa ocenjujejo, da obstaja verjetnost, da si ne bodo priznale, kaj čutijo do uporabnikov, ter da uporabniku ne bodo dale možnosti za soodločanje. Morda je razlog za tak rezultat ta, da študentke, ki živijo pri starših in so intenzivneje vključene v odnose z družinskimi člani, vedo, da si ne upajo priznavati lastnih čustev že v družini. Študentke, ki živijo same, pa se bolj od študentk, ki živijo pri starših, zavedajo verjetnosti, da si ne bodo upale govoriti o strahu pri svojem prihodnjem delu. Vidimo, da sta si vrednosti aritmetičnih sredin odgovorov študentk izrazito blizu, zato bomo zaključili, da sicer obstajajo razlike v zavedanju lastnega potlačevanja strahu pri prihodnjem delu, vendar so te razlike majhne.

Izkazalo se je tudi, da ni mogoče dokazati statistično pomembnega vplivanja interakcije države in kraja bivanja na nobenega od faktorjev obeh vprašalnikov. Torej ne velja, da bi bil odnos med študentkami, ki živijo pri starših, in tistimi, ki živijo same, ter prepoznavanjem vzrokov za odločitev za poklic pomoči in prepoznavanjem motivov pri lastnem prihodnjem socialnopedagoškem delu različen v Sloveniji in na Danskem. Peto hipotezo v celoti zavrnamo.

12.3 Povezanost samospoznavanja z vsemi faktorji obeh vprašalnikov

V tabeli 3 so prikazane statistične pomembnosti Pearsonovih koeficientov korelacije za vsakega od faktorjev obeh vprašalnikov. Ker nastopajo statistično pomembne povezanosti med samospoznavanjem in sedmimi od vseh faktorjev obeh vprašalnikov, ne moremo v celoti sprejeti šeste hipoteze. Zaključimo pa lahko, da študentke, ki se bolj samospoznavajo, tudi bolj prepoznavajo nekatere vzroke za odločitev za poklic pomoči ter nekatere motive pri prihodnjem delu z uporabniki. Več dejavnosti ko opravlja študentka, bolj se zaveda teh motivov.

Tabela 3: Povezanost (Pearsonov r) med samospoznavanjem in vsemi faktorji, pridobljenimi s faktorizacijo obeh vprašalnikov

| Povezanost med samospoznavanjem in faktorji: | | r | p |
|---|---|--------|---------|
| Faktor: | | | |
| faktorji pri odločitvi za poklic | <i>v družini imela vlogo skrbnice oz. čustvene partnerke</i> | 0,092 | 0,328 |
| | <i>aktivno spreminjanje sebe</i> | 0,396 | 0,000** |
| | <i>sledenje želji drugih</i> | 0,016 | 0,866 |
| | <i>doseganje ugleda</i> | -0,071 | 0,448 |
| | <i>naključna odločitev</i> | 0,288 | 0,002** |
| | <i>razvoj lastne strokovnosti</i> | 0,280 | 0,002** |
| | <i>odsotnost zagovarjanja marginalcev</i> | -0,171 | 0,068 |
| | <i>odsotnost zadovoljstva ob pomoči drugim</i> | 0,067 | 0,478 |
| faktorji prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki | <i>zavedanje odvisnosti lastne samopodobe od uporabnika</i> | 0,490 | 0,000** |
| | <i>nezavedanje lastne pristranskosti pri delu z uporabniki</i> | -0,365 | 0,000** |
| | <i>zavedanje lastne kontrole nad uporabniki</i> | 0,265 | 0,006** |
| | <i>zavedanje dinamike nepriznavanja lastnih čustev do uporabnikov</i> | 0,068 | 0,489 |
| | <i>zavedanje lastnih strokovnih šibkosti</i> | 0,126 | 0,195 |
| | <i>zavedanje lastnega potlačevanja strahu</i> | 0,184 | 0,058 |
| | <i>nezavedanje o pomenu spolnosti pri delu z uporabniki</i> | -0,417 | 0,000** |
| | <i>nezavedanje možnosti, da uporabnik ne more soočiti</i> | -0,085 | 0,386 |

**Označene so statistične pomembnosti na ravni $p \leq 0,01$.

Študentke, ki opravljajo več dejavnosti samospoznavanja, menijo, da so si izbrale poklic socialne pedagoginje zaradi želje po spreminjanju same sebe, da je bila njihova odločitev naključna ter da so si želele razviti lasten strokoven pristop k delu. Precej verjetno

je, da so študentke, ki se bolj samospoznavajo, želele preko študija spremeniti sebe ter razviti lastno strokovnost, saj so si te dejavnosti vzajemne. Nekoliko težje je pojasniti dejstvo, da študentke, ki opravljajo več dejavnosti samospoznavanja, ocenjujejo, da so se za poklic socialne pedagoginje odločile naključno. Faktor naključne odločitve lahko pojasnimo tako, da študentke, ki se bolj samospoznavajo, ocenjujejo, da so se naključno odločile za socialno pedagogiko, ker so si želele najprej študirati kaj drugega, in ta njihov prvi izbor študija je bil prav tako lahko povezan s poklicem pomoči (to hipotezo bi seveda morali še preveriti, zato naj ostane na ravni domneve).

Prav tako se študentke, ki opravljajo več dejavnosti samospoznavanja, bolj zavedajo, da bodo pri lastnem prihodnjem strokovnem delu doživljale lastno samopodobo odvisno od uspeha pri delu z uporabniki. Bolj se tudi zavedajo, da bodo pri lastnem prihodnjem delu pristranske do nekaterih uporabnikov in da bodo želele imeti kontrolo nad uporabnikom, prav tako se bolj zavedajo pomena spolnosti pri svojem prihodnjem delu.

V tabeli 4 najdemo za podskupine študentk obeh držav Pearsonove korelacijske koeficiente med dejavnostmi samospoznavanja ter vsemi faktorji obeh vprašalnikov. Ker je vrednost $|z| < 1,96$, razlika med vzorčnima korelacijskima koeficientoma ni statistično značilna. Sedmo hipotezo zato zavrnamo. Opravljanje dejavnosti samospoznavanja pri študentkah na Danskem ne vodi do različnega prepoznavanja vzrokov za poklic pomoči ter različnega prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki kot pri študentkah v Sloveniji.

Tabela 4: Povezanost interakcije med samospoznavanjem in državo ter vsemi faktorji obeh vprašalnikov

| Faktorji: | | Korelacije, dobljene pri danskih in slovenskih študentkah, ter pomembnost njihovih razlik: | | |
|---|---|--|---------------|-------|
| | | DAN. r_1 | SLO. r_2 | $ Z $ |
| faktorji pri odločitvi za poklic | <i>v družini imela vlogo skrbnice oz. čustvene partnerke</i> | 0,252 | 0,004 | 1,33 |
| | <i>aktivno spreminjanje sebe</i> | 0,437 | 0,217 | 1,29 |
| | <i>sledenje želji drugih</i> | 0,209 | 0,221 | 0,06 |
| | <i>doseganje ugleda</i> | -0,148 | -0,111 | 0,21 |
| | <i>naključna odločitev</i> | 0,230 | 0,302 | 0,40 |
| | <i>razvoj lastne strokovnosti</i> | 0,320 | 0,094 | 1,26 |
| | <i>odsotnost zagovarjanja marginalcev</i> | -0,105 | 0,050 | 0,31 |
| | <i>odsotnost zadovoljstva ob pomoči drugim</i> | -0,239 | 0,044 | 1,07 |
| faktorji prepoznavanja motivov pri prihodnjem delu z uporabniki | <i>zavedanje odvisnosti lastne samopodobe od uporabnika</i> | 0,457 | 0,328 | 0,76 |
| | <i>nezavedanje lastne pristranskosti pri delu z uporabniki</i> | -0,402 | -0,123 | 1,50 |
| | <i>zavedanje lastne kontrole nad uporabniki</i> | 0,204 | 0,276 | 0,42 |
| | <i>zavedanje dinamike nepriznavanja lastnih čustev do uporabnikov</i> | 0,056 | -0,023 | 0,20 |
| | <i>zavedanje lastnih strokovnih šibkosti</i> | -0,126 | 0,051 | 0,40 |
| | <i>zavedanje lastnega potlačevanja strahu</i> | 0,239 | 0,121 | 0,61 |
| | <i>nezavedanje o pomenu spolnosti pri delu z uporabniki</i> | -0,104 | -0,306 | 1,09 |
| | <i>nezavedanje možnosti, da uporabnik ne more soodločati</i> | 0,146 | -0,078 | 0,46 |

13 Razprava in zaključki

Rezultati raziskave so pokazali, da imata največji vpliv na prepoznavanje lastnih motivov za odločitev za poklic socialne pedagoginje ter prepoznavanje možnih načinov vedenj in čutenj do uporabnikov pri lastnem prihodnjem delu izobraževanje ter opravljanje dejavnosti samospoznavanja, kraj bivanja ne vpliva toliko na te motive in je hkrati njegov vpliv najtežje pojasniti.

Izobraževalni proces vpliva na prepoznavanje motivov za odločitev za poklic pomoči s svojimi lastnostmi. V Sloveniji je to usmerjenost v spoznavanje samega sebe, na Danskem pa je tradicija tega izobraževanja dolgotrajnejša, tako da lahko deluje kot točka identifikacije v prihodnosti. Vpliv izobraževalnega procesa je viden tudi skozi razlike, ki so se pokazale med študentkami prvih in četrth letnikov. Izobraževanje vpliva na prepoznavanje doprinosa

lastne družinske vloge (preteklost ranjenega zdravilca) in želje po spreminjanju same sebe kot motiva za izbiro poklica, prav tako pa vpliva na prepoznavanje občutij zadovoljstva kot motiva za poklic pomoči in motivov po moči, ki za njim stojijo.

Pokazal se je velik vpliv izobraževanja na prepoznavanje možnih načinov vedenj in čutenj do uporabnikov pri lastnem prihodnjem delu. Izobraževanje vpliva na to prepoznavanje s svojo paradigmatiko osnovo, na kateri temelji. V Sloveniji je v primerjavi z Dansko v ozadju socialnopedagoške stroke močna psihodinamska paradigma, zato je razumljivo, da prihodnje slovenske strokovnjakinje vsaj na racionalni ravni prepoznavajo možne oblike vedenja z uporabnikom, ki izhajajo iz koncepta kontratransferja. Razlike med študentkami različnih letnikov pa pokažejo, da izobraževanje ne glede na paradigmatiko osnovo vpliva na zavedanje lastne pristranskosti pri delu z uporabniki, kar je verjetno posledica v izobraževalnem procesu reflektiranih izkušenj iz prakse oz. prostovoljnega dela.

Podobno velik vpliv, kot ga ima izobraževanje na prepoznavanje motivov za odločitev za poklic pomoči in lastno prihodnje delo, imajo tudi dejavnosti samospoznavanja. Te dejavnosti omogočajo prihodnjim strokovnjakom, da ozaveštujejo, da so si izbrali ta študij, ker so želeli spremeniti same sebe ter razviti lastno strokovnost. Več dejavnosti samospoznavanja pa vpliva tudi prepoznavanje odločitve za študij kot naključne odločitve. Če nekoliko špekuliramo, lahko rečemo, da naključna odločitev ne izključuje možnosti, da se ne bi odločil za kak drug poklic pomoči. Večje število dejavnosti samospoznavanja pa vpliva tudi na prepoznavanje možnih vedenj in čutenj pri prihodnjem delu z uporabniki. Pri slednjih številu dejavnosti samospoznavanja najbolj vpliva na zavedanje odvisnosti lastne samopodobe od uporabnika ter na zavedanje o pomenu spolnosti pri prihodnjem delu z uporabniki. Nedvomno sta to dve temi, ki terjata od posameznika precej emocionalnega napora, zato je razumljivo, da se ju bolj zavedajo tisti prihodnji strokovnjaki, ki se bolj samospoznavajo.

Kraj bivanja nima izrazitega vpliva na prepoznavanje motivov za odločitev za poklic pomoči ter lastnih po izvoru nezavednih vsebin pri delu z uporabniki. Vpliva pa na željo po spreminjanju same sebe kot vzrok za izbiro poklica ter na prepoznavanje nekaterih po izvoru nezavednih vsebin pri prihodnjem delu z uporabniki. Morda k temu zavedanju deloma prispevajo intenzivni odnosi v družini in prepoznavanje lastne družinske vloge pri študentkah, ki živijo doma.

Ugotovili smo, da izobraževanje ne vpliva na razlike med študentkami prvih in četrth letnikov v Sloveniji in na Danskem v prepoznavanju vzrokov za poklic pomoči in vzrokov za možna ravnanja v zvezi s prihodnjim delom. Tudi dejavnosti samospoznavanja ne vplivajo na odnos med tistimi študentkami v Sloveniji in na Danskem, ki se bolj, in študentkami, ki se manj samospoznavajo. Prav tako se odnos med študentkami, ki živijo same ali pri starših, glede omenjenih tem v Sloveniji ne razlikuje od odnosa med študentkami na Danskem.

Že na začetku smo pokazali, da za dovolj dobrega strokovnjaka zgolj znanje in veščine ter zavedanje o lastnih kompetencah niso dovolj. Potrebna sta tudi delovanje v smeri zavedanja početja do uporabnika ter zadovoljivi medosebni odnosi. Rezultati raziskave kažejo, da imajo precejšen vpliv na prvo izobraževalni proces in dejavnosti samospoznavanja, zato bi veljalo prihodnje strokovnjake skozi izobraževanje še bolj sistematično spodbujati k raziskovanju lastnih kontratransfernih odzivov (npr. skozi predmet supervizije, ki bi bil obvezen in ne izbirni, skozi različne pogovorne skupine ...) ter jih opogumiti pri skrbi za zadovoljive medosebne odnose. Spodbujanje k delu na sebi in skrb za lastno psihohigieno, vključno s poudarkom na razumevanju pomena zadovoljivih medosebnih odnosov, naj bili eksplicitno izpostavljeni kot cilji v izobraževalnem procesu, kar naj bi vodilo do končnega cilja – dovolj dobrega strokovnjaka.

14 Literatura

Burnard, P. (1999). *Practical Counselling and Helping*. London: Routledge.

Čačinovič-Vogrinič, G. (1998). *Psihologija družine: prispevek k razvidnosti družinske skupine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Dekleva, B. (1993). Pogoji dela (klima) – psihohigiena – supervizija. V F. M. Kolenc et al. (ur.), *Psihohigiena*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Dougan, K. (1993). Psihosocialne obremenitve strokovnjakov v poklicih pomoči. *Ptički brez gnezda*, 16, (32), 113-122.

Egan, G. (1990). *The Skilled Helper: A Systematic Approach to Effective Helping*. Pacific Grove, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Gostečnik, C. (1998). *Ne grenite svojih otrok*. Ljubljana: Brat Frančišek: Frančiškanski družinski center.

Guggenbühl-Craig, A. (1997). *Pomoč ali premoč: psihologija in patologija medčloveških odnosov pri delu z ljudmi*. Ljubljana: Fors, Založba Sophia

Halpern, H. M. (1999). *Rezanje spon; osvobajanje od starševskih vezi*. Ljubljana: CenterKontura.

Hayes, J. A. (2002). Playing With Fire. Countertransference and Clinical Epistemology. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 32 (1), 93-100.

Holmes, J., Lindley, R. (1989). *The Values of Psychotherapy*. Oxford: Oxford University Press.

Horvat, M. (1999). Profesionalne obremenitve delavcev pri delu z vedenjsko/čustveno moteno populacijo otrok/mladostnikov. *Ptički brez gnezda*, 18 (37), 21-52.

Kahn, M. (1991). *Between Therapist and Client: The New Relationship*. New York: W. H. Freeman and Company.

Koštal, R. (1998). Socialni pedagog (v šoli) med vzgojo in terapijo? *Socialna pedagogika*, 2 (1), 45-67.

Lapajne, Z. (1997). Psihološke teorije izbire poklica. V S. Niklanović (ur.), *Prispevki o poklicnem svetovanju*. Ljubljana: Izida.

Lowman, R. L. (1994). *Counselling and Psychotherapy of Work Dysfunctions*. Washington: American Psychological Association.

Miller, A. (1992). *Drama je biti otrok (in iskanje resnice o sebi)*. Ljubljana: Tangram.

Ohlmeier, D. (1984). Psychoanalyse und Sozialarbeit. V H. Eyferth et al. (ur.), *Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Darmstadt; Neuwied: Luchterhand.

Pomerantz, A. M. et al. (1998). Ethical Beliefs of Psychotherapists: Scientific Findings. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 28 (1), 35-44.

Ramovš, J. (1996). Osebnostne osnove etičnega ravnanja v poklicu. V L. Toplak (ur.), *Profesionalna etika pri delu z ljudmi*. Maribor: Univerza: Inštitut Antona Trstenjaka za psihologijo, logoterapijo in antropohigieno v Ljubljani.

Share, R. S. (1992). *Applying Career Development Theory to Counseling*. California: Brooks/Cole Publishing Company.

Schön, D. A. (2002). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. England: Ashgate, Arena.

Spurgeon, P., Barwell, F. (1994). Caring Occupations. V P. Herriot (ur.), *Assessment and Selection in Organizations: Methods and Practice for Recruitment and Appraisal*. England: John Wiley & Sons Ltd.

Stritih, B. (1996). Etika psihosocialne pomoči. V L. Toplak (ur.), *Profesionalna etika pri delu z ljudmi*. Maribor: Univerza: Inštitut Antona Trstenjaka za psihologijo, logoterapijo in antropohigieno v Ljubljani.

Ščuka, V. (1999). Izgorelost delavcev v službah pomoči. *Defektologica Slovenica*, 7 (2), 64-69.

The Educator Training Programme (1994). Copenhagen: Danish Ministry of Education.

Židanik, M. (2004). Zastoj in nevarnosti v analitičnem psihoterapevtskem procesu 2: odnos med terapevtom in klientom. V J. Bohak, M. Možina (ur.), *Tretji študijski dnevi Slovenske krovne zveze za psihoterapijo – Kompetentni psihoterapevt*. Maribor: Slovenska krovna zveza za psihoterapijo.

Izvirni znanstveni članek, prejet septembra 2004.