

Орхидеја Шурбановска

**ДРУГАРСТВОТО МЕЃУ ВРСНИЦИТЕ  
(ПСИХОЛОШКИ АСПЕКТИ)**

*Издавач:*

Филозофски факултет – Скопје

*За издавачот:*

Ратко Дуев

*Рецензенти:*

Проф. д-р Зоран Стојановски

Проф. д-р Ана Фрицханд

*Лектура:*

Катица Трајкова

*Компјутерска подготовка:*

Никола Минов

*Печати:*

МАР – Саж Ташко ДООЕЛ Скопје

*Тираж:*

300

---

CIP- Каталогизација во публикација

Национална и универзитетска библиотека “Св. Климент Охридски”, Скопје

316-613.42-053.2/.6:159.942.52(035)

159.942.52:316.613.42-053.2/.6(035)

316.613.42-053.2/.6:159.923.5(035)

ШУРБАНОВСКА, Орхидеја

Другарството меѓу врсниците : (психолошки аспекти) / Орхидеја

Шурбановска. - Скопје: Филозофски факултет, 2018. - 170 стр. : табели ;  
25 см

Библиографија: стр.. [159]-170

ISBN 978-608-238-151-0

а) Врсничко другарство - Социо-психолошки аспекти - Прирачници

COBISS.MK-ID 108651786

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ – СКОПЈЕ

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ – СКОПЈЕ

Орхидеја Шурбановска

ДРУГАРСТВОТО МЕЃУ ВРСНИЦИТЕ  
(ПСИХОЛОШКИ АСПЕКТИ)

Скопје, 2018



## СОДРЖИНА

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| ВОВЕД                                                                   | 9  |
| 1 – ПРИРОДАТА НА ДРУГАРСТВОТО                                           | 11 |
| Машки и женски другарства                                               | 14 |
| Дали мажот и жената можат да бидат другари?                             | 15 |
| Индивидуални разлики во другарството                                    | 17 |
| Блиски другарски врски и романтички врски                               | 19 |
| Конфликти во другарските односи                                         | 21 |
| Офлајн и онлајн другарство                                              | 24 |
| 2 – ТЕОРИЈА НА РАЗМЕНА, МЕЃУЗАВИСНОСТ И БЛИСКИТЕ ВРСКИ НА АДОЛЕСЦЕНТИТЕ | 27 |
| Примена на теоријата на размена во односите помеѓу адолесцентите        | 29 |
| 3 – ДРУГАРСТВОТО НИЗ ЖИВОТНИОТ ВЕК                                      | 33 |
| Период на инфантност                                                    | 33 |
| Рано детство                                                            | 34 |
| Средно и доцно детство                                                  | 35 |
| Адолесценција                                                           | 38 |
| Рана зрелост                                                            | 43 |
| Средовечност                                                            | 44 |
| Старост                                                                 | 45 |
| 4 – ТЕОРИИ НА ВРСНИЧКОТО ДРУГАРСТВО                                     | 47 |
| Когнитивистичко-развојни теории                                         | 47 |
| Теории на социјално учење                                               | 49 |
| Етолошка теорија                                                        | 49 |

|                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5 – СЕМЕЈНИ ОДНОСИ И ДРУГАРСТВОТО НА ДЕЦАТА                                               | 51  |
| Односите помеѓу сопружниците                                                              | 53  |
| Пријателствата кај возрасните значајни за другарството на децата                          | 56  |
| 6 – МОДЕЛИ НА ПРИЈАТЕЛСКИТЕ ОДНОСИ                                                        | 57  |
| Разлики во природата на интеракцијата родител-дете и врсници-дете                         | 57  |
| Хиерархиски модел на пријателските односи                                                 | 60  |
| 7 – КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО                                                            | 65  |
| 8 – ЕФЕКТИ НА КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО                                                  | 69  |
| 9 – ИЗБОР НА ДРУГАРИ                                                                      | 71  |
| Индивидуални разлики: да се има другар, да се избе-ре другар и квалитетот на другарството | 75  |
| Влијанието на другарите врз ставовите и однесувањето на децата                            | 77  |
| Видови другарства                                                                         | 78  |
| 10 – ДРУГАРСТВОТО И МОРАЛНИОТ РАЗВОЈ                                                      | 81  |
| Видови другарство според Аристотел                                                        | 82  |
| Другарството бара добрина                                                                 | 83  |
| Еднаквоста во другарството                                                                | 83  |
| Правдина, беневоленост и другарство                                                       | 84  |
| Современи перспективи на другарството                                                     | 85  |
| 11 – РАЗВОЈ НА ДРУГАРСТВОТО                                                               | 91  |
| 12 – ФУНКЦИИ НА ДРУГАРСТВОТО                                                              | 97  |
| Другарството и развојот на социјалните вештини                                            | 97  |
| Другарството и задоволување на потребата за ин-тимност                                    | 99  |
| Другарството и сликата за себе                                                            | 101 |
| Другарството и потребата за дружење                                                       | 104 |
| Другарство, помагање, споделување и соработка                                             | 105 |
| Другарството и емоционалната сигурност                                                    | 110 |

|                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Другарството и чувството на доверливост на другарската врска                                         | 111 |
| 13 – МЕРЕЊЕ НА ДРУГАРСКИТЕ ПЕРЦЕПЦИИ                                                                 | 113 |
| Прашалник за квалитетот на другарството                                                              | 115 |
| Прашалник за задоволството од најдобриот другар                                                      | 117 |
| Прашалник за реципроцитетот во другарството                                                          | 119 |
| Прашалник што го мери другарството                                                                   | 120 |
| Мерење на социометрискиот статус                                                                     | 122 |
| 14 – ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИКИ ВО СОЦИЈАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА ДЕЦАТА – СОЦИЈАЛЕН СТАТУС ВО ГРУПАТА ВРСНИЦИ | 127 |
| Популарни деца                                                                                       | 129 |
| Разлики меѓу популарни и непопуларни деца                                                            | 130 |
| Популарност и другарство                                                                             | 133 |
| Занемарени деца                                                                                      | 139 |
| Контроверзни деца                                                                                    | 140 |
| Отфрлени деца                                                                                        | 141 |
| 15 – ДРУГАРСТВО ВО УЧИЛИШТЕТО                                                                        | 143 |
| Социјалниот статус и академското функционирање                                                       | 147 |
| 16 – ДОСЕГАШНИ ИСТРАЖУВАЊА НА ВРСНИЧКИТЕ ОДНОСИ                                                      | 149 |
| Типолошки истражувања на квалитетот на другарството                                                  | 150 |
| Истражување на карактеристиките на другарството                                                      | 151 |
| 17 – ПРЕГЛЕД НА ИСТРАЖУВАЊЕТО НА ДРУГАРСТВОТО КАЈ НАС                                                | 153 |
| ЛИТЕРАТУРА                                                                                           | 159 |





## ВОВЕД

Уште од античко време пријателството се сметало за важен аспект за квалитетот на животот на човекот. Така и филозофот Аристотел рекол: „Во сиромаштија и други несреќи во животот вистинските пријатели се сигурно засолниште. Тие ги чуваат младите од зло, ги утешуваат, им помагаат на старите во својата слабост и ги поттикнуваат оние што се во добросостојба“. Пријателствата се од витално значење за добросостојбата на човекот, но потребно е време да се развијат и не можат вештачки да се создадат. Но, исто така, постои ризик тие да бидат занемарени.

Раните студии за пријателството често поставуваат директни или описни прашања. Какви луѓе стануваат пријатели? Дали пријателството е различно во различни возрасти? Дали е различно за момчињата во споредба со девојчињата, за мажите во споредба со жените? Тие се важни прашања и треба да се даде одговор на нив. Но не помалку се важни прашањата како: Што е добро и квалитетно пријателство? Интуитивно, сите сметаме дека пријателите, барем „добрите“, ни влеваат доверба и самодоверба. Истражувањата кои даваат одговор на сите овие прашања се инкорпорирани во оваа книга за пријателството.

Во една студија каде се опишува добродетта на пријателството учесниците во студијата застанале пред еден рид, или сами или заедно со еден пријател, и проценувале колку е стрмна планината. Кога биле со еден пријател до нив, ридот се чинел помалку стрмен, отколку кога биле сами. Во друга, пак, студија учесниците сами се искачувале по ридот, но биле замолени да си замислат дека има пријател до нив, само што го направиле тоа, искачувањето им се чинело помалку застрашувачко.

Кога размислуваме за нашите пријатели, кои ни се важни, ние повеќе се сакаме себе си и мислиме подобро за нас. Не е ново ако се каже дека пријателството го зголемува чувството за припадност, ја зголемува нашата среќа и го намалува стресот, ја подобрува самодовербата, помага да се справиме со трауми, како, раскинување на романтични врски, сериозни болести, лоши оценки на училиште или смрт на некој близок, поттикнуваат да се справите со нездравите животни навики и тн. Другарските одно-

си се уникатно вклучени во социјалниот и емоционалниот развој на децата. Всушност, другарските врски имаат влијание врз прилагодувањето на детето во училиштето, прилагодување во главните транзиции во животот, прифаќањето на училиштето, и стекнување на социјалните вештини и вредности. Со оглед на продорната природа на другарството и неговите ефекти, не е изненадувачко што оваа книга има широко поле на интерес вклучувајќи ја развојната психологија, педагошката психологија, клиничката и социјалната психологија, комуникологија, социологија и др.

Во оваа книга се обработуваат повеќе теми од областа на пријателството, со особено нагласување на пријателството меѓу врсниците во детството и адолесценцијата, како суштински периоди за подоцнежниот социјален живот на човекот.

Сакам да истакнам дека термините *пријателство* и *другарство* може да се сретнуваат во книгата како синоними, иако зборот другарство повеќе е користен од младите во нивните дружења и блиски односи.

*Од авторот*

## ПРИРОДАТА НА ДРУГАРСТВОТО

Ако се обидеме да го дефинираме другарството во негова-та наједноставна форма, тогаш ќе кажеме дека тоа е заедничка емоционална поврзаност помеѓу двајца или повеќе луѓе; или кога меѓу двајца има таква врска во која постои двонасочна посветеност и грижа, која Јапонците ја нарекуваат „kenzoku“, што во буквален превод значи семејство и покажува постоење на длабока емотивна поврзаност во другарството. Нашиот народ, во минатото, за ваквото другарство го користел терминот „побратим“ или, со други зборови, невидливо крвно сродство. Во една анкета спроведена во 2014 година, помеѓу студентите од Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, е констатирано дека во најголем процент другарството за нив подразбира: заемна другарска љубов, меѓусебно разбирање и доверба, искрена врска, врска со интимност, сочувство, поддршка, меѓусебно помагање и почитување. Слични констатации се добиени и во една студија на студентите од Универзитетот Минесота каде е констатирано дека за третина од нив другарството е: најблиска, најдлабока, најинтимна и најинволвирана врска, а додека околу две третини од студентите романтичните врски ги сметаат како нивни најважни другарства (Berscheid, Snyder, & Omoto, 1989, според Miller & Perlman, 2007). Друга студија покажува дека, всушност, луѓето генерално повеќе се забавуваат и се смеат кога се со другарите, отколку кога се со семејството фамилијата или со партнерите од романтичните врски. За најдобро поминато време го сметаат она поминато и со другарите и со партнерите од романтичните врски, но ако се споредува едно или друго, тогаш луѓето доживуваат поголемо задоволство со другарите отколку со партнерите од романтичните врски (Larson & Bradney, 1988, според Miller & Perlman, 2007).

Ако се запрашате што ви паѓа на ум кога мислите на вашиот пријател (другар/ка), најчесто се добиваат одговори дека тоа е човек на кого му верувате, со кого делите тајни, на кого му припаѓате, со кого споделувате, кој ве прифаќа, кој се грижи за вас, со кого сте блиски и некој/а со кого уживате. Исто така, во анкетата, која погоре се спомена извршена на нашите студенти, оваа

листа се дополнува со: не ме осудува, ме прави радосен, слободен, ми помага во тешки моменти. Со еден збор, може да се смета на фер однос од нашите другари и да ги сакаме, за возврат. Другарите се, исто така, извор на пријатност, удобност и ни помагаат кога ни е потребно.

Друга студија за типичното другарство идентификува други атрибути, покрај *прифаќањето, поддршката, уживањето, грижата, знаењето и довербата*, а тоа е *еднаквоста* помеѓу партнерите во другарството, *автентичноста*, што значи да се чувствува слободен, да бидеш свој без претензии и взаемновзаемно *почитување* и вреднување на талентите и ставовите (Davis & Todd, 1985, според Miller & Perlman, 2007). Покрај горенаведените карактеристики, нашите студенти го опишале типичното другарство и како дружење без љубомора и завист, без дволичност и користољубивост, а извор на огромно задоволство и среќа. Теоретичарите ги распределе овие карактеристики во три генерални компоненти како што се: афективни, општествени и социјабилни елементи. *Афективните компоненти* се однесуваат на споделување на личните размислувања и чувства (себеотворање) и други експреси на интимност и афективност (вклучувајќи почитување и топли чувства, грижа и љубов). Понатаму, *општествените компоненти* на другарството се: охрабрувањето, емоционалната поддршка и емпатија, со акцент на доверба, лојалност и обврзаност. Ова се случува со учество на партнерите во вообичаените заеднички активности, давање и добивање на практична помош. *Социјабилните карактеристики* на другарството се во забавата и рекреацијата. Сето ова води кон тоа *другарството да се дефинира* како доброволен, личен однос што се карактеризира со интимност и помагање во кој двете страни се наклонети една кон друга и се стремат кон заедничко дружење (Beverly Fehr, според Miller & Perlman, 2007).

Сепак, значаен аспект на врската наречена пријателство е нејзината *доброволност* (Bukowski, Newcomb, Hartup, 1996). Оваа доброволност се гледа во процесот на иницијација, одржување и трајност, како и очекувањата дека пријателите се имаат еден со друг. Под некои околности оваа доброволност може да биде повеќе фиктивна отколку реална, бидејќи групата на лица достапни за пријателство може да биде или многу мала или примерот за социјалното пријателство може да биде многу ригиден. Цената на прекинување на пријателството може да биде екстремно висока во однос на социјалниот статус или на психолошката

добросостојба на поединецот. Но, сепак, капацитетот на личноста за да стекнува другарства на некој начин го ограничува пријателството (за оваа тема ќе се зборува понатаму во книгата). Овој аспект на доброволност, исто така, се одразува и на однесувањата што се проценети како соодветни меѓу пријателите. Во одредени заедници се дискутира за заедничките обврски на пријателите и за тоа дали тоа подрзабира правила на однесување (Maier, 1992, според Miller & Perlman, 2007). Во секој случај, широко е прифатено дека пријателството би требало да биде насоченост на еден кон друг, давајќи им приоритет на барањата од другите и помошта на другиот кога му е потребна поддршка. Така, *реципроцитетот* е втората важна придобивка на пријателството. Бидејќи пријателството е работа на согласност на двата партнери и претставува врска поради заедничка поддршка, каде сепак правата и ограничувањата се прецизно детерминирани. Речиси и да нема однесување коешто не е вклучено во пријателството. На пример, во име на пријателството може да се даде помош или помошта може да биде одбиена. Некогаш помошта би создала асиметрија којашто може да биде штетна за пријателството. Пријателите може да поседуваат многу пријателски манири или тие може да се насочени еден кон друг и можат да се нарекуваат еден со друг со имиња што означуваат лутина, во име на толеранцијата што ја има во блиските пријателства. На пример, тие може да спорат за контроверзни теми подолго отколку оние што не се блиски пријатели. Тие може да се толерираат во своите однесувања повеќе отколку поединците што не се пријатели.

Истражувањата покажуваат дека пријателството е врска што е ориентирана кон бенефит на другиот, но исто така може да има и листа на специфични заеднички обврски што го дефинира пријателството. Социолозите, исто така, имаат потешкотии во дефинирање на поимот пријателство. Пријателството изгледа дека е надвор од вообичаените социолошки рамки за општеството, во смисла дека тие ги поврзуваат надворешните добро дефинирани системи на сродства и на други институции што се чувари на социјалните норми и се склони кон прифаќање на ригидни улоги. За споредба, супериорната функција на пријателствата може да ги подобри недостатоците и незадоволствата што ги создаваат овие социјални системи и институции. Сепак, некои социолози сметаат дека пријателството е социјална институција. Пријателството надополнува таму каде што повеќето институции не успеваат да ја дефинираат интерперсоналната припадност.

Пријателството може да помогне во надминување на проблемите што произлегуваат од социјалната дезориентација, незадоволството од одредени социјални организации или институции. Пријателството се обидува да ги реализира вредностите, целите и желбите на индивидуите во одредено општество. Генерално, пријателите прават повеќе еден за друг, отколку оние што не се пријатели и кога носат одлуки за нивните интеракции, тие ги имаат предвид конкретните грижи, потреби и желби на своите пријатели.

Природата на другарството зависи и од тоа дали се другарства од населбата (соседството), врсници од училиште или клас, колеги од факултет, студентски дом, колеги од работа итн. Сите тие имаат свои карактеристики на другарство кои се поврзани со околностите што ги опкружуваат (ова ќе биде објаснето во поглавјето „Теорија на размена, меѓузависност и блиските врски на адолесцентите“).

#### МАШКИ И ЖЕНСКИ ДРУГАРСТВА

Често си го поставуваме прашањето дали другарствата помеѓу машките се разликуваат од другарствата помеѓу женските лица. Односно, дали можеме да зборуваме за машки и за женски другарства. Истражувањата покажуваат дека машките другари повеќе имаат супериорна и натпреварувачка природа со која го докажуваат репродуктивниот успех, а пак жените, кои имаат силни и трајни другарства, доживуваат помалку стрес и живеат подолго.

Најраспространето е мислењето дека другарство помеѓу мажите има тенденција да биде повеќе „инструментално“ и помалку емоционално, додека другарство помеѓу жените повеќе е настроено кон споделување на емоции и чувства. Машкото другарство често е базирано врз споделување на активности, на пример играње карти, фудбал итн., односно повеќе е базирано трансакциски – реципрочно, како што е работење на проекти итн. Со други зборови, машките ги делат активностите, додека женските ги споделуваат чувствата. Едно истражување ги разгледува социоекономските разлики кај машките другарства и посочува дека мажите од работничката класа имаат реципроцитет со материјалните цели и услуги, на пример, размена на алати или поправање коли, додека мажите од средната класа повеќе се склони да споделуваат рекреативни активности, како патувања или спорт-

ски настани. Според Милер и Перлман (2007), жените повеќе се наклонети да инвестираат во одржување на другарството – да се среќаваат почесто и да се слушаат почесто итн. Машките, пак, од друга страна, не чувствуваат потреба да се постојано во контакт. Кај повеќето машки другарства има помалку интимност и поддршка отколку кај женските другарства. Како и да е, има докази дека женското другарство може да биде почувствително (ранливо) отколку машкото. Видот и квалитетот на машкото другарство може да биде под влијание на моделот на другарствата на нивните родители. Мажите, чии родители имале широк круг на другари и активна социјална мрежа, се наклонети да имаат повеќе другари. Мажите повеќе отколку жените се наклонети кон заедничко „пиене“ со другарите, заради тоа што алкохолот кај мажите предизвикува поголема експресија на емоциите. Важно е да се има предвид дека машките и женските другарства имаат исто толку сличности колку и различности и дека има широк спектар на различни видови другарства и кај мажите и кај жените.

#### ДАЛИ МАЖОТ И ЖЕНАТА МОЖАТ ДА БИДАТ ДРУГАРИ?

Постои една приказна која најверојатно многумина од нас ја доживеале. Дијана и Никола се сретнале на работа, а биле колеги во студентските денови. Тој ја сметал за атрактивна, а таа мислела дека е арогантен и студен. На една забава со колегите од работа, по разговорот, тие нашле сличности меѓу себе и ги преплавило чувството „навистина морам да те имам“. По неколку години тие повторно се сретнале на друга работа и другарството се развило во многубројни телефонски повици, смеење и нежни чувства. Тоа се чувства на некој кој навистина не разбира и не оттргнува од осаменоста. Но, другарството на Дијана и Никола често било гледано како сомнително, а помалку како чисто и вистинско. Другарството помеѓу нив поттикнувало прашања кај луѓето: Дали тие ќе завршат заедно?

Оттука се надоврзува прашањето дали хетеросексуалните маж и жена навистина можат да бидат само другари? Вакви дебати се развиваат на многу заеднички дружења или семејни ручеци или пак во филмови или романи. Но ова прашање сè уште останува неразрешено. Секојдневните искуства покажуваат дека другарствата помеѓу машките и женските не само што се возможни, туку се и вообичаени во животот, на работа, во други активности и генерално постои способност на одбегнување на спонтан ин-

тимност. Како и да е, постоењето на оваа платонска врска е фасада за многубројните сексуални импулси кои не испливуваат на површината.

Новите истражувања, пак, сугерираат дека може да има некоја вистина во тоа дека мажите и жените може да бидат само другари со припадниците на спротивниот пол, но можноста да се види романса секогаш „сирка зад аголот“ и чека да се појави во некој момент.

Жените, исто така, се „слепи“ за „менталниот склоп“ на машките другари и сметаат дека недостигот на привлечност е заеднички. Општо земено, може да се каже дека машките лица константно го преценуваат степенот на привлечност што го чувствуваат нивните пријателки, додека женските, константно, го потценуваат степенот на привлечност кои го чувствуваат нивните машки другари.

Машките повеќе се склони да реагираат на својата погрешно перципирана взаемна привлечност. Како и да е, и машките и женските се разликуваат во степенот до кој тие се поврзани како потенцијални романтични партнери. Исто така, мажите подеднакво посакуваат романтична врска со пријателките без разлика дали се „сингл“ или не, додека жените се сензитивни на социјалниот статус на нивните машки другари, односно се незаинтересирани за оние што веќе имаат врска со некој друг.

Другарството често е и временски одвоено, но зависи од секавањата и емоциите коишто се поврзани со минатите интеракции. Истражувањата покажуваат поголеми разлики во тоа како мажот и жената ги доживуваат другарствата од спротивниот пол. Машките се многу повеќе привлечени од женските пријателки отколку обратно. Машките многу повеќе се склони да мислат дека им се привлечни на нивните пријателки што нема никаква врска со тоа како се чувствуваат женските. Всушност машките мислат дека секое искуство на романтична привлечност е взаемновзаемно и не го согледуваат реалниот степен на романтичниот интерес што го имаат женските пријателки за нив.

Очигледно прашањето за „само пријатели“ е размислувано уште многу одамна. Блеске и Бас (2000, според Miller, Perlman, Brehm, 2007) ги испитувале студентите за придобивките и губитоци на пријателствата со спротивен пол. Генерално, бенефитите и губитоци се исти за двата пола подеднакво. На пример, двата пола уживаат во дружење на заеднички ручек, другарски



разговор, зголемување на самодовербата, информации за спротивниот пол, социјалниот статус, почитување и други придобивки. И кај двата пола, исто така, се покажало дека имаат исти губитоци од пријателството со спротивниот пол, како што е љубомора, збунетост за статусот на врската, љубовта не е реципроцитетна, злобни или сурови однесувања и чувството кај поединецот дека си помалку атрактивен поради пријателството.

Мажите и жените различно одговараат на неколку прашања. Мажите многу повеќе сакаат да видат секс и романтичен потенцијал во пријателката како придобивка (додека жените тоа првично го гледаат како губиток). И на крајот, мажите повеќе се склони од жените да имаат секс со пријателката од спротивен пол (22 % наспроти 11 %). Мажите се повеќе наклонети да изјавуваат дека нивните губитоци имаат пониска вредност, како и времето потрошено за да ѝ се помогне на пријателката, додека жените ја сметаат својата сопствена неспособност за реципроцитет на машката привлечност како губиток. Како и да е, ако пријателството не преминува во сексуална и романтична врска, мажот често се чувствува отфрлен и искористен, додека жената се чувствува некомфорно со необичната привлечност. Спротивно, ако другарството премине во романтично-сексуална врска, некои од нив продолжуваат да ја означуваат жената како „само пријателка“. Ова води кон друга зона на пријателство со која жените речиси рутински се среќаваат, а тоа е зона на „*пријателство со бенефит*“ каде се споделуваат сексуалните односи, додека обврските не се реципроцитетни. Жените, исто така, имаат свои посебни губитоци и придобивки од сексуалното пријателство со спротивниот пол. Тие повеќе сакаат да доживеат бенефит од својот пријател, уживајќи во физичката заштита на своите пријатели (додека мажите тоа го гледаат како потрошено време и пари). Жените, исто така, уживаат во способоста за создавање врски низ машките пријателства. Како и да е, жените го гледаат како негативно во пријателството тоа кога нивните машки пријатели ќе посакаат секс или романса.

### ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИКИ ВО ДРУГАРСТВОТО

Како што постојат индивидуални разлики во различни аспекти на личноста, така постојат разлики од човек до човек што влијаат врз формирањето на другарството. Според Незлек и Леари (според Miller et al., 2007) една од нив е *себенадгледување (self*

-*monitoring*), што значи човечка мотивација за менаџирање на сопствените импресии, кои може да имаат значајни ефекти врз моделите на другарските врски. Луѓето што имаат високо *себенадгледување* се прилагодливи и го приспособуваат своето однесување, во споредба со оние со ниското *себенадгледување*, кое е помалку чувствително на социјалните норми и е помалку флексибилно, правејќи импресии кои не се соодветни на ситуацијата. Така, изразените себенадгледувачи се попроменливи и енергични менаџери на импресиите. Од друга страна, кога посакуваме нашите способности да бидат препознаени и почитувани од другите, се вложуваме во *себепромовирање* (*self-promoting*), според нашите цели, или стратешки ги претставуваме нашите способности. Себепромовирањето е пожелна стратегија, на пример, при интервју за вработување (Stevens & Kristov, 1995), иако тоа може да биде пресилно за жените и може да ги направи понепосакувани (Rudman, 1998). Всушност, мажите се фалат со своите постигнувања повеќе отколку жените, но и мажите и жените се склони да бидат скромни кон пријателите отколку кога се во друштво со непознати (Tice et al., 1995, според Miller et al., 2007). Друга стратегија за придобивање на наклонетоста на друго лице и зголемување на сопствената привлечност, која е доста позната и успешна, е *инграцијација* или *додворување* (Havelka, 2005). Тоа е сложен склоп на обрасци на однесување со кои лицето актер сака да оствари одредено влијание врз лицето мета по пат на кој ќе ја зголеми наклонетоста во нејзините очи и ќе ја зголеми контролата на заемниот однос. Луѓето најчесто користат три специфични тактики во инграцијацијата: *давање комплименти* - исполување на мислењето и оцените со кои се поддржува, потврдува или се подига самодовербата кај лицето мета; или може да се доживее како напразно ласкање или целно вложување, *покажување дека се сложуваат* - настојување да се искаже сличност со лицето мета во поглед на вредностите, ставовите, уверувањата, преференциите и да се избегне и најмала можност за судир; постои опасност таквото однесување да се сфати како конформистичко и како недостиг на индивидуалност и *прикажување на себеси во повољно светло* - овој термин е ист со терминот себепромовирање опишан погоре, демонстрирање на особини коишто се на цена, на пр. демонстрирање на информираност, духовитост, ведрина, добро однесување; постои опасност тоа однесување да се доживее како извештачено, камелеонско или пренаглено. За да бидат ефикасни, тактиките на инграцијација треба да бидат изведени вешто и помалку упадливо. Но суетата кон која луѓето глав-

но се склони прави инграцијацијата да придонесува кон тоа личноста тие комплименти да ги смета за реални и не ги гледа намерите што може да стојат позади нив.

Себеси можеме да се направиме атрактивни ако ги зголемиме квалитетите и честотата на ефектите што другите ги сметаат за пожелни. Во формалните односи е важно да располагаме со што повеќе извори на моќ. Покрај легитимните, кои ни ги дава нашиот статус, потребно е да поседуваме уште и стручна, информативна и референтна моќ.

Овие карактеристики промовираат социјално пожелни импресии. Постојат и други карактеристики што креираат непосакувана слика во интеракција со другите. Тоа се *интимидација* (*заплашување*), кога луѓето се претставуваат себеси како груби, безмилосни, опасни, застрашувачки со цел другите да ги прифатат нивните предлози. Таквото однесување е омразено и води кон тоа „да ги извади од такт“ другите, но ако е ретко или ако реципиентите се деца или субмисивни сопруги нема друго туку другите да направат онака како што тие сакаат. И на крајот, со користењето на стратегијата на *супликиција* (*молење*) луѓето некогаш се претставуваат себеси како неспособни или немоќни за да ги одбегнат обврските и да изнудат помош и поддршка од другите. Луѓето што се жалат дека се преморени да ги измијат садовите по тешкиот ден на работа се впуштаат во супликација. Повеќето луѓе ја одбегнуваат интимидацијата и супликацијата ако другите стратегии работат за нив, бидејќи поголем број од нас повеќе сакаат да бидат сакани и почитувани отколку да бидат исплашени или за жалење. Но речиси сите ги користат овие две стратегии повремено. Ако некогаш сакате да му кажете на партнерот дека сте лути за нешто или тажни за нешто, за да ве сфати вие можете да ги користите и интимидацијата и супликацијата.

### БЛИСКИ ДРУГАРСКИ ВРСКИ И РОМАНТИЧНИ ВРСКИ

Ако размислиме, дефиницијата за другарството нè потсетува на романтична или љубовна врска. Во што е тогаш разликата? Љубовта вклучува многу покомплексни и поизразени позитивни чувства од наклонетоста. Романтичната љубов вклучува фасцинираност од партнерот, сексуално посакување и голема желба за ексклузивност. Љубовната врска вклучува и многу обврзувачки стандарди. Се претпоставува дека треба да се има повеќе лојаност и желба за помош во романтичните врски отколку

во другарството (Davis & Todd, 1985, според Miller, Perlman, Brehm, 2007), додека социјалните норми се помалку строги во другарството отколку во романтичната врска. Со другарите се поминува помалку време отколку со романтичниот партнер. Во романтичната врска почесто партнерите се од спротивен пол, а во повеќето пријателства партнерите се од ист пол.

Дејвис и Тод ја испитувале разликата помеѓу другарството и романтичната љубов (Davis, 1993, според Havelka, 2005). Така се направени профил на другарство и профил на љубов. Другарството го дефинираат како *реципрочен однос на две лица кои се чувствуваат еднакви*. Според Хавелка (2005), *профилот на другарство* на стабилниот или релативно стабилниот интерперсонален однос го отсликуваат следниве карактеристики:

**Задоволство** – другарите уживаат да бидат заедно, иако понекогаш може да се појават состојби на лутење, разочарување или досада.

**Прифаќање** – се прифаќаат еден со друг такви какви што се, не се обидуваат да се менуваат едни со други.

**Доверба** – одржуваат заемна доверба и очекуваат дека секој ќе постапи во склад со најдобрите интереси на оној другиот.

**Почитување** – се почитуваат едни со други во смисла дека веруваат дека носат добри одлуки за важни животни ситуации.

**Помагање** – склони се да си помагаат и да се поддржуваат еден со друг, посебно во ситуации кога помошта им е потребна, кога имаат проблеми и кога поминуваат низ тешки моменти во животот.

**Разбирање** – тие имаат чувство за она што на секој од нив му е важно, знаат зошто другиот го прави она што го прави. Ниеден не се чувствува збунет со однесувањето на другиот.

**Спонтаност** – се чувствуваат слободни да бидат во тој однос она што се, не се чувствуваат обврзани да играат некоја улога, да носат маска или да го кочат однесувањето што ги открива нивните лични карактеристики.

Истражувањата покажуваат дека постојат карактеристики што се еднакви и за пријателските односи и за вљубеноста, но постојат и такви што се специфични само за вљубеноста. На пример, нивото на прифаќање, нивото на доверба и почитување биле во суштина речиси подеднакви, но и разбирањето, спонтаноста и помагањето биле слични. Главната разлика е што кај вљубените

или сопружниците постои силна фасцинираност, идеализација, исклучивост и сексуална пожелност. Во однос на негативните страни на овие односи кај сопрузите се јавува повисок степен на амбиваленција, конфликти и вложување напор врската да се задржи. Некои истражувања покажуваат дека некои лица и не тежнеат кон романтични врски, туку се определуваат повеќе за дружење.

### КОНФЛИКТИ ВО ДРУГАРСКИТЕ ОДНОСИ

Како што децата когнитивно созреваат, така кај нив се развива чувството за праведност и резонирање. Малите деца ја менуваат комуникацијата на едноставни начини во зависност од целта, додека поголемите деца ги менуваат начините на комуникација во интеракцијата. Елаборираната интеракција вклучува резонирање, што значи дека има повеќе информации од другото гледиште и можните решенија и повеќе е веројатно дека конфликтот ќе се реши.

Конфликтите помеѓу пријателите на многу начини се разликуваат од конфликтите помеѓу другите врсници, затоа што врската помеѓу пријателите е поинтимна отколку помеѓу врсниците. Пријателите поминуваат подолго време заедно, со што се создаваат повеќе можности за конфликт отколку со врсниците (Berndt, 1986; Hurtup, French, Laursen, Johnston & Ogawa, 1993, според Perlman, Siddiqui, Ram, Ross, 1999). Но во исто време тие се справуваат со конфликтот многу поконструктивно отколку со врсниците. Во споредба со оние што не им се пријатели, пријателите покажуваат пошироки разбирања и преговарања, компромиси, конструктивна комуникација, советувања и објаснувања (Fonzi, Schneider, Tani & Tomad, 1997; Krappmann, 1993; Vespo & Caplan, 1993, според Perlman, Siddiqui, Ram, Ross, 1999). За разлика од нив, оние што не се пријатели покажуваат повисок степен на поднесување, невклучување, интервенција од трета страна. Според тоа, стратегиите што детето ќе ги користи многу зависат од тоа колку детето го сака неговиот противник.

Резултатите на конфликтот помеѓу пријателот и врсникот, исто така, се разликуваат. Конфликтот помеѓу пријателите најчесто се разрешува на рамноправен начин отколку оној помеѓу врсниците (Newcomb & Bagwell, 1995; Hurtup et al., 1993). На крајот, пријателите најчесто ја продолжуваат интеракцијата по конфликтот отколку оние што не се пријатели. Генерално, блискоста

и меѓузависноста прави лутината помеѓу противниците да се ограничува или да го минимизира нарушувањето на врската. Така, наклонетоста помеѓу врничките другари се смета дека има позитивни ефекти во менаџирањето на конфликтот.

Најчеста причина за конфликт помеѓу врсниците е личниот интерес, но пријателите се трудат да направат баланс помеѓу личните и заедничките интереси. Таа цел ги определува стратегиите што ги користат децата во разрешување на конфликтот. На пример, децата со примарно лични интереси (пример, контролирачки цели) строго применуваат непријателски/принудни стратегии во насока на брз хипотетички одговор, за разлика од децата чија примарна цел е да имаат добри односи во другарството кои бираат стратегии што се приспособени на двете страни. Всушност, пријателите го гледаат пријателството како избегнување на принудни решенија и лутина во конфликтот, спречувајќи нерамноправни решенија и одржување на интеракција (Hurtup, 1993).

Социјалниот статус на децата, исто така, може да влијае врз целите и изборот на нивните стратегии во решавање на конфликтите. Популарните деца се доживуваат како поспособни за преговарање. Тие се држат мирно за време на конфликтот и продолжуваат да комуницираат откако конфликтот ќе се реши позитивно. Отфрлените деца се опишуваат како деца што често користат стратегии на агресија и социјално повлекување, а поретко користат смирени и социјално пожелни реакции за да ги разрешат разликите со врсниците. На пример, Блек (според Hurtup, 1993) смета дека саканите деца им ги прошируваат идеите на другите и им ги објаснуваат игрите на другите во игрите на преговарање. Така, тие ја максимизираат можноста своите сопствени идеи да ги приспособат со оние од врсниците. Од друга страна не-саканите деца, се потпираат на своите самореферентни однесувања низ социјалната интеракција (Black, 1992, според Hurtup, 1993).

Разликувањето на својот, на другиот и на двојниот интерес има важни импликации за разбирањето на детското преговарање. Многу истражувања на формалните пријателства покажуваат различни модели на однесувања во конфликтот, додека истражувањата на личните пријателства го насочуваат вниманието кон разликите помеѓу интересот на другите и двојниот интерес. Реципроцитетот во конфликтот е важна карактеристика на детската интеракција. Тие бараат реципроцитет и во позитивното и во негативното однесување во конфликтот со другарите врсници.

На пример, едноставните движења на едниот се проследени со едноставни движења на другиот, додека движењата што покажуваат објаснување се следени со исти такви движења. Реципроцитетот може да биде приспособлив и софистициран начин на однесување. На пример, дете со внатрешен локус на контрола се смета дека ќе покаже поголем реципроцитет кога ги решава конфликтите отколку дете со надворешен локус на контрола.

Еднаквоста е основа на врничкото пријателство, како особина во интеракцијата и како основа на која се базира моралниот код. Повеќе автори се сложуваат дека децата учат многу од нивните врсници токму поради нивната рамноправност во врската. Моралниот развој, исто така, е под силно влијание на еднаквоста меѓуврсниците и очекување на реципроцитет како резултат на таа еднаквост. На тој начин децата учат како да ги надминат разликите во мислењата низ дискусија, дебата, аргументи, преговарање и компромиси (Paiget, 1932; Hartup, 1993).

Децата ги почитуваат правата на своите врсници, бидејќи од нив очекуваат реципрочно почитување за своите сопствени права. Како што децата растат и почнуваат да препознаваат дека имаат заеднички цели, така и нивните стратегии за преговарање стануваат повеќе реципрочни и колаборативни. Децата користат повеќе реципроцитет во дискусијата и дилемите, помеѓу врсниците, отколку со возрасните. Децата ги предизвикуваат своите партнери и бараат повратна информација кога се во интеракција со врсниците. Додека пак дискусијата со возрасните повеќе е еднострана и во неа доминира возрасниот, а детето е насочувано кон помала реципрочна улога.

Сопственоста, исто така, е право што го почитуваат децата и во врничките групи. На пример, предметот што е заеднички предизвикува повеќе конфликти за тој да се сподели отколку оној што веќе му припаѓа на некое дете. Така децата имаат систематски сет на правила во конфликтите со нивните врсници кога се агресивни во одбрана на поседуваното и преферираат демонстративни иницијации во секој конфликт. Поточно, кога противниците си ги покажуваат позициите што се базирани врз социјални норми, нивните позиции може да се легитимизираат. На овој начин социјалните норми може да служат како извор на моќ.

## ОФЛАЈН И ОНЛАЈН ДРУГАРСТВО

Дали онлајн другарството е вистинско другарство? Под виртуелно другарство мислиме на вид на другарство коешто се случува на интернет и кое ретко или никогаш не се комбинира со интеракција во вистинскиот живот. Традиционалното другарство, спротивно од тоа, е другарство кое значајно ја вклучува интеракцијата во реалниот живот и очекуваме дека само на тој начин другарството може да биде вистинско и да се квалификува со морални вредности. Конечниот резултат на оваа дискусија е дека виртуелното другарство е како она што го опишал Аристотел пониска и помалку квалитетна форма на социјална размена. Но, постојат многу докази дека другарство меѓу луѓето еволуирало со текот на времето.

Преку социјалните мрежи, како што се Фејсбук, Твитер и сл., корисниците можат да се запознаваат, да коментираат, да разменуваат покани за забави и други социјални активности. Има сознанија дека Фејсбук има повеќе од милијарда активни корисници, при што просечниот корисник посветува осум часа месечно на активности што до вчера не постоеја: постирање(соопштување), споделување, лајкување, следење туѓи постови (соопштенија)... Се разбира, попатно и хејтува (мрази), и ги блокира неподносливите...

Во 2012 психологот Роберт Вилсон и соработниците (Wilson, et al., 2012) ги интересирало дали ќе откријат некаква правилност во врска со фејсбуковците и ширењето на самата платформа. Анализата на Вилсон покажала дека иако причините за пристапување се хетерогени, еден фактор, се издвојува како посебно силна мотивација: желбата да се одржи контактот со другарите. Иако за дел од корисниците на Фејсбук може да се каже дека ги направиле своите профили под социјален или генерациски притисок, сепак повеќето од нив се приклучиле трагајќи за нешто пофундаментално: остварување на социјални врски.

Истражувачите истакнуваат уште еден фактор – нашата потреба јавно да ги прикажеме социјалните контакти и блискоста, иако тие можат да се изведат и во приватност. Лајкот, со оглед на тоа дека претставува јавна поддршка за некого или нешто, го перципираме како посилен показател за реална поддршка која сме можеле да ја дадеме и во четири очи. Но социјалното вмрежување има и своја друга, навидум парадоксална страна: придонесува да се чувствуваме осамено.



Според некои истражувања, врската помеѓу Фејсбук и личното незадоволство може да биде посредувана со *завист*. Во основа се работи за феномен на социјална споредба – нашиот стремеж да се споредуваме со луѓе кои според релевантни параметри ги сметаме за слични на себе. Во контекст на социјалните мрежи, јасно тежнееме да бидеме вмрежени токму со такви луѓе. Изгледа дека постојаната изложеност на „вестите“ за нивните лични или професионални достигнувања е во состојба да ни индуцира чувство на помала вредност. Во овој случај како главен параметар што го одредува незадоволството не фигурира обемот на користење на Фејсбук, туку начинот: зависта е почеста кај луѓето што ги прегледуваат содржините отколку кај оние што ги креираат и ги покажуваат.

Наспроти проширеното убедување, истражувањата покажуваат дека осамените луѓе *не се наклонети* кон пристапување на социјалните мрежи. Исто така, прекумерната употреба на Фејсбук има моќ да ги поткопа интимните врски.

Во секој случај значаен момент е *поврзувањето*. Повеќето луѓе велат дека пристапуваат на Фејсбук со желба да ги одржат контактите со другарите и да воспостават нови контакти. Но секако треба да се нагласи (а и во последно време тоа им е јасно и на тинејџерите) дека треба да се биде многу внимателен, а виртуелните и социјалните мрежи да се користат на поконтролиран начин.



## ТЕОРИЈА НА РАЗМЕНА, МЕЃУЗАВИСНОСТ И БЛИСКИТЕ ВРСКИ НА АДОЛЕСЦЕНТИТЕ

Теоријата на размена, за разлика од другите социјални теории, поаѓа од фактот дека луѓето се себични: „Индивидуите ќе се обидуваат да ја максимизираат својата добивка“ (каде што се подеднакви наградите и трошоците) (Walster, Berscheid, Walster, 1973, според Bukowski et al., 1996). Врз основа на овој едноставен постулат теоријата на размена станува основа на интерперсоналното привлекување. Така, интеракцијата помеѓу индивидуите може да биде разбрана со термините *награди* и *трошоци*, при што секој го предизвикува другиот. Ако иницијалната интеракција е взаемно наградена, индивидуите се бараат еден со друг за понатамошна интеракција (и награди). Интерперсоналната привлечност ја опишува не само преференцијата за одреден партнер, но исто така и желбата за награди преку дружењето со партнерот.

*Меѓузависноста* расте како што продолжува интеракцијата којашто е взаемно наградувачка и партнерите продолжуваат да си припаѓаат еден на друг (Kelley et al., 1983, според Bukowski et al., 1996). Во таа меѓузависност мислите, однесувањето и емоциите на двете страни се во неформална интеркација. Меѓузависноста која трае одреден период со силни повторувачки меѓусебни врски ги сочинува блиските врски. *Еднаквоста* е од голема важност за многу форми на блиските врски, а наградите и трошоците во врската мора да бидат правични за да се развива меѓузависноста. Потешкотиите се создаваат како резултат на нееднаквоста и како резултат на перцепциите дека интеракцијата е повеќе награда за едната страна отколку за другата. Нееднаквоста може исто така да се зголеми ако цената на чинење не е поделена подеднакво на двете страни што партиципираат.

Всушност, наградите ги вклучуваат блискоста, сличноста и соработката, додека трошоците ги вклучуваат натпреварот и агесијата. Но генерално може да кажеме дека наградите се поврзани со блискоста, а трошокот со конфликтот. Блискоста претставува награда што се јавува почесто и во различни ситуации и врши силно влијание врз учеството во врската. Конфликтот се де-

финира со термини на спротивставување или попречување и претставува главен трошок што е поврзан со меѓузависноста (Miller, Perlman, Brehm, 2007). Конфликтите често укажуваат на нееднаквост, позитивни или негативни карактеристики на припадност што се нерамномерно распределени. Како меѓузависноста расте, така многу награди и цени на чинење се сè помалку во врската. Така, меѓузависноста вклучува взаемна поддршка и доверба. Разликите во меѓузависните врски ја претставуваат функцијата на тоа како зависноста се манифестира и кои карактеристики на еднаквост се потенцирани. Оттука, од сфаќањето на еднаквоста произлегуваат два типа односи: *заедништво* и *размена*.

Во односите на заедништво учесниците ја истакнуваат еднаквоста во задоволување на потребите на еден со друг повеќе отколку да се гледа еднаквоста во тоа кој колку придонесува во врската. Индивидуите во односите на заедништво се обидуваат да ги задоволат потребите на партнерот сè додека нивните релативни придонеси не станат речиси еквивалентни. На пример, наместо да гледаат кој колку се вложува во одржување на домаќинството, сопружниците се грижат за тоа кој колку ги задоволува и ги поддржува посебните потреби на секого (да биде тој или таа таму кога му/ ѝ е потребен). Во адолесценцијата односите на заедништво ги сочинуваат оние на семејните членови, романтичните партнери и пријателите.

Односите на *размена*, за разлика од односите на *заедништво*, се состојат од независни индивидуи што не чувствуваат посебни одговорности еден за друг. Индивидуите ги гледаат еднаквостите во тоа кој колку придонесува во односот, а помалку се грижат за балансот на задоволување на посебните потреби и повеќе се грижат за вредноста на наградите и трошоците (Miller, Perlman, Brehm, 2007). На пример, односите помеѓу соседите се засноваат повеќе на повремено враќање на услугите отколку на чувствителноста и одговарањето на личните потреби. Нагалсокот е на еднаквоста на добиените резултати: Зошто тој или таа тоа го направил/а? Низ адолесценцијата односите на размена ги опфаќаат односите со соседите, колегите на работа и со соучениците.

Заклучокот на ова поглавје е дека динамиката на меѓузависноста е клуч за разбирање на однесувањето во одредени рамки. Кога наградите во одредени односи рамномерно се распоредени и постојано ги надминуваат трошоците, меѓузависноста расте. Како резултат на ова однесувањата, емоциите и мислите на учесниците во односите стануваат каузално поврзани.

Постојат различни аспекти на еднаквост што прават да се разликуваат меѓузависните односи. Односите на заедништво учесниците ги одржуваат со награди и ги одбегнуваат трошоците што може да ги нарушат. Како последица на тоа интеракциите се проследени со задоволување на потребите. Учесниците во односите на размена исто така се мотивирани да ја одржуваат меѓузависноста, но тие помалку инвестираат во долготрајни односи и стабилност. Така, интеракциите се втемелени врз балансирање на придонесите во односите.

#### ПРИМЕНА НА ТЕОРИЈАТА НА РАЗМЕНА ВО ОДНОСИТЕ ПОМЕЃУ АДОЛЕСЦЕНТИТЕ

Односите помеѓу врсниците се менуваат постојано, како што се менуваат и учесниците. Кога еден од нив или двајцата се адолесценти, промените се доживуваат во повеќе сфери. Најосновното ниво е кога индивидуалниот развој води кон размена на наградите сè додека адолесцентите не созреат сексуално за романтични врски. Понатаму, се менуваат и меѓузависните промени како што созреваат врските. На пример, романтичните врски на адолесцентите секогаш почнуваат платонски и како што созреваат се развиваат во многу степени на сексуално вклучување. Младите деца кои се стабилни имаат различна перцепција за меѓуврските помеѓу поромантичните партнери отколку постарите адолесценти.

За разлика од интерперсоналната привлечност кај возрасните, која е заснована на перцепцијата дека тие се слободни да формираат и да ги напуштаат врските како што ќе одберат, адолесцентите немаат целосна контрола над нивните блиски односи со другарите. На пример, родителите често прават пат за романтичните врски и другарствата. Тие можат да ги охрабрат или не одредените интерконекции. Со растењето забраните што возрасните им ги наметнуваат на адолесцентите за блиските врски постепено се менуваат, дозволувајќи широк спектар на награди и трошоци понудени од другарите и романтичните партнери.

Исто така се менува и хиерархијата на односите на заедништво. Младите им посветуваат поголемо внимание на романтичните врски, што не мора да е секогаш случај. Бидејќи романтичните врски се јавуваат подоцна отколку другите блиски врски, многу деца и адолесценти одржуваат ексклузивни односи на за-

едништво со другари од ист пол, браќата и сестрите и родителите.

Природата и значењето на блиските односи се менуваат со развојот на индивидуата. Низ адолесценцијата односите на заедништво содржат две различни групи во кои принципите на меѓузависност се применуваат различно (Collins & Laursen, 1992; Miller, Perlman, Brehm, 2007). *Неволонтерски односи* вклучуваат поврзаности со членовите на семејството, каде сродството, обичаите и законите го диктираат однесувањето. Моќта нерамномерно е поделена помеѓу учесниците во тие односи. Токму поради нерамножноста на моќта семејните врски се релативно стабилни и потешко може да бидат нарушени. Како последица на тоа членовите на семејството се повеќе толерантни во нерамноправната интеракција отколку индивидуите коишто се неповрзани. Стабилноста на односите не обезбедува секогаш меѓузависност. Конфликтите може да пораснат и близината може да исчезне и покрај тоа што врската продолжува.

*Волонтерските односи* се состојат од врски помеѓу пријателите и романтичните партнери. Овие односи се помалку напнати и нестабилни сè додека врсниците не се натпреваруваат еден со друг за наградите. Но другарите и романтичните врски исто така се рамноправни во нивото учеството, односно имаат речиси подеднаква моќ. Интеракциите се базирани врз доверба и обврски, а не врз семејни врски. Покрај инвестирањето во наградите поврзани со другарските односи, нема ништо друго што ги држи двете страни заедно ако нееднаквоста порасне. Блиските другари се почувствителни на варијациите во меѓузависноста отколку членовите во семејството.

Како што децата когнитивно созреваат и добиваат социјално искуство така разликата помеѓу волонтерските односи на заедништво и неволонтерските односи станува повидлива. Свесноста за еднаквост во барањата во врничките односи и во романтичните врски не е евидентна сè до адолесценцијата. На пример, појавата на конфликти може да расте со возраста сè додека адолесцентите не станат почувствителни на потребата од одржување на меѓузависноста и решавање на интерперсоналните проблеми. Малите деца само повремено стануваат свесни дека нееднаквоста е тешка и може едноставно да ги одбегнуваат конфликтите за да ги избегнат потенцијалните нарушувања на наградите. Интеракциите во неволонтерските односи (подалечни другари или род-

нини), врз основа на нивната стабилност, најверојатно ќе покажат помала варијабилност низ возраста.

Како заклучок од сето ова може да се каже дека моделите на меѓузависност ги земаат предвид развојниот статус и карактеристиките на врсничките односи. Блиските врсници, за разлика од членовите во семејството, се подложни на нарушувања; интеракциите во волонтерските односи на заедништво се особено подложни на влијание на развојните промени. Другарите и романтичните партнери стануваат свесни дека за да се одржуваат волонтерските врски има трошоци и нееднаквоста треба да се одбегнува. Адолесцентските блиски врснички односи ја одразуваат транзицијата од детските врснички односи кон односи меѓу возрасни, така што применувањето и вреднувањето на еднаквоста и меѓузависноста ја трансформира интеракцијата со другарите и романтичниот партнер (повеќе за трансформацијата на другарството низ животниот век во поглавјето „Другарството низ животниот век“).





### 3

## ДРУГАРСТВОТО НИЗ ЖИВОТНИОТ ВЕК

Веќе споменавме погоре дека дефинирањето на другарството и неговите карактеристики е мошне тешка и предизвикувачка задача. Уште потешка е и поради тоа што и природата на другарството се менува со развојот на личноста. Исто така, карактеристиките на другарството се менуваат и од други аспекти, како што се социјалниот контекст во кој се случуваат (маалско другарување, другари од училиштето, од одделението, колеги од работното место, други другари итн.), степенот на блискост и интимност, возраста и полот на другарите итн.

Во овој дел ќе се осврнеме на менувањето на природата на другарството низ животниот циклус на човекот. Развојниот тек на односите со врсниците е поделен на периоди: доенче (0 – 2 години), рано детство (3 – 6 години); средно и доцно детство (7 – 12/13 години) и адолесценција (13/14 – 24 години, премин кон возрасни), но ќе го опишеме и другарството во периодот на зрелоста поделено на 3 периоди: рана зрелост (25 – 40 години), средна зрелост (40 – 65 години) и старост (над 65 години).

### ПЕРИОД НА ИНФАНТНОСТ

Бебињата уште од самото раѓање се интересираат за ликовите на луѓето што ги опкружуваат. На двомесечна возраст бебињата се смеат на секое човечко лице, а на оние што ги препознаваат им испуштаат и гласни насмевки. Седмомесечните бебиња може да покажуваат анксиозност во присуство на непознати лица итн. Значи човекот речиси речиси уште од самото раѓање е социјално суштество. На возраст од околу една година децата се способни да воспостават меѓусебна едноставна и реципрочитетна интеракција со врсниците со кои се често заедно. Околу двегодишна возраст децата може да се групираат во парови, и нивните игри стануваат поасоцијативни и кооперативни и може да се забележи нивното задоволство во играта. На таа возраст децата се способни за социјална имитација, заедничко решавање на проблемите и заеднички правила на игра. Децата околу три години

може заеднички да си играат со коцките, на пример, и да зборуваат околу тоа како да ја изградат кулата. На таа возраст децата се другари затоа што си ги знаат имињата едни на други (Miler, Perlman & Brehm 2007). Оваа возраст се смета за рудимент на појавата на другарството. Кога децата си поставуваат правила на игра се препознаваат едно со друго како целосен социјален партнер што може да ја надополнува играта од другиот. Оваа способност за препознавање на себеси и другиот во однос на реверзибилност создава социјална сензитивност којашто е потребна за кооперативно решавање на проблемите што е базичен аспект на пријателството.

Значи, комплементарната и реципрочната интеракција може да се дефинира како правило во активностите што се реверзибилни, на пример подавање со топка или брканица, криенка и др. Дефинирањето на интеракцијата како реципрочна и комплементарна е можност за одржување на другарството и има провербална природа.

### РАНО ДЕТСТВО

Бebешката возраст и возраста на детето не е само период на почеток на развојот на пријателството туку тие се, исто така, периоди на развој на различни вештини во интеракцијата.

Промените што се случуваат по периодот на доенче, како што се растењето и созревањето, се огледуваат и во другарството кое станува сè покомплексно. Една причина за тие промени е базирана врз когнитивниот развој кој сè повеќе овозможува да се видат работите и од друга перспектива и да се разберат туѓите желби и потреби. Според Роберт Селман (1981) во овој период другарството поминува низ огнено време (*fair-weather cooperation*); тие сè повеќе можат да ги согледаат работите од друга гледна точка, но, од друга страна, другарството сè уште го сметаат во служба на својот интерес, а не на заедничкиот. Ако конфликтот што ќе се појави меѓу нив не се реши, децата може да сметаат дека нивното другарство е завршено.

Раното детство е обележано со доминантност на детската активност, а тоа е *играта*. Детето од таа возраст за другари ги наведува децата со кои поминува време во играње (Berndt, 1996; Younis, Smollar, 1985). Проучувајќи ја интеракцијата во детската игра Паркер и Готман (1989) наведуваат дека степенот на уживање и задоволство што го доживува детето во играта со другарчето

речиси речиси во целост зависи од степенот на остварување на соработката. Под *соработка* авторите подразбираат степен на меѓузависност во дијадата. На најнискиот степен на соработка детската игра е координирана, но сè уште е паралелна, тоа е игра без конфликти или мирно дружење. Според Мурцева-Шкарик (2004) на оваа возраст дружењето не може да се нарече другарство туку повеќе играње со моментален соиграч. На повисок степен од оваа фаза играта поприма обележја на заедништво. Заедништвото ја овозможува забавата, хуморот, солидарноста, но и конфликтите во однос на паралелната игра. Играта на фантазија што се јавува во овој период е доминантна активност меѓу другарите и има значајна улога во социјалниот и емоционалниот развој. Децата ги учат правилата, социјалните улоги, различните социјални односи, учат да го антиципираат однесувањето на другиот. Во текот на предучилишното време расте интересот за социјалните контакти. Децата можат да учествуваат во софистицирани и комплексни игри со симболичка комуникација и во интеракции за кои се потребни многу социјални вештини, и, исто така, го шират кругот на пријателство. Со зголемување на возраста конфликтите и агресивното однесување (посебно отвореното агресивно однесување) меѓу другарите опаѓа во однос на позитивните облици на интеракција. Просоцијалното однесување станува почесто во репертоарот на однесувања. Тоа е разбирливо со оглед на тоа дека детските активности на паралелна игра се заменуваат со заедничка игра која бара комуникација и соработка. Другарството во предучилишната возраст има последици не само врз социјалниот развој, туку и врз емоционалниот и тоа во насока на регулација и контрола на емоциите (Parker, Gottman, 1989).

#### СРЕДНО И ДОЦНО ДЕТСТВО

На училишна возраст децата влегуваат во фаза на интимни заеднички споделувања. Другарството се гледа како соработка што му користи на сечиј интерес и е сметана како ексклузивна и посесивна врска. На пр., детето што го поканило другарчето во својот дом да си играат, а тоа веќе си игра со некое друго дете, најверојатно ќе го повреди. Но, во оваа фаза турбуленциите во другарството се надминуваат и се очекува лојалност и одговорност на другарството. Довербата и вербалното разрешување на конфликтите се многу значајни (Miller, Perlman, Brehm, 2007).

Во тинејџерските години адолесцентите влегуваат во последната фаза на *автономна меѓузависност*. Во оваа фаза тие сфаќаат дека посебните другарства не можат да ги задоволат сите емоционални и психолошки потреби и на другарите им е дозволено да создаваат другарства со други врсници. Тие потреби се: за прифаќање во раните училишни денови, за интимност во предадолесценцијата и за сексуалност во тинејџерските денови. Овие нови потреби им се додаваат на старите од поранешните фази така што поголемите деца имаат повеќе потреби од помалите. Секоја нова фаза бара разрешување на старата со развивање на одредени вештини кои во исто време им помагаат да ги развијат и следните фази. На пример, кога децата тргнуваат на училиште друштвото и прифаќањето од другарчињата станува исклучително значајно. Малите ученици учат за разликите помеѓу врсниците и за статусот и хиерархијата што постои меѓу луѓето, и уште повеќе, тие што не се прифатени од врсниците се чувствуваат исклучени. Освен времето поминато во дружење, разликата во однос на предучилишната возраст е во хомогеноста според полот. Со други зборови, другарствата во средното и доцното детство се формираат со деца од истиот пол. Промените што се случуваат во овој развоен период укажуваат на промената во поимањето на другарството. Во описите на другарите преовладуваат психолошките особини, а не надворешните манифестации на однесувањето (Berndt, 1996; Parker et al., 1995). Другарот не е лице со кое се поминува слободното време, туку тоа е лице во кое се има доверба, кое помага, споделува, штити, дава поддршка, кое има сочувство за проблемите. Способоста за соработка се зголемува особено кога е можно да се постигне еднаков резултат (и тоа позначајно кај девојчињата). Момчињата на возраст од 9 до 10 години покажуваат поголема компетитивност во другарските односи. Доаѓа до промени во однос на способноста за социјалната компарација меѓу децата, се развиваат полови разлики во преференцијата на големината на социјалната мрежа (момчињата тежат кон дружење во поголеми групи во однос на девојчињата) и разбирање на реципроцитетот во социјалните односи (Parker et al., 1995).

Во описите на другарството преовладуваат позитивните особини, како што се верност, самооткривање и доверба (и тоа позначајно кај девојчињата). Компарацијата е значајна компонента која стои во основа на несигурноста за социјалната позиција во групата (Parker, Gottman, 1989) што укажува на тоа дека пот-

ребата за припаѓање и социјална прифатеност е од исклучителна важност за оваа возраст. Поради тоа во овој период се јавува конформирање на групните норми (Мурцева-Шкариќ, 2004). Овие промени се резултат на когнитивниот развој, кој се одразува во способностите на разликување на сопствената перспектива од перспективата на другиот, што на детето му дава можност за согледување на случувањата од друго гледиште (Мурцева-Шкариќ, 2004).

Понатаму, во предадолесценцијата децата ја развиваат потребата за *интимност*, која типично е фокусирана на пријател што е сличен на него во години (врсник), е од слична средина (позадина) и има слични интереси. На оваа возраст децата ги развиваат вештините за *емпатичност, одржување и алтруизам*, кои се основа на блиското другарство кај возрасните. Децата коишто не се прифатени од другите може да го надминат чувството на изолација и отфрленост, но во спротивно тие може да доживеат вистинска осаменост за прв пат. Сексуалноста се развива како ерупција и кај типичниот адолесцент се равива интерес за спротивниот пол. Многу адолесценти имаат потешкотии да создадат такви врски што ќе ја задоволат оваа потреба, но повеќето создаваат сензитивна, грижлива и отворена сексуална врска подоцна.

Општо земено, многу теоретичари сметаат дека нашите односи со другите се менуваат со возраста. Богат и софистичиран начин на кој возрасните го засноваат другарството се годините на создавање. Така, на некој начин, успехот во детското другарство може да го отвори патот до добри другарства како возрасни. Децата што не се прифатени од другарчињата се склони кон разни проблеми, како што се напуштање на училиштето, криминал и психолошко неприспособување, за разлика од оние што се сакани од другите (Bukowski & Cillessen, 1998; Kupersmidt, Coie, 1990). Но, не знаеме дали овие проблеми настануваат поради тоа што како деца биле отфрлени од врсниците или други влијанија ги предизвикале тие симптоми. Како и да е, потребни се интервенции во поучување на социјалните вештини за да се поттикне прифаќањето меѓу децата и да се намали ризикот кон подоцнежното неприспособување.

Според теоријата, играта „преправање“ може да служи како форма на себеотворање, бидејќи децата се премногу мали за интимна конверзација. Оваа идеја е спроведена од Паркер и Готман (Bukowski, Newcomb, Hartup, 1996), кои сметаат дека има до-

кази дека детската „симболичка игра“ е вовед на себеотворање и почеток на интимност. Практично, „симболичка игра“ има функција на истражување на довербата и интимноста. Децата ја користат фантазијата за да се изразат себеси, бидејќи сè уште не се когнитивно созреани и вербално софистицирани за да комуницираат со конверзација. Според оваа теза, децата кога, на пример, ја играат играта „ние се преправаме дека спиеме и чудовиштето доаѓа“, е себеотворање на сопствените стравови кон нивниот партнер во играта. Постои богата литература во која се наведува дека „симболичка игра“ е „прозорец“ во емоционалната состојба и грижа на детето.

Искреноста и чувствителноста расте линеарно со возраста на детето, додека заедничките активности, довербата и споделувањето покажуваат незначајни развојни промени (Sharabany, 1994). И во ова истражување се добиени податоци што го потврдуваат фактот дека девојчињата во овој период позначајно ја истакнуваат чувствителноста, ексклузивитетот, заедничките активности и искреноста во однос со момчињата. Берндт и Пери нагласуваат дека сите позитивни аспекти на детското другарство (заеднички активности, просоцијално однесување, интимност, верност, поврзаност) прават една димензија во овој развоен период. Понатаму, конфликтот не претставува димензија којашто се разликува од позитивните аспекти на односите. Со други зборови, во средното и доцното детство децата можат да кажат дека во другарскиот однос постои висок степен на доверба, просоцијално однесување и други позитивни облици на интеракција, а во исто време наведуваат дека во таа врска има висок степен на конфликти, расправи или лутење.

### АДОЛЕСЦЕНЦИЈА

Развојните трендови на интерперсоналните односи што се започнати во средното детство продолжуваат и во адолесценцијата. Најкарактеристична промена што се случува во тинејџерските години е времето поминато со родителите кое е сè помало, а времето поминато со врсниците е сè поголемо, речиси двојно подолго (Parker et al., 1995). Втората промена е во тоа што адолесцентите сè повеќе се насочени кон другарите за задоволување на *потребата за врзување*, која им е многу важна, а која ја остварувале со своите родители. Од друга страна, родителската контрола е намалена во однос на претходниот период кога сè уш-

те родителите можат да ја надгледуваат и да ја следат социјалната интеракција на детето. Во овој период од животот се спознаваат и се усогласуваат разликите помеѓу потребата за *зависност* и потребата за *индивидуалност*. Исто така и потребите за *интимност* и *самооткривање* се високо изразени (Berndt, Savin-Williams, 1989; Sharabany, 1994; Youniss, Smollar, 1985). Како што видовме, авторите потполно се согласни дека потребата за *интимност*, но и *потребата за припаѓање* се доминантни во овој период. Имено, и понатаму е присутна потребата на детето (младиот) да се вклучи во група, да припаѓа на „избрана клика“. Повеќе клики сочинуваат друштво и тоа се одвива во неколку фази (во продолжение на текстот ќе бидат подетално опишани). Во друштвото односите помеѓу врсниците не се така блиски, но се широки и разновидни и овозможуваат добра забава. Членовите во друштвата може да се со различно образование, интереси, економска состојба итн. Похетерогената група има поголема социјализаторска сила (Керамичиева, 2002). Уште една новина се јавува во овој период, а се однесува на сè почестото дружење со противниот пол (Miller & Perlman, 2007). За разлика од врсничките групи на средното детство, кои се составени од деца од ист пол, групите на адолесцентите се хетеросексуални (Parker, Gottman, 1989; Parker et al., 1995). Стабилноста на другарските односи е поголема. Социјалната споредба станува исклучително важна за адолесцентите. Значајна промена се случува во разбирањето и прифаќањето на туѓите чувства и согледувањето на нивната важност за одржување на другарската врска (Parker et al., 1995). Адолесценцијата е период на емоционално и когнитивно созревање, период кога детето почнува да ги разбира и своите и туѓите емоции. Така, основата на другарството во адолесценцијата е *реципроцитетот, дискусијата и заемното разбирање* (Youniss, Smollar, 1985). Затоа, адолесцентите често дискутираат за проблемите, доживувањата на проблемите, ги анализираат емоциите итн. Адолесцентите се почесто минуваат низ *романтични врски* (Мурцева-Шкарик, 2004).

Во овој развоен период се менува и односот со родителите, кој не е повеќе унилатерален, туку сè повеќе се јавува заемно разбирање. Интересна е појавата, која во многу исражувања е потврдена, кога стилот на емоционалното врзување што го имале децата со своите родители го пренесуваат и на дружењето со другарите. Според Милер, Перлман и Брем (2007) карактеристиките на атачментот со другарите се исти на оние со родителите: од-

ржување на близина – желба да се биде блиску до луѓето со кои сме афективно врзани; *сигурен „рај“* – враќање кон атачмент-фигурата заради удобност и заштита во состојба на страв и опасност; *сигурна база* – атачмент-фигурите (објектот на врзување) имаат улога на база на сигурност од каде што детето може да ја истражува средината што го опкружува; *сепаративен протест* – анксиозност што се јавува во отсуство на атачмент-фигурата. На пример, на возраст од 11 до 14 години младите адолесценти полесно ја менуваат локацијата на својот „сигурен рај“ од родителите кон нивните врсници. Така, ако нешто ги вознемири тие по прво ќе го бараат својот пријател отколку својот родител. Постарите адолесценти кои се од 15 до 17 години сè уште често ги споменуваат своите родители како нивна сигурна база и чувствуваат непријатност кога се одделени од нив, но и врсниците исто така сè повеќе се користат за овие функции. Всушност, повеќето адолесценти ги идентификуваат врсниците како свои примарни атачмент-фигури во однос на родителите. Таа личност почесто е романтичниот партнер отколку пријателот. Но, иако врсниците од училиштето (основно или средно) се сметаат за „сигурен рај“, сепак улогата на „сигурна база“ е резервирана за мајката и/или таткото.

Социјалната мрежа во која оперира другарството исто така е променета. Нивната интеракција станува сè покомплексна (од мали клики кон големо друштво), и се движи во неколку фази. Во *првата фаза* (на возраст 6 – 7 одделение) најчесто дружењето е во истополови групи – клики (мали групи на деца кои лутаат по улици заедно). Во *втората фаза* се појавуваат клики со момчиња и девојчиња, но секоја интеракција помеѓу нив на индивидуална база е ретка и се смета за храброст. Во *третата фаза*, повисок степен, кликите иницираат хетеросексуални интеракции од кои се формираат женски, машки или мешани групи. Во *четвртата фаза* (почеток на средно училиште) истополовите и мешаните клики се реформираат во посебни мешани групи, кои се поврзуваат во голема група. И на крајот, во *петтата фаза*, големата група почнува да се дезинтегрира во група од парови. Така како што во адолесценцијата, која се движи од петто одделение до крајот на средно училиште, врсничките групи константно еволуираат, така и бројот на другарствата што се споделуваат со спротивниот пол, постепено се зголемува (Hartup, 1993).

Во адолесцентското другарство се инволвирани и значајни расправи, задевања, натпреварувања и други форми на кон-



фликти. Некои од тие конфликти се со нивните родители, но тие стануваат помалубројни, за разлика од конфликтите што се јавуваат помеѓу врсниците. Но, конфликтот со другарите врсници секако дека има помала тензија во однос на конфликтот со родителите. Така, речиси речиси една петтина од врсничките другарства се карактеризира и со позитивни чувства, но и со конфликти. Овој вид на другарства е дури и посакуван затоа што учесниците добиваат повисоко себеценење и подобри односи во семејството, а пониска депресија отколку кај оние во чие другарство недостасува интимност или силен конфликт. За некои адолесценти конфликтот може да биде извор на тензија, но за многумина од нив конфликтот едноставно може да биде знак за искрени и автентични односи (другарства).

На крајот, адолесцентските другарства вклучуваат и *врснички притисок*, што го достигнува врвот околу 15-тата година (Berndt, 1995), кој влијае врз личните избори за облекување, академско постигнување, пиење, пушење, сексуално однесување итн. Другарите често се однесуваат слично затоа што тие природно имаат многу заедничко, но и влијанието на врсниците исто така е важно. Другарите често дискутираат слободно додека не постигнат консензус, користејќи резонирање, понуди за награди, или обиди да се убедат меѓу себе. Ова влијание може да биде или негативно или позитивно, присилно и уништувачко.

За разбирањето на интерперсоналните односи една од најпознатите класификации е Селмановата класификација (1981). Авторот разликува неколку степени на социјални односи со врсниците. Односите со врсниците во функција на возраста се движат од *егоистични перспективи* во предучилишната возраст, па до *заемна доверба* и *реципроцитет* во социјалните односи во адолесценцијата. Нултиот степен на Селмановата класификација го прави егоистичната перспектива, а таа е типична за периодот на раното детство. Со оглед на таквата перспектива, која произлегува од неможноста за разликување на себе од другиот, своите перспективи од перспективите на другите, своите чувства од чувствата на другите во решавањето на конфликтите меѓу децата, не може да постои разбирање. Другар е дете со кое си игра, а другарството трае додека трае играта.

*Првиот степен* на социјалниот однос со другите деца се карактеризира со *разбирање на туѓите чувства*. Другар е некој што му помага или прави некои други добри работи за него. Меѓутоа, во овој развоен период сè уште нема чувство на одговор-

ност за заемно помагање. Овој развоен степен е карактеристичен за предучилишната возраст.

*Вториот степен*, кој е карактеристичен за раната училишна возраст, е обележан со *реципроцитет*. Во тој развоен период се јавува способност за соработка. Децата другарството го гледаат како замен однос што треба да го краси доверба, толерантност, помагање. Доколку во врската не е можна соработка, конфликтите се почести, а тоа пак е добра причина за прекинување на другарството.

*Третиот степен* е карактеристичен за средното и доцното детство и го обележува *заемност* на другарските односи. Другарството е одредено со односот помеѓу две деца меѓу кои постои заемна поддршка и заемно разбирање. *Интимноста* станува важна особина на другарските односи.

*Четвртиот степен* се однесува на адолесцентската возраст и возраста на зрелост. Особина на овој развоен период од аспект на односите со врсниците е постоење на *рамнотежа* помеѓу *другарството* и *заемноста*, од една страна, и *индивидуалноста*, од друга страна.

Слични степени во развојот на другарството наведуваат Јоунис и Смолар (1985). Во текот на детството другарството се одредува во термини на *заеднички активности*. Со влегувањето во адолесценцијата доминира *прифаќање* и *заемна почит*. Во подоцната адолесценција партнерите очекуваат, освен прифаќање, самооткривање на личните проблеми и чувства без страв дека ќе го изгубат почитувањето од другиот партнер.

Шулман и Кнафо (1997) исто така зборуваат за неколку типови меѓуодноси во развојниот тек; од меѓузависен однос до однос во кој преовладува рамнотежа помеѓу заедничките потреби и потребите на поединците.

Промените во разбирањето на другарството се резултат на разбирањето на *заемноста* (Erwin, 1999). Кај децата на 6 – 8 годиншна возраст реципроцитетот е многу конкретен и едноставен. Детето ќе се дружи со друго дете, ќе ги дели играчките, но со цел да ја задоволи својата потреба. Кај постарите деца и адолесцентите *заемноста* се темели на приспособување и еднаквост. Сфаќањето дека другарот е ненадоместливо лице е значајно сознание за зрелиот другарски однос (Erwin, 1999).

Можеме да заклучиме дека поимањето на другарството значајно се менува од раното детство па до адолесценцијата. Психолошките особини добиваат сè повеќе на значење во функција на возраста. Способноста на разликување на различните особини на другарската врска, исто така, станува сè поголема. Додека од една страна другарството станува заедништво, од друга страна постои можност за разликување и почитување на сопствените норми и ставови, а при тоа не постои опасност од губење на другарот и себепочитувањето. Како што кажале Шулман и Кнафо, развојот на другарството тежи кон воспоставување рамнотежа помеѓу заедничкото и индивидуалното. Таквите социјални односи може да се наречат зрели социјални односи.

На крајот, прашањето на кое мора да му се даде исцрпен одговор се однесува на проучувањето на интеракцијата на семејните и врничките односи врз социјалното однесување на децата. Истражувањето што го извршивме кај нас (Шурбановска, 2009), чии резултати и заклучоци се дадени на крајот од книгава, е обид да се даде одговор токму на ова прашање. Иако ова истражување не е каузално, тоа е потенцијален почеток на лонгитудинално истражување што би овозможило подобар увид во развојот на социјалните односи и нивното влијание врз социјалното однесување на децата во училишната средина.

### РАНА ЗРЕЛОСТ

Во доцните тинејџерски години и дваесеттите, луѓето влегуваат во рана возрасна доба. Во адолесцентските односи интимноста беше важен аспект на социјалната поддршка (Berndt, 1996), но многу теоретичари сметаат дека интимноста е уште поважна карактеристика на другарството во раната зрелост. Ерик Ериксон, врвен и истакнат теоретичар на личноста, смета дека централна задача на таа возраст е развојната фаза *интимност* наспроти *изолираност*. Оттука, под интимност не секогаш се вклучува и сексуалност, но тоа вклучува сензитивност на аспирациите, потребите и желбите на партнерите.

Оваа потрага по интимноста се забележува кога младите се отселуваат од дома за да студираат (доколку не студираат во својот град), а новите другари треба да ги компензираат старите што се „изгубени“. Сепак, генерално транзицијата на факултетот има огромно влијание врз другарството, така што семејните односи сè помалку ќе бидат причина за задоволството на младиот

човек (Miller, Perlman, Brehm, 2007). И генерално, по студиите луѓето задржуваат помалку пријателства, но тие се подлабоки и повеќе меѓузависни, отколку оние во детството и адолесценцијата.

Развојниот процес на пријателство зависи од конвергенцијата на различни фактори како што се: а) животната средина - на пример, станбена близина, места каде тие го поминуваат денот и комуникациските аспекти во општествениот мрежа; б) ситуации - како што се интеракција, фреквенција на контакт и достапност; в) поединец - опфаќајќи ги критериумите за вклучување и исклучување кои се користат за избор на некој како пријател, и г) дијадична – во која има взаемна благодарност и самоиздвојување (Fehr, 1996, според DeSousa & Cerqueira-Santos, 2012). Затоа, пријателството е предмет на постојани промени во целиот животен циклус, предизвикани со промени во поединечни или двојно-интерактивни аспекти, како на пример во различни ситуации или конфигурации во животната средина (Souza & Hutz, 2008b, според DeSousa & Cerqueira-Santos, 2012 ).

#### СРЕДОВЕЧНОСТ

Што се случува кога луѓето се поврзуваат со романтичните партнери? Поврзаноста помеѓу другарствата на луѓето и нивните романи е многу честа. Кога луѓето се со романтичниот партнер, тие поминуваат помалку време со другарите и со поширокото семејство. Романтичните парови се обидуваат да ги одржат другарствата, но не со сите другари што ги имаат и целото време да го поминат со нив. Многу почесто се одржуваат неговите другарства (другарствата од страна на мажот) отколку нејзините. Дружењето со пријателките на жената повеќе се карактеризираат со дијадичното дружење. Сè повеќе се намалува и дружењето со другарите од спротивниот пол, кој може да биде ривал на дијадната романтична врска. Причината за тоа што се намалува дружењето со другарите кај романтичните парови отколку кај самците е и затоа што тие се среќаваат сè повеќе и со роднините на едниот и другиот партнер (Miller, Perlman, Brehm, 2007).

Но сепак, пријателските врски продолжуваат да бидат главни фактори на социјалната поддршка и во оваа доба од животот. Оваа поддршка е потребна за справување со важни животни прашања, со болести и тн., (Santana, Zanin, & Maniglia, 2008 според DeSousa & Cerqueira-Santos 2012), како и да се соочат со

кризи воопшто преку обезбедување на емоционална и практична/инструментална поддршка. Социјалниот живот на луѓето во брак и со деца не исчезнува, но се дефокусира од нивните лични другари кон заедничките другари на мажот или на жената.

### СТАРОСТ

Во староста луѓето имаат помал круг на другари отколку младите луѓе. Но овој модел повеќе се однесува на мажите отколку на жените, бидејќи жените повеќе се способни да го создадат и да го задржат другарството отколку што тоа го можат постарите мажи. Но и жените и мажите се обидуваат да ја фокусираат својата интерперсонална енергија на помал број *посебни* другари. Практично, во периодот на староста остануваат другарите што биле и во помладата возраст, и тие поминуваат помалку време со неформалните другари или оние попериферните. Зошто сениорите се помалку социјабилни? Едно можно објаснување е дека постарите луѓе посакуваат да имаат социјални контакти исто колку и другите, но нивното социјално партиципирање е спречено од многу *различни бариери* кои младите луѓе ги немаат и немаат потреба да ги надминуваат. Тие пречки може да се: пензионирање, тешко транспортирање, смрт на другарите, и суптилна дискриминација во однос на постарите (Miller, Perlman, Brehm, 2007). Всушност, практичните причини, како мобилност и здравје, најмногу го комплицираат социјалниот живот на старите луѓе. Како и да е, постарите луѓе често ги заобиколуваат можностите за социјална партиципација кои им се бесплатно достапни. Но и покрај тоа што се очекува старите да бидат незадоволни од социјалниот живот, тие сепак покажуваат големо задоволство со своите социјални односи. Другото објаснување е *перспектива без ангажмани*, што укажува на тоа дека постарите луѓе доброволно помалку се социјализираат поради помалата виталност во периодот на стареењето. Но, не е само помалата виталност во стареењето причина за послабиот социјален живот на старите, туку и помалите ангажмани ги прават попасивни и помалата социјабилност е резултат на помал енергетски приод во социјалниот живот. Факт е дека постарите луѓе помалку се ангажирани во некои социјални односи но не и во други, исто така тие се склони кон напуштање на опуштените пријателства со годините.

Трето објаснување е дека со возраста се менува мотивацијата за социјалното однесување (Lang, 2004, според Miller, Perl-

man, Brehm, 2007). Теоријата за социоемоционалната селективност кажува за разликите во интерперсоналните цели на постапите, а кои младите ги имаат. Во помладата возрасната добамладите си поставуваат идни планови и цели и собираат информации што ќе им бидат од корист во идниот живот (тоа го правите вие сега кога сте на факултет). Во младоста луѓето бараат голема социјална мрежа којашто вклучува многу социјални партнери. Со стареењето, за луѓето иднината е сè поизвесна и затоа тие сè повеќе се ориентирани кон сегашноста отколку кон иднината и сè позначајно им е емоционалното исполнување. Како нивната перспектива во времето се намалува, така се стеснува и се „бруси“ социјалната мрежа така што своите емоционални потреби ги задоволуваат со своите достапни партнери.

Суштината на теоријата за социоемоционалната селективност е во тоа што секој кога ја гледа својата иднина како ограничена ќе избере да го поминува времето со помал број блиски другари, отколку со голем број подалечни другари. Оваа теорија, заради својата софистицираност и емпириска поддршка, е најприфатена во објаснувањето на стареењето и другарите.

Со стареењето, социјалната поддршка од другарите, е поважна поради тоа што сме постари, а со тоа и помалку способни. Така, како што неспособноста расте, така блиските другари се сè повеќе поврзани и се „покриваат“ едни со други. И на крајот, постарите луѓе кои имаат другари живеат подолго и поздравно од тие кои се помалку поврзани со другите. Другарството е драгоценост за целиот наш живот.

## ТЕОРИИ НА ВРСНИЧКОТО ДРУГАРСТВО

### КОГНИТИВИСТИЧКО-РАЗВОЈНИ ТЕОРИИ

Овие теории го разгледуваат влијанието на врсниците врз когнитивниот развој на детето. Еден од главните теоретичари во проучувањето на социјалната интеракција меѓу децата е Пијаже, кој вели дека развојот на детето претставува адаптација како на социјалниот така и на физичкиот свет (Bruner, 1989). Тој нагласува дека социјалниот живот е неопходен услов за развој на логиката кај детето. Според Пијаже, ефектите на социјалната интеракција поаѓаат од можноста за логичко аргументирање помеѓу децата. На нивото на конкретни операции, децата стануваат способни да соработуваат и да го координираат погледот на светот. Пијаже нагласува дека постои тесна врска помеѓу развојот на логичкиот операционализам и кооперативноста. Тој смета дека постојат три услови за рамнотежа во интелектуалната промена: прво, партнерите треба да имаат своја вообичаена скала на интелектуални вредности што им помага да ги разберат термините со исто значење, тоа го вклучува јазикот и системот на идеи со кои тие конвертираат спроведувајќи го клучот за преведување на различните концепции од еден партнер на друг; второ, партнерите треба да ја препознаат конверзацијата на нивните идеи со кои партнерите бараат факти да ги изедначат разликите во погледот на светот; трето, треба да постои реципроцитет помеѓу партнерите (Bruner, 1989).

Пијаже (според Rubin et al., 1999) ја застапува тезата дека другарството меѓу врсниците треба јасно да се разграничи, како во форма така и во функција од другарството со возрасните. Релацијата возрасен – дете е комплементарна, асиметрична и вертикално насочена во однос на доминантноста и асертивноста. Децата најчесто ги прифаќаат правилата на возрасните не затоа што ги разбираат, туку заради тоа што од нив се бара послушност, во споредба со возрасните кои не се наклонети да ги следат дирекциите на децата. Од друга страна, интеракцијата со врсниците се темели на еднаквост и заемност и е насочена хоризон-

тално во однос на доминантноста и асертивноста. Во тој контекст Пијаже верува дека децата ќе имаат можност да ги преиспитуваат конфликтните идеи и објаснувања, да преговараат и да дискутираат за иднината, да прават компромиси или да одбиваат забелешки застапувани од врсниците. Познато е дека конфликтите помеѓу децата најдобро се решаваат низ кооперативни размени на објаснувања, прашања и рационален дијалог. За возврат искуството од интеракцијата со врсниците води кон позитивни развојни резултати за децата, вклучувајќи ја способноста да се разберат мислите, емоциите и намерите на другите (Rubin et al., 1999). Со тоа ново социјално разбирање децата се способни да ги сфатат последиците од своето социјално однесување, не само кон себе туку и кон другите. Тоа, пак, придонесува за развој на моралното расудување (според Пијаже и Колберг) како и развој на социјалната когниција (според Виготски). Пијаже во рамките на својата когнитивно-развојна теорија феноменот на моралниот реализам и моралниот релативизам го објаснува врз основа на различни механизми на интеракција родител – дете, врсник – дете. Неможноста за гледање на работите од туѓа перспектива резултира со *морален реализам* (детето смета дека моралното правилно и неправилно однесување може објективно да се мери, како што е висина, тежина итн.). Дружењето со врсниците му овозможува на детето соживување со другиот, односно гледање на работите од различна перспектива, што му отвора можности за морално расудување темелено врз различни перспективи – *морален релативизам* (Rubin et al., 1999). Исто така, развојот на моралот и според Колберг е одреден со интеракција со другите, посебно со врсниците. Давањето и примањето, како форма на интеракција што ја среќаваме во врсничката група, се развива во способност за уважување на туѓото мислење. Интеракцијата со другите, а со тоа и интеракцијата со врсниците, влијае врз стекнување на когнитивна зрелост која го одредува когнитивното однесување.

Теоријата на Виготски е изградена врз основа на премисата дека индивидуалниот развој не може да се разбере без референците на социјалното милје, како институционално, така и интерперсонално (Bruner, 1989). Во неа е нагласено значењето на социјалните институции и технологии развивани низ социјалната историја (како што се образованието, литературата, математиката, мнемоничките техники) за канализирање на индивидуалното мислење. Овој процес е можен низ интеракција со луѓе што се повеќе вешти од нив. Според Виготски, секоја функција на



културниот развој на детето се одвива на два плана: прво на социјален, а потоа на психолошки. Но не секој аспект на психолошкото функционирање на детето има чисто социјална природа. Тој ги разликува елементарните (природни) процеси (ненамерно внимание, препознавање), кои се слични и кај животните. Повисоките ментални процеси ги разликуваат луѓето од животните и се чисто социјални, посредувани од културниот контекст во кој живеат луѓето (Bruner, 1989).

### ТЕОРИИ НА СОЦИЈАЛНО УЧЕЊЕ

Теориите на социјално учење се исклучително влијателни во проучувањето на социјалното однесување на децата и нивните односи со врсниците. Истражувачите ги вклучуваат принципите на социјалното учење во проучувањето на агресивното однесување, просоцијалното однесување и половото однесување, што е веројатно учено директно од врсниците или индиректно со набљудување на социјалното однесување или неговите последици од страна на врсниците модели. За возврат тоа социјално однесување научено од врсниците води кон стабилизирање, одржување или пак нарушување на односите со врсниците (Rubin et al., 1999).

Поткрепувањето и казната се механизми со кои детето ги присвојува различните облици на однесување. Доколку некое однесување е позитивно поткрепено, детето веројатно ќе го повтори и обратно, доколку некое однесување е казнето, детето веројатно нема да го повтори. Учењето по модел исто така е механизам на присвојување на нови форми на однесување, според Бандура. Со набљудување на другите детето го имитира (или не го имитира во зависност од последиците) туѓото однесување. Со други зборови, интеракцијата со средината, а со тоа и со врсниците, е значајна за развивање на одредени облици на социјално однесување кај детето (Rubin et al., 1999).

### ЕТОЛОШКА ТЕОРИЈА

Етолошката теорија внесува ново и суштинско влијание во проучувањето на другарството меѓу децата врсници. Од таа перспектива се расправа за поврзаноста на биологијата со способноста да се иницира, одржи или да се „растури“ другарството. Централно начело на етолошката теорија е дека социјалното однесување и организационата структура се лимитирани од биолошки

конструкти и тие служат во функција на еволутивното функционирање на човекот (Rubin et al., 1999). Основната цел на етолошките истражувања е да се добие одговор на прашањето за организацијата и структурата на социјалното однесување на човекот. Етолошката теорија ја нагласува важноста на одделни облици на однесување кои се задржале во текот на еволуцијата кај човекот. Искуството стекнато во интеракција овозможува стекнување на когнитивни способности што се нужни за управување со однесувањето. Освен тоа, со претпоставката дека однесувањето најдобро се разбира кога е набљудувано во природна ситуација, етолошката теорија има влијание во современата истражувачка методологија. Со оглед на тоа истражувачите се обидуваат да направат разлика помеѓу агресивното и социјално повлеченото однесување (Rubin et al., 1999).

## СЕМЕЈНИ ОДНОСИ И ДРУГАРСТВОТО НА ДЕЦАТА

Многу истражувања и теории упатуваат на улогата на семејството во односите на детето со врсниците, но помалку внимание им е посветено на многустепените начини со кои семејните односи можат да влијаат врз другарството што го формира детето. Исто така е важно како овие потенцијални влијанија може да оперираат различно низ различните развојни периоди на детето. Некои од овие односи функционираат внатре во семејниот систем, како што се односите помеѓу сопружниците (родителите), а некои во семејниот поширок контекст, како што се пријателствата на родителите итн. Односот на родителот и детето, вклучувајќи го и квалитетот на врската родител -дете, како и генерално родителскиот стил, е најважен фактор за видот на другарството на детето (Bukowski et al., 1996).

Две теоретски рамки влијаат врз врсничкото другарство: теоријата на емоционалното врзување (атачментот) и социјалните теории на учењето, кои упатуваат на специфични механизми низ кои семејните односи влијаат врз другарството на децата. Поранешните проучувања на односот родител-дете и на врсничките односи се фокусирани главно во две димензии на родителство: топлина/отфрлање и контрола/попустливост. Топлината, која вклучува емоционалност, одобрување, охрабрување и физичка и психолошка достапност, е поврзана со пријателското просоцијално однесување со врсниците. Од друга страна, отсуството на родителска топлина е поврзано со социјална неприспособност и деликвентното однесување.

Мајчината топлина и достапност тесно се поврзани со нејзината осетливост за потребите на детето, кое според теоријата на социоемоционално врзување теорија на атачментот е од централна важност за создавање на сигурна врска дете – родител. Понатаму, сигурно врзаното дете покажува поголема социјална компетенција со врсниците на сите возрасти. Така, сигурно врзаните предучилишни деца покажуваат повеќе реципрочни другарства, а помалку непријателски или со негативни интеракции со врсниците. Исто така, тие покажуваат поголема компетентност и

позитивни емоции со децата во одделението. Децата на 10 – 11 години, кои биле сигурно врзани, биле понаклонети во формирање на пријателства и можеле да селектираат сигурно врзани деца како другари и да поминуваат повеќе време со нив, отколку со несигурно врзаните деца. Интересно е да се нагласи дека се добиени податоци кои укажуваат на тоа дека статусот на социоемоционалното врзување влијае во заемното пријателство не порано од средното детство (7 – 12 години). Во средното детство интимноста и лојалноста, кои се во суштината на атачментот, доаѓаат до израз во другарската врска и со нив се разликува другарството од врсничките односи генерално.

Според теоријата на атачментот, се идентификуваат механизми кои како резултат формираат работни модели на атачментот. Односно, моделот на атачментот, кој води кон одговорно родителство, развива сличен модел на одговорно родителство кај детето (Main, Kaplan & Cassidy, 1985). Низ сеќавањата, атрибуциите и очекувањата сигурниот детски работен модел на себството како сакано дете се развива низ другите искуства низ нејзиниот или неговиот развој. Овој работен модел може да влијае врз другарството на многу начини. Тој може да се однесува како стекната особина, како егорезилиентност, самодоверба, чувство на сигурност или како мотивациски систем поттикнат од специфични социјални ситуации што ги носи детето во подоцнежните врснички интеракции (Bukowski et al., 1996). Ако работниот модел на атачментот функционира како особина, неговото изразување ќе се очекува да биде постојано низ различни ситуации и цели, вклучувајќи го раното ниво на пријателство и други врснички односи. Од друга страна, ако работниот модел функционира како мотивациски систем, се очекува тој да се манифестира само во блиското другарство. Односно, мотивацијата на детето да учествува во блиското другарството може да биде различна од мотивацијата за општото дружење со врсниците. Децата го дефинираат блиското другарство преку емоции и когниција, кои се разликуваат од оние на генералното дружење со врсниците.

Треба да се истакне дека работниот модел на несигурно врзаните деца и возрасни е хетероген, при што некои го избегнуваат врзувањето со другите до оние што се „закачуваат“ на нив. Кај некои несигурно врзани деца се очекува да го избегнуваат врсничкото другарство, а некои, како што е кажано погоре, бараат другари, но покажуваат нереални барања од нив и затоа се помалку бирани за блиски другари (Selman & Schultz, 1990).

Иако не е доволно јасно дали механизмот на системот на атачмент- може да влијае врз подоцнежните социјални односи, сепак е евидентно дека теорија на атачментотта на атачмент им дава поголемо значење на мотивациските и атрибуциските последици, отколку на директните последици од однесувањето на родителот со детето. Од друга страна, социјалните теории на учење се фокусираат врз специфичните родителски однесувања кои децата може да ги научат во контекстот на семејните односи. На пример, набљудуваното однесување на мајката во интеракција со детето, детето може да го користи во репертоарот на социјалните однесувања со врсниците. Во игровната интеракција со родителите децата може, исто така, да научат да ги модулираат емоциите (Parke, Cassidy, Burks, Carlson & Boyum, 1992). Тенденцијата на родителите да поттикнат позитивни емоции во текот на играта со нивните предучилишни деца е поврзана со социјалните компетенции на детето со врсниците, додека родителската прекумерна стимулација (многу силни емоции во текот на играта) е поврзана со врсничкото отфрлање (MacDonald & Parke, 1984). Други истражувања, исто така, го истакнуваат предиктивниот фактор на родителската експресија на емоциите и во однос на постарите деца. Така, децата кои несоодветно ги покажуваат емоциите може да ги иритираат другите и да имаат потешкотии во создавањето на другарства.

Во развојните рамки на социјалните теории на учењето Мак Доналд и Парке (1984) постулираат дека родителската топлина влијае врз развојот на мотивацискиот систем, кој е релевантен за другарството, окарактеризиран со интимност и емоционалност и со тенденција да се бара и да се ужива во интимни и емоционални другарства. Топлината може исто така да влијае врз учењето на специфични вештини релевантни за формирање на другарствата, затоа што топлото родителско прифаќање може да биде моќен социјален засилувач, топлите мајки може да служат како модели на топлото однесување, но и нивните стратегии во поучувањето се поефективни.

#### ОДНОСИТЕ ПОМЕЃУ СОПРУЖНИЦИТЕ

Во прилог на односот родител-дете, брачното сложување е идентификувано како значаен фактор на детските односи со врсниците (Gruch & Fincham, 1990). Разводот и/или брачниот конфликт се поврзани со детскиот недостиг на компетентност со врс-

ниците. Кај децата од семејства со слаби брачни односи се очекува да бидат помалку склони да имаат другари.

Според атачмент теоријата, возрасните имаат тенденција да бараат романтични врски што се соодветни на нивните работни модели и тие активно, но и несвесно ја оформуваат нивната врска за да ја усогласат со работниот модел (Sroufe & Fleeson, 1986, 1988). За сигурно врзаните возрасни лица работниот модел за брачната врска води кон хармоничност и задоволство на сопружниците. Сигурно врзаните возрасни лица и во своите примарни семејства имале сопружници со слична ориентација (Cohn, Silver, Cowan, Cowan & Person, 1991). Овие возрасни, исто така, се очекува да имаат и сигурно врзани деца. Така, се очекува поврзаност помеѓу брачното согласување и другарството на детето, кои се базирани на ист работен модел на атачментот на детето и на родителите. Но, сепак во рамките на атачментот, поврзаноста помеѓу брачната приспособеност и детското другарство е индиректна и не мора да е каузално поврзана. Односно, поврзаноста помеѓу родителот и детето е од фундаментална важност и од голема предвидувачка вредност за другарството на детето на сите возрасти.

Слични податоци се добиени и во однос на теоријата на социјалното учење. Постулираниот механизам е родителското моделирање на специфичните социјални однесувања кои се користат и се одржуваат во другарските врски. Поточно, реципроцитетот на позитивните социјални размени и вештините на решавање на конфликтите на несложување и компромиси може да се поттикнати од моделот што го користат родителите во нивното брачно однесување. Спротивно на тоа родителите во некоординираните бракови може да моделираат негативно однесување. Лутината кај возрасните има негативни ефекти во справувањето со стресот кај децата (и кај девојчињата и кај момчињата). Децата од домовите во кои има несогласување покажуваат поголема преокупација и вознемиреност во реагирањето на меѓуродителската лутина од другите деца (Cummings, Pellegrini, Notarius, Cummings, 1989). Но можеме да претпоставиме дека тие деца исто така ќе доживеат поголема нестабилност во конфликтите со блиските другари поради тоа што биле сведоци на слаби разрешувања на конфликтите во своите домови, а ќе бидат и помалку способни за успешно регулирање на конфликтот во сопствените другарства. Овие реакции може да влијаат врз нивната способност да воспоставуваат и да одржуваат пријателства. Кај овие деца, исто така, ќе биде и помалку веројатно да го забележуваат и да го учат одне-

сувањето коешто води кон создавање другарства. Така теориите на социјалното учење укажуваат на директна каузална поврзаност помеѓу родителскиот раздор и другарството на детето. Ова моделирање е поголемо ако моделот е перципиран како сличен, така интеракцијата помеѓу другарите може да се очекува да биде под влијание на односите на нивните родители кај постарите адолесценти повеќе отколку кај помалите деца.

И во теоријата на атачментот и во теоријата за социјално-то учење фокусот е на едно дијадно семејство (на пр. мајка- дете, сопружници) и неговиот ефект врз детското другарство. Во системската теорија (Minuchin, 1974) анализата на родителското влијание врз детското другарство е проширена и во контекст на целиот семеен систем. Другите односи во семејниот контекст се препознаени како потенцијални фактори на влијание во развојот на детето. Исто така и двата пристапи, теоријата на атачментот и теоријата на социјалното учење сугерираат дека другарството на децата ќе биде позитивно ако односот на родителот и детето е позитивен. Системската теорија го вклучува влијанието на другите семејни фактори, како што се другите односи во семејството, како и силината на поврзаноста помеѓу членовите на семејството, пропустливоста на врските помеѓу супсистемите и хиерархиската позиција на членовите. Според Минухин, здравото семејство се карактеризира со добри брачни односи и со јасни родителски супсистеми со пропустливи граници помеѓу тие супсистеми и детскиот супсистем. Родителскиот супсистем функционира како извршител во соработката помеѓу двата родитела во спроведување на водењето и поддршката на детето. Детето ќе биде способно да манифестира соодветна улога на истражувач и вклученост, надворешно и внатрешно од семејниот систем, и така би се очекувало да формира добри интерперсонални односи, вклучувајќи и пријателства.

Според гледиштето на Минухин, кога односите помеѓу сопружниците не се соодветни, еден или двата родители може да формираат нездрава и преголема поврзаност со детето или со другиот сопружник (заплеткано), или да се движат во периферни дистанцирани позиции од семејството (незаинтересиран, исклучен). Која и да било од овие конфигурации може да влијае врз способноста на детето за да функционира соодветно. Децата од заплетканите односи родител – дете може да бидат ограничени при остварување на блиски другарства или да бидат исплашени да ги формираат.

Постојат многу докази што сугерираат на поврзаност помеѓу складни брачни односи, позитивна интеракција на мајката

со детето и сигурниот атачмент. Така, односите помеѓу сопружниците може да влијаат врз другарските односи на децата низ односот на детето со мајката. Таквите поврзаности може да бидат предвидени преку теоријата на атачментот или преку теоријата на социјалното учење, како што кажавме погоре. Како и да е, системската теорија сугерира дека сплетканите деца кај кои може да се појават топли, позитивни односи со еден или со двата родители немаат потешкотии во формирањето на пријателства.

#### ПРИЈАТЕЛСТВАТА КАЈ ВОЗРАСНИТЕ ЗНАЧАЈНИ ЗА ДРУГАРСТВОТО НА ДЕЦАТА

Третиот фактор на родителските односи, кој може да биде значаен за децата, се родителските пријателства со нивни возрастни врсници. Во една студија се вели дека родителските секавања на нивните врснички односи се поврзани со различниот социјален статус на нивните деца и со различните обиди на мајките да влијаат врз детските врснички односи (Putallaz, Costanzo & Smith, 1991). Мајките коишто имаат доминантно анксиозни и осамени секавања на своето детство имаат деца што се оценети како компетентни од врсниците, отколку децата на мајките што имаат позитивни или негативни секавања, најверојатно затоа што анксиозните мајки инвестираат повеќе сили во оптимизирање на искуствата на нивните сопствени деца. Во друга студија се вели дека родителите коишто поседуваат меѓузависни пријатели или се вклучени во формални организации се поврзани позитивно со приспособувањето на детето, како што е вклучување во другарски врски (Homel, Burns & Goodnow, 1987). Овие автори ги интерпретираат сопствените резултати како должност на родителско моделирање на другарскиот пример и обезбедување на пристап на детето во општествените ресурси. Од гледиште на емоционалното врзување резултатите исто така може да бидат интерпретирани како рефлексивност на сигурниот работен модел на атачментот на двата родители и деца што го пренесуваат врз нивното другарство.

Спротивно на тоа, децата што доживеале семејна нерамнотежа имаат помали можности да имаат другари. Така децата од семејства во кои родителите имаат несигурен атачмент-стил, неусогласени односи со мајката, заплеткани релации родител – дете и/или возрастни пријателства се помалку склони кон формирање на другарства.



## МОДЕЛИ НА ПРИЈАТЕЛСКИТЕ ОДНОСИ

### РАЗЛИКИ ВО ПРИРОДАТА НА ИНТЕРАКЦИЈАТА РОДИТЕЛ -ДЕТЕ И ВРСНИЦИ -ДЕТЕ

Споменатите интеракции се разликуваат во неколку аспекти. Интеракцијата на ниво родител – дете е унилатерална и е привилегија на родителите. Активностите на возрасните што се насочени кон детето главно се спроведуваат од позиција на доминантност и се од воспитна природа. Хартап (1996) наведува дека таквиот однос на возрасните кон децата произлегува од две комплементарни законитости: децата се зависни од родителите и родителите имаат потреба да ги контролираат децата. Интеракцијата на детето со врсниците е многу подемократична, бидејќи се темели на рамноправна и заемна релација.

Токму врз основа на заемноста, Пијаже ја темели својата теорија на морален развој (според Berndt, 1996). Иако директно не се занимавал со другарството меѓу врсниците, тоа има клучно место во неговата теорија. Од друга страна, улогата на родителот во моралниот развој на детето е негативна поради перцепцијата на родителот како моќен и авторитативен. Почитта кон моќниот родител не е рационална затоа што детето не ги разбира причините на правилата што ги наметнува родителот. Тие верувања, според Пијаже, не можат позитивно да влијаат врз моралниот развој на детето (Berndt, 1996). Заемната почит, која можеме да ја сретнеме само кај рамноправните членови на групата или дијадите, е услов за развој на соработка. Идеалната врска со врсниците е обележана со еднаквост и заемност. Тоа ја поттикнува интеракцијата и му дава основа на моралниот развој. Иако овој модел теоретски е добро објаснет, емпириски не е потврден, а посебно конструктот на еднаквост на другарските односи (Berndt, 1996).

Саливан (1953) во својата интерперсонална теорија ја нагласува важноста на врсниците за развивање на позитивни облици на социјално однесување, особено во развојниот период на средното детство и предадолесценцијата. Така, соработката и интимноста со другарите придонесува за засилување на самодовер-

бата (Berndt, 1996). Иако меѓу врсниците можеме да сретнеме и соперништво, тоа не е штетно за развојот, доколку не стане стил на интеракцијата. Квалитетот на односите со врсниците е клуч за позитивни социјални (социјално прифатливи) однесувања на детето. Авторот ја нагласува важноста на разликување на интеракцијата дете-родител и дете-дете. Токму тие разлики во интеракцијата произлегле од различните улоги на детето (нерамноправна улога наспроти рамноправна) и го детерминираат значајното место на врсниците во животот на детето, особено на блискиот другар. Релацијата со блискиот другар, како што нагласува Саливан, значајно е различна од сите други релации, обележана е со доверба, лојалност, интимност, самооткривање, помагање, споделување, соработка и како таква влијае врз позитивниот психосоцијален развој на детето.

Споредувајќи ги овие две теории на Саливан и на Пијаже можеме да заклучиме дека според едната се зборува за морален развој, а според другата за развој на личноста, но и двете го истакнуваат квалитетот на односите со врсниците како значаен фактор на социјализација. Интеракцијата со врсниците, за двата автори, го прави контекстот, кој служи за учење на социјалните правила, норми и развој на социјалните вештини. Многу автори ја нагласуваат нужноста од одвојување на семејството и врсниците како два микросостави што го опкружуваат детето и што имаат значајно влијание врз неговото социјално однесување. За начинот на дејствување на овие два микросостави зборуваат и двата теоретски модела: двонасочен процесен модел и еднонасочен процесен модел.

Основната идеја на *двонасочниот процесен модел* лежи во различните релации родител-дете, врсник-дете. Со оглед на тоа што интеракцијата се реализира од различни позиции, претпоставка е дека влијанието на развојот е различно, односно дека семејството и врсниците дејствуваат независно.

Пијаже и Саливан, нагласувајќи ја важноста на врсниците, ја занемаруваат улогата на родителите во социјалниот развој. Интеракцијата со врсниците влијае врз социјалните вештини, способноста за решавање на социјалните проблеми, разбирање на социјалните правила, договори и заемности, додека родителите влијаат врз усвојување на културните стандарди, норми и правила на однесување кај своето дете. Меѓутоа, може да се постави прашањето дали односот меѓу родителите и детето секогаш е недемократичен, дали таа интеракција е темелена секогаш на неза-

емност или интеракцијата на детето со родителот е обележана, можеби со односот на демократичност, еднаквост и заемност, особено во адолесценцијата и подоцнежниот живот (Deković & Meeus, 1997).

Треба да се земе предвид дека односот на младите со врсниците како и со родителите и другите возрасни зависи од поширокиот општествен контекст во кој се одвива развојот на одредени генерации, како и од односите што владеат во нивните семејства, што исто така е општествено условено (Joksimović, 1986). Се чини дека дихотомијата родител-врсник не го дава најприфатливото решение.

*Еднонасочниот процесен модел* се заснова на интерактивна улога на двата фактори на социјализација.

Овие два социјални света дејствуваат синергично врз развојот на детето (Hartup, 1979). Синергичниот и заемниот однос се состојат во претпоставката дека раната врзаност создава „сигурна база“ која дејствува така што го намалува стравот кај детето во непознати ситуации и го поттикнува во истражувањето на средината. Чувството на сигурност и топлата семејна атмосфера позитивно влијаат врз самодовербата и успехот во односите со врсниците (Deković & Meeus, 1997). Успешните односи во семејството се претпоставка за успешни односи со врсниците, како во контекст на групата така и во дијадата. Родителите и врсниците имаат силно влијание врз младата личност, но во различни ситуации. Доколку односите во која било микросредина се нарушени доаѓа до нарушување на односите на некоја друга микросредина. На пример, конфликтната ситуација во семејството, како што е разводот на родителите, резултира со проблеми во функционирањето на детето со врсниците (Hartup, 1984).

*Симболичкиот интеракционизам* е пристап што ја почитува интерсистематската меѓузависност, односно меѓусебно зависното влијание на интеракцијата во семејството и интеракцијата со врсниците (Fine, 1981).

Симболичкиот интеракционизам поаѓа од три претпоставки: поединецот се однесува во однос на некој објект со оглед на тоа што тој за него значи; значењето на дразбата резултира со одредена социјална интеракција; интерпретациите не се статични, туку се менуваат под влијание на интеракцијата. Ваквиот пристап поединецот го гледа од аспект на промена и развој, кои се како резултат на динамичко дејствување на различни социјални вли-

јанија, а не со примарно детерминирани биолошки фактори (Fine, 1981). Конјунктивното влијание на семејството и врсниците е поткрепено со многу истражувања. Така Хартап (1979) ги наведува резултатите од истражувањето што се спроведени на деца од разведени родители. Тие деца покажувале повеќе несогласувања во односите со врсниците, квалитетот на детската игра бил многу послаб отколку кај децата на целосните семејства. Меѓутоа, ефектите на нарушените односи во семејството имаат ограничено влијание врз квалитетот на детската игра, особено кај девојчињата, додека кај момчињата и по две години тие ефекти сè уште можат да се забележат. Хартап заклучува дека емоционалната несигурност што владее во семејното опкружување ја ограничува детската слобода во истражувањето на околината, па детето покажува мала самодоверба, а повеќе антисоцијално однесување.

Симболичкиот интеракционизам детето го набљудува во термините на неговото сопствено искуство во социјалните ситуации. Поимот за себе поединецот го гради врз основа на информацијата што ја добива од сите фактори на социјализација, семејството, врсниците, наставниците, соседите. Овој пристап произлегува од Бронфенбренеровиот еколошки модел, кој односот на детето и средината го разгледува во термините на двонасочно влијание, меѓузависност и динамика (Vasta et al., 1998). Истражувањето и споредбата на влијанието врз врсниците и врз семејството сигурно подобро би можело да го објасни влијанието на тие фактори на социјализација врз развојот на детето (Ladd, 1999).

#### ХИЕРАРХИСКИ МОДЕЛ НА ПРИЈАТЕЛСКИТЕ ОДНОСИ

Во средното детство се јавува нова потреба, потреба за интимност која се реализира во реципрочниот, заемен однос со блиски другари (Sullivan, 1953). Заемноста е клучен елемент на другарската врска. Повеќе пати е нагласено дека другарството се создава со заемен и доброволен избор. Две деца за да направат дијада во другарска врска услов е еден со друг да се изберат како најдобри другари. Проценката на допаѓање мора да биде двонасочна за да го задоволи критериумот на *заемно другарство*. Единица на анализа е дијадата. Заемната позитивна проценка е резултат на реципроцитетот и позитивните проценки од страна на двата члена на дијадата (Bukowski, Hoza, 1989). Заемноста претставува првиот степен на хиерархискиот модел на другарството или негова прва димензија (Hartup, Stevens, 1997; Hartup, 1996).

Врз основа на детските искази и интервјуата со родителите и наставниците, 75 % од децата на предучилишна возраст својот однос со другите деца го нарекуваат другарски. Исто така, 75 % од децата на училишна возраст имаат заемен другар, додека кај адолесцентите тој број изнесува од 80 до 90 % (Hartup, Stevens, 1997). За адолесцентите процентот на децата кои имаат макар еден другар изнесува 94 %, а само 7 % од адолесцентите никогаш немале вистински близок другар (Youniss, Smollar, 1985). Порастот на бројот на децата кои имаат заемен другар е во сооднос со богатството на мрежата на врсници. Хартап и Стивенс (1997) изнесуваат податок дека мрежата на врсници во предучилишната возраст изнесува просечно 1,7 другари за момчињата и 0,9 за девојчињата, додека за училишната возраст на двата пола бројот на добри другари изнесува помеѓу 3 и 5.

Следното прашање се однесува на *реципроцитетот*, односно на степенот на меѓусебно допаѓање и привлекување. Поединци сакаат да бидат учесници во реципрочна врска. Реципроцитетот може да се дефинира како давање и вложување во меѓуодносот (Buunk, Prins, 1998). Детето не се чувствува добро ако има чувство дека повеќе дава одошто тоа го прави неговиот другар. Непостоењето на реципроцитет е дефицит на врската. Од литературата може да се заклучи дека реципроцитетот како степен на давање (вложување) може да се мери на два начина. Првиот начин се состои од проценување на степенот на давање и примање на скала од пет степени, доколку се заемно избрани. Доколку и едниот и другиот проценуваат дека еднакво си даваат еден на друг, тогаш критериумот на заемност е задоволен (Buunk, Prins, 1998). Следниот начин на мерење на заемност се состои од проценката на најдобриот другар на скала од 1 до 5. Доколку двата члена се проценат еден со друг со 4 или 5 и се избераат еден со друг за најдобри другари, критериумот, според Буковски и Хоза (1989), е задоволен. Следната можност за мерење се состои од едноставно кодирање дали поединецот добил заемен избор или не (Menesini, 1997).

Во хиерархиската организација на другарството степенот на давање и примање е важна димензија. Реципроцитетот ја прави основата, па можеме да кажеме дека без таа димензија или форма (Хартап го користи поимот димензија или форма на другарскиот однос, додека Буковски и Хоза го користат поимот степен на другарски односи) другарството и не постои. Освен тоа, во дефиницијата на другарство се вели дека е тоа заемна релација,

однос кој подразбира реципрочна, заемна интеракција. Реципроцитет е принцип врз кој е засновано другарството. Тоа би можело да значи дека унилатералното другарство нема особини на другарски однос. Реципроцитетот како мерка на заемната поддршка, мерка на вложување во врската го сочинува клучот на овој степен на односи со другарот. Децата што ја проценуваат својата врска како заемна (и едниот и другиот еднакво вложуваат) покажуваат помал степен на осаменост (Buunk, Prins, 1998).

За влијанието на другарството (поседување на заемен, реципрочен другар) укажува корелациската анализа, според која, децата што имаат заемен другар покажуваат повисок степен на социјална компетенција (социјабилни се, кооперативни се, алтруистички се однесуваат, помалку се осамени и имаат висока самодоверба) од децата што немаат заемен другар (Hartup, Lieshout, 1995). Социјалната интеракција помеѓу другарите, како што е повеќе пати кажано, е значајно побогата (користат повеќе разговор, присутна е еднаквост, кооперативност) во однос на социјалната интеракција на децата што не се заемно избрани. Врсниците што не се во реципроцитетна врска немаат чувство на обврска да си помогнат еден на друг, за разлика од реципроцитетните другари.

Врз основа на резултатите на метаанализата Хартап и Стивенс (1997) заклучуваат дека влијанието на другарството врз развојот на детето не е директно, туку е посредно. Имено, социјалните процеси што се развиваат во комуникација со другарот го поттикнуваат когнитивниот и социјалниот развој. Позитивната интеракција, разговорот, размената на идеи, решавањето на проблемите и еднаквоста се особини на интеракција меѓу другарите (Hartup, 1984). Другарската релација е опишана како социјално активна (Hartup, Stevens, 1997). Веројатно поради тоа постои тежнение за натпревар (заради тежнението да бидат еднакви, а не заради чувството на инфериорност). Авторите заклучуваат дека социјалната интеракција меѓу другарите е заемно ориентирана. Заемноста и симетричниот реципроцитет се карактеристики на другарскиот однос на сите развојни степени.

Значи, да се има другар има позитивни ефекти врз развојот на детето. Вистинското другарство што се развива на возраст од 9 – 12 години (Sullivan, 1953) го поттикнува развојот на социјалната компетенција, посебно на социјално-когнитивните способности и го поттикнува алтруистичкото однесување. Саливан, во рамките на својата интерперсонална теорија (која претставува

основа на поголемиот број истражувања), зборува за другарството што му користи на детето за проценка на сопствените интереси, очекувања, надежи, стравови и така го поттикнува себепочитувањето. Најголемата добивка од другарската врска, посебно на оваа возраст, е заштита од чувството на осаменост и изолација (Sullivan, 1953). Децата што имаат заемен другар покажуваат алтруистичко однесување повеќе одошто осамените деца. Децата што немаат реципрочен другар повеќе манифестираат агресивно однесување од децата што имаат реципрочен другар. Таа разлика не е забележана кај девојчињата (Rys, Bear, 1997). Заемното другарство има значаен ефект и на задоволството од училиштето, додека поврзаноста помеѓу другарството и училишната анксиозност и одбегнување на училиштето не се покажале како значајни (Ladd, 1990). Поседување на другар, посебно во времето на транзицијата (адолесценција), служи како фактор што ја ублажува таа стресна ситуација. Врз основа на своите бројни истражувања авторот заклучува: да се има другар поврзано е со чувствата и размислувањата поврзани за училиштето, но и со однесувањето во училиштето. Сигурноста што ја дава другарот овозможува успешно соочување со училишната ситуација. Освен тоа, децата коишто во времето на транзицијата имаат близок другар (со другарот го делат новото искуство), полесно стекнуваат нови другарства и така ја шират мрежата на другари (Ladd, 1990). Понатаму, другарскиот однос помеѓу блиските другари значајно е поинтимен од другарскиот однос помеѓу децата што не се заемно избрани за другари (Sharabany, 1994). Исто така постои значајна корелација помеѓу заемноста на другарството и прифатеноста од врсниците. Разликата е забележена и помеѓу половите (Parker, Asher, 1993). Девојчињата што имаат заемно другарство се поприфатени од момчињата што имаат заемен другар. Вкупно 45 % ниско прифатени, 82 % средно прифатени и 93 % високо прифатени деца имаат најмалку еден најдобар другар. Чувството на осаменост е помало кај децата што имаат најдобар другар (Parker, Asher, 1993; Bukowski et al., 1993; Bunk, Prins, 1998). Реципрочните другари се помалку агресивни и емоционално се постабилни од нереципрочните другари (Menesini, 1997).

Иако во литературата преовладува испитувањето на ефектите на популарноста (прифатеност-отфрленост), врз основа на бројните резултати можеме да заклучиме дека заемното другарство дава чувство на сигурност кое го поттикнува чувството на задоволство. Лицата што имаат другар поуспешно се соочуваат во

стресни ситуации, посигурни се и социјално се покомпетентни. Хартап и Стивенс (1997) наведуваат резултати на некои истражувања кои покажуваат дека реципроцитетното другарство не мора да биде поврзано со социјалната привлечност (Clark, Mills, 1979; Ginsberg, Gottman, 1986). Другарството стекнато во детството го поттикнува себепочитувањето, што позитивно влијае врз ставот кон романтичната врска и кон семејството во зрелата возраст (Hartup, Stevens, 1997).

Третата димензија на другарството е неговиот *квалитет*. Квалитетот на другарството е димензија што најдоцна е откриена. За квалитетот на другарството се говори во текот на 90-тите години, правејќи разлика од другите димензии на односите со блискиот другар (Berndt, 1996; Berndt, Savin-Williams, 1998). Квалитетот на односите во дијадата се согледува во блискоста и сигурноста, посебно во периодот на раната адолесценција. Таа димензија на другарството има поголемо влијание врз однесувањето на децата во училишната средина дури и од популарноста. За важноста на интимноста, блискоста и откривањето за раната адолесцентска возраст упатуваат исказите на самите деца (Bukowski et al., 1996; Berndt, 1986). За разлика од помалите деца, кои ја нагласуваат играта како важна особина на другарството, предадолесцентите и раните адолесценти ја истакнуваат интимноста, верноста, довербата и блискоста како битни особини на односите со другарот.



## КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО

Една стара поговорка вели „Пријател во незгода, е вистински пријател“. Според оваа поговорка може да се базира и дефиницијата за квалитетот на другарството. Имено другарите меѓусебно си споделуваат мисли, проблеми и си помагаат во незгоди. Овие видови на просоцијално однесување се очекуваат меѓу другарите. Но тие исто така си ги фалат меѓусебно успехите и се охрабруваат после неуспехите, а со тоа меѓусебно си ја зајакнуваат самодовербата. Како што е прикажано погоре во текстот, некои карактеристики на пријателството се разликуваат во зависност од возраста, па според тоа и квалитетот на другарството е различно во различни возрасти, особено во периодот на детството и адолесценцијата. На пример, адолесцентите често велат дека со најдобрите другари/ки си кажуваат еден на друг сè, или се отвараат со своите со своите многу лични работи, мисли или чувства. Ова *лично отварање* е белег на интимното пријателство. Адолесцентите, исто така, велат дека тие *се поддржуваат* во тешки ситуации демонстрирајќи ја нивната *лојалност* (Berndt, 2003).

Во неколку истражувања се објаснуваат многу од позитивните карактеристики на доброто другарство, вклучувајќи го просоцијалното однесување, поддршката за самодоверба, интимност, лојалност, време поминато заедно и други. Другарите ги истражуваат ситуациите прашувајќи се еден со друг, со цел да ја проценат истата. На пример, за да се оцени интимноста, истражувачите ги прашувале децата колку често тие им кажувале на своите другари работи за себе кои не би им ги кажале на другите луѓе (Berndt & Keefe, 1995). Истражувањата исто така покажуваат дека ако децата или адолесцентите кажувале дека имале високо изразена барем една од овие позитивни карактеристики, како што е интимност, велат дека нивното пријателство е високо и на другите карактеристики. Според тоа, може да се заклучи дека сите позитивни карактеристики се поврзани едни со други во една димензија на *квалитет на другарството*.

Но, дури и најдоброто другарство може да има *негативни карактеристики* (Berndt, 2003). Така, другарите може да имаат

конфликти меѓу себе, бидејќи другарите се сметат за подеднакви со своите другари, но еднаквоста е повеќе идеализирана отколку што е реална. Некогаш некои деца или адолесценти сакаат да *доминираат* или да „шефуваат“ со другите деца. Некогаш децата се обидуваат да покажат дека се подобри од другарите и да се поставуваат *ривалски*. Значи постојат и негативни карактеристики на другарството како што се одредени пропратни појави, односно конфликти, тенденција за доминација и ривалство. Исто и овие негативни карактеристики може да се поврзани во една димензија на квалитетот на другарството. Така, двете димензии треба да се земат пред вид кога се мери квалитетот на другарството.

Повикувајќи се на Пијаже и Саливан, кои се сложуваат со хипотезата за еднодимензионалност на пријателството, Берндт (1996) полемизира во врска со овие две димензии на квалитетот на другарството. Од една страна, Пијаже и Саливан, врз основа на претпоставки, заклучуваат дека квалитетот е *еднодимензионален*, додека од друга страна, врз основа на исказите на децата и некои други истражувања на квалитетот на другарството, се дефинира како *повеќедимензионален* конструкт. Меѓутоа, наспроти обидите квалитетот на другарството да се претстави како повеќедимензионален конструкт, Берндт (1996) предлага нешто многу поедноставно. Другарството има свои атрибути или карактеристики што претставуваат негови црти или димензии (интимност, дружење, конфликти).

Како што веќе беше кажано, секој другарски однос има и позитивни и негативни особини. Мислењето на авторот е дека иако другарскиот однос има повеќе карактеристики, тие се меѓусебно поврзани и зависни. На пример, доколку една другарска врска е опишана како интимна, тогаш и заедничкото време поминато во тие активности е поголемо (Berndt, Savin-Williams, 1989). Зборот „квалитет“ означува „совршеност“, „извонредност“ на нешто. Доколку другарскиот однос е опишан со повеќе позитивни карактеристики, тогаш и квалитетот е подобар, а доколку е обратно, односно доколку е опишан со повеќе негативни карактеристики, квалитетот е послаб. За да се дефинира квалитетот на другарството успешно, еднакво внимание треба да се посвети како на позитивните, така и на негативните карактеристики на другарството.

Јоунис и Смолар (1985) напоменуваат дека блиското другарство е проследено со конфликти. Авторите разликуваат 4 категории причини на конфликти во другарската врска: *недоверба*

(не знае да чува тајна, зборува зад грб, лаже...), *недостиг на внимание* (игнорира, не соработува во заеднички активности...), *непочитување* (се лути, се расправа, заповедува, крши...) и *неприфатливо однесување* (зборува многу, има лош карактер, лаже, се однесува недолично, го одбегнува училиштето...). Со оглед на тоа што позитивните карактеристики се позитивно меѓусебно поврзани и, од друга страна, негативните карактеристики се позитивно поврзани, а при тоа позитивните и негативните карактеристики се многу слабо поврзани, логично е да се заклучи дека квалитетот на другарството се состои од позитивни и негативни карактеристики, значи *од две димензии*. Поткрепа на овој став авторот гледа во резултатите од испитувањата на квалитетот на другарството со најдобриот другар, со малку помалку добриот другар и уште помалку добриот другар (но сè уште се сите добри другари). Односот со најдобриот другар децата го опишуваат со повеќе позитивни особини во однос на описите што се однесуваат на другите двајца другари (Berndt, 1996).

Прашањето на димензиите на квалитетот на другарството останува отворено. Дали е оправдано да се третира овој конструкт како едnodимензионален (Sullivan) или дводимензионален (Berndt) или како повеќедимензионален (Asher & Parker), е прашање на кое понатамошните истражувања треба да дадат одговор. Со оглед на тоа што речиси сите трудови изнесуваат податок дека корелацијата помеѓу позитивните димензии е позитивна, додека истите димензии негативно или многу слабо се поврзани со димензијата конфликт во односот со другарот, можеби е оправдано да се прифати претпоставката за дводимензионалност. Но доколку се осврнеме на испитувањето на Лад (2001), Паркер и Ашер (1993), Хартап и Стивенс (1997), Хартап (1995, 1996), различни димензии различно влијаат врз социјалното однесување на децата, во функција на возраста, се поставува прашање за оправданоста на дводимензионалното третирање на квалитетот на другарскиот однос.

Сепак може да се заклучи дека другарството како димензија на односите со врсниците го прават три нивоа: реципроцитет, број на другари и квалитетот на другарството. Сигурно е дека сите три нивоа влијаат врз изразување на различните облици на однесувања на децата со врсниците. Оправдано е да се претпостави дека сите три нивоа се зависни и дека ако ги земеме заедно најдобро се објаснува влијанието врз развојот.

Иако како модел на другарството во литературата најчесто се цитира хиерархискиот модел на Буковски и Хоза, Хартап во повеќето свои трудови, освен реципроцитетот и квалитетот, наведува уште една карактеристика на другарскиот однос. Оваа карактеристика се однесува на особините на другарот. Наместо објаснување, во посебен дел на текстот ќе посветиме повеќе внимание на изборот на другари и нивното меѓусебно влијание (види во поглавјето: Избор на другари).

## ЕФЕКТИ НА КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО

Многу автори коишто пишуваат за другарството заклучиле дека висококвалитетните другарства имаат позитивни ефекти врз децата, како што се: развивање на самодовербата, просоцијалното однесување, развивање на нивната способност да се справат со стресовите, развивање на лојалноста и интимноста (Hartup, Stevens, 1999).

Во студиите на Лад, Берндт, Хавкинс и Јео (според Berndt, 2002) била оценувана социјабилноста и способноста за водење. Добиени се следниве резултати: учениците од шесто одделение кои другарството го оценувале високо, со позитивни карактеристики, тоа се развивало во текот на шестото и седмото одделение во социјабилност меѓу врсниците и водењето, но само доколку другарството во шестото одделение било стабилно. Овие сознанија се конзистентни со хипотезата за директните ефекти од висококвалитетното другарство. Но истражувањата на Берндт и Киф (според Berndt, 2002) покажуваат дека квалитетот на другарството не влијае директно врз развојот на општата самодоверба. Овие пак истражувања фрлаат сомнеж на хипотезата дека доброто другарство ја развива самодовербата кај децата. Едно од објаснувањата што го дава Берндт (2002), е дека доброто другарство може да го подобри односот на детето кон неговите соученици, а исто така и односот на соучениците кон детето. Значи, квалитетното другарство им помага на децата да имаат позитивен став кон другите соученици.

Ефектите од негативните карактеристики на другарството исто така биле предмет на истражување (Berndt, 2002). Резултатите покажале дека другарите што почесто влегуваат во конфликт или што често се обидуваат да доминираат или да ја изразуваат својата супериорност над другиот, го практикуваат репертоарот на негативното социјално однесување, што може да се генерализира во интеракција со другите врсници и возрасни. Тие ученици ги провоцираат негативните реакции кај соучениците и наставниците, а од друга страна, тие реакции нив ги обесхрабру-

ваат да се вклучат во активностите во одделението. Тие ученици се чувствуваат осамено и помалку се задоволни од училиштето.

Квалитетот на другарството може да има и индиректни ефекти врз социјалниот развој на детето. Од аспект на диференцијално-асоцијативната теорија на деликвентното однесување се очекува адолесцентите коишто поминуваат време (се дружат) со другарите деликвенти да извршуваат и тие самите деликвентни активности (Agnew, 1991). Другарите деликвенти имаат поголемо влијание врз адолесцентите колку што е попозитивна поврзаноста меѓу нив. Така, ако се има висококвалитетно другарство со другари деликвенти постои голема веројатност дека нивното влијание ќе биде поголемо. И многу други теории тврдат дека колку што е повисоко квалитетното другарството, влијанието на другарите е поголемо (Berndt, 1999). Поточно, влијанието на другарите би било поголемо колку што тие си веруваат еден на друг. Довербата е уште еден аспект на позитивните димензии од квалитетот на другарството (Berndt, 2002).

Во други пак околности квалитетното другарство може повеќе да го намали отколку да го зголеми влијанието на другарите, на пример кај децата што имаат добри другари, кои се сrameжливи и повлечени. Дали тие ќе ги имитираат нивните другари во сrameжливото и повлеченото однесување? Во истражувањето на Берндт (1999) се добиени следниве податоци: адолесцентите кои покажуваат натпросечна сrameжливост и повлеченост стануваат уште повеќе сrameжливи и повеќе повлечени само ако нивното другарство е просечно или слабо квалитетно. Сrameжливиот и повлечен другар не влијае во предизвикувањето на сrameжливо и повлечено однесување на неговиот врсник, иако другарството е висококвалитетно.

Значи, хипотезата за варирање на влијанието врз квалитетот на другарството може да се испита само во студии што вклучуваат мерење на особините на другарот и мерење на квалитетот на другарството.

## 9 ИЗБОР НА ДРУГАРИ

Обично децата ги избираат за другари врсниците што се слични на нив, а со текот на времето тие стануваат уште послични (Newcomb et al., 1999, според Gifford-Smith & Brownell, 2003).

Децата на училишна возраст сакаат да имаат другари и да се спријателуваат, но не само со оние што им се слични според возраста, полот и физичкиот изглед, туку, исто така, сакаат да се спријателуваат и со оние што им се слични и во многу поком-плексни психолошки појави (Epstein, 1986), како што се: смисла за хумор, учтивост, социјабилност, вид и сложеност на играта (Gest et al., 2001; Rubin et al., 1998); но, исто така, се слични и според просоцијалното однесување, антисоцијалното однесување, срамежливоста, жртвувањето, групното прифаќање и депресивните симптоми (Haselager, Hartup, van Lieshout, & Riksen-Walraven, 1998; Newcomb et al., 1999; Poulin et al., 1997).

Едно скорешно истражување (Poulin et al., 1997) укажува на тоа дека и агресивното однесување е особина според која се бираат децата, и тоа повеќе според проактивната отколку реактивната агресивност (ова ќе биде подолу објаснето). Како децата да знаат со која група на особини се слични? Хартап (1996) вели дека „репутацијата“ е важна за детерминирање на одредени карактеристики при изборот на другари. На пример, кај момчињата физичката активност е послична помеѓу другарите отколку кај оние што не се, додека кај девојчињата личноста и социјалните контакти се послични помеѓу другарките отколку кај оние што не се. Според Хартап, хипотезите за репутациска важност никогаш не биле проверени, но овозможуваат особена врска за поврзување помеѓу дијадните и групните процеси во врсничките односи.

Изборот на другар е исто така многу важен и поради постојаното приспособување. Кога децата ги бираат другарите што се добро приспособени и социјално компетентни, значи дека поддржуваат конвенционални социјални норми и имаат малку проблеми во однесувањето и подобро ги менаџираат стресните премини (Berndt et al., 1999; Hetherington, 1999). Не е чудно што таквите другарства се похармонични, помалку конфликтни и по-

малку ексклузивни (Dishion et al., 1995; Gropeter & Crick, 1996). Најверојатно социјално вештите другари го поттикнуваат адаптивното, кооперативното и просоцијалното однесување еден кон друг (Brendgen, Bowen, Rondea, & Vitaro, 1999; Haselager et al., 1998). Спротивно на оваа розова слика, кога децата ќе се групираат според антисоцијалните или социјално непосакуваните другари кои што го поддржуваат социјално непосакуваното однесување и ставови, нивното другарство е повеќе конфликтно и помалку интимно (Gropeter & Crick, 1996) и повеќе принудно (Dishion et al., 1995), но тие сепак служат за зајакнување на антисоцијалното однесување еден на друг (Dishion, Spracklen, Andrews, & Patterson, 1996; Kupersmidt, DeRosier, & Patterson, 1995). Децата коишто се слични според нивната агресија и/или со повлеченото однесување повеќе се склони да станат другари, отколку децата коишто се различни на овие димензии (Kupersmidt et al., 1995) и интрадијадната корелација е поголема за антисоцијалното однесување отколку за просоцијалното однесување, или за социјално изолираното однесување (Haselager et al., 1998). Ова ни кажува дека проблематичните деца може да имаат лимитиран избор, па оттука завршуваат во многу хомогени другарства отколку обичното дете.

На прашањето кого детето го бира за другар, веќе делумно дадовме одговор. Накратко, особини што ги врзуваат другарите се: возраст, пол, интереси и заеднички активности (Hartup, 1996; Hartup, Stevens, 1997). Многу поважно прашање се поставува за меѓусебното влијание на блиските другари. Колку другарите се слични и поради што стануваат повеќе слични? Врз основа на бројните истражувања можно е да се заклучи дека сличноста меѓу другарите е резултат на нивната интеракција (Berndt, Savin-Williams, 1989). Особините по коишто другарите се слични се разликуваат со оглед на возраста (Hartup, 1996). Помалите деца се повеќе слични според социјалната соработка, отколку според интелигенција. Многу студии покажуваат дека степенот на сложување кај училишните деца и нивните другари е поголем, отколку помеѓу децата што не се другари. Споредувајќи го степенот на сложување помеѓу другарите во просоцијалното, антисоцијалното однесување и социјалната изолација кај 11-годишниците Хартап (1996) ги изведува следниве заклучоци: во секој случај другарите меѓусебно повеќе се слични, отколку со оние што не им се другари. Поголем е степенот на сложување помеѓу другарите во антисоцијалното однесување (караници, тиранизирање, уништување) отколку што е тоа кај социјално изолираното однесување



(срамежливост, зависност, жртва) и кај просоцијалното однесување (помагање, соработка). Причината за поголема соработка во антисоцијалните форми на однесување Хартап ја гледа во претпоставката дека за социјалниот статус (репутација) пожелно е токму такво однесување повеќе, отколку другите форми на однесувања, како што е соработката. Понатаму, постојат и полови разлики. Девојчињата што се другарки повеќе се слични и во просоцијалните и во антисоцијалните форми на однесување, отколку што се момчињата. Кај срамежливоста е обратно, поголемо е сложувањето кај момчињата. Некооперативност и агресивност се форми на однесување што не се пожелни кај девојчињата, додека антисоцијалното однесување повеќе се „цени“ кај момчињата (Hartup, Stevens, 1997).

Адолесцентите другари покажуваат сличност во ставот кон училиштето, аспирациите и постигнувањата. Сличноста постои и во формите на однесување коишто го дефинираат животниот стил, како што е конзумирање алкохол, цигари, дрога и сексуални активности (Hartup, 1996; Berndt, Savin-Williams, 1989).

Прашањето кое се поставува се однесува на меѓусебното влијание на другарите. Дали другарите се бараат по сличност или во функција на интеракцијата стануваат слични. Берндт и Савин-Вилијамс (1989) наведуваат резултати на едно од првите лонгитудинални истражувања на Кандел (1978). Авторката ги следела адолесцентите другари во текот на училишната година. Резултатите на истражувањето упатуваат на заклучокот дека другарите, во функција на интеракцијата, во текот на училишната година стануваат сè повеќе слични и тоа во политичките уверувања, образовните аспирации, конзумирање дрога и помали форми на деликвентно однесување. Доколку другарите се различни, го раскинуваат другарството и бираат нов на себе сличен другар. Порастот на сличноста Кандел го објаснува како со примарната селекција така и со интеракцијата.

Дали другарите еден со друг се присилуваат на конформизам? Врз основа на хипотетските задачи - прашања, Берндт (1999) изнесува неколку заклучоци:

1. Децата и адолесцентите почесто ги отфрлаат сугестиите на другарите отколку што ги прифаќаат. Се чини дека влијанието на другарите, па и во адолесценцијата, не е толку големо колку што се мисли.

2. Ставот за драматичното влијание на другарите во адолесценцијата не е емпириски докажан.

3. Учениците ретко наведуваат дека другарите ќе им бидат лути доколку не ги послушаат нивните сугестии.

Во заклучокот треба да истакнеме дека другарите меѓусебно се избираат по *сличност*. Во спротивно го напуштаат стариот другар и бараат нов. Понатамошната интеракција помеѓу другарите е темелена на заемно влијание. Од квалитетот на другарството зависат карактеристиките на тоа влијание кое може да биде позитивно или негативно. Доколку интеракцијата помеѓу другарите е темелена на позитивен однос, доколку владее меѓусебна доверба, заемна поддршка и почитување, влијанието на другарот ќе биде позитивно. Доколку врската е обележена со негативна интеракција и е темелена на присила, влијанието на другарството е негативно.

На крајот треба да го наведеме и критериумот пол при избирање на најдобар другар, иако ретко таквите истражувања укажуваат на занимливости, како што се особините на децата што бираат за другари лице од спротивен пол. Таквите деца имаат помалку социјални вештини, но и стереотипи врзани за половата улога (Kovacs et al., 1996).

### **Тест за сличноста и различноста помеѓу другарите**

Размисли за твои двајца најдобри другари низ академската година и размисли дали тие се различни или слични на тебе на секоја од овие карактеристики:

|                                                              | Другар 1 |          | Другар 2 |          |
|--------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
|                                                              | слични   | различни | слични   | различни |
| Ставови за училишното постигнување                           |          |          |          |          |
| Ниво на вклученост во училишните активности                  |          |          |          |          |
| Хобија или интереси (на пр. музика, книги, компјутери и сл.) |          |          |          |          |
| Религиозни вредности или                                     |          |          |          |          |

|                                                                      |  |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| верувања                                                             |  |  |  |  |
| Ставови за пушење                                                    |  |  |  |  |
| Ставови за пиење                                                     |  |  |  |  |
| Друштвото ти се идентификува како популарни, интелигентни, зафрканти |  |  |  |  |
| Колку срамежлив или комуникативен си                                 |  |  |  |  |
| Други карактеристики што ти се тебе важни                            |  |  |  |  |
| -                                                                    |  |  |  |  |
| -                                                                    |  |  |  |  |
| -                                                                    |  |  |  |  |

Слика 1. Сличности и различности помеѓу другарите (Levine, Munsch, 2014).

Размисли и одговори на прашањава:

На кој начин сличностите ти носат бенефит?

На кои начини различностите ти се бенефит?

Дали има разлики коишто ти предизвикуваат стрес или тензија?

Дали мислиш дека ти или твојот другар со време ќе се смените заради другарството?

**ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИКИ: ДА СЕ ИМА ДРУГАР, ДА СЕ ИЗБЕРЕ ДРУГАР И КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО**

Децата се разликуваат едно од друго според тоа дали имаат другари и колку и кои се нивните другари и квалитетот на нивното другарство (Hartup, 1996). Карактеристиките на другарите влијаат врз интеракцијата на природата и квалитетот на другарството. Дали детето ќе стане другар со деца со просоцијално или антисоцијално однесување, на пример, може да влијае врз нормите, ставовите и врз однесувањето што секој од нив ги носи, како и нивната репутација во поголемата група на врсници. Исто така, бидејќи нивното другарство може да варира во нивното друштво и поддршка, во конфликт или во незгода, квалитетот на

другарството на децата може да направи разлика во чувствата на детето за себепочитувањето и добросостојбата, како и во нивните ставови кон другите деца и кон училиштето. Овие индивидуални разлики во другарството се јавуваат за да ги задржат далекусежните импликации за равојот и функционирањето на детето во повеќе области во социјалниот свет на детето. Да се има другари или другарство значи да се придонесе во развојот на социјалните компетенции. Да се има другари или не е доказ за критичната детерминанта за адаптација и приспособување на детето. И во емпириската литература постои конзистентност со овие гледишта. Голем број студии откриваат дека децата со заедничко другарство се генерално подобро приспособени и повеќе социјално се компетентни отколку што се децата без другари. Тие се повеќе социјабилни и просоцијални, имаат повисока самодоверба и помалку се осамени (Newcomb & Bagwell, 1995). Тие се справуваат со транзициските потешкотии многу полесно, и нивната самодоверба расте соодветно со промените (Berndt et al., 1999; Ladd, 1990). Децата што се жртви на насилство од некој од врсниците, ако имаат пријател значи дека имаат редукција на инцидентите од жртвите затоа што другарите ќе им дадат поддршка и совети околу тоа како да се справат со проблемот (Hodges et al., 1999; Hodges, Malone, Perry, 1997). Во една посебно добро студија, се добиени резултати според кои децата со голем број заеднички другари се повеќе просоцијални и со добар хумор и помалку склони да се задеваат или да им шефуваат, н откако ќе се земе предвид и нивното групно прифаќање и средиштето на врсничката мрежа. Но, сепак, не треба да се прецени другарството како фактор за развојот на детето. Прво, правилата во другарството зависат од природата и квалитетот на блиското другарство на детето, бројот и големината на стресови на кои се конфронтира детето, темпераментот на детето, како и вештините за интеракција. На пример, да се има другар е многу важно, за децата чии семејни релации се незадоволителни, помалку даваат поддршка и помалку се позитивни отколку што е кај децата во високофункционални семејства или семејства што многу учествуваат во приспособувањето на детето и коишто немаат многу блиски другари (Gauze, Bukowski, Aquan Assee, & Sippola, 1996). Второ, другарството може да биде поважно во некои степени на развојот отколку во други (Hartup & Stevens, 1997; Parker & Gottman, 1989). Трето, да се има другари може да биде помалку важно отколку другите аспекти на социјалното однесување на детето кои придонесуваат во развојот на социјалните компетенции. Поточно, агесијата на децата или

пак нивната допадливост и прифаќање во нивната врсничка група понекогаш се подобри предиктори за социјалните компетенции отколку бројот на другари што ги имаат (Gest et al., 2001). И на крајот, поврзаноста помеѓу другарите и другите аспекти на социјалната компетенција може да биде поттикната од карактеристиките на социјалните компетенции на детето повеќе отколку спротивно (Hartup, 1996). Така, децата што поседуваат социјални, комуникативни и саморегулирачки вештини со кои можат да ги воспостават и да ги одржат заедничките другарства повеќе се социјабилни и кооперативни, подобри се во решавање на конфликти и несогласувања, имаат повисока самодоверба и повеќе ги прифаќаат врсничките норми.

#### ВЛИЈАНИЕТО НА ДРУГАРИТЕ ВРЗ СТАВОВИТЕ И ОДНЕСУВАЊЕТО НА ДЕЦАТА

Не е ново тврдењето дека другарите имаат силно влијание врз однесувањето на децата. Но, за жал, многу студии имаат сериозни недостатоци кои, пак, од друга страна, не водат кон поголемо верување за влијанието на другарите (Berndt, Murphu, 2002). Една голема грешка е користењето на поврзаност помеѓу карактеристиките на децата и карактеристиките на нивните другари како индикатор за влијанието на врсниците врз карактеристиките на детето. На прв поглед ова искуство може да изгледа совршено точно, односно ја докажува сличноста на детето со другарот, а исто така и зголемувањето на сличноста во текот на другарството. Каде е тогаш проблемот? Проблемот кај пријателската сличност не е секогаш во влијанијата на другарите еден кон друг. Две индивидуи може да станат другари, бидејќи тие се речиси слични еден на друг. Уште повеќе, формирањето на другари помеѓу две деца кои се речиси слични може да резултира не само преку свесната селекција туку, исто така, и од други колности коишто ги креираат можностите за формирање на другарството. На пример, другарите може да бидат приближно на слична возраст, несомнено тоа се нивните другари од одделението, тие се на иста возраст и може да се под влијание на тие другари поради тоа што имаат многу шанси да се запознаат подобро и да станат другари (Berndt, Murphu, 2002). Другарите може да бидат слични во пушење цигари, на пример, бидејќи сите пушачи се собираат на едно место во училиштето за да пушат, а сите непушачи ја одбегнуваат таа локација. Другарите може да се слични во користење на алкохол, бидејќи тие што сакаат да пијат одат на забава каде што знаат де-

ка ќе има алкохол, додека другите што не пијат ќе бидат настрана. Кандел истакнал дека избирањето е поважно од влијанието. До слични резултати дошол и Коен, кој проценил дека сличноста на адолесцентите е значително повеќе поради селекцијата, отколку поради влијанието.

### ВИДОВИ НА ДРУГАРСТВА

Постојат различни видови на другарства во зависност од индивидуалните разлики на партнерите во другарството, па така може да се издвојат индивидуални бихевиорални профили на другарството. Просоцијалното однесување, како и кооперативноста и реципроцитетот во другарството се карактеристики на другарството. Просоцијалното однесување е главна карактеристика на другарството, вклучувајќи ја кооперативноста и реципроцитетот. Таквите другари имаат профил на другарство со висок степен на сличност. Истражувањата на малтретирањето (булингот), од друга страна, покажуваат дека врсничките групи околу 27 % се вклучени во малтретирање, но повеќе како засилувачи или помагачи, отколку како напаѓачи (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, & Kaukiainen, 1996, според Güroglu, van Lieshout, Haselager, Scholte, 2007). Така, во профилот на другарството со антисоцијално однесување другарите ќе се дружат со врсници со такво однесување, односно кои не се директни насилници (булери). Овие поединци кои не се директни насилници (небулери), но антисоцијални предадолесценти и адолесценти може исто така да покажат просоцијално однесување во оној аспект каде што просоцијалното и антисоцијалното однесување се умерено поврзани и не ги прават спротивностите на еден континуум (Krueger, Hicks, & McGue, 2001, според Güroglu, van Lieshout, Haselager, Scholte, 2007). Така, се очекува да се најде подгрупа на антисоцијални предадолесценти и адолесценти чии пријателства се карактеризираат со комплементарност во однос на малтретирањето. Истражувањата покажуваат дека социјално повлечените деца често се другари со помалку повлечените деца. Оттука, се очекува другарството на повлечените деца да покаже висок степен на комплементарност во однос на социјалната повлеченост. Слично на тоа, жртвите на малтретирањето често имаат заштитнички пријатели (Hodges, Boivin, Vitaro, & Bukowski, 1999), кои најверојатно ќе имаат просоцијални карактеристики што ги мотивираат да се спријателуваат и да ги заштитат врсниците кои се отфрлени од групата или се жртви. Односно, предадолесцентите и адо-

лесцентите коишто се социјално повлечени или се жртви може да се очекува дека ќе имаат пријатели кои се помалку повлечени, а повеќе просоцијални од тоа што се тие. Оттука, овие два типа на другарства формираат, во однос на дијадни другарства, три типа на другарства: *социјално повлечени другарства* (деца кои се повлечени жртви и повлечено другарче), *просоцијално другарство* (високопросоцијално дете и помалку просоцијално другарче) и *антисоцијално другарство* (насилно антисоцијално дете и антисоцијален другар). Бихевиоралните профили на двајцата другари во просоцијалното другарство се обележани како другарства според сличност, додека другите две како другарства според комплементарност. И жртвеното повлечено другарство и антисоцијалното другарство се помалку приспособени отколку децата без другари, додека просоцијалните другарства се сочинети од повеќе приспособени деца.





## ДРУГАРСТВОТО И МОРАЛНИОТ РАЗВОЈ

Во развојната психологија истражувањата за другарството и за моралноста се со релативно различни цели, дури некои автори сметаат дека тие се сосема две различни области во развојот, секоја со свои задачи и процеси (Turie, 1983, според Bukowski, Sippola, 2001). До оваа дивергенција се доаѓа поради тоа што на моралноста се гледа како на *интраперсонален*, додека на другарството како на *интерперсонален* феномен. На другарството се гледа како на релациски конструкт и често е проучувано според моделите на интеракција помеѓу другарите, додека истражувањата на моралноста обично се фокусирани на индивидуални користења на апстрактни принципи во решавањето на моралните дилеми. Но во поновите истражувања централна точка на гледиште е дека постои релациска или интерперсонална компонента што се проучува во развојната психологија што ги истакнува когнитивните карактеристики на моралниот развој, на сметка на другите карактеристики, како моралните емоции и моралниот карактер (Haste, 1990, според Bukowski, 1996). Нашата намера е како да се интегрираат теориите од литературата што се однесуваат на другарството и на моралноста, што можат да го збогатат разбирањето на овие конструкти. Во овој дел ќе се разгледуваат филозофските аспекти на другарството и моралноста, користејќи го Аристотеловиот модел на другарството и моралноста, кои се однесуваат на психолошките студии на другарството. Понатаму, ќе се зборува за тоа дали процесите на другарството влијаат врз моралноста и моралниот развој, според психолошката литература за моралниот развој.

Аристотел е таткото на другарството. За да го анализираме моделот на другарството и моралноста според Аристотел треба прво да се разгледа концептуализацијата на „*добрината*“. Според него, добрината е трансцендентен феномен и како таков не може да биде дефиниран со одредени термини во тој контекст (на пр. како листа на особини). Всушност, тој ја дефинира добрината како краен поим или состојба кон која некој сака да се движи (на пр. состојба на добросостојба), според тоа, како што кажува Нусбаум (Nussbaum, 1986), Аристотел ја гледа добрината како

форма на активност. Така, добрината не е практично крајна точка, туку е активност со која некој ќе ја постигне крајната точка. Терминот „добрина“ од Аристотел е наречен „човечко процветување“ (eudaimonia). Така, добрината е збир на сите наши активности кон оваа посебна цел. Добрината не е всушност едно чувство на моментално задоволство, туку долготрајно чувство на животна добросостојба, среќа и задоволство во кое некој го доживува максималниот потенцијал, особено со почит кон рационалните и интелектуалните капацитети. Значи, добрината е комплексен поим што вклучува активност и цел.

Вториот Аристотелов модел е поимот на „доблест“. Доблеста е квалитет што му овозможува на лицето да ја постигне добрината. Дoblеста не е самата по себе доволна да се постигне добрината, туку самата по себе е манифестација на неа. Од таа гледна точка доблеста и добрината не се едно исто, но исто така не можат да се одделат една од друга.

Според тоа, може да се идентификуваат пет поврзани поими со Аристотеловиот модел на другарството и моралноста: а) добрината е карактеристика на повисока форма на другарството; б) добрината е потребна кога лицето го цени другарството; в) целта на високата форма на другарство е вкоренета во добрината; г) другарството е врска помеѓу еднакви; и д) другарството бара поднакво правда и добронамерност (Pnagle, 2003).

#### ВИДОВИ ДРУГАРСТВО СПОРЕД АРИСТОТЕЛ

Според Аристотел, се разликуваат три типа на другарство: *инструментално другарство (утилитаристичко), другарство од задоволство и другарство од добрина* (Cooper, 1980). Кога луѓето влегуваат во такви другарства што би им обезбедиле некои придобивки, тогаш тоа е утилитаристичко другарство. Вториот вид на другарство е поттикнат од задоволството од интеракцијата на еден со друг – другарство од задоволство. Овие два вида на другарство опишани од Аристотел се изворно ориентирани кон себе (self-centered). За разлика од нив, третиот вид на другарство, бара поголемо вреднување или разбирање на другиот и поради тоа е основано на препознавање на добрината на другото лице. Другарството од добрина е помалку базирано врз придобивки и задоволство и за него е карактеристична доблеста (на пр. љубезноста, добронамерноста, правдата). Тоа не значи дека другарството од добрина не вклучува задоволство или придобивки,

но овие карактеристики се инцидентни во однос на добрината. Всушност, добрината е централна карактеристика на високите форми на другарството и обезбедува трајност и одржување на задоволството во другарството. Од друга страна, задоволството во другарството и користољубивоста не одат во прилог на одржување на другарството, поради тоа што ако една од тие две мотивации се изгуби тоа ќе се случи и со другарството. Според Аристотел, задоволството и добивката од другарството се минливи и зависат од одредени околности или случувања. Од друга страна, доблеста и добрината не се поврзани со одреден контекст. Според Аристотел, вреднувањето на добрината би го максимизирала другарството и би ја поддржувала трајноста на другарството низ времето и условите. Понатака, тој вели пријателството и љубовта не се сфаќаат како обврска, како што е сродството, туку како алтруистичка желба, особено кога тие се возвратени (Konstan, 2008).

#### ДРУГАРСТВОТО БАРА ДОБРИНА

Како што кажавме погоре, според Аристотеловиот модел најквалитетното другарство бара добрина. Без неа човекот не би бил способен да учествува во другарството од две причини. Првата е тоа што без добрината човекот не би можел да ја препознае доблеста во другата личност и, исто така, нема да ја има карактеристиката којашто е ценета од другите. Второ, секој мора да се грижи за добрината на својот пријател. Купер (Cooper, 1980) додава дека Аристотел не мисли дека другарството го има само кај „моралните херои“, туку во другарството се ценат оние особини коишто ја одразуваат добрината како што се: великодушност, искреност, чесност, љубезност, лојалност и автентичност. Со други зборови, добрината се однесува на грижа и интересирање за некого, а не перфекција во тоа.

Поаѓајќи од овие две гледни точки целта на другарството е да правиш добро за твојот другар. Односно, Купер интерпретира дека целта на другарството е да се грижиш за некого за негово добро. Другарството е толку силно поврзано со доблеста и добрината што е самото по себе морална цел.

#### ЕДНАКВОСТА ВО ДРУГАРСТВОТО

Аристотел, исто така, нагласува дека другарството помеѓу „нееднаквите“ може да биде многу тешко остварливо. Аристотел

нагласува две причини во кои индивидуите може да бидат нееднакви. Прво, луѓето може да бидат нееднакви во статусот, како што биле господарите и робовите во старо време. Второ, луѓето може да се нееднакви во доблестите. Другарството помеѓу луѓето што значајно се разликуваат во добрината е проблематично, бидејќи овој недостиг на сличност го отежнува развојот на взаемното почитување и почитувањето на моралниот карактер на другиот. Но, сепак, Аристотел нагласува дека во некои случаи нееднаквоста може да создаде пријателства, како што се помеѓу сопруг и сопруга. Како и да е, главна идеја е дека е неопходен реципрочитет или заеднички взаемен процес во другарството. Аристотел не ја гледа добрината како едноставна карактеристика на другарството, но ја гледа како моќна сила што ги држи другарите заедно. Според тоа, врсниците коишто стануваат другари треба да делат слични вредности и цели на другарството. Затоа, споделувајќи ги доблестите и целите на другиот го одржуваат и го развиваат другарството. И обратно, дезинтеграцијата на другарството може да влијае врз зголемување на разликите во вредностите на индивидуите вклучени во другарството.

#### ПРАВДИНА, БЕНЕВОЛЕНТНОСТ И ДРУГАРСТВО

Последната важна тема на Аристотел е доблеста на другарството. Тука Аристотел нагласува дека доблеста на правдината на љубовта и беневолентноста се основа за долготрајно другарство. Не е доволно јасно како овие доблести се во интеракција во другарството. Правдољубивоста е инцидентна за феноменот на другарството. Кога некои се другари тие немаат потреба за правда, додека на нив им е потребно само другарство и доверлива форма на правда. Понатаму, една карактеристика на трајното верно другарство е сакањето добро на другиот во насока на задоволство или корисност на другарите. Така, според Аристотел, љубовта помеѓу другарите од другарството бара меѓусебни обврски (права), односно другарите треба да се третираат еден со друг на беневолентен начин. Исто така, другарството се препознава и според тоа како другарите *треба* да се однесуваат еден кон друг (Соопер, 1980), посебно во проценување на другите. На пример, другарите очекуваат да бидат заштитени во ситуации кога извршиле некој престап и колку е поблиско другарството толку повеќе се очекува од другарите да обрнат поголемо внимание на разбирање на фактите и целите вклучени во ситуацијата кога се проценуваат моралните расудувања и одлучување за акцијата.

Така вложувањето на поголем напор при моралното расудување станува морален стандард на другарството. На пример, да не се простува станува морално погрешно во другарството, а со тоа се продолжува другарството.

#### СОВРЕМЕНИ ПЕРСПЕКТИВИ НА ДРУГАРСТВОТО

Истражувањата за другарството на возрасните покажале дека трите модели на другарството, според Аристотел, може да се најдат како кај децата во раното детство, така и кај возрасните. Но не се добиени резултати дека другарството базирано врз добрина трае подолго отколку другарствата базирани врз задоволство и интерес (корисност). Аргументот дека највисок степен на другарство има кај луѓето што ја ценат добрината, не е доволно проучен. Но како и да е, истражувањата на трите различни вида на другарство имаат некоја поддршка на овој аргумент. Тие три аспекти се: конфликти помеѓу врсниците, бихевиоралните карактеристики на другарски расположените и недругарски расположените деца и траење на другарството.

Истражувањата на конфликтите покажуваат дека нема разлика помеѓу конфликтите на другарите и недругарите, другарството и одржувањето на другарството се поврзани со она што децата се обидуваат да ги решат нивните конфликти (Hurtup, Laursen, Stewar & Eastenson, 1988). Крамер, на пример, воочува дека децата што користат себични стратегии (на пример, победникот зема сè) за да ги решат конфликтите помалку се склони да формираат другарства, отколку децата што ги решаваат конфликтите со изедначување. Во понатамошната анализа на Аристотеловиот став дека другарството повеќе е можно помеѓу оние што се добри се разгледува истражувањето на Мастер, Морисон и Пелегрини (Bukowski, Sippola & Hoza, 1994) во кое на прашањето „другар е оној на кому можеш да му веруваш и кој им помага на другите кога им е потребно“, имало разлика помеѓу децата што имале другари и оние што немале другари. Другите аспекти на социјабилност (на пример, некој кој игра фер) имале помала разлика. Оттука можеме да претпоставиме дека другарството повеќе е поврзано со добрината (тврдењата кои тоа го покажуваат), отколку со другите аспекти на социјабилноста.

Според Колберговата теорија за моралниот развој, целта на моралниот развој е да се интернализираат нормите и универзално применливите принципи на правда (Kohlberg, 1984). Од-

носно, како крајна точка на моралниот развој е способноста рационално да се решаваат моралните конфликти користејќи принципи без оглед на природата на социјалниот контекст на конфликтот. Поновите гледишта што ги интегрираат и концептите на беневоленост сугерираат дека моралната зрелост ја вклучува интеграцијата на расудување за правдата и расудување за добродушноста (беневоленоста). Оттука, моралниот развој се гледа како когнитивен процес и морална позиција од која решавањето на моралните конфликти се разбира како несвесен процес во кој се вклучени социјалните врски. Затоа Колберг се фокусира особено на односот родител-дете. Според Колберг вклучени се два процеса во развојот на моралното расудување. *Првиот* процес го формираат основните услови на моралниот развој, кои се вклучени во секоја социјално-морална интеракција. Во овие процеси се вклучени изложеност на внатрешен морален конфликт, изложеност на несложување помеѓу личностите и заземање на улога. *Вториот* процес Колберг го идентификува како морален атачмент (емоционално врзување), кој вклучува процес на основна имитација и перципирана симпатија од лицата со кои детето формира блиски односи. Во теоријата на Колберг тоа се однесува на еден родител. Низ овој секундарен процес децата развиваат чувство на споделено јас со другите. Ова искуство го сензибилизира детето за социјалноста и создава чувство за обврски или одговорност за добросостојбата на другите, нивните очекувања и одржување на врските. Според Пијаже, кој дава основа на теоријата за морален развој на Колберг, моралната зрелост, исто така, вклучува и развој на сензитивност кон другите и разбирање на другите, кои се појавуваат во контекст на одредени врски. Истражувањата во моралниот развој на детето се однесуваат на два принципа: *правда* и *грижа*. Овие принципи, според Колберг, се различно поврзани со когницијата и чувствата (Гилиган, 2014).

Како што велат Јонис и Димон (Youniss & Damon, 1992), Пијаже претпоставува дека детето развива два различни вида на морални вредности како резултат на два квалитативно различни видови на интеракција со родителите и врсниците. Во насока да се почувствува светот во кој има нерамнотежа на силата помеѓу возрасниот и детето, детето мора да научи да го почитува авторитетот и социјалната традиција. Пијаже ова го нарекува унилатерално почитување. Но врсниците го воведуваат детето во можноста да се развие „заемна почит“. Според Пијаже тоа се случува

низ кооперација со другите со еднаков статус каде моралноста престанува да биде надоврешна за индивидуата. Значи, детето ќе го разбира другарчето и ќе биде разбрано од другарчето. Оттука, автономијата прераснува во хетерономија. Видот на соработка и заемната чувствителност, која Пијаже ја опишува како фундаментална за процесот на морален развој, е гледана како однос помеѓу врсниците т.е. еднаквите. Понатаму, Колберг става акцент на когнитивните процеси во моралниот развој. Пијаже ја согледува важноста на афективните врски помеѓу луѓето. Според Пијаже афективните врски и заемното почитување водат кон процесот на соработка и тука Пијаже ја гледа уникатната улога на другарството во моралниот развој.

Саливан (Sullivan, 1953) нагласува дека чувството за соработка се развива помеѓу другарите низ предадолесцентниот период во сооднос со растечката потреба за интерперсонална интимност, особено со истополов другар. Според Саливан, во периодот на предадолесценција другарите ја развиваат чувствителноста за потребите на другите. Со други зборови, во адолесценцијата се развива она „што треба да направам за добросостојбата и среќата и поддршката на другарот“. Според Саливан афективните врски на другарството како извор за мотивација за формирање другарство е предуслов за стекнување на особена морална сензитивност.

Од друга страна како што се истакна и погоре, другарството се базира врз взаемна доверба и дава можност за споделување и разрешување на моралните конфликти помеѓу другарите. Другарството ги вклучува индивидуите во повисок ранг на моралното искуство како би ги евалуирале сопствените морални стандарди. Фридман (Friedman, 1993) сугерира дека низ другарството лицата влегуваат во својот морален живот и се поместуваат од страната на другиот за да го видат моралниот свет од перспектива на другиот. Така, таа вели дека другарството служи не само да се вреднуваат своите сопствени морални искуства туку, исто така, ги инспирира да ги земат предвид и новите вредности и принципи. Според неа, другарството ги развива фундаменталните морални карактеристики. Таа вели дека одличното морално другарство се развива низ времето и бара ангажирање на индивидуите што се вклучени во него. Фридман вели дека одржувањето на другарството низ конфликтите и несложувањата е процес во кој довербата може да се развива и тоа развива можност да се изразат обврските помеѓу лицата и врската и покрај нивните раз-

лики. Ангажирајќи се во несогласувањата двете индивидуи се допираат емотивно и создаваат контекст во кој лицата се вклучуваат повеќе еден во друг. Фридман ги нарекува доследни морални сведоци во нашите морални вредности. Овој контекст овозможува единствена можност за морален развој на индивидуите, кој се надоградува на моралното знаење во семејството.

Генерално, афективните карактеристики на другарството ги мотивираат когнитивните процеси што ги истакнува Колберг. Соодветно на ова гледиште, Дејмон (Damon, 1988) вели дека моралното значење на другарството ги води децата во препознавање на важноста на моралните стандарди, како што се искреност, правдина и љубезност.

Се покажува дека со зголемување на возраста се зголемува и способноста за идентификување на добрите и лошите постапки и објаснувања и почесто се избираат моралните вредности како централни во моралната слика за себе. Лицата од женски пол покажуваат поголема способност за идентификување на добрите и лошите постапки и објаснувања во споредба со лицата од машки пол во рана, средна и доцна адолесценција. Во однос на моралната слика за себе значајни разлики меѓу машките и женските адолесценти се регистрираат во однос на доблеста добра нарав. Неа адолесцентите од машки пол ја перципираат како поважна за моралната слика за себе, за разлика од адолесцентите од женски пол (Fritzhand, 2013).

При споредбите меѓу испитаници од машки пол во средна и доцна адолесценција со различен вид на образование се добиваат значајни разлики во однос на моралната слика за себе. Лицата што учат во Македонската православна богословија и оние што студираат на Православниот богословски факултет почесто ги избираат моралните вредности како централни во нивната морална слика за себе, во споредба со нивните врстници што учат во гимназија, односно што студираат на Филозофскиот факултет и Факултетот за физичка култура. Студентите на Православниот богословски факултет подобро ги идентификуваат лошите постапки и објаснувања по што значајно се разликуваат во однос на овој индикатор на морално мислење од нивните врстници што студираат на Филозофскиот факултет и Факултетот за физичка култура (Fritzhand, 2013) .

Лицата од машки пол од средна адолесценција што живеат во домови за деца без родители и родителска грижа, како и



оние што манифестираат асоцијално и антисоцијално однесување покажуваат значително послаби резултати во однос на анализираните домени на моралноста, во споредба со нивните врсници што живеат во семејства со родители кои се во брак, односно со врсниците што не манифестираат асоцијално и антисоцијално однесување. Адолесцентите што манифестираат асоцијално и антисоцијално однесување покажуваат помала способност да ги идентификуваат добрите и лошите постапки и објаснувања во споредба со адолесцентите што не манифестираат ваков вид однесување. Тие значително поретко ги избираат моралните вредности како централни во нивната морална слика за себе во споредба со адолесцентите што не манифестираат ваков вид однесување. Слични резултати се добиени и за испитаниците што живеат во домови за деца без родители и родителска грижа. Меѓу нив и нивните врсници што живеат во семејство со родители што се во брак не е најдена значајна разлика, единствено во однос на способноста за идентификување на добрите постапки и објаснувања.

Според Фрицханд (2013) истражувачките наоди упатуваат на заклучокот дека врз менувањето на моралното мислење и моралната слика за себе значајно влијание имаат факторите што се поврзани со процесите на созревање и развојност. Не помалку значајни се и факторите што се поврзани со образовниот процес како што се степенот и видот на образование. Особено важни се влијанијата што потекнуваат од процесот на социјализација од врсниците и семејството, како и оние што доаѓаат од пошироката општествена средина во која адолесцентите растат и се развиваат. Со ова се покажува дека при проучувањето на моралноста и моралниот развој треба да се земат предвид повеќе аспекти, поединечно и во интеракција.



## РАЗВОЈ НА ДРУГАРСТВОТО

Иако во погорниот текст (во делот за дугарството низ животниот век) се прикажани вообичаените стилови на формирање и одржување на другарството низ различни возрасни периоди, сепак во ова поглавје уште подетално ќе се испита развојот на другарството и неговото одржување, особено во периодот на детството и адолесценцијата како суштински за подоцнежниот социјален живот на човекот.

Порано теоретичарите го истражувале развојот на другарството во насока на неговата природа на рано, средно и доцно детство. Тие ги идентификувале разликите во однос на истакнување на причинските механизми, вклучувајќи ги когнитивно-развојните промени, социјално-когнитивните промени, како што се заземање одредени погледи на светот, или, уште појасно, социјалните промени, како што се зголемување на реципрочноста итн. Емпириските истражувања на детските перцепции на другарствата, очекувањата и однесувањата во функција на возраста генерално ги потврдиле хипотезите на возрасните модели (Berndt & Perry, 1986; Bigelow, 1977; Buhrmester & Furman, 1987; Furman & Bierman, 1984; Gottman, 1983). Децата се разликувале во однос на другари и недругари во раното детство (Newcomb & Bagwell, 1995), исто така во другарството во доцното детство и во предучилишната возраст и адолесценцијата. Другарството на децата од предучилишна возраст е исполнето и со позитивни координирани и полни со фантазија игри во дијади или во многу мали групи. Другарството од средното детство се базира врз заеднички норми и лични квалитети како функција на развојната интерперсонална свесност и е претставено преку анимирани разговори, игри и содржини. Во адолесценцијата другарствата зависат од интимноста во дијадните размени, чии карактеристики се отвореност, искреност и емоционалност (Parker & Gottman, 1989). Функциите на другарството, исто така, се разликуваат со развојот на детето и служат како средства за постигнување на заедничко уживање и забава низ координирана игра и позитивни емоции во раните години од животот, до постигнување на групен идентитет и прифа-

ќање во средното детство, до постигнување на идентитет и себепознавање во адолесценцијата.

Значи, интерактивните процеси се менуваат со текот на годините од играње, преговарање, емоционално регулирање и менаџмент на конфликтите во раните години, до социјалните компарации и споделени негативни озборувања (кодошења) во средното детство, до себеоткривање, позитивни озборувања и споделена интимност во адолесценцијата (Parker & Gottman, 1989).

Да се оформи другарството и да се одржи бара асортиман на социоемоционални и социокогнитивни вештини, вклучувајќи и способност за стекнување на ставови, препознавање на емоции, комуникативни вештини, саморегулација, разбирање на намерите, желбите и верување во другите вештини за социјално реагирање и стратегии за решавање на социјалните проблеми. Овие компетенции се развиваат низ себството и карактеристиките на другарството и очекувањата хармонично се менуваат (Rubin et al., 1998). На пример, детското другарство станува постабилно и почесто реципрочно низ развојот. Децата, исто така, учествуваат во различни развојни нишки што се јавуваат низ возраста приспособувајќи се на различни барања, улоги и стандарди на однесувањето. Тие се придружени со прегрупирање на детското другарство и на потребите и грижите што ги носи другарството (Parker & Gottman, 1989). Почетокот на училиштето е пример на една таква нишка. Транзициите од една во друга нишка кореспондираат на примарната транзиција во природата на детското другарство. Многу од поновите истражувања на детското другарство се сконцентрирани повеќе на индивидуалните разлики отколку на развојните промени, особено во детството и адолесценцијата. Како и да е, може да се каже дека развојната перспектива на индивидуалните разлики е критична. На пример, поврзаноста помеѓу квалитетот на односите и индивидуалните карактеристики на детето може да варираат со возраста, како и со поврзаноста на квалитетот на другарството и развојните последици во другите домени. Исто така, ефективноста на пријателството како поддршка, развој или предизвици еден кон друг се менува со возраста.

Друга често цитирана теорија на односите со врсниците потекнува од делата на Саливан (1953). Како и Пијаже, и Саливан верува дека концептите на заемно почитување, еднаквост и реципроцитет се развиваат преку односите со врсниците. Саливан ја истакнува значајноста на блиските другарства неопходни за овој концепт. Во раните училишни години децата во основа се

несензитивни за врсниците во однос на тоа дали се другари или не. Во текот на подоцнежните години од основното училиште децата се способни да ги препознаат и да ги проценат личните квалитети на врсниците и оттука добиваат „сила“ за формирање на сопствената личност. Саливан вели дека уште од предадолесценцијата децата стекнуваат посложени концепти за социјалните врски од концептите за еднаквост и заемност, па така реципроцитетот станува основа за нивното блиско другарство. Еднаш стекнат овој концепт помеѓу другарите се генерализира и на другите врски. Саливановата теорија има влијание врз компаративните студии за другарството меѓу децата и разбирање на осаменоста како значајна мотивирачка сила во развојот на детето.

Теоријата на Џорџ Херберт Мид ја истакнува значајноста на односите со врсниците за здравиот развој на детето (Mead, 1934, според Rubin, 1999). Во неговата теорија на симболички интеракционизам Мид смета дека способноста да се влијае врз себството се развива степенесто во текот на раните години, прво во функција на игра меѓу врсниците и искуството од социјалната интеракција. Учеството во игри со правила и други активности со врсниците води кон тоа децата да ги разберат перспективите на другите во релација со себе. Тие искуства водат кон концептуализација на „генерализираниот друг“ или во генерализираната перспектива на социјалната група, што за возврат води кон неопходноста на организирање на чувството за себе. Накратко, според Мид, интеракцијата меѓу врсниците е од есенцијално значење за нивниот развој не само од перспектива на стекнување на вештини, туку и за развојот на сликата за себе. Ова теоретско гледиште има големо влијание врз истражувањата на квалитетот на односите помеѓу врсниците и во организирањето на сликата за себе (Rubin, 1999).

Иако сите современи школи се служат со хипотезата дека искуството со врсниците е директно поврзано со социјалниот, емотивниот и когнитивниот развој на детето, Саливан е автор што најмногу ја нагласува важноста на интеракцијата меѓу врсниците. Саливан вели „Детето се гледа себеси со очите на другиот“ или лицето себеси се дефинира во термините на сопственото искуство во социјални ситуации. Односите со врсниците во раната адолесценција се од исклучителна важност за детето и имаат значајна улога во развојот на социјалната компетенција и задоволството од животот. Ова влијание на врсниците врз развојот на детето Саливан го објаснува со разликата во искуствата којаш-

то се стекнува во интеракција со родителите. Односите во врсничката група (темелени на еднаквост) даваат можност за стекнување на чувство на прифатеност, вредност и блискост. Важноста на односите со врсниците јасно се истакнува во истражувањата што ги испитуваат ефектите на неадекватните односи со врсниците преку манифестирање на негативни форми на социјално однесување. Во текот на тој период социјалното опкружување се шири па така и природата на меѓусебните одоси се менува. Чувството на задоволство станува многу важно, а се реализира врз основа на здрави односи со врсниците (Asher, Parker, 1989). Задоволството од чувството на припаѓање и од друга страна осамелноста, се поврзани со врсничките односи во текот на предадолесценцијата и адолесценцијата. Релацијата со врсниците е врз основа на рамноправност, а според Саливан (1953) тоа е „вистинскиот однос“. Резултатите од бројните истражувања упатуваат на заклучок дека успешните односи со врсниците се значајни показатели на социјално адекватното однесување на детето со другите луѓе, и во училиштето.

Хартап (1995), исто така, ја нагласува важноста на врсниците во средното детство. Тоа е време на квантитативни и квалитативни промени во интеракцијата дете-дете, но и време кога врсниците во животот на детето заземаат значајно место. Со оглед на тоа дека тогаш детето поминува повеќе време со врсниците, од исклучителна важност му е дали е прифатено од групата. Авторите изнесуваат дека може да се забележат јасни разлики меѓу прифатените и неприфатените деца. Тој статус на децата е релативно стабилен во функција на времето. Саливан (1953) изнесува дека другарството во предадолесценцијата ја означува ширината на капацитетот на детето за соработка и воспоставување на интимни врски во подоцнежниот живот. Другарството на оваа возраст има неколку функции: влијае врз вредносниот систем, го одредува очекувањето на детето, го поттикнува чувството на самовреднување и дава можност за воспоставување на интимни врски. Другарите го поттикнуваат психичкото растење и служат како модел за подоцнежна романтичност во брачната и родителската врска. Триесетина години по Саливан, врз основа на истражувањата на Ашер и Паркер (1989) се наведуваат ефектите, односно функциите што ги има другарството за детето.

Другарството влијае врз: а) развојот на социјалната компетенција, б) јакнењето на самоподршката и самопроценката, в) емоционалната сигурност, особено во нови и опасни ситуации,

односно дава заштита, г) чувството на интимност, д) поттикнување на давањето поддршка и помагање, ё) поттикнувањето на чувството на доверба во врската и, е) ја поттикнува друштвеноста.

Емоционалната поддршка што ја даваат другарите го поттикнува развојот на когнитивните и социјалните вештини (Parker et al., 1995; Hartup, 1996). Според тоа, од исклучителна важност е разбирањето на односите со врсниците и неговото влијание врз развојот на позитивните форми на социјалното однесување на детето. Способноста за воспоставување и одржување на позитивни односи со врсниците во детството е препозната како значајно развојно постигнување. Децата што се задоволни со односот со врсниците се на патот кон психолошкото здравје, за разлика од оние деца што не успеале да воспостават задоволителни односи со врсниците, па се сметаат за ризични во поглед на приспособувањето и пројавувањето на позитивни социјални облици на однесување. Интеракцијата со врсниците има зачајна улога во јакнењето на когнитивниот и емоционалниот развој, развојот на интерперсоналните вештини и социјалната компетентност. Улогата на врсниците е исклучително важна во периодот на детството и адолесценцијата кога тоа влијание во животот на детето е најголемо и најзначајно.

Со зголемување на свесноста за важноста на раната интеракција со врсниците (Asher et al., 1981) истражувачите се заинтересирале за развојната методологија со која се идентификуваат децата со ризик и развојните интервенирачки стратегии за помош на децата што имаат проблеми со интеракцијата со врсниците. За таа цел, еден од индикаторите на социјалното повлекување, отсуство од училиштето, деликвенцијата, подоцнежните животни проблеми и предвидувач на менталното здравје како возрасен е честотата и квалитетот на интеракцијата со врсниците (Asher, Merrell, Hymel, 1981).

Анализирајќи ја литературата од областа на социјалниот развој, посебно на влијанието на односите со врсниците, а при тоа осврнувајќи се на привилегиите на тоа влијание што го наведуваат Ашер и Паркер (1989), можеме да изведеме заклучок дека односите со врсниците го детерминираат развојот на социјалните вештини на детето, ја задоволуваат потребата за интимност, ја поттикнуваат емоционалната сигурност, позитивната слика за себе и позитивните облици на социјално однесување. Децата го перципираат другарството како врска што дава поддршка и што помага во совладување на стресни ситуации. Според Саливан,

подршката што е основа на другарската врска е најголема во средното детство и во раната адолесценција. Синтетизирајќи ја добивката што ја има детето од другарската врска, Берндт (1989), надоврзувајќи се на Кохен и Вилис, ги класифицира типовите на социјална поддршка, разликувајќи: поддршка на самодоверба, информациска поддршка, инструментална поддршка, општествена поддршка. Освен овие четири типа на поддршка што ги предлагаат Кохен и Вилис, Берндт смета за нужно да се разликуваат и емоционална поддршка, поддршка на доверба и социјална поддршка. Ервин (1999) ја класифицира функцијата на другарството во неколку категории: задоволување на потребата за дружење, односно задоволување на интринзичката мотивација за другар, развој на социјалните вештини, задоволување на потребата за интимност, менување и тестирање на социјалните спознавања и поттикнување на социјално-когнитивниот развој, поттикнување на дружење и стекнување на социјална поддршка, како и емоционална заштита.

Различните блиски другарства вклучуваат различни типови социјална поддршка. Одлучивме да ги интегрираме наведениите класификации во една. Основен критериум на овие интегрирани класификации се научните истражувања коишто имаат за цел испитување на различните функции на другарството.



## ФУНКЦИИ НА ДРУГАРСТВОТО

### ДРУГАРСТВОТО И РАЗВОЈОТ НА СОЦИЈАЛНИТЕ ВЕШТИНИ

Врз основа на резултатите од бројните истражувања, оправдано е да се верува дека поседувањето на социјални вештини ја чини основата за остварување на минималното ниво на прифатеност на детето во врсничката група, што нужно го условува намалувањето на психолошкиот ризик (Putallaz, Gottman, 1981). Една од областите на истражување на ефектите од односите со врсниците се однесува на развојот на социјалните вештини потребни за остварување на успешна интеракција (Bukowski, Hoza, Boivin, 1993). Без искуство со таканаречениот еднаков на себе, детето не е во можност да научи основни комуникациски вештини потребни за моделирање на агресивни облици на однесување и да развие успешна социјализација. Тие релации го овозможуваат учењето и користењето на социјалните вештини (Erwin, 1999), како и развивањето на специфичната компетентност којашто може да биде генерализирана на друг социјален контекст во идни ситуации. Саливан, зборувајќи за „епохите“ во развојниот период наведува дека секоја епоха е обележана со појавата на специфични социјални потреби што придвижуваат одредени форми на социјални интеракции и резултираат со одредени социјални односи. На пример, потребата за интимност, која се јавува во предадолесценцијата, ја поттикнува блискоста и другарството меѓу децата од истиот пол. Развивањето на социјалната компетенција преку комуникацијата, конфликтите, како и преку довербата и интимноста ги поттикнува емпатијата, сожалувањето и верноста (Erwin, 1999).

Социјалната интеракција на децата што се прифатени од врсниците се разликува од социјалната интеракција на децата што не се прифатени од врсниците. Однесувањето на децата што помалку се прифатени од врсниците (со низок социјален статус) и со помала експанзивност може да се промени со помош на социјално учење преку тренинзи за развивање на социјални вештини (Ladd, 1981). Во еден експеримент Лад (1981) ја испитувал промената на социјалниот статус на децата како резултат на тренин-

зите за развој на социјалните вештини. Децата од трето одделение биле тренирани во три вида социјални вештини: поставување прашања, водење и давање поддршка на врсниците. Крајниот резултат покажал значајна промена во социјалниот статус на децата што биле подложни на тренингот за развој на социјални вештини во однос на децата од контролната група. Другарството, соработката, помагањето и споделувањето се својствени за социјалната интеракција на децата што се популарни меѓу врсниците (позитивен интеракциски стил). Недругарството, натпреварот, зависноста од возрасните, особено кога се работи за младите, се елементи на негативниот интеракциски стил, кој е карактеристичен за децата што не се прифатени од врсниците. Врз основа на резултатите од истражувањето Бенсон и Готман (Benson, Gotman, 1975), како и Путалаз и Готман (Putallaz, Gotman, 1981), заклучуваат дека популарните деца често започнуваат позитивна интеракција и тоа исто така со популарните деца. Понатаму, популарните деца покажуваат повеќе неутрална интеракција кон другите деца, па и кон оние што се непопуларни отколку што тоа го прават неприфатените деца. Од ова може да се заклучи дека двете групи на деца, популарните и непопуларните, ги градат своите социјални подгрупи.

Може да се постави прашањето дали неприфатените деца имаат недостиг на социјални вештини поради што потешко воспоставуваат контакт со другите деца или е обратно, поради неадекватниот контакт, а со тоа и лошиот статус, тие не се во состојба да ја покажат својата вистинска компетентност. На ова прашање можеби можеме да добиеме одговор со испитување на статусот на детето во актуелната врсничка група, а потоа со набљудување на детската интеракција во новата група на врсници.

Искуствата поврзани со интервенциите и тренинзите насочени кон развивање на социјалните вештини и испитување на влијанието на вербалните пораки се покажале ефикасни за социјалниот статус на детето како критериумска варијабла (Asher, Renshaw, 1981). Овие истражувања ја поддржуваат хипотезата за дефицит на социјалните вештини кај децата што се неприфатени во врсничките групи. Врз основа на набљудувањето на однесувањето на популарните и непопуларните деца се спроведуваат тренинзи за развој на социјалните вештини (Bukowski et al., 1996). Причините за спроведување на вакви тренинзи се потешкотиите што ги имаат децата во интеракцијата со врсниците како и долгорочноста на ефектите на нискиот социометриски статус, посебно

на слабите постигнувања во училиштето и одбегнување на училиштето. Бројните истражувања покажале дека отфрлените деца повеќе се осамени од децата прифатени од врсниците (Boivin, Hymel, Bukowski, 1995; Parker, Asher, 1993; Asher et al., 1990), имаат лош успех во училиштето и се незадоволни од училиштето. Ашер и соработниците наведуваат дека од вкупниот број деца што го напуштиле училиштето, 25 % го сочинуваат непопуларните деца, а само 8 % популарните. Тренинзите насочени кон развивање на социјалните вештини би требало да бидат насочени кон поттикнување на прифатеноста и развојот на другарството. Но има малку истражувања што социометриското испитување го користат како мерка на евалуација. Исто така, од оние студии што користат социометриско испитување, одреден број не ја потврдиле ефикасноста на тренингот, а особено не кај сите деца (Asher et al., 1996). Уште еден недостиг на интервенцијата е еднаквиот пристап што се користи за различни форми и причини на отфрлените деца. Имено, може да се очекува дека развојот на социјалните вештини не влијае само врз положбата на детето во групата туку и во дијадата. Со други зборови, тренинзите на социјалните вештини се насочени кон постигнување на промени во прифатеноста на детето, мерени со социометриската техника, додека малку внимание му е посветено на другарството (Asher et al., 1996). Една од причините најверојатно е слабото познавање на другарството како посебна димензија на односите со врсниците. И покрај недостигот, како што е нецелосната истраженост на димензијата односи со врсниците, интервенциите насочени кон усвојување на социјалните вештини може да им помогнат на децата со потешкотии во другарувањето (Vasta et al., 1998). Таквите обиди довеле до подобрување на социјалните вештини и положбата на детето, но само кај некои деца. На прашањето за долгорочноста на ефектите на таквите тренинзи сè уште не се знае одговорот.

#### ДРУГАРСТВОТО И ЗАДОВОЛУВАЊЕ НА ПОТРЕБАТА ЗА ИНТИМНОСТ

Самооткривањето е составен дел на другарската врска. Тоа е релација во која учесниците ги делат чувствата, мислењата, искуствата. Како што растат децата, така сè повеќе е изразена потребата за интимност, самооткривање, отвореност (Asher, Parker, 1989; Berndt, 1996; Shulman, Knafo, 1997). Таа потреба децата во најголем дел ја задоволуваат токму со врсниците (Ladd et al., 1996). Интимноста е предуслов за остварување на менталното здравје и психолошкото растење (Sherman, Thelen, 1996). Блис-

коста во другарската врска често се истакнува како значаен предуслов за задоволството и смислата на животот, себепочитувањето, редукацијата на анксиозноста (Sullivan, 1953). Бернд (1983) исто така изнесува податок за тоа дека потребата за интимност кај децата драматично расте помеѓу трето и четврто одделение. Недостигот на интимна пријателска врска резултира со осаменост, емоционална изолираност и со лошо ментално здравје. Посебно се истакнува квалитетот на другарството како предуслов за позитивното социјално однесување на децата. Споделувањето на личните искуства, идеите и чувствата се составни делови на другарската врска. Истите овие особини ги наоѓаме и кај романтичните односи, па можеме да зборуваме за поврзаност на овие две релации. Интимноста како составен дел на другарството ја нагласува и Шарабани (1994). Интимноста е важна, особено во средното детство кога детето стекнува вистинско блиско другарство. Значаен белег на оваа релација е новиот вид на интереси што се јавуваат на таа возраст, потоа чувството на важност што го има детето за другото лице и заемното задоволство кога се заедно. Релацијата со блискиот другар е различна од релациите со другите врсници (Sullivan, 1953). Тој однос се карактеризира со интимност, што го прави поинаков од релациите со другите врсници. Интимноста Шарабани (1994) ја разгледува како форма на блискост и самооткривање. Интимноста меѓу другарите има иста основа како и сексуалноста, која се појавува во адолесценцијата, а која може, но и не мора да биде дел на интимноста. Реципроцитетот меѓу другарите е значајна карактеристика за интимноста и претставува нејзин надворешен критериум (Sharabanu, 1994). Другарите што заемно се бираат покажуваат и чувствуваат поголема интимност од незаемните. Забележана е разлика во интимноста на другарските врски меѓу девојчињата и момчињата. Имено, девојчињата имаат поголема потреба за врзување за една другарка и потешко примаат во својата другарска група ново девојче. За разлика од нив, момчињата се многу поотворени кон новите потенцијални членови во групата. Девојчињата во заемниот однос покажуваат поголема интимност отколку момчињата (Collins, 1996; Berndt, 1983).

Важноста на интимните релации на адолесцентот со другарот ја нагласува и Филд (според Berndt, 1996), меѓутоа не го занемарува и односот на детето со родителите. Непознавањето на интимноста во релацијата дете – родител резултирало со мал број истражувања на оваа област. Врз основа на истражувањата

на Филд и соработниците (Berndt, 1996) се заклучува за поврзаноста на психолошките варијабли, како што се суицидност, себепочитување, депресивност, задоволство, посебно во релацијата адолесцент – мајка. Таа поврзаност е значајно пониска или дури незначајна кога се работи за односот со таткото и врсниците. Овој тип на социјална поддршка Бернд (1989) ја нарекува инструментална поддршка, а ја дефинира како помагање во решавање на проблеми.

### ДРУГАРСТВОТО И СЛИКАТА ЗА СЕБЕ

Сликата за себе, дефинирана како севкупност на сфаќањето за себе (Lacković-Grgin, 1994) е најчеста варијабла којашто се испитува кога се работи за влијанието на врсниците врз однесувањето на детето. Според теоријата на самоперцепција, луѓето го градат мислењето за себе врз основа на своето однесување и реакцијата на средината на тоа однесување (Berndt, 1989). Во согласност со таа теорија децата коишто се однесуваат со другите луѓе широкоградо и дарежливо, сами за себе мислат дека се корисни. Вака формираната перцепција за себе условува такво однесување и во идни ситуации. Детето се дефинира себеси во термините на сопственото искуство во различни социјални ситуации, вклучувајќи го семејството, врсниците, соседството, училиштето.

Каква е улогата на родителите и врсниците во формирањето на сликата за себе? Дековиќ и Меус (1997) ја нагласуваат важноста на улогата на родителите во развивањето на социјалните вештини кај детето и во стекнувањето и одржувањето на другарските врски со врсниците. Концептуалниот модел што го предлагаат авторите претпоставува дека квалитетот на односите родител – дете влијае врз сликата на детето за себе, која влијае во интеграцијата на детето во светот на врсниците. Многу теоретичари би се сложиле со оваа претпоставка, која во себе носи обележје на Болбиевата теорија на афективно врзување. Сликата за себе е резултат на искуството на детето во семејството или, попрецизно кажано, самопроценката на детето зависи од прифатеноста од страна на родителите. Стекнатата самопроценка станува составен дел на личноста и го одредува квалитетот на односите со другите. Теоријата на афективно врзување ја нагласува важноста на сигурното врзување во раното детство, не занемарувајќи го фактот дека врзаноста е интегрален дел на човечкото однесување во текот на целиот живот. Самопроценката, врз основа на одно-

сот со родителите, претставува капацитет за воспоставување блиски врски со другите. Прифаќањето и поддршката коишто ги даваат родителите го поттикнува детето во истражување на сопствените ограничувања и откривање на компетентностите што ги поседува. Сето тоа има значајна улога во развојот на сликата за себе (Deković, Meeus, 1997). Адолесцентите коишто имаат позитивна слика за себе се поспособни да воспостават отворен другарски однос со врсниците, отколку адолесцентите што имаат негативна слика за себе. Резултатите од истражувањето на Дековиќ и Меус (1997) укажуваат на значајни корелации помеѓу односот на детето со родителите и врсниците и неговата самодоверба. Исто така, децата што имаат поквалитетен однос со родителите воедно реализираат и квалитетен однос со врсниците. Се чини, како што заклучуваат авторите, дека односот родител-дете е поврзан индиректно, преку поимот на детето за себе и директно со односот на детето со врсниците. Децата коишто знаат дека нивните родители се задоволни со нив имаат позитивна слика за себе.

Меѓутоа, теоретичарите, како Саливан, ја истакнуваат важноста на врсниците што во средното детство и адолесценцијата играат важна улога во развојот на сликата за себе. Имено, во тој развоен период детските интеракции се најинтензивни токму со врсниците и со блиските другари. Од таа причина оправдано е да се очекува дека другарството има исклучително силен ефект на самоперцепцијата на детето (Boivin, Hymel, 1997; Bukowski, Hoza, 1989). Врсниците можат да дејствуваат како „исправувач“ на негативната слика за себе стекната врз основа на семејната интеракција. Ефектите на односите со врсниците не мора секогаш да бидат исклучиво позитивни. Доколку детето споделува многу малку со врсниците и тие споделуваат многу малку со него, може да се изведе заклучок дека не е добар и дека другите луѓе не го сакаат. Искуството во групата на врсници влијае врз развојот на сликата за себе, особено во училишната и раната адолесцентска возраст (Bukowski, Hoza, 1989). Саливан (1953) разликува два вида на врснички искуства коишто влијаат врз формирање на сликата за себе. Во периодот од 7 до 9 години чувството на изолираност од групата резултира со чувство на инфериорност што негативно влијае врз себепочитувањето. Од ова произлегува дека во оваа рана училишна возраст положбата во групата и прифаќањето од врсниците игра значајна улога во формирањето на поимот за себе. Следниот тип на врсничко искуство е поврзан со искуството со најдобриот, најблискиот другар. Таа врска Саливан ја де-

финира како заемна, интимна и блиска, реализирана со лице од ист пол. Потребата за воспоставување ваква врска со блискиот другар се јавува во предадолесценцијата.

Важноста на блискиот другар Саливан ја смета за фундаментална детерминанта на сликата за себе. Сигурниот и доверлив однос со другарот го поттикнува развојот на социјалните вештини што овозможуваат детето да има позитивни интеракции како во дијади така и во групи (Sullivan, 1953).

Резултатите од бројните истражувања укажуваат на значајната поврзаност на квалитетниот однос со врсниците и себепочитувањето (Hartup, 1993; Bovin, Himel, 1997). Децата што имаат проблем во интеракција со врсниците, имаат значајно пониско себепочитување од другите деца (Sletta et al., 1996). Од друга страна, прифатените и популарните деца имаат значајно попозитивна самоперцепција. Мерејќи го квалитетот на другарството со помош на две димензии (позитивни и негативни особености на другарска врска) Бернд (1996) заклучува дека учениците чиешто другарство е опишано со помош на позитивни карактеристики имаат поголемо себепочитување и повеќе се вклучени во училишните активности. За разлика од нив, учениците што своето другарство го опишале со повеќе негативни карактеристики имаат пониско себепочитување. Таквите деца помалку учествуваат во училишните активности и покажуваат проблематично однесување. Авторот заклучува дека поголемото себепочитување му го олеснува на детето формирањето на доброто другарство. Во врска со каузалноста на овој однос, Бернд (1996) претпоставува дека психолошката приспособеност, а со тоа и себепочитувањето, влијае врз квалитетот на другарството. Оваа хипотеза ја поддржуваат и некои други автори (Deković, Meeus, 1997). За да се потврди една од овие две хипотези Бернд (1996) ја нагласува важноста на понатамошните систематски истражувања.

Врз основа на лонгитудиналните истражувања Бернд и Кефи (според Berndt, 1996) заклучуваат дека односот помеѓу себепочитувањето и квалитетот на другарството е стабилен. Резултатите исто така упатуваат на заклучок дека децата што во текот на годината имаат проблеми со другарските врски стануваат сè попроблематични во одделението. Со истото истражување авторите добиле неочекувани резултати, имено, добиениот коефициент  $\beta$  (бета) помеѓу позитивните карактеристики на другарската врска и спортските компетентности е негативен. Тоа значи дека учениците што имаат формирано другарски врски во позитивна

смисла низ училишната година покажуваат опаѓање на спортските компетентности. Објаснувањето за ова авторите го гледаат во натпреварувачката природа на спортот што е во спротивност со соработката што е темел на доброто другарство. Желбата за соработка во другарската врска ја намалува потребата за натпреварување во спортот, а со тоа веројатно и перцепцијата за компетентноста на тоа поле.

Децата, чија интеракција со другарите е негативна, покажуваат сè повеќе проблематично однесување. Учениците, чие другарство има повеќе негативни карактеристики во интеракцијата користат негативен стил. Врз основа на таквите негативни искуства со врсниците децата усвојуваат стил што се опишува како лутина, задевање, некомпромис во решавање на судирите. Поради тоа не нè зачудува ни фактот што таквите деца внесуваат неред во одделението (Berndt, 1996). За да се добие вистински одговор на прашањето за предикција на себепочитувањето врз основа на квалитетната другарска врска би требало да се организираат тренинзи за развојот на вештините што ги поттикнуваат квалитетните другарства. Врз основа на промената на таа варијабла би можеле да ги набљудуваме евентуалните ефекти на критериумските варијабли – поимот за себе. Меѓутоа, како што истакнува Бернд, таквите интервенции би можеле да бидат ризични без доказ за ефектите на квалитетот на другарската врска врз себепочитувањето.

Односите со врсниците, заедно со семејните односи, влијаат врз развојот на поимот за себе и тоа, како што нагласува Саливан, различните искуства со врсниците влијаат врз различните аспекти на социјалното однесување на децата. Особено другарството и потребите што децата ги задоволуваат во дијада како: интимност, заемност, блискост, кои се важен фактор за формирање на себепочитувањето во предадолесценцијата.

#### ДРУГАРСТВОТО И ПОТРЕБАТА ЗА ДРУЖЕЊЕ

Како што вели Фајн (1980), момчињата во предадолесцентската возраст поминуваат 4,2 часа со врсниците, 3,5 часа со родителите, а 1,7 часа сами. Хартап и Стивенс (1997) изнесуваат податок дека најдолгото поминато време со другарите е во средното детство и адолесценцијата и изнесува 29 % од неделното време. Овој податок јасно говори за времето коешто децата во предадолесцентската возраст го поминуваат во друштво со врсниците.



Времето поминато во дружење со врсниците значајно расте во функција на возраста (Ladd et al., 1990). Интеракцијата со врсниците се одвива главно во училиштето и нешто помалку време надвор од него. Меѓутоа Ашер и Паркер (1989) изнесуваат податок за другарска интеракција надвор од училиштето, било да се работи за непосреден контакт или контакт по телефон, кои траат по три часа. Времето поминато со врсниците е пријатно, забавно, поминато на нестереотипен начин и детето се чувствува задоволно, а карактеристики на другарските односи се друштвеноста и поттикнувањето (Egwin, 1999). Интеракцијата во дијада е обележана со помагање, споделување и други алтруистички облици на однесување (Berndt, 1989). Овој облик на поддршка Бернд (1989) го нарекува социјална поддршка. Добивката од овој облик на поддршка е во овозможувањето на релацијата со врсниците во заедничките активности, игри, интеракции и во контактот дете со дете. Саливан (1953) нагласува дека оваа потреба за дружење различно се изразува во функција на возраста. Всушност, авторот смета дека во функција на возраста (детството и адолесценцијата) расте потребата за интеракција со врсниците. Социјалната компонента на односот со врсниците и стимулативната функција на другарите е составна и важна компонента на другарството (Asher, Parker, 1989). Овој факт го потврдуваат искази на деца за своите актуелни другарства и за другарствата воопшто (Berndt, 1989).

#### ДРУГАРСТВО, ПОМАГАЊЕ, СПОДЕЛУВАЊЕ И СОРАБОТКА

Значајна добивка од односите со врсниците е инструменталната поддршка. Берндт (1989) инструменталната поддршка ја дефинира како помош на врсниците нужна за решавање на практични проблеми. Особината на оваа поддршка е просоцијалното однесување, споделувањето и помагањето.

Соработката е нужен облик на однесување уште од раното детство. Од раѓањето детето покажува координирана активност, во прв ред во односот со мајката. Соработката со другите деца се појавува нешто подоцна (кон крајот на втората година). Хартап (1996), исто така, нагласува дека оваа форма на однесување е релативно стабилна во рамките на една, односно две години во текот на средното детство. Популарните деца во одделението користат позитивна социјална интеракција почесто отколку што го прават децата што се непопуларни (Ladd, 1990). Исто така, соработката помеѓу другарите е почеста отколку меѓу децата што не

се другари. Во проблемските ситуации другарите повеќе соработуваат, разговараат, демократични се. Блиските другари стануваат модел еден на друг повеќе отколку на другите врсници. Во заедничките задачи другарите покажуваат критичност, разбирање и објаснување повеќе отколку што тоа го прават другите деца. Интеракцијата меѓу другарите додека решаваат задачи е обележана со заемност, позитивна е и е изедначена (Hartup, 1996). Социјалната интеракција го поттикнува когнитивниот развој. Можените објаснувања за оваа претпоставка Хартап ги класифицира во четири категории:

1. Доброто меѓусебно познавање, заемното разбирање за потребите на едниот и на другиот, познавањето на капацитетот што го поседуваат ги поттикнува на когнитивен развој.
2. Очекуваната поддршка меѓу другарите, која се состои од заемност, заедништво и еднаквост, го поттикнува когнитивниот развој. Споделувањето, самооткривањето и емпатијата ја засилуваат и ја поттикнуваат координираноста во социјалната интеракција, а со тоа го поттикнуваат и когнитивниот развој. Довербата, верноста и заедништвото се корени на раната интеракција меѓу децата. Довербата се развива тогаш кога децата ќе откријат низ соработка дека можат да зависат еден од друг, а тоа го јакне заедништвото и тоа низ критичност. Понатаму, интеракцијата со лице од „доверба“ е поприродна и понепосредна од интеракцијата со кое било друго лице. Еднаквоста, како клучен елемент на другарската врска, исто така придонесува за јакнење на заедништвото и поттикнува комуникација.
3. Емоционалната поддршка меѓу другарите, исто така, ја поттикнува комуникацијата и интеракцијата. Емоционалната поддршка што ја добива детето од другарите го мотивира да истрае во решавањето на проблемите.
4. Последното објаснување што го наведува Хартап се однесува на интензивно поминато време. Децата што имаат другар остваруваат изедначена интеракција која бара повисоко ниво на когниција. За когнитивните елаборации зборува Веб (1995). Тие се резултат на учењето со врсниците, а настануваат како резултат на полесно разбирање на содржините од страна на врсни-

ците. Објаснувањата што ги добива детето од врсниците се појасни, поблиски и поразбирливи од објаснувањата на некој повозрасен. Кооперативното или соработничкото подучување или подучувањето во пар е поефикасно отколку индивидуалното учење, а е ефектно како за оној ученик што бара објаснување, така и за ученикот што го дава објаснувањето. Учењето во пар, како што наведува Веб, дава можности за подобро разбирање, а со тоа и подобро усвојување и примена на градивото што се усвојува.

Врз основа на испитувањата на ефектите на блиското другарство во резултатите на когнитивните задачи може да се забележи дека децата со блиските другари се покреативни, многу полесно решаваат проблеми, имаат подобри резултати во стекнувањето на вештините, покреативни се во пишувањето на есеи (Nagtur, 1996). Но сепак, другарството не е директно поврзано со когнитивниот развој. Другарството е извршен регулатор кој по пат на планирање, набљудување, проверување на сопствените способности, идентификацијата на проблемот, генерирање на идеи и планирање на стратегијата учествува во решавањето на проблемот.

Во многу истражувања Берндт (1989) се обидува да одговори на прашањето за детската соработка или кооперативност, од една страна, или пак натпревар или компетитивност, од друга страна. Резултатите не можат лесно да се протолкуваат. За очекување е дека блиските другари си помагаат еден на друг и меѓусебно си ги споделуваат работите и наградите повеќе отколку оние деца што не се блиски другари. Овие претпоставки ги потврдуваат и исказите на децата за тоа што е другарство, што очекуваат од другарството, зошто некој му е другар, а некој не. Споделувањето, помагањето и другите алтруистички форми на однесување се обележја на другарството. Алтруистичкото однесување, кое се развива во другарска врска, се пренесува на други социјални ситуации. Накратко, споделувањето меѓу другарите како показател на блискоста меѓу нив влијае врз однесувањето на детето во сите социјални ситуации. Истражувањата покажале дека споменатите форми на однесување во функција на возраста се чести, но доколку се условени од ситуацијата. На пример, кога ситуацијата е дефинирана како компетитивна, натпреварот е значајно поизразен помеѓу другарите отколку помеѓу другите деца што не се изјасниле како другари (Berndt et al., 1989). Доколку споделувањето во некоја ситуација може да резултира со губиток, на пр. на награда

или со чувство на помала вредност во однос со другарите, децата се понаклонети да се борат, односно да се натпреваруваат со нив. Иако се чувствителни на потребите и желбите на својот близок другар, децата не се подготвени да се препуштат на ситуацијата по желба на другиот. Се чини дека во другарската врска децата балансираат помеѓу одговорноста кон другиот и меѓусебната независност и помеѓу заедничките и индивидуалните потреби и цели. Улогата на половите исто така е забележана. Девојчињата се понаклонети кон споделување и помагање. На прашањето дали би споделиле повеќе со другарката или со некое друго девојче од одделението, нагласуваат дека би споделиле со блиската другарка. Момчињата не прават разлика помеѓу споделувањето со блискиот другар и споделувањето со други момчиња од одделението. Сите момчиња се подготвени да се натпреваруваат во која било задача. Можно е таа своја подготвеност да ја покажуваат единствено во присуство на близок другар. Берндт претпоставува дека момчињата уживаат да се натпреваруваат и таквото натпреварување го нарекуваат пријателско натпреварување. Другото објаснување е дека тежнението на другарот е да бидат еднакви (Пијаже еднаквоста ја наведува како особина на другарските односи). Другарите меѓусебно се споредуваат, слични се еден на друг и тежнеат да се изедначат во сите ситуации. Што се случува кога резултатот на натпреварувањето не е еднаквост? Во тој случај основниот постулат на другарството е нарушен. Но, неможно е, но и неоправдано е да се биде исклучив. Се чини дека натпреварувањето не е присутно во сите ситуации. Доколку ситуацијата е компетитивна и не е можно да се постигне еднаквост во резултатите, натпреварувањето е почесто помеѓу другите деца отколку помеѓу блиските другари и обратно, доколку е возможен резултат со еднаквост, соработката и споделувањето се поголеми меѓу блиските другари отколку помеѓу другите деца (Berndt, 1989). Но, важно е да се нагласи дека експериментот врз основа на кој се изведени следниве заклучоци бил изведен во лабораториски услови, па се поставува прашањето за валидноста на добиените податоци, а со тоа и на заклучоците на авторот.

Иако систематски не се занимавал со проучување на однесувањето насочено кон другарот, Саливан (1953) воочил интензивно соперништво во текот на средното детство. Ист податок иснесува и Хартап (1984). Саливан разликува колаборативно од кооперативно однесување. Кооперативното однесување е обележано со давање и земање и доминира во детството, додека колабо-

ративното однесување се јавува во предадолесценција и е обележано со чувство на сензибилност за другото лице. Колаборативното однесување претставува повисоко ниво на соработка затоа што ја вклучува проценката на личната вредност на другарот заради што следува и помагање и соработка (Sullivan, 1953). Тоа е резултат на приспособено однесување и експресија на потребата за друго лице, што е повеќе од заемност. Во предадолесценцијата мотивите не се насочени само кон заедничките цели на заедничкиот тим туку и кон надополнување на едниот со другиот, заради стекнување на задоволство, намалување на анксиозноста и меѓусебно поттикнување на постигањата.

Од друга страна, Пијаже зборува за заемно почитување што резултира со натпревар. Децата не сакаат да работат она што другите го очекуваат. Освен тоа, успехот во некоја активност позитивно влијае врз себепочитувањето. Меѓутоа, општата законитост на „еднаквост“ го обврзува детето да се однесува алтруистички, посебно во одредени услови, кога на друго дете му треба помош. Пијаже наведува дека овој принцип особено интензивно се развива во средното детство и раната адолесценција. Однесувањето на детето во функција на возраста сè повеќе е мотивирано од заедничкото задоволство (Sullivan, 1953). Децата стануваат сè повеќе чувствителни за потребите и желбите на другарот.

Бернд (1989), врз основа на своите истражувања, изведува три заклучоци:

1. Доколку делењето и помагањето се косат со сопствените интереси, но лесно се доаѓа до еднаквост, другарите си помагаат и споделуваат повеќе од другите деца.
2. Доколку постои можност за губиток било на награда било на себепочитување, помагањето е поретко меѓу другарите отколку меѓу децата што не се другари.
3. Во функција на возраста расте потребата за еднаквост и покрај сопствените интереси. Помагањето помеѓу другарите е почесто кога е можно да се постигне еднаква цел.

Другите истражувања ја потврдуваат претпоставката дека помагањето и алтруистичките форми на однесување стануваат почести во репертоарот на однесувања со зголемување на возраста (Menesini, 1997; Bukowski, Hoza, 1989; Berndt, 1985; Parker, Asher, 1993). Со оглед на тоа можеме да заклучиме дека конкурентивноста е почеста во средното детство, но просоцијалните форми на

однесување исто така се јавуваат почесто отколку во пораната возраст зависно од особините и условите на самата ситуација.

### ДРУГАРСТВОТО И ЕМОЦИОНАЛНАТА СИГУРНОСТ

Следната добивка што ја наведуваат Паркер и Ашер (1989) е емоционалната сигурност. Емоционалната сигурност е изразена во нови и стресни ситуации. Другарите служат како поддршка во истражувањето на нови ситуации, во испитување на сопственото однесување и пронаоѓање на нови форми на однесување. Како што наведуваат Хартап (1996) и Паркер и Ашер (1989), децата од предучилишна возраст се поопуштени, покажуваат помала анксиозност и поголема активност кога се во присуство на другарот. Емоционалната поддршка е значајна форма на поддршка што другарите си ја даваат еден на друг (Hartup, 1996), но и покрај тоа мал е бројот на истражувања што ги испитуваат ефектите на другарството врз емоционалната сигурност на децата (Asher, Parker, 1989). И покрај тој факт, авторот нагласува дека во некои ситуации врсниците даваат одреден степен на сигурност што возрасните не можат да го дадат.

Стресна и нова ситуација во животот на секое дете е поаѓањето во училиште, промената на училиштето или одделението. Овие ситуации пред детето поставуваат посебни барања било да се работи за оние академски или барања на новиот наставник или прифаќање од врсниците во нова група. Во текот на образованието детето мора да ги совлада комплексните задачи, како когнитивните така и интерперсоналните (Ladd, 1990). Степенот на приспособеност на новата ситуација го одредуваат бројни фактори, меѓу кои значаен фактор е другарството. Односите со врсниците во одделението се значаен претскажувач за приспособувањето на детето во нова училишна ситуација. Другарството и неговиот квалитет играат важна улога во приспособувањето на детето и во преминувањето во повисоките одделенија во текот на адолесценцијата. Децата коишто имаат проблеми во другарската врска покажуваат поголем степен на осаменост и негативен став кон училиштето за разлика од децата коишто своето другарство го перципираат како позитивно (Ladd et al., 1996). Чувството на сигурност што го дава другарската врска му овозможува на детето полесно соочување со нови и стресни ситуации. Децата што во прво одделение поаѓаат со свое другарче, новата училишна средина ја доживуваат помалку стресна и полесно се приспособу-

ваат. Старата другарска врска служи како сигурна рамка од која е многу полесно да се создаваат нови познанства. Поседување на близок другар при поаѓање во училиште резултира со позитивен став кон училиштето (Ladd, 1990). За тоа дали детето ќе манифестира просоцијални форми на однесување во новата училишна средина важен показател е неговиот социјален статус во старата средина (Ladd, Price, 1987). Другарот во новата ситуација му дава поддршка и го поттикнува детето да комуницира со другите деца. Квалитетот на другарството дава емоционална и инструментална поддршка која овозможува успешно соочување со новата училишна ситуација. Особините на односот со врсниците даваат многу бенефиции. Ексклузивната другарска врска ја јакне самопроценката и ја поттикнува социјабилноста на детето, го засилува чувството на сигурност и компетенција. Спротивно на тоа, одделенските другарства коишто се окарактеризирани како конфликтни ги оневозможуваат сите бенефиции што ги носи другарството и може да предизвикаат негативни форми на социјално однесување, како што се агресивност и повлекување (Ladd et al., 1996).

Другарството во предадолесценцијата и раната adolescence има важна улога во редукција на анксиозноста (Bukowski et al., 1993). Фајн (1981) зборува за другарството како сигурен контекст во кој можат да се тестираат нови начини на социјална експресија. Тој сигурен социјален контекст го олеснува стекнувањето на социјални вештини. Чувството на сигурност во опкружувањето на другарите ја сочинува основата за развој на интерперсоналната доверба.

#### ДРУГАРСТВОТО И ЧУВСТВОТО НА ДОВЕРЛИВОСТ НА ДРУГАРСКАТА ВРСКА

Чувството на доверливост на врската е важен елемент на другарската врска, а се препознава во чувството на сигурност и сознанието дека еден на друг се верни и корисни (Berndt, 1989; Parker, Asher, 1989). Еден од елементите на другарската врска е сознанието или уверувањето дека другарот нема „да му прави заговор зад грб“, нема да го задева, да го лаже или да го вовлече во неволја. Со други зборови, уверувањето дека другарската врска е доверлива, дека на другарот може да се потпре и дека се верни еден на друг претставува поддршка што се нарекува доверливост на врската. Потребата за овој вид на поддршка кулуминира во

средното и во доцното детство, а по тој период се стабилизира (Parker, Asher, 1989). За важноста на овие особини на другарската врска може да се заклучи од исказите на децата (Berndt, 1989). Верноста и доверливоста девојчињата ја нагласуваат повеќе отколку што тоа го прават момчињата.

Важно е да се нагласи дека корелацијата меѓу формите на социјалната поддршка што ги дава другарската врска е висока. Сите форми на социјална поддршка резултираат во еден издвоен фактор што ја објаснува заедничката варијанса на социјалната поддршка од 65 % (Berndt, 1989). Одредени форми на поддршка се различни во различни видови на другарски врски. На пример, кај ученици од 5-то и 6-то одделение многу е важна социјалната поддршка, како меѓу детето и другарите, така и меѓу детето и родителите, но потребата за доверливост е повеќе истакната во релацијата дете – родител. Понатаму, од другарската врска адолесцентите очекуваат инструментална и информативна поддршка повеќе отколку помалите деца. Берндт (1989) истакнува дека резултатите од истражувањата на социјалната поддршка се неконзистентни. Со оглед на високата корелација меѓу различните форми на социјална поддршка, од една страна, и изјавите на децата дека во другарската врска има и негативни тенденции, како што се натпреварување и ривалство, од друга страна, авторот препорачува во проучувањето на ефектите на другарството врз социјалното однесување на децата да се земат предвид два аспекта: позитивен и негативен (Berndt, 1989; Berndt, 1996). За овој проблем ќе стане збор во рамките на поглавјето за теоретскиот модел на релациите со врсниците и моделот на другарството.

Во претходниот текст се користени поимите: другарство, врсници, популарност, квалитет на другарството, заемност, отфрленост, прифатеност. Целта беше во целина да се опфати важноста на односите на детето со врсниците и обратно, посебно во средното детство и адолесценцијата. Меѓутоа, резултатите на бројните истражувања во оваа област укажуваат на потребата за расчленување на различните релации меѓу врсниците на повеќе аспекти што понатаму имаат влијание врз различните видови на социјално однесување во функција на возраста. Оттука следува потребата за прикажување на моделот на односи со врсниците. Моделот на врсничките односи сеопфатно го изнесуваат Буковски и Хоза (1989), а цитиран е и од страна на многу други автори.



## МЕРЕЊЕ НА ДРУГАРСКИТЕ ПЕРЦЕПЦИИ

Проучувајќи ги карактеристиките на другарските односи настанале прашалници што го мерат квалитетот на односите во дијада. Прашалникот на квалитетот на другарството за деца на предучилишна возраст (Friendship Features Interview for Young Children – FFIYC), чиј автор е Лад и соработниците (1996), вклучува 5 супскали или карактеристики на другарството: валидност (вредност), помош, самооткривање, конфликт и ексклузивност. Прашалникот содржи 24 тврдења. Резултатите на сите супскали позитивно се корелирани, со исклучок на резултатите на скалите на конфликти што негативно се поврзани со останатите 4 супскали. Резултатите на регресивната анализа укажуваат на заклучокот дека овие 5 фактори нееднакво придонесуваат за задоволство со другарот. Авторите заклучуваат дека дури и предучилишните деца можат да разликуваат различни процеси на другарски односи што постојат на сите развојни степени. Децата што својата другарска врска ја проценуваат на скалата на валидност и ексклузивност високо, а на скалата конфликти ниско, се позадоволни од децата што валидноста и ексклузивноста на врската ја проценуваат ниско, а на скалата на конфликти високо. Проценката на валидноста и конфликтите се значаен прогностер за стабилноста на другарството. Конфликтот што постои помеѓу другарите е поврзан со проблематичното социјално однесување на децата во училишната средина (Berndt, 1996) и тоа е различно кај момчињата и девојчињата (Ladd et al., 1996). Момчињата коишто своите другарски односи ги опишуваат како конфликтни помалку се вклучени во одделенските активности, помалку се задоволни со училиштето и покажуваат повисок степен на осаменост. Едно од објаснувањата што го даваат авторите се однесува на нееднакво решавање на конфликтите кај момчињата и кај девојчињата. Девојчињата многу побрзо и поуспешно ги решаваат конфликтите отколку што тоа го прават момчињата. Повеќе пати ги наведуваме резултатите на Берндтовите истражувања што наведуваат на заклучок дека момчињата се повеќе компетитивни од девојчињата, па според тоа имаат повеќе потешкотии во решавање на меѓусебните спорови. Претпоставка е дека негативната интеракција

помеѓу момчињата влијае врз активноста во одделението и чувството на осаменост во училиштето (Ladd et al., 1996). Агресивниот интеракциски стил негативно влијае на односот со врсниците во училиштето. Од друга страна, помошта и поддршката што ја добива детето од другарите, што кај девојчињата е поизразена, ја јакнат социјалната компетенција и сигурноста кај децата.

Ашер и Паркер (1993) мерејќи ја перцепцијата на различни квалитативни аспекти на другарството со најдобриот другар конструирале прашалник од 40 тврдења (Friendship Quality Questionar – FQQ). Прашалникот е наменет за децата на училишната возраст на рана адолесценција. Задачата на детето е да го именува најдобриот другар и на скалата од 5 степени да одговори во која мера поединечни тврдења го опишуваат нивниот однос. Со факторска анализа се добиени 6 фактори: вреднување и грижа, конфликти и издавање, решавање на проблеми, помагање и водење, дружење и рекреација, интимност и самооткривање. Сите супскали имаат задоволителна сигурност (од 0,73 до 0,90). Поврзаноста на резултатите на сите супскали е позитивна, освен поврзаноста на резултатите на скалите на конфликти и предавства, која е негативно поврзана со сите супскали. Во наведеното истражување авторите откриваат разлики според полот на одделни димензии на квалитетот на другарството. Така, на пример, девојчињата покажуваат повисоко ниво на вреднување и поддршка, помагање, решавање на проблеми и интимност во однос на момчињата. На супскалата конфликти и дружење не се забележани разлики. Можните објаснувања за оваа разлика авторите ја гледаат во организацијата на другарските односи кај момчињата, односно кај девојчињата. Ова објаснување не е емпириски потврдено.

Менесини (1997) конструирал скала на квалитетот на другарството врз основа на споменатата FQQ-скала. Авторот одбрал 16 тврдења што ги репрезентираат релевантните димензии на квалитетот на другарството. Сигурноста на супскалата изнесува од 0,71 до 0,90. Со оглед на високата корелација меѓу резултатите на супскалите авторот ги користи резултатите на целата скала што ги интерпретира како квалитет на другарството.

**ПРАШАЛНИК ЗА КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО**  
(FRIENDSHIP QUALITY QUESTIONER – FQQ, PARKER, ASHER, 1993)

Автори на прашалникот за квалитетот на другарството се Паркер и Ашер (1993). Прашалникот содржи 40 тврдења на кои учениците одговораат според Ликертовата скала од 1 до 5, во распон од потполно неприфаќање до потполно прифаќање на одредено тврдење. Релијабилноста на оригиналната скала изнесува Cronbach's  $\alpha = 0,96$ .

Прашалникот ги мери позитивните аспекти на другарската врска, како што се: вреднување, емоционална поддршка, решавање на конфликти, помагање и споделување. Поголемиот резултат покажува попозитивна проценка на квалитетот на односите со најдобриот другар. Минималниот теоретски резултат е 40, додека максималниот теоретски резултат е 200.

***Прашалник за квалитетот на другарството***

Пред вас се наоѓаат низа на тврдења што го опишуваат односот со твојот најдобар другар во одделението. Ваша задача е да процените колку секое поединечно тврдење е точно за вашето другарство така што ќе заокружите еден број на скалата од 1 до 5, кој најдобро го опишува вашиот однос. Броевите го имаат следното значење:

- 1 – потполно неточно
- 2 – ретко е точно
- 3 – понекогаш е точно
- 4 – често е точно
- 5 – потполно е точно

Твојот одговор се однесува на другарството со \_\_\_\_\_

|                                                                              |   |   |   |   |   |
|------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Сакаме да си играме заедно.                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Често се лутиме еден на друг.                                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Ми зборува дека сум способен.                                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Ме брани кога другите ме озборуваат.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Покрај него се чувствувам важен/на и посебен/на.                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Кога се бираат парови за некои задачи или игри, секогаш се бираме еден со | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

|                                                                                  |   |   |   |   |   |
|----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| друг.                                                                            |   |   |   |   |   |
| 7. Се извинува ако ги повреди моите чувства.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Понекогаш им зборува на другите деца лоши работи за мене.                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Има добри идеи за тоа што можеме да си играме.                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Разговараме за тоа како да престанеме да се лутиме еден на друг.             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Би ми бил другар дури и кога другите деца не би сакале да се дружат со мене. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Ми зборува дека сум паметен.                                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Секогаш си ги кажуваме еден на друг проблемите.                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Му се допаѓаат моите идеи.                                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Разговарам со него кога сум лут поради нешто што ми се случило.              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Често си помагаме еден на друг околу различни задачи.                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Еден на друг си бараме разни услуги.                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Добро се забавуваме кога сме заедно.                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Многу се препираме (расправаме).                                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Можам да сметам на него дека ќе го одржи ветувањето.                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Се посетуваме дома.                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. За време на одморот секогаш се дружиме и играме заедно.                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Кога нешто не разбирам ми помага и ми дава совети.                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Разговараме за тоа што нè прави тажни.                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Брзо се помируваме по расправија.                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

|                                                                       |   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 26. Многу се расправаме.                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Меѓусебно си ги делиме работите.                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Ако се налутиме еден на друг, разговараме како да се расположиме. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Не ги открива тајните на другите што му ги доверувам.             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Многу си досадуваме еден на друг.                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Смислуваме добри идеи како да направиме некои работи.             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Постојано си позајмуваме некои работи.                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Ми помага за побрзо да завршам некои работи.                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Брзо ги разрешуваме нашите недоразбирања.                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Заедно смислуваме добри идеи.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Не ме слуша.                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Си доверуваме еден на друг приватни (тајни) работи.               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Многу си помагаме околу домашните задачи.                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Си ги доверуваме еден на друг тајните.                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Важно му е како се чувствувам.                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**ПРАШАЛНИК ЗА ЗАДОВОЛСТВОТО ОД НАЈДОБРИОТ ДРУГАР  
(PARKER, ASHER, 1993)**

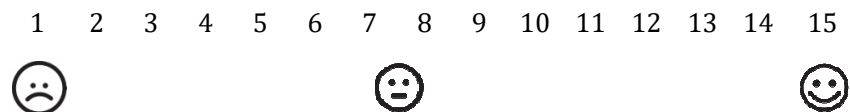
Задоволството од најдобриот другар од одделението се мери со помош на 4 тврдења што ги предлагаат Паркер и Ашер (1993). Овој прашалник е од графички тип. Релијабилноста на оригиналната скала е Cronbach's  $\alpha = 0,86$ . Се состои од четири констатации на кои ученикот одговара на скала 1 – 15. На левиот крај од скалата, кој започнува со бројот еден се наоѓа тажно лице со спуштени усни, во средината меѓу броевите 7 и 8 се наоѓа лице на кое усните му се рамни, без израз на емоции, додека на

крајот на скалата под бројот 15 се наоѓа задоволно лице. Задачата на учениците е на врвот на скалата (во местото предвидено за тоа) ученикот да го напише името и презимето на најдобриот другар, а на тврдењата да одговори така што ќе заокружи одреден број на скалата, соодветно со значењето на тој број, односно на степенот на сложување со наведеното тврдење. Некои од тие тврдења се: „Задоволен сум со мојот другар/другарка“, „Другарот ме прави среќен“ итн. Минималниот теоретски резултат е 4, додека максималниот можеен резултат е 60.

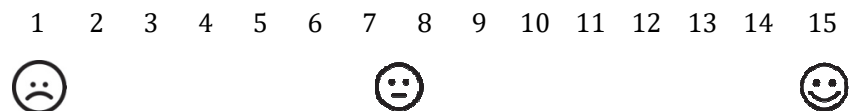
На долунаведените тврдења одговори така што ќе заокружиш еден од броевите што се наоѓаат меѓу овие лица, соодветно со степенот на сложување со тврдењето. Тажното лице означува мало сложување со тврдењето, лице со рамни усни значи сложување со тврдењето, додека бројките кон насмеаното лице означуваат поголемо сложување со тврдењето.

*Името и презимето на мојот најдобар другар од одделението е*

А) Задоволен сум со мојот најдобар другар



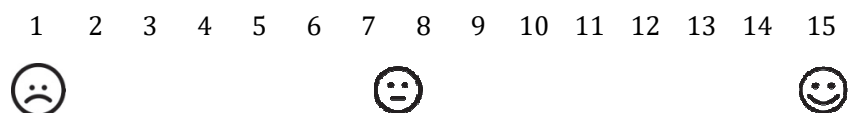
Б) Најдобриот другар ме прави среќен



## В) Мојот најдобар другар е добар другар



## Г) Сакам да бидам со мојот најдобар другар



ПРАШАЛНИК ЗА РЕЦИПРОЦИТЕТОТ ВО ДРУГАРСТВОТО  
(BUUNK, PRINS, 1998)

Овој прашалник ја мери проценката на степенот на давање во другарската врска. Автори се Бунк и Принс (1998). Се состои од 5 тврдења што го опишуваат степенот на давање во другарската врска. Задачата на ученикот беше да го заокружи соодветниот степен на давање, како на пример: „Мојот најдобар другар за мене направил повеќе отколку јас за него“. Одговорите на учениците се распределуваа во три категории. Првата категорија означува поголем степен на давање во другарството на другиот во парот (добивање), а третата категорија означува поголемо давање на ученикот во другарството (губење). Втората категорија означува подеднакво давање (реципроцитет) на двајцата во парот.

**Прашалник за реципроцитет на другарството**

Заокружи ја реченицата што најдобро го опишува твојот однос со најдобриот другар од одделението.

1. Мојот/мојата најдобар другар/ка за мене направил/а повеќе одошто јас за него/неа.
2. Мојот/мојата најдобар другар/ка за мене направил/а нешто повеќе одошто јас за него/неа.

3. Мојот/мојата најдобар другар/ка за мене направил/а **исто** како јас за него/неа.
4. Мојот/мојата најдобар другар/ка за мене направил/а **нешто помалку** одошто јас за него/неа.
5. Мојот/мојата најдобар другар/ка за мене направил/а **помалку** одошто јас за него/неа.

#### ПРАШАЛНИК ШТО ГО МЕРИ ДРУГАРСТВОТО

#### ***Прашалник што го мери односот на тројца најдобри другари кон ученикот и ученикот кон нив (Pearson, Spitzberg, 1990)***

Перцепцијата на односот на тројцата најдобри другари кон ученикот и перцепција на односот на ученикот кон тие тројца најдобри другари ја меревме со помош на скалата на Пиерсон и Спитсберг (1990). Прашалникот се состои од два дела. Во првиот дел задачата на ученикот е да именува тројца најдобри другари по важност, а потоа секој да го процени на скала од 5 степени. Критериумите по кои учениците ги проценуваа односите на своите тројца другари кон себе се однесуваат на: заеднички активности, колку е на располагање, грижа, доверба, верност, разбирање, сочувство и однесување. Вториот дел на прашалникот е речиси еднаков на првиот, но сега треба самиот ученик да процени каков е тој кон тие тројца другари според дадените критериуми. Распонот на минималниот и максималниот можен резултат се движи од 8 до 40 за секој другар посебно. Релијабилноста на оригиналната скала е висока (Cronbach's alpha = 0,89).

Резултатите на секоја скала се интерпретираат како перцепција на односот на другарот кон ученикот и перцепција на односот на ученикот кон другарот.

#### **ЈАС И МОЈОТ НАЈДОБАР ДРУГАР**

Во првата колона лево запиши го името и презимето на твојот добар другар од одделението. Под број 1 ќе го ставиш името и презимето на твојот најдобар другар, под број 2 малку помалку добриот другар, а под број 3 уште малку помалку добриот другар.

Процени го секој од нив на скала од 5 степени за секоја особина која ја пишува на врвот од колоните.



**број 1** значи дека твојот другар е **многу лош** во наведената особина (**ја нема таа особина**);

**број 2** означува дека твојот другар во таа особина е **лош**;

**број 3** означува дека во таа особина твојот другар е **добар**;

**број 4** означува дека твојот другар е **одличен во таа особина**;

**број 5** означува дека твојот другар е **најдобар во таа особина**.

| Име и презиме | на располагање ми е | во нашите заеднички активности е | неговата/нејзината грижа за мене | неговата/нејзината чесност кон мене |
|---------------|---------------------|----------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------|
| 1.            | 1 2 3 4 5           | 1 2 3 4 5                        | 1 2 3 4 5                        | 1 2 3 4 5                           |
| 2.            | 1 2 3 4 5           | 1 2 3 4 5                        | 1 2 3 4 5                        | 1 2 3 4 5                           |
| 3.            | 1 2 3 4 5           | 1 2 3 4 5                        | 1 2 3 4 5                        | 1 2 3 4 5                           |

| Име и презиме | неговата/нејзината доверба во мене | неговата/нејзината верност кон мене | неговото/нејзиното разбирање | неговото/нејзиното сочувствување со моите проблеми |
|---------------|------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------|
| 1.            | 1 2 3 4 5                          | 1 2 3 4 5                           | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                                          |
| 2.            | 1 2 3 4 5                          | 1 2 3 4 5                           | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                                          |
| 3.            | 1 2 3 4 5                          | 1 2 3 4 5                           | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                                          |

Истото ќе го направиш така што ќе процениш **каков си ти кон твојот другар**

| Име и презиме | на располагање сум му/и | во нашите заеднички активности сум | мојата грижа за него/нејзе | мојата чесност кон него/нејзе |
|---------------|-------------------------|------------------------------------|----------------------------|-------------------------------|
| 1.            | 1 2 3 4 5               | 1 2 3 4 5                          | 1 2 3 4 5                  | 1 2 3 4 5                     |
| 2.            | 1 2 3 4 5               | 1 2 3 4 5                          | 1 2 3 4 5                  | 1 2 3 4 5                     |
| 3.            | 1 2 3 4 5               | 1 2 3 4 5                          | 1 2 3 4 5                  | 1 2 3 4 5                     |

| Име и презиме | мојата доверба во него/нејзе | мојата верност кон него/неа | моето разбирање кон него/неа | Моето сочувствување за неговите-нејзините проблеми |
|---------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------|
| 1.            | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                   | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                                          |
| 2.            | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                   | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                                          |
| 3.            | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                   | 1 2 3 4 5                    | 1 2 3 4 5                                          |

### МЕРЕЊЕ НА СОЦИОМЕТРИСКИОТ СТАТУС

За мерење на прифаќањето и одбивањето најчесто се користат две социометриски методи: метод на номинација или избирање и метод на проценка. Двете методи даваат сигурни и валидни индекси на релациите на детето со врсниците, а секој од нив се користи за идентификација на различни димензии на социјалниот статус (Asher, Hymel, 1981).

Најпозната социометриска техника е техниката на *номинација* или избирање, која ја создал Морено 1934 година, а подоцна е развиена од Кои и соработниците (1982). Техниката се состои во тоа што децата бираат одреден број свои врсници од одделението според одреден критериум (на пр. најдобар другар, оние со кои сакаш да го поминеш слободното време или да пишуваш домашни задачи). Најголем број истражувања го користат токму овој критериум, таканаречен позитивен критериум на избори. Следниот критериум што се користи кај методот на номинација е негативниот критериум кога од децата се бара да наведат имиња на оние ученици од одделението со кои помалку би сакале да поминат време во одредена активност. Бројот на позитивни избори претставува индекс на прифаќање, додека бројот на негативни номинации претставува индекс на одбивање. Општиот степен на допаѓање се добива ако се земат предвид двата индекса. Една од особините на социометрискиот метод на номинација е дека бројот на номинации покажува конзистентност во текот на основното училиште (Asher, Hymel, 1981). Тест-ретест корелацијата помеѓу резултатите добиени во распон од 8 недели изнесува 0,76 до 0,84, во распон од една година 0,52, а во распон од две години 0,42. Резултатите покажале дека позитивните номинации покажуваат поголема сигурност од негативните (Asher, Hymel, 1981). Кога се работи за предучилишна возраст тест-ретест сигурноста добиена на номинација со помош на слики е по-

ниска отколку кај постарите деца. Меѓутоа, постојат некои дилеми. Се поставува прашањето дали треба изборот на номинација да се ограничи на ист пол. Имено, во периодот на средното детство постои антагонизам помеѓу половите, па обично меѓу негативните номинации се наоѓаат деца од спротивен пол, а меѓу позитивните номинации деца од истиот пол. Меѓутоа, оправдано е да се истакне важноста на испитувањето на положбата на детето во целото одделение. Отфрлањето внатре во одделението веројатно има значајни последици па може и поголеми отколку што има отфрлањето од истополовата група на вршници. Во прилог на испитувањето на положбата на детето во целото одделение се наведуваат некои истражувања што покажале дека и покрај антагонизмот кај позитивните избори, барем едно дете е од спротивен пол. Освен тоа, пронајдена е висока корелација помеѓу бројот на номинации што се ограничени на истиот пол и бројот на номинации што не се ограничени на полот (Asher et al., 1984; Asher, Hymel, 1981; Asher, Wheeler, 1985; Deković, 1991). Се поставува прашањето дали треба да се ограничи изборот (обично на три бирања) или треба да им се дозволи на испитаниците да изберат онолку ученици колку што сметаат дека одговараат на соодветниот критериум. Доколку детето има само еден другар, со ограничен избор го присилуваме да одбере две деца што не му се другари, додека од друга страна, на детето кое има повеќе од тројца другари му го ограничуваме изборот. Но, од друга страна, ако изборот е неограничен постои можност детето да го одбере на пр. другарчето со кое седи во клупа или да одбере деца што не му се вистински другари (Berndt, 1984). Резултатите покажале дека методите на ограничен избор даваат посигурни резултати (Boivin, Hymel, Bukowski, 1995; Harris et al., 1997). Ограничениот избор го поттикнува детето на селекција и размислување кого ќе го наведе како најдобар другар или пак оној што најмалку го сака. Некои автори наведуваат дека негативните номинации се пример на неетичност и дека не е оправдано да се бараат од учениците, посебно од оние во основно училиште (Sletta et al., 1995; Sletta et al., 1996). Негативната номинација може да се избегне ако врз основа на позитивната номинација се добијат резултати што укажуваат на степенот на прифатеност (висока прифатеност и ниска прифатеност), заснован на стандардните вредности на добиените резултати.

Друга техника за мерење на социометрискиот статус е *скалата на проценка*. Кај оваа техника децата добиваат листа со си-

те ученици од одделението коишто ќе ги проценуваат по одреден дефиниран критериум на скала од пет степени, при што скалата означува распон на допаѓање од „не ми се допаѓа“ до „многу ми се допаѓа“. Социометрискиот статус е означен со просечна оценка што ја добива детето од сите ученици во одделението. На тој начин му се дава можност на секој ученик да биде проценет од секого. Скалата на проценка дава композитни индекси кои претставуваат одраз на двата аспекти на популарност: прифаќање и одбивање (Bukowski, Noza, 1989). Резултатите добиени со оваа социометриска техника покажуваат поголема осетливост поради можноста на проценка на скалата од 5 степени (Ashrer, Hymel, 1981). Истите автори изнесуваат податок дека и сигурноста на резултатите постигнати со овој метод на мерење се нешто поголеми во споредба со сигурноста на резултатите постигнати со методот на номинација (тест-ретестот на сигурност изнесува од 0,74 до 0,81) (Asher, Hymel, 1981; Parker et al., 1997). Поради предностите што ги имаат двете методи на мерење (можноста за позитивна и негативна номинација кај методите на бирање и сигурност и осетливост на податоците добиени на скалата на проценка), авторот предлага комбинирање на двата методи за да се добие целосна слика на положбата на детето во групата. Посебна причина за разликување на овие две методи се веќе споменатите различни аспекти на социјалниот статус што го мерат. Имено, корелацијата добиена помеѓу резултатите на овие два методи е прилично висока, 0,63 (Asher, Hymel, 1981), но не толку за да можат да се поистоветат резултатите. Се чини оправдано да се заклучи дека секој метод мери одреден аспект на социјален статус, оттука за позитивните номинации можеме да кажеме дека се одраз на големината на избирање на одредено дете за другар, додека скалата на проценка го мери општиот индекс на прифаќање или допаѓање од страна на врсниците (Asher, Hymel, 1981). И покрај овие дилеми нужно е да се нагласи дека двата методи се добри (покажуваат висока корелација со различни форми на однесување и се корисни како индикатор на релациите на детето со врсниците).

Позитивната и негативната номинација се потребни за разликување на занемарени и отфрлени деца од една страна, и прифатени и привлечни деца, од друга. Иако во бројни трудови имаме прилика да се сретнеме со поимот *степен на преференција* како мерка за социјалниот статус што се добива со ставање во заеднички однос на позитивните и негативните бирања (бројот на позитивните избори минус бројот на негативните избори по-

делено со бројот на деца), сепак може да се постави прашањето за оправданоста. Како што видовме, овие две димензии различно се поврзано со различни бихевиорални корелати. Тоа би значело дека е оправдано мерката на прифаќање и мерката на одбивање да се користат одвоено, посебно кога се работи за споредба на различни облици на однесувања на децата во училишната средина. Врз основа на овие две димензии децата можат да се распределат во категории: отфрлено дете (има многу негативни номинации), изолирано дете (има малку позитивни и малку негативни номинации), контроверзно дете (има многу позитивни и негативни номинации), дете „свезда“ (има многу позитивни избори) (Bukowski, Noza 1989). Оваа класификација се покажала како валидна. Берндт и Савин-Вилијамс (1989) ја наведуваат класификацијата на Кои, која се состои од пет категории: популарно дете, отфрлено дете, занемарено, контроверзно и просечно дете. Оваа последна категорија се однесува на децата коишто не спаѓаат во ни една претходна категорија, значи не се екстремни кога се работи за прифаќање, односно одбивање од страна на врсниците. Многу истражувања се насочени на проучување на разликите помеѓу популарното, отфрленото и занемареното дете. Јасно е дека и отфрленото и занемареното дете се непопуларни деца, иако само за отфрлените деца можеме да кажеме дека не се сакани од своите „другари“ од одделението. Ќе се осврнеме на особините на децата од петте статусни групи. Како што рековме, овие различни групи на деца имаат различно однесување и когнитивни профили, како и различни развојни траектории и овие разлики се покажаа како критични за нивниот социјален статус во групата врсници (Newcomb et al., 1993).



## ИНДИВИДУАЛНИ РАЗЛИКИ ВО СОЦИЈАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА ДЕЦАТА – СОЦИЈАЛЕН СТАТУС ВО ГРУПАТА ВРСНИЦИ

Социјалниот статус е одраз на перцепција на врсничката група за индивидуалното дете и најчесто е третиран од развојните психолози како атрибут или карактеристика на детето. Во поновата литература на социометрискиот статус му се припишуваат следниве корелати: индивидуалните физички карактеристики на детето, како привлечност или атлетицизам до индивидуални стилови на однесување, како склоност кон агресивност или кон просоцијално однесување во врсничките односи (Coie et al., 1990); до индивидуалните социјално-когнитивни вештини, како што се вештини за решавање на проблемите и евалуирање на намерите на другите (Dodge & Feldman, 1990); комуникативни вештини (Burlinson et al., 1986) или вештини во групата (Putallaz & Gottman, 1981); и вештини за регулирање на емоциите (Fabes & Eisenberg, 1992).

Од друга страна, на генерално ниво, врсничкото прифаќање или социјалниот статус се однесува на степенот на тоа колку децата се сакани или несакани од врсничката група. Бидејќи истражувањата на социјалниот статус на детето во групата не потекнуваат од традиционалната развојна психологија, тие ги истакнуваат индивидуалните разлики во социјалните искуства на децата. Така, социометриската класификација опишана погоре може да биде користена како алатка за да го обележи или да го опише индивидуалното место на детето во поголема група повеќе отколку да ги опише интерперсоналните процеси или структуралните карактеристики на врсничките групи сами по себе (Cairns et al., 1998). Модерните социометриски истражувања ги имаат корените во работата на Јакоб Морено, кој укажува на тоа дека врсничкото искуство може да биде најдобро разбрано како продукт на три различни интерперсонални сили: привлечност, одбивност и индиферентност (Moreno, 1984). Со рефлектирање на тие димензии современите социометриски методи ги дели на информации од децата во однос на позитивните и негативните чув-

ства околу врсниците за да ги објасни добро познатите социометриски категории: *популарни деца*, кои се многу посакувани од врсниците и ретко непосакувани; *отфрлени деца*, кои најчесто се непосакувани; *отфрлени деца*, кои почесто се непосакувани; *контроверзни деца*, кои се исто и посакувани и непосакувани; и *запоставени деца*, кои добиваат многу малку номинации, и позитивни и негативни. Од примарен интерес се прашањата адресирани кон тоа зошто децата стануваат популарни или сакани, додека другите се запоставени или отфрлени од нивните врсници и како детскиот социјален статус може да биде разбран во поширокиот контекст на индивидуалниот развој. Поточно, истражувањата на социометрискиот статус може да се ограничат на четири примарни цели: 1. идентификување на индивидуалните разлики на децата во формирањето и одржувањето на социјалниот статус (на пр. однесување и социјална когниција); 2. идентификување на карактеристиките на процесот што се одвива во поголемите групи, кој е поврзан со социјалниот статус, стекнувањето и одржувањето (на пр. репутацијата и групните норми); 3. идентификување на раните искуства што влијаат врз социјалниот статус на детето во врсничката група (на пр. родителските стилови и атакментот); 4. испитување на поврзаноста помеѓу врсничкиот статус и други развојни последици (на пр. училиштен успех и деликвенција).

Во поновите истражувања расте сознанието дека статусот не мора да биде неопходно хомоген ентитет и нè води кон истражувања на суптиповите на децата во посебните категории (на пр. агресивно отфрлени наспроти неагресивно отфрлени деца) (Bierman, Smoot, & Aumiller, 1993; Harrist, Zaia, Bates, Dodge, & Pettit, 1997, според Gilfford-Smith, Brownell, 2003). Во исто време, истражувачите констатирале дека бихејвиоралните корелации на статусот на многу поелементарно ниво, идентификувајќи ги разликите на различните форми на функционирање во социјалното однесување, се поврзани со статусот (Coie, Dodge, Terry, & Wright, 1991; Crick, 1996 според Gilfford-Smith, Brownell, 2003). Истовремено се вршат и истражувања што го поврзуваат социјалниот статус со раните искуства на детето (родителските стилови и искуства на злоупотребување), додека другите почнуваат да ги разграничуваат поврзаностите помеѓу социометрискиот статус и развојните последици (Ladd, 1999). Во средните 90-ти овие истражувања станале уште покомплексни, вклучувајќи поголеми лонгитудинални студии за да се развијат и да се тестираат концептуални-



те модели што го предвидуваат развојот на различни екстернализирани и интернализирани исходи (Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1997; Miller-Johnson et al., 2002). Во овие студии социометрскиот статус или врсничкото прифаќање е една варијабла од многуте за кои се смета дека влијаат врз социјалниот и емоционалниот развој и дека примарниот предмет на истражување е разбирање на комплексната интеракција помеѓу нив.

Како преглед на главните концептуални и емпириски работи во секое истражување се прашањата: 1. методологија употребена за мерење на социјалниот статус; 2. понови податоци за поврзаноста на социјалниот статус, фокусирани на посебни хетерогени групи во статусните категории; 3. групните процеси поврзани со формирањето и одржувањето на статусот. Дискусијата за поврзаноста помеѓу социјалниот статус и другите развојни исходи (училишното напуштање и деликвенција) ќе бидат ограничени на оние што директно се однесуваат на училишните перформанси.

### ПОПУЛАРНИ ДЕЦА

Додека главната работа на бихејвиоралните корелати на социјалниот статус беше фокусирана на негативното однесување, како што е агесијата, истражувачите, исто така, се фокусирале и на издвојување на корелатите на позитивниот социјален статус. Не е за изненадување дека просоцијалното однесување конзистентно се појавува низ развојните периоди како предиктор на популарноста.

Популарните деца се **описани** од нивните врсници како кооперативни, корисни и социјабилни (Coie et al., 1990, според Cillessen, Rosa, 2005). Истражувањата покажале дека децата со висока прифатеност од врсниците се вклучуваат во многу почести позитивни однесувања, како асоцијативните игри, другарувањата, социјалните конверзации и врснички преговори (Cillessen, Rosa, 2005). И на крајот, популарните деца се гледаат како модели за социјална обработка на информации коишто се одразуваат во приоритетот за одржување на хармонични односи со врсниците.

Посебно, добро прифатените деца подобро ги проценуваат социјалните ситуации и причини и подобро ја согледуваат бенигната намера во однос на провокативната (Nelson, Crick, 1999), подобро ги генерираат и позитивно ги евалуираат просоцијалните стратегии за решение на проблемот (Gillford-Smith, Brownell,

2003) и повеќе ги одобруваат релациските цели отколку инструменталните (Nelson, Crick, 1999). Тврдењето дека социометриски прифатените деца се генерално подобри, покооперативни и со повеќе социјални вештини отколку нивните помалку популарни врсници, ретко било оспорено. Како и да е, популарните деца може да формираат помала хомогена група отколку што обично се мисли. Во неколку студии се опишани најмалку два типа на популарни деца: првиот тип се карактеризира со социјалните атрибути опшани погоре, а другиот тип се карактеризира како мешаница од просоцијални и агресивни или социјално доминантни особини (Luther, McMahon, 1996; Parkhurst, Hornmeyer, 1998; Rodkin, Farmer, Pearl, Van Acker, 2000). Постојат некои докази што докажуваат дека детската перцепција на врсничката прифатеност може да се разликува во важни начини на популарност, како што е опишано кај истражувачите (Parkhurst, Hornmeyer, 1998). На пример, децата коишто се гледаат како популарни од нивните врсници и кои не мора и да им се допаѓаат, тие повеќе уживаат во улогата на социјална моќ и влијание во поголема група (Parkhurst, Hornmeyer, 1998). Од друга страна, други истражувачи ги документирале тие релации помеѓу социјалниот статус и *социјалната доминација* и констатирале дека со возраста се зголемува кредибилитетот и вербата во нивните идеи, врсничкото прифаќање може да биде асоцирано и со асертивното однесување (Lease, Kennedy, Axelrod, 2002). Како резултат не е сосема јасно дали хетерогеноста кај популарните деца е навистина карактеристика на допадливите деца или едноставно функција на различни стратегии на оценување. Без разлика, податоците дека децата што се перципираат како популарни од нивните врсници може да имаат и просоцијално однесување и антисоцијални тенденции се важни за да се проучува понатаму.

#### РАЗЛИКИ МЕЃУ ПОПУЛАРНИ И НЕПОПУЛАРНИ ДЕЦА

На крајот на овој дел, кој се однесува на димензијата на популарност, кратко ќе се осврнеме на прашањето во што се разликуваат популарните од непопуларните поединци. Оправдано е да се претпостави дека разлики постојат. Ако побараме одговор на ова прашање од децата, тогаш популарните деца ќе бидат опишани со позитивни атрибути, тие се прифатени и сакани, додека непопуларните деца ќе бидат опишани со негативни атрибути. Овие описи не се детерминирани со објективна проценка на децата туку со субјективна проценка на допаѓање или недопаѓање

(Asher, Hymel, 1981). Во описите на овие две категории на деца преовладуваат и бихевиорални и небихевиорални атрибути. Меѓу небихевиоралните атрибути спаѓаат, на пр.: пол, возраст, надворешен изглед, социјален статус, а меѓу бихевиоралните спаѓаат: агресивно однесување, помагање, споделување, интелигенција.

Путалаз и Готман (1981), истражувајќи ги однесувањата на популарните и непопуларните деца при вклучување во група, дошле до сознание дека непопуларните деца биле повеќе склони кон несложување со групата, поставување информативни прашања, зборување за себе и кон поголемо изразување на чувствата и доживувањата отколку популарните деца. Тие претпоставуваат дека овие четири однесувања на непопуларните деца при вклучување во нова група го предизвикуваат вниманието на групата кон нив. Според тоа, непопуларните деца се чини дека се обидуваат да ја контролираат групата и се обидуваат да го насочат вниманието на групата кон себе, повеќе отколку што се обидуваат да се интегрираат во дискусијата во групата. Најчеста реакција на групата на тоа однесување е нивно одбивање. Во спротивност, популарните деца се чини дека користат многу поефикасна стратегија, обидувајќи се да ги откријат „правилата на игра“ (frame of references) што се вообичаени за членовите на групата (активности, цели). Значи, според авторите, популарните деца повеќе се способни да ги детектираат нормите и очекувањата што владеат во групата во одредена ситуација и повеќе се способни да се однесуваат соодветно со нив, отколку непопуларните деца.

Социјалниот статус е позитивно поврзан со атрактивноста на детето. Редот на раѓање исто така се покажал како показател на популарноста. Првородените деца почесто се номинирани како популарни отколку што се второродените деца. Физички атрактивните деца почесто се избираат за другари отколку децата што не се физички атрактивни. Училишниот успех, успехот во спортските активности и интелигенцијата позитивно се поврзани со социјалниот статус. Популарни деца се оние што им помагаат на другите деца, ги делат искуствата со нив, добри се и флексибилни (Asher, Hymel, 1981).

Стојановски (1988) ги посочува следните фактори значајни за популарноста на децата од предучилишна и училишна возраст: пол, интелигенција, здравствена состојба, надворешен изглед, алоефект на популарноста, просторната близина, семејни услови, социјално-економскиот статус, согледување на социјалните односи и степен на приспособување. Во однос на факторот

пол, девојчињата како група уживаат поголема популарност од момчињата. Децата што манифестираат повисоки способности повеќе се сакани од членовите на групата од оние со пониски способности. Понатаму, при изборот на другари децата го земаат предвид и надворешниот изглед, односно популарни се децата со атрактивен изглед (овој фактор има поголема улога на помала возраст). Алоефектот на популарноста се сфаќа како фактор на стабилноста на социјалниот статус, односно кога некое дете ќе постигне популарност, тој негов статус тешко се менува. Просторната близина како фактор на популарноста претставува шанса за почести контакти и подобро меѓусебно запознавање, а на таков начин се стекнува другарство и популарност. Децата од среќни семејства се повеќе омилени отколку децата од семејства со нарушени односи. Исто така, популарните деца почесто потекнуваат од семејства со повисок социо-економски статус и културно ниво. Популарните деца имаат подобра моќ за перципирање на меѓусебните односи и повисок степен на себеприфаќање.

Девијантното однесување, како што е непочитувањето, предизвикувањето конфликти, се особини на однесување што влијаат врз негативниот социјален статус во врсничката група. Што се однесува до другите бихевиорални корелати, Ашер и Химел (1981) изнесуваат дека социјалниот статус најсилно е поврзан со индиректната агресија (негативна поврзаност). Децата што имаат изразена смисла за хумор се поприфатени од децата коишто таа особина ја немаат (Sletta et al., 1995; 1996). Врз основа на истражувањето на однесувањето на предучилишните деца во контекст на социометрискиот статус Лад и соработниците (1990) известуваат дека отфрлените деца помалку учествуваат во просоцијални интеракции, а повеќе во натпреварувачки и сопернички. Интеракцијата на непопуларните деца се одвива во помала група, и тоа почесто со помалите, кои исто така се непопуларни. Популарните деца почесто учествуваат во просоцијални интеракции и се дружат во поголеми групи. Таквите деца другите деца ги опишуваат како другари. Отфрлените деца за другари почесто ги наведуваат помалите деца отколку што тоа го прават прифатените деца. За особините на децата со различен социометриски статус и карактеристиките на нивното однесување повеќе ќе стане збор во поглавјето за влијанието на релациите со врсниците врз социјалното однесување на децата во училишната средина.

Разгледувајќи го хронолошки интересот на научниците, тој прво бил насочен кон проучување на групните релации, значи

на популарноста. Останатите проучувања на другите видови на релации со врсниците претставувал проблем. Со тоа изостанало истражувањето на релевантниот фактор на социјализацијата кој заедно со популарноста или статусот во групата на врсници партиципира во развојот на детето (Bukowski, Hoza, 1989). Димензијата на релациите со врсниците што е одраз на релациите во дијада се нарекува другарство.

### ПОПУЛАРНОСТ И ДРУГАРСТВО

Буковски и Хоза (1989) ги наведуваат теоретичарите, како што се Бронфенбренер, Саливан и Морено, кои прават разлика меѓу две основни димензии на односи со врсниците. Популарноста и другарството имаат различни корени и како такви различно влијаат врз однесувањето на детето во училиштето (Bukowski, Hoza, 1989; Asher et al., 1996; Bukowski et al., 1993). Со оглед на различноста на овие два конструкта нужни се и различни методи на мерење. Во ова поглавје ќе се обидеме со помош на моделот да ги објасниме различните димензии на односите со врсниците, мерењето на тие димензии и важноста на секоја за социјалното однесување на детето.

Како што е веќе кажано, поимите што најчесто се спомнуваат во литературата од оваа област се: релации со врсниците, прифатеност, отфрленост, популарност, другарство, реципроцитет и квалитет на другарството. Овие поими се чини дека имаат различно значење за однесувањето на децата. Според предложениот модел првиот степен на кој е нужно да се разликуваат врсничките односи е разликување на групно и индивидуално ниво. Разликувањето на популарноста од другарството е детерминирано од претпоставката дека искуството на детето со врсниците може да биде:

- а) прифатеност и пожелност во врсничката група, односно популарност и
- б) искуство во дијада со блискиот, заемен другар – другарство.

Популарноста можеме да ја дефинираме како генерален, групно ориентиран и еднонасочен конструкт, кој е слика на врсничките односи кон одредено дете. Од друга страна, другарството е специфичен, заемен, па според тоа двонасочен конструкт, кој е слика на искуството помеѓу две единки (Bukowski, Hoza, 1989).

Оваа дистинкција произлегува од бројни поранешни теории коишто ја нагласуваат важноста на разликувањето и истражувањето на повеќестепеноста на социјалната интеракција. Како што наведуваат авторите, Морено (автор кој со својата работа ги поставил основите на истражувањето на социјалната интеракција) ја нагласува важноста на истражувањето, како на положбата на детето во групата така и на неговата релација во дијадата, односно односот со најдобриот другар. Дијадата се смета како основна единица (социјален атом) на социјалната интеракција.

Саливан исто така ја нагласува разликата помеѓу популарноста и другарството и тоа од развоен аспект. Популарноста, односно прифатеноста од групата вршници е посебно важна во детството. Во тој развоен период положбата на детето во групата служи како повратна информација врз основа на која ја гради сликата за себе. Во предадолесценцијата квалитетот на релацијата со блискиот другар има особено значење за развојот на самопроценката. Преку заемната релација детето задоволува една исклучително важна потреба, потреба за интимност, блискост и самооткривање. Од оваа причина произлегува потребата за разликување на две нивоа или два типа на социјални релации од кои една претставува групно искуство и подразбира еднонасочна релација, додека другата претставува искуство во дијада и е заемна. Релациите на детето со вршниците ги опфаќа двете опишани искуства, искуство во група и во дијада. За да ја разбереме релацијата на детето со вршниците во целост и како таа влијае врз неговото однесување, нужно е да се набљудуваат и да се мерат два степени на интеракција (Bukowski, Hoza, 1989; Asher, Hymel, 1981; Asher et al., 1996; Parker, Asher, 1993; Berndt, 1996). На нужноста за разликување на овие два концепта не наведуваат бројните истражувања на социјалното однесување на децата, а кои укажуваат на заклучокот дека популарноста и другарството претставуваат две различни искуства, па може да се очекува дека нееднакво влијаат врз различните видови на однесување на децата во училишната средина (Bukowski et al., 1993; Asher et al., 1996; Parker, Asher, 1993; Bukowski et al., 1996; Asher, Renshaw, 1981). Вршничките односи, односно релацијата помеѓу „еднаквите“, претставува, како што вели Саливан (1953), прва вистинска интерперсонална релација која придонесува или не (во зависност од квалитетот) за чувството на задоволство.

Разликувањето на популарноста од другарството е поврзано со мотивацијата на детето за задоволување на различните пот-

реби. Потребата за блискост и интимност детето ја задоволува во дијада, додека потребата за припаѓање ја задоволува во врсничката група како прифатеност или пожелност (Asher et al., 1996). Теоретската рамка на разликување на овие два вида на врснички искуства се наоѓа во Саливановата интерперсонална теорија. Авторот ја нагласува важноста на прифатеноста на детето и успешното другарство за развој на одредени облици на социјално однесување кај детето и покрај различните мотивациски извори, кои, веројатно, резултираат и со различни видови на социјално однесување. Прифатеноста од групата резултира со здрави ставови кон натпреварот, конформизмот и постигнувањето. Потешкотиите коишто може да се појават во оваа сфера на социјалното искуство може да доведат до анксиозност и социјална изолација. Спротивно на тоа, Саливан претпоставува дека другарството влијае врз емпатијата, проценката на интересите, очекувањата, сликата за себе, емоционалната осаменост. Со оглед на тоа дека другарството се јавува подоцна од групната прифатеност, Саливан претпоставува дека успешноста на другарските релации зависи од поранешните успеси или неуспеси во сферата на прифатеност, односно неприфатеност. Многу автори сметаат дека односот помеѓу популарноста и другарството е независен или во најдобар случај овие две димензии на релации со врсниците се делумно поврзани (Parker, Asher, 1993; Bukowski, Hoza, 1989). Тоа би значело дека слабата прифатеност од групата не мора нужно да резултира со неадекватна другарска врска и обратно, успешните релации во групата не мора да резултираат и со успешни релации во дијадата. Меѓутоа, истражувањата говорат во прилог на фактите дека популарните деца почесто имаат близок другар отколку непопуларните (Parker, Asher, 1993). Врската помеѓу другарството и отфрленоста е многу слаба, додека поврзаноста помеѓу другарството и прифатеноста е висока. Процентот на заедничката варијанса на популарноста и другарството во истражувањето на Паркер и Ашер изнесува 25 %. Статусот на детето сепак на индиректен начин влијае врз можноста за формирање на другарска врска. Детето што има можност да создаде бројни врски со врсниците (е прифатено) има повеќе шанси да формира заемна релација, која ја нарекуваме другарство (Bukowski et al., 1996). Популарноста, како една од димензиите на односите со врсниците, влијае врз чувството на вклученост, а другарството, како друга димензија, ја поттикнува верноста, афективноста и интимноста. Двете димензии на релации со врсниците, релацијата во групата и релацијата во дијадата, влијаат врз себепочитувањето, друштвеноста и ал-

триуистичките форми на однесување. Досегашните истражувања на релациите помеѓу одредени видови на социјални однесувања кај врсниците со двете димензии на релации со врсниците укажуваат на заклучокот дека популарноста и социјалната осаменост се негативно поврзани, популарноста и заемното бирање се позитивно поврзани, додека заемноста и емоционалната осаменост се негативно поврзани (Bukowski et al., 1993). Од добиениот модел авторите претпоставуваат дека релациите со другарите се важен медијатор на односите во групата. Резултатите на истражувањето зборуваат во прилог на претпоставката дека детето што не е популарно и што не се чувствува како дел од врсничката група не е заштитено од чувството на осаменост и во дијадната врска.

Популарноста и другарството се два различни концепта кои се одраз на различни степени на социјалните релации. Разликата на овие два концепта се заснова врз три критериуми (Bukowski, Noza, 1989):

- а) единица на анализа (група наспроти дијада);
- б) дефинирање на насоката на проценката (еднонасочна проценка наспроти двонасочна);
- в) степенот на проценка (генерална наспроти специфична).

Со оглед на наведените различности, мерењето на популарноста и другарството би требало да се засноваат на различни мерки. Од една страна, кај популарноста се насочуваме на перцепцијата на групата за поединецот, оттука единицата на анализа е генерална и еднонасочна перцепција на групата за поединецот. Оваа групна проценка е одраз на „мислењето на повеќето“ (Bukowski, Noza, 1989).

Во понатамошниот текст ќе се задржиме на секоја димензија на релации со врсниците со посебена нагласка на методите на мерење на секоја димензија.

Во претходниот текст се потрудивме да ги наведеме разликите помеѓу овие две основни димензии на релации со врсниците. Меѓутоа, покрај фактот дека популарноста и другарството се засноваат на две различни социјални искуства, двете влијаат врз однесувањето на децата со врсниците.

Што ги поврзува тие две основни димензии на односи со врсниците?



Во понатамошниот текст ќе се обидеме да ги поврземе овие две искуства за да го објасниме подобро нивното влијание врз социјалното однесување.

Допаѓањето е една од претпоставките за реализирање на односите во група, но и односите во дијада. Со други зборови, за да биде детето прифатено од одреден број врсници, треба да им се допаѓа, а од друга страна, реципрочното допаѓање е основен услов или карактеристика на другарството. Да му се допаднеш барем на едно лице – врсник е минимален услов за двата концепта (популарност и другарство) (Bukowski et al., 1996). Доколку детето му се допадне барем на едно лице, значи дека има другар, што би значело дека популарноста и другарството се поврзани концепти. Од друга страна, децата што им се допаѓаат на повеќе врсници имаат многу повеќе прилики за стекнување на другарство. Со други зборови, прифаќањето ја зголемува веројатноста за стекнување на другарства заради следниве причини: а) нужен е минимален степен на допаѓање (барем на едно лице) и б) децата што им се допаѓаат на поголем број врсници имаат повеќе прилики да стекнат другари од децата што не им се допаѓаат на повеќето. Од оваа хипотеза произлегува моделот на влијанието на популарноста и другарството врз социјалниот развој на детето (Bukowski et al., 1993). Предложениот модел претпоставува дека популарноста е поврзана со социјалниот развој на детето при што другарството има ефект на медијатор.

Од друга страна, да се биде популарен не значи да се има другар, што упатува на заклучокот за различноста на овие два конструкта. Меѓутоа, би можеле да се сложиме со претпоставката дека детето коешто има близок другар, многу полесно ја шири мрежата на нови другари.

Популарноста и другарството се две различни форми на социјално искуство, кои се и концептуално и емпириски поврзани. Од таа причина мора да се проучуваат во заеднички модел (Bukowski et al., 1993). Прифаќањето и другарството се два напоредни процеси и блиски конструкти. Другарството е продукт на комплексна, идиосинкретична интеракција помеѓу особините на личноста на поединецот, особините на личноста на другиот партнер, поранешните социјални искуства и средината (Parker, Asher, 1993). Врз основа на резултатите на истражувањата Буковски и соработниците (1996) изведуваат заклучок дека прифаќањето како димензија на односите со врсниците е значајно поврзано со другарството и, што е исто така значајно, таа врска со возраста

слабее. Авторите заклучуваат дека причината за слабеење на врската помеѓу популарноста и другарството е промената на сфаќањето на другарството. Имено, во адолесценцијата сфаќањето на другарството станува пософистицирано. Сфаќањето дека за другарството не се толку важни карактеристиките, како што се дружењето и поминатото време заедно, туку се битни довербата, верноста, интимноста и помагањето, кои стануваат сè подоминантни со влегувањето во адолесценцијата (Berndt, 1989). Следниот заклучок на наведеното истражување на Берндт и соработниците (1996), кој се однесува на врската помеѓу популарноста и другарството, се однесува на временското јавување. Популарноста е претходник на подоцнежното другарство, додека почетното другарство не е битно за подоцнежната популарност. Авторите истакнуваат дека врската помеѓу популарноста и другарството не имплицира дека популарноста е причина за другарството. Попрвин би можело да се каже дека популарноста е претходник отколку последица на другарството. Така, 25 % од заедничката варијанса во мерењето на популарноста и другарството укажува на заклучокот дека популарноста дефинитивно не е гаранција дека детето ќе има другар.

Во согласност со Саливановата теорија нужно е да се разликуваат популарноста од другарството поради тоа што имаат различни корени и се резултат на различни потреби што се јавуваат во различни развојни периоди и се базираат врз различни интерперсонални вештини и имаат различни ефекти на социјалниот развој на детето.

Проблемот што се јавува кога се расправа за овие две димензии на односите со врсниците произлегува од нејасните мерки (Parker, Asher, 1993). Ако се осврнеме на социометриската метода на мерење на прифаќањето, тогаш е сосема јасно дека децата помеѓу останатите го бираат и најдобриот другар. Тоа со други зборови значи дека социометриската метода на номинација вклучува бирање на другарот (Parker, Asher, 1993). За жал нема метода што јасно би ги мерела овие две димензии.

Во секој случај, поголем број автори се сложуваат со претпоставката за разликата на овие два конструкти. Меѓутоа, со оглед на поврзаноста на ефектите треба симултано да се проучуваат (Bukowski et al., 1993). Популарноста како резултат на односите на групата кон поедниците дава можност на дружење и влијае врз чувството на припадност во групата. Од друга страна, другарството дава можност за стекнување на чувство на сигурност и

блискост, па оттука е поврзано со некои други аспекти на социјално однесување, како што е осаменоста. Разгледувајќи го понајтаму овој повеќекратен модел на Буковски и соработниците (1993), различни социјални однесувања различно се поврзани. Од досега кажаното произлегува дека чувството на неприпаѓање му претходи на чувството на осаменост. Врз основа на добиените резултати авторите изнесуваат податок за корелација помеѓу популарноста и заемните другарства, која изнесува  $r = 0,37$ , и за поврзаноста на популарноста и квалитетот на другарството, која изнесува  $r = 0,16$ .

Значи ефектите на овие два конструкти, иако независни, во одредена мера се преклопуваат (Ladd et al., 2001) па поради тоа треба да се проучуваат симултано. Популарноста и другарството се два различни но поврзани конструкти (Rys, Bear, 1997).

### ЗАНЕМАРЕНИ ДЕЦА

Занемарените деца ја прават втората категорија на непопуларни деца. Тоа се деца кои никој не ги бира, или имаат многу малку избори, и тие никого не бираат. Тие се осамени деца. Проценката на однесувањето на овие деца од страна на родителите и наставниците се разликува од проценката на просечните деца. Занемарените деца имаат само неколку другари во училиштето, срамежливи се и осамени во друштво, но не и во емоционална смисла. Таквите деца поретко се бираат за најдобри другари и имаат најмалку заемни избори (Ajduković, 1999). Не го напуштаат привремено училиштето, не се наклонети кон криминал и ментални нарушувања како возрасни (Berndt, Savin-Williams, 1989). Занемарените деца во својата осаменост ја развиваат својата индивидуалност, но доколку со социјалниот статус занемареност се јави и осаменост во емоционална смисла може да има негативни последици, како што се депресија, емоционална рамнодушност или некои други емоционално-здравствени проблеми.

Занемарените деца по дефиниција имаат низок социјален импакт или впечатливост во училницата. Тие не се ниту посакувани ниту непосакувани. И не е ново дека им недостасува дружељубивост, но сепак сè уште не се јасни корелатите на запоставувањето. Во повеќето студии за запоставените деца се истакнува дека тие тешко се разликуваат во однесувањето од популарните или агресивните деца, но тие се гледаат како различни од нивните вршници од страна на наставниците. А од страна на соучениците,

тие се окарактеризирани како срамежливи или повлечени деца (Ollendick et al., 1992) со недостиг на просоцијално однесување и малку помалку посакувани од нивните незапоставени врсници. Од друга страна, наставниците исто така не успеваат да ги откријат овие разлики или ги гледаат во многу попозитивно светло, особено во однос на училишната мотивација, независното функционирање и доброто однесување во училницата (Wentzel, Asher, 1995). На крајот, стабилноста на запоставените деца е помала отколку другите социометриски категории (Cillessen, Bukowski, Huselager, 2000; Newcomb et al., 1993) и дека употребата на ограничени номинации може вештачки да го зголемат бројот на деца кои се идентификувани како запоставени од страна на своите врсници. Исто така тоа се должи на релативно ниската стабилност во класификацијата на запоставените деца и рекативно малите разлики помеѓу запоставените и просечните деца и некои сметаат дека запоставените деца не се значајна социометриска категорија (Rubin, Hymel, Lemare, Rowden, 1989). Најмалку значи дека запоставените деца се во зголемен ризик во нивниот развој.

### КОНТРОВЕРЗНИ ДЕЦА

За разлика од запоставените деца, контроверзните деца се мошне видливи деца во училницата и тие имаат многу номинации, но подеднакво се посакувани и непосакувани. Не е за изненадување дека нивните бихејвиорални профили вклучуваат карактеристики и на отфрлени и на популарни деца. Како и популарните деца и контроверзните деца се вклучени во многу позитивни видови на интеракција (Newcomb et al., 1993) и тие се проценувани како многу социјабилни и често како лидери, посебно со зголемување на возраста (Bagwell, Coie, Terry, Lochman, 2000; Hatzichristou, Hopf, 1996). Како и да е, како и отфрлените деца така и контроверзните деца се поагресивни (посебно момчињата) и се повеќе перципирани како арогантни или снобови (посебно девојчињата) (Hatzichristou, Hopf, 1996). Интересно е дека контроверзните деца може да користат негативни однесувања многу промислено или далеку од надгледувањето на возрасните. Исто така има сугестии дека контроверзните деца имаат многу поголеми когнитивни способности отколку нивните отфрлени врсници (Newcomb et al., 1993) и се помалку во ризик за негативни последици во развојот, особено кога се работи за отстранување од училиштето (Ollendick et al., 1992). Интересно е дека во поодми-

ната возраст контроверзните деца може да имаат важна улога во влијанието на девијантното однесување. Односно, како девијантното однесување почнува да станува понормативно во раната адолесценција, контроверзните деца со нивната комбинација на водечки вештини, когнитивни способности и наклонетост на агресивно и ризично однесување, така може да стане сè поатрактивно и сè повлијателно во врсничката група (Bagwell et al., 2000). Иако е прилично конзистентен бихејвиоралниот профил, контроверзната класификација е помалку стабилна отколку сите други социометриски категории, освен занемарените (Cillessen et al., 2000; Newcomb et al., 1993, според Bukowski, M. W. Newcomb, Hartup, 1996). И покрај тоа, тешко е да се откријат заедничките карактеристики на малиот број типично контроверзни ученици, а посебно за статусот на нивната ризичност.

#### ОТФРЛЕНИ ДЕЦА

Отфрлени деца се оние кои ги бираат другите членови на групата, но од другите членови се отфрлени, односно добиваат само негативни избори. Отфрленото дете во споредба со просечното или популарното дете е повеќе хиперактивно, повеќе е агресивно, опсесивно-компулзивно и е наклонето кон деликвенција. Таквото дете почесто покажува слаб училиштен успех и почесто го напушта училиштето и пред матурата. Отфрлените деца се поосетливи на стрес, бидејќи немаат поддршка од врсниците. Почесто се лути и полни со недругарски емоции. Може да се идентификуваат пет различни сетови на однесувања кои водат до отфрленост од врсниците:

1. антагонизам наспроти авторитарност,
2. социјално повлекување комбинираано со недругарство,
3. сериозни нарушувања на однесувањето,
4. аверзивно и насилно однесување,
5. силни психички нарушувања.

Отфрлените деца се чини дека се во голем ризик за негативните развојни последици отколку децата од другите статусни групи (Ollendick et al., 1992; Parker, Asher, 1987) и како последица на тоа на нив им се посветува најголемо внимание. Примарен интерес е релативно стабилната поврзаност помеѓу отфрлениот ста-

тус и агресивното однесување. Има истражувања кои покажуваат дека децата идентификувани како отфрлени често се вклучени во агресивни однесувања (Dodge, 2003; Newcomb et al., 1993) или во многу непријателски и провокативни агресивни однесувања (Coie et al., 1990) или воедно тоа се деца што ја користат агесијата за да ги решат конфликтите или да ги добијат посакуваните предмети или реагираат агресивно во амбивалентно провокативни ситуации (Coie et al., 1990) (Feldman, Dodge, 1987). Овие поврзаности се забележани и во неформалните или во формалните врснички групи или во новоформираните групи за играње каде агресивноста се одржува како врсничко отфрлање. Поврзано со овие разлики во агресивното однесување, отфрлените деца демонстрираат социјално-когнитивни карактеристики кои, најверојатно, посредуваат во поврзаноста помеѓу отфрлањето и агесијата. На пример, отфрлените деца почесто од другите можат да ги интерпретираат амбивалентните предлози како хостилни, да генерализираат и позитивно да ги евалуираат агресивните решенија на социјалните проблеми и да ги одобруваат емоционално реактивните и сензационалистички цели. Но, иако податоците покажуваат дека агресивното однесување се поврзува со социјално-когнитивната база на отфрлените деца, тоа сепак не дава целосна слика за нив. Прво, само половина од децата идентификувани како агресивни се отфрлени од врсниците. Ова ни укажува на разликите во тоа како агресивноста е користена од страна на децата со различен статус. Сериозноста на агресивноста и причината за која е користена (на пример за проактивна или реактивна агесија) ја прави разликата помеѓу отфрлените и неотфрлените деца. Второ, фактот дека врската помеѓу агресивноста и отфрлањето не се совпаѓа подеднакво за момчињата и за девојчињата, води кон начините на разбирања на социјалната агресивност, кои како форми на агесија се многу потивки кај девојчињата. И на крајот, поврзаноста помеѓу агресивноста и отфрлањето се менува со возраста (Coie et al., 1990). Но, не само што слабее таа поврзаност со возраста, туку и некои норми за експресијата на агресивноста и за прифаќањето се менуваат.

## ДРУГАРСТВО ВО УЧИЛИШТЕТО

Училиштето е таков социјален контекст кој има силно влијание врз насоката на психосоцијалниот развој на човекот во текот на целиот живот. Ова се потврдува со фактот (во истражувањата) дека на прашањето за тројца свои најдобри другари, децата најчесто избираат двајца само од своето одделение (Menesiņi, 1997). Од таа причина истражувањата насочени кон испитување на другарската врска се насочени кон одделенската средина, а со тоа и на влијанието на другарството врз социјалното однесување на детето во училиштето како предуслов за неговото однесување во подоцнежниот, вонучилиштен живот.

Другарството влијае врз вештините за решавање на проблемите, на постигнувањата во училиштето, а од друга страна, училиштето дава можности за култивирање и развивање на здраво другарство. Карактеристиките на училницата, пак, влијаат врз изборот на детските другарства и се природна средина во која се формираат другарства. На пример, во традиционално организирана училница има повеќе индивидуални и другарски расположени деца, додека во помалку традиционална училница, којашто е поотворена има почести, постабилни и повеќе има реципроцитетни другарства. Исто така, ако во училницата се развива компетитивност и учениците се групирани според способностите, наспроти кооперативната училница, која е групирана според интересите на учениците, тогаш тоа ќе влијае на тоа дали нивните другарства ќе бидат избирани врз основа на способностите или според интересите. Оттука, карактеристиките на училницата ги создаваат можностите за формирање на другарства и контекстот во кој ќе се развиваат другарствата. Когнитивниот развој на децата, како и нивниот интелектуален перформанс, е исто така поврзан со одредени карактеристики на нивното другарство.

Кога децата се дружат со другарите (наспроти оние со кои не се другари) тие се поефикасни и попродуктивни во решавање на проблемите низ различните задачи, вклучувајќи ги креативните и вербалните задачи, како поакадемските задачи, како што се научните размислувања или пишување на есеи. Ова се случува

затоа што другарите се покоопертивни еден со друг, тие вложуваат поголема енергија во различни дискусии на различни теми, помалку се компетитивни едни со други и нивните несогласувања се решаваат побргу и попријателски (Bagwell, Schmidh, 2013). Но, има докази дека конфликтите помеѓу другарите не само што се помалку интензивни, туку и поразрешливи, дури и конфликтите помеѓу другарите кои заедно работат на потешки задачи, поефикасно ги разрешуваат проблемите.

Азмита и Монтгомери (1993, според Bagwell, Schmidh, 2013) направиле истражување во кое здружувале во пар петтоделенци и им задавале задачи од дедуктивна природа. Низ нивната соработка другарите покажувале пропорционално повеќе конфликти отколку оние парови што не биле другари, тие, исто така, многу почесто одговарале на сугестиите и на идеите на своите другари попозитивно, со многу почести проценки и објаснувања. Интересно е тоа што нивните несогласувања ги сфаќале поконструктивно, додека конфликтите им помагале да најдат посодветни решенија отколку кај оние што не биле другари. Хартап (1996) вели дека блиските другарства може да влијаат позитивно врз когнитивниот развој на децата поради емоционалниот квалитет на врската, во директното меѓусебно пренесување на какво и да е знаење. Таквите емоционални карактеристики може да вклучат мотивациски квалитет на другарскиот натпревар како и во различните тешкотии на кои наидуваат, во контекст на емоционална поддршка. Заедничката обврска и лојалност помеѓу другарите ги мотивира детските напори да си ги остварат идеите еден на друг, кои за возврат можат да ги зголемат и вештините на оној што слуша во насока на разбирање и вештината на комуникативност на оној што зборува. Исто така, другарството овозможува безбедност и сигурност на идеите (непроверени) во клима на прифаќање, со споделување на позитивни чувства и хумор со мала дефанзивност, која може да предизвика проценка, ревизија и елаборација на идејата на едниот или на другиот другар. Хартап (1993), исто така, вели дека соработката помеѓу другарите може да биде попродуктивна поради: взаемното познавање на потребите и целите, очекувањата за реципроцитет и рамноправност во нивните размени, заедничката доверба и нивната искреност во разбирањето, како додаток на нивната историја на ефикасна, продуктивна и задоволувачка социјална интеракција.

Сепак, овие тврдења, според авторите, треба да бидат повеќепати проверени знаејќи дека и квалитетот и функционалнос-



та на детското другарство се менува низ возраста. Така, современите истражувања ги испитуваат децата со и без другари или ги споредуваат децата во однос на тоа колкав број на другари имаат. Бројните истражувања (Hartup, 1997, Parker, 1995, Berndt, 1996, Ladd, 1995, Parker, Asher, 1993, Bukowski, Hoza, 1989, Ladd et al., 1996) покажале дека децата кои остваруваат позитивни односи со врсниците манифестираат просоцијални облици на однесување, имаат позитивен став кон училиштето и подобро училишно постигнување, чувството на осаменост е помало во однос на децата кои не успеале да остварат позитивен однос со врсниците. Резултатите од истражувањата укажуваат и на тоа дека квалитетот и заемноста во другарската врска позитивно влијаат врз социјалното однесување, посебно алтруистичкото, зошто другарството, во чија основа е мотивот на еднаквост, се заснова врз заемност, споделување, помагање и други алтруистички облици на однесување.

Исто така, докажано е дека бихевиоралните ориентации (различни облици на социјално однесување) се поврзани со социјалниот статус на детето во врсничките групи, како што е погоре елаборирано. Децата што се отфрлени преферираат груба игра и агресивно однесување многу повеќе отколку што користат позитивни или просоцијални форми на однесување. Индивидуалните разлики во однесувањето се одговорни за отфрленоста или прифатеноста на децата во групата, што може да значи дека некои бихевиорални ориентации (на пр. просоцијални или агресивни форми на однесување) се предвидувачи на социјалниот статус на детето. Оттука, за да се разбере одреден социјален статус во врсничката група, важно е да се проучи однесувањето што го користат децата во дружењето со врсниците (Ladd, 1990). Авторите сметаат дека дружењето со врсниците има значајна улога не само во формирањето на социјалниот статус на детето, туку и во неговата модификација. Како и да е, способноста за стекнување и одржување на позитивни односи со врсниците во детството е проценета како значајно постигнување за психосоцијалниот развој на детето. Со други зборови, децата што се успешни во дружењето со врсниците на пат се кон постигнување на психолошко здравје, за разлика од децата што не успеваат да воспостават позитивни социјални односи, односно не успеваат да се приспособат во врсничкото милје (Parker et al., 1995).

Значи, училиштето како социјална средина поттикнува развивање на: просоцијално однесување кај ученикот, перцепци-

ја на социјална поддршка од врсниците, компетентност во односите со врсниците, позитивен став кон училиштето, вклучувајќи го и училишното постигнување, но и агресивно однесување, повлечено и срамежливо однесување.

Што се однесува до другарството, меѓу адолесцентите тоа може да има влијание врз адолесцентот од два аспекта: особините на другарот и особините на другарството. И тука може да се каже дека социјалното влијание меѓу адолесцентите другари има замен однос. Како резултат на овој процес се јавува сличност на адолесцентите меѓу себе. Податоците од истражувањето на Берндт и Киф (1995) покажуваат дека и особините на другарот и квалитетот на другарството влијаат врз однесувањето на адолесцентот во училиштето. Адолесцентите често бираат другари слични на нив. На пример, адолесцентите (од одделението) со сличен успех често стануваат другари меѓу себе. Тие меѓусебно влијаат врз повеќе форми на социјалното однесување, но нивното влијание врз деструктивното однесување на адолесцентот е посилено и поконзистентно. Односно, адолесцентите ќе имаат повеќе проблематично однесување доколку нивните другари го манифестираат тоа однесување и тие ќе имаат многу поголема, но негативна, интеракција со врсниците. Сепак, заклучоците од истражувањата покажуваат дека проценките за сличноста меѓу адолесцентите другари се повеќе проценки од страна на наставникот за нивната вклученост во наставата или однесување што ја нарушува наставата, додека проценките на самите адолесценти се помалку поврзани со нивната вклученост во наставата или во нивното деструктивно однесување. Нивните искажувања се рефлексии на нивните ставови кон училиштето. Од друга страна, пак, во истражувањето на Кендел (Berndt & Keef, 1995) се покажало дека изборот меѓу другарите повеќе зависи од однесувањето на адолесцентот, отколку од неговите ставови кон училиштето, бидејќи ставовите помалку може да се забележат. Поради тоа не нè изненадува податокот дека во однос на исказите наставниците подобро ги проценуваат децата во нивното однесување отколку што тоа го прават самите другари.

Lad (1990) известува за поврзаноста на прифатеноста од врсниците и перцепцијата на градинката уште кај децата од предучилишна возраст. Конфликтот во другарската врска, исто така, во предучилишна возраст (авторот смета дека децата уште од предучилишна возраст се способни да прават разлика помеѓу различни димензии на другарството), е поврзан со одредени

форми на социјално однесување како што се: агресивност, срамежливост, повлеченост и тоа особено кај момчињата. За можните интерпретации на овие резултати веќе стана збор, а се однесуваат на разликата на другарствата меѓу момчињата и другарствата меѓу девојчињата (големина на групата, разлики во компетитивноста, различни механизми во решавање на конфликтни ситуации). Децата што имаат другари покажуваат поголема социјална компетентност и помалку проблеми во училиштето. Според Хартап (1996) другарството и прифатеноста, како две димензии на односите со врсниците, можат да го прогнозираат успехот во училиштето, висината на аспирацијата и деликвенцијата.

Децата што својата другарска врска ја проценуваат како поддршка со помош на која ги задоволуваат потребите на интимност, повеќе се вклучени во училишните активности, додека децата што во другарот не гледаат поддршка покажуваат конфликтно однесување.

Прифатените деца на возраст од 8 до 15 години врсниците ги проценуваат со висок степен на смисла за хумор, како весели во играта, интересни, оние што се грижат, споделуваат и помагаат. Од друга страна, децата без другар се опишани како: срамежливи, осамени, исплашени деца, кои не знаат да се шегуваат и лесно се налутуваат, помалку се искрени и асертивни (Parker, Seal, 1996; Berndt, Savin-Williams, 1989). За хуморот, како фактор што влијае врз положбата на детето во врсничката група, зборуваат Слета и соработниците (1995). Авторите врз основа на резултатите заклучуваат дека самопроценката на хуморот и проценката на хуморот од врсниците се предвидувачи на прифатеноста од врсниците од осмо одделение, но не и од страна на учениците од четврто одделение. Колинс (1996) истакнува дека другарите влијаат во решавање на конфликтите, односно за време на конфликтната ситуација со другарите и по неа, децата и адолесцентите покажуваат помалку лутење, отколку во конфликтите со родителите. Прифатеноста од врсниците и од поголемиот број другари резултира со: подобар училиштен успех, задоволство од училиштето, поголемо задоволство со другарот и поголема вклученост во училишните активности (Berndt, 1996; Ladd et al., 2001).

#### СОЦИЈАЛНИОТ СТАТУС И УЧИЛИШНО ФУНКЦИОНИРЊЕ

Иако проблематиката на социјалниот статус на децата меѓу врсниците беше погоре елаборирана, поради нејзината важ-

ност повторно ќе се навратиме, но сега како поврзаност со училишното функционирање. Има докази што го поддржуваат заклучокот дека децата со понизок социјален статус, особено оние што се отфрлени од врсниците, се во ризик за училишни потешкотии како што е неуспех или напуштање на училиштето. Истражувањата што се насочени кон суптиповите на отфрлени деца (со проактивна и реактивна агресија) сугерираат дека оние деца со насилан и агресивен стил на однесување може да се во одреден ризик за слаби постигнувања (Wentzel, Asher, 1995). Отфрлањето на децата може да служи како знак за изразен недостиг што ги компромитира академските и социјалните компетенции на детето, додека некои истражувања покажуваат дека негативните врснички искуства можат да ги влошат академските потешкотии со намалување на значењето на одење на училиште (Coie, Krehbiel, 1984), (Buhs, Ladd, 2001). Друга можност е дека врсничкото отфрлање води кон пониско училишно приспособување со зголемување на изложеноста кон други маргинализирани врсници што го девалвира академскиот успех. И на крај Вендзел и Ашер (1995) сугерираат дека карактеристиките на отфрлените деца, кои водат кон нивниот негативен статус со врсниците, може да имаат слично вијание и на наставничкото гледање или мислење и тогаш отфрлањето од наставниците може да биде клучен фактор за училишниот неуспех. Така, испитувањето на академските ориентации на различните типови на отфрлени деца водат кон различни компоненти на академско постигнување (на пример, редовно посетување на наставата, мотивација и одговарање). Испитувањето на придонесот на академската мотивација и вредностите, односно нормите што се однесуваат на успехот, е важен чекор за подобро артикулирање на поврзаноста помеѓу социјалниот статус и академското постигнување на секое дете.

## ДОСЕГАШНИ ИСТРАЖУВАЊА НА ВРСНИЧКИТЕ ОДНОСИ

Иако уште од 1902 година Коли зборува за значењето на влијанието на врсниците врз развојот и социјалното однесување на детето (Parker et al., 1995) резултатите на тие истражувања главно се од нормативен и дескриптивен карактер.

За разлика од тие почетни истражувања на врсничките односи, следниот период е ориентиран кон истражување на индивидуалните разлики. Особено значење има методологијата на истражувањата од оваа област. Во текот на 30-тите се развива социометрија и се спроведува цела низа на истражувања. Тоа е време кога Морено ја развил социометриската техника во истражувањата. Во 1932 година Пијаже во книгата „Моралниот развој на детето“ ја нагласува важноста на истражувањето на социјалниот и когнитивниот развој на детето и разбирањето на неговото однесување во групата.

Овие хипотези биле игнорирани сè до 70-тите од минатиот век, кога теоријата и истражувањето на детското другарство доживуваат ренесанса (Renshaw, 1981). Меѓутоа, сè уште на многу прашања за природата и ефектите на детските другарства до денес нема одговор. Во последните неколку декади интересот на истражувањето е насочен кон проучување на врсничките односи на детето во периодот на детството и адолесценцијата. Многу од тие истражувања се мотивирани генерално од хипотезата за нивното значење врз развојот на детето, уште повеќе што поголем број трудови утврдиле директна врска со односите со врсниците и развојот на детската особеност, социјалното однесување и когнитивниот развој (Ladd, 1999). Посебен интерес владеел за идентификација на аспектите на социјалната компетенција и формите на однесување кои се поврзани со специфични аспекти на социјална компетенција. Третиот период (90-тите години) е обележан со истражувања на стадиумите на врсничките односи, ефектите на дефицитот на социјалните вештини и социјализација на тие деца.

Во проучување на врсничките односи разликуваме три теоретски пристапи (Vasta et al., 1998). Иако на прв поглед различни, нивната интеракција дава можност за целосно разбирање на различните видови врснички односи меѓу децата.

#### ТИПОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА НА КВАЛИТЕТОТ НА ДРУГАРСТВОТО

Типолошките истражувања се базираат врз типологијата на односите во семејството. Основата на добриот другарски однос е во балансирањето помеѓу, од една страна, блискоста и интимноста, а од друга, индивидуалноста. Хартап и Стивенс (1997) ја наведуваат класификацијата на Раулинс, која се заснова врз четири димензии: 1. зависен наспроти независен однос (поврзаност-индивидуалност); 2. инструментална поврзаност наспроти афективна поврзаност; 3. критизерство наспроти прифаќање; 4. непротективност наспроти протективност. Односот помеѓу блиските другари зависи од доминацијата на поединечните димензии. Тие димензии може да послужат во истражувањето на степенот на меѓусебните односи, културолошката разлика и проценувањето на промената во меѓусебните односи во текот на животот. Истражувањата засновани врз оваа типологија главно се базираат врз квалитативни анализи кои даваат контроверзни резултати.

Друг типолошки модел изнесуваат Шулман и Кнафо (1997). Овој модел, исто така, се заснова врз ставот дека другарскиот однос прави баланс помеѓу блискоста од една страна, и индивидуалноста, од друга страна. Авторите разликуваат три типа на другарска врска.

*Меѓузависен однос* е оној во кој партнерите заеднички носат одлука и заеднички проценуваат без присила од која било страна. Учеството на партнерите во ваквата врска е еднаков, а односот помеѓу индивидуалните и заемните потреби е изеданачен. Соработката и автономноста се во рамнотежа.

Втор тип на односи авторите го нарекуваат *независен*, а го опишуваат како независност во донесувањето одлуки и решавањето проблеми. Во овој однос преовладува индивидуалност. Проблемот се решава на тој начин што не се зема предвид ставот на другиот во парот.

Третиот тип на односи, *заемно осетлив или испреплетен*, е однос на заемност и максимално сложување. Секој партнер е осетлив на потребите на другиот и по секоја цена сака да им удо-

воли. Во овој однос преовладува блискост во однос на индивидуалноста.

Авторите наведуваат дека во ситуациите каде има проблеми најефикасно се однесуваат другарите чиј тип на другарска врска може да се нарече *меѓузависен*. Кај типот на независен однос владее компетитивност, а кај типот кој е заемно осетлив нема ефикасно решавање на проблемот. Овој тип на односи е многу редок, особено помеѓу адолесцентите, што го потврдува фактот дека адолесцентските другарства се повеќе зависни или независни. Во функција на возраста се менуваат тие односи и тоа во насока од независни кон меѓузависни. Значи, во функција на возраста дијадниот однос сè повеќе го прави балансот помеѓу блискоста и индивидуалноста врз основа на кои се засноваат другарските односи.

#### ИСТРАЖУВАЊЕ НА КАРАКТЕРИСТИКИТЕ НА ДРУГАРСТВОТО

Друга група на истражувања го прават испитувањето на карактеристиките на квалитетот на другарството што ги наведуваат децата (Berndt et al., 1996). Некои од карактеристиките на другарската врска, кои ги наведуваат децата се: блискост, поддршка, задоволство, интимност, дружење и решавање проблеми. Факт е дека некои другарства даваат поголема поддршка, повеќе интимност и повеќе вклученост, отколку некои други (Parker, Asher, 1993). Другарството не претставува само дружење, туку тоа е поминување на поголем дел од времето во заеднички активности. Другарство значи меѓусебно помагање, задевање, учење на еден од друг, итн. Испитувањата покажаа дека постојат разлики, според возраста и според полот, во квалитетот на другарството. Различните аспекти на релациите во дијадата имаат различна важност со оглед на возраста. Повеќе пати е истакнувано дека дружењето како димензија на квалитетот е важно во раната возраст, додека довербата интимноста и самооткривањето имаат поголемо значење во средното детство и адолесценцијата (Sullivan, 1953; Berndt, Savin-Williams, 1989; Bukowski, Hoza, 1989; Sharabany, 1994).





## ПРЕГЛЕД НА ИСТРАЖУВАЊЕТО НА ДРУГАРСТВОТО КАЈ НАС

Другарството беше истражувано и кај нашите деца (од Скопје), односно беа зададени погоре наведените прашалници на ученици од трето и од седмо одделение во едно градско училиште (Шурбановска, 2009). Односот со другарите се испитуваше со четири мерни инструменти. Првиот прашалник FQQ (Friendship quality questionnaire) се однесува на проценката на квалитетот на другарската врска со најдобриот другар. Вториот прашалник – Јас и мојот најдобар другар, се однесува на проценката на односите не само со најдобриот другар туку и со двајца следни другари. Проценката на односите на ученикот со тројцата најдобри другари е испитана во две насоки: проценка на односите на другарите кон ученикот и проценка на истиот тој однос од перспектива на ученикот. На овие прашалници секое тврдење се проценуваше на петстепенна скала. Третиот прашалник мереше степен на задоволство со најдобриот другар со прашалникот Задоволство со најдобриот другар, на скала од 1 до 15, четвртиот го испитуваше реципроцитетот на другарството со Прашалник за реципроцитет на другарството, со пет тврдења. Секое од нив го покажува степенот на давање помеѓу другарите, при што првото тврдење е поголемо давање од страна на другарот, второто нешто помало, третото тврдење го покажува односот на реципроцитет помеѓу другарите, додека четвртото и петтото тврдење покажуваат поголемо давање од страна на детето кон другарот. Прифаќањето и отфрлањето од врсниците е прикажано преку социометриските индекси на прифаќање и отфрлање.

Генерално може да се заклучи дека кај сите учесници во испитувањето (и кај учениците од трето и кај учениците од седмо одделение) вредноста на *квалитетот на другарството* покажа висока просечна проценка. Исто така и проценката на *односот на ученикот кон тројцата најдобри другари и односот на тројцата најдобри другари кон ученикот* покажа висока проценка со тенденција на повисока проценка на првоизбраниот другар. И задоволството од *најдобриот другар* просечно е високо проце-

нето. Реципроцитетот на другарството покажа тенденција на поголемо давање на другарот кон ученикот. Прифаќањето од врсниците просечно е повисоко проценето отколку отфрлањето од врсниците.

Беше испитувана и поврзаноста на другарството со социјалното однесување на детето во училиштето (осаменост, агресивност, просоцијално однесување, срамежливост, социјална поддршка и задоволство од училиштето). Имено, корелациите за сите ученици опфатени во истражувањето покажаа дека *осаменоста на учениците во училиштето* негативно е поврзана со: проценката на квалитетот на другарството, задоволството од односот со најдобриот другар, односот со тројца најдобри другари кон ученикот и ученикот кон нив. *Агресивното однесување* на учениците значајно негативно е поврзано со квалитетот на другарството, односот на тројцата најдобри другари кон ученикот и ученикот кон нив и задоволството од најдобриот другар. *Просоцијалното однесување* значајно позитивно е поврзано со проценката на квалитетот на другарството со најдобриот другар, задоволството од односот со најдобриот другар и односот со тројцата најдобри другари кон ученикот и тој кон нив. *Срамежливоста на учениците* е позитивно поврзана само со проценката на квалитетот на другарството со најдобриот другар. *Перцепцијата на социјална поддршка и задоволство од училиштето* се поврзани со проценката на квалитетот на другарството, задоволството од најдобриот другар, потоа со односот на тројцата најдобри другари кон ученикот и ученикот кон нив и со варијаблата прифатеност од врсниците. *Перцепцијата на социјална поддршка и задоволство од училиштето* негативно се поврзани со отфрленоста од врсниците.

Резултатите од коефициентите на детерминација покажуваат дека врсничките односи заедно значајно учествуваат во објаснување на: осаменото однесување на учениците, агресивното однесување, просоцијалното однесување, со највисок процент учествуваат во објаснување на перцепцијата на социјалната поддршка од врсниците и задоволство од училиштето. Врсничките односи не учествуваат значајно во објаснување на срамежливото однесување на детето во училиштето.

Во согласност со резултатите од линеарната корелација и резултатите од повеќекратната корелација, можеме да заклучиме дека варијаблите на другарството значајно се поврзани со повеќе облици на социјалното однесување на детето во училиштето. По-

точно, тие значајно учествуваат во објаснување на осаменото однесување на учениците, агресивното однесување, просоцијалното однесување, перцепцијата на социјалната поддршка и задоволство од училиштето.

Што се однесува до поврзаноста на *реципроцитетот на другарството* со погоре наведените облици на однесување на детето во училиштето, добиено е дека чувството на *осаменост* е најмало кај учениците што добиваат во другарската врска, потоа оние чие заемно давање и примање е во реципроцитет, а најголемо чувство на осаменост имаат оние што го проценуваат другарскиот однос како повеќе вложување од нивна страна. Оттука, детето што својот однос со најдобриот другар го проценува како добивка или реципроцитет – еднаквост на давање и примање, се чувствува и се однесува помалку *осамено* во однос на детето кое повеќе вложува во другарството отколку другарот. Значи, осаменоста е значајно поголема кај оние што повеќе даваат во другарството во однос на оние што повеќе добиваат и што подеднакво се даваат во другарството (реципроцитет). И во истражувањата на Пеплау и Перлман (1982) осаменоста има и когнитивна димензија и е резултат на незадоволството од некоја социјална врска, односно перцепција за постоење на разлика помеѓу квалитетот на посакуваните и остварените социјални односи. Значи, во согласност со оваа теорија, осаменоста е когнитивно доживување што е резултат на проценката на социјалните односи како неадекватни.

Понатаму, детето што другарската врска ја перципира како поголемо давање, односно поголемо вложување кон другарот, изразува повеќе *агресивно* однесување од она кое другарската врска ја перципира како реципроцитет или со поголемо вложување од страна на другарот.

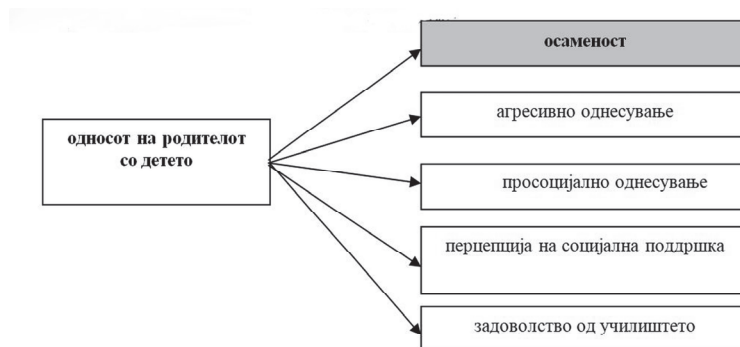
Проценката на реципроцитетот на другарската врска значајно влијае врз *перцепцијата на социјалната поддршка* на ученикот. Имено, оние ученици што добиваат во другарската врска доживуваат и поголема социјална поддршка од врсниците, исто така и оние што ја доживуваат другарската врска како подеднакво давање и примање, за разлика од оние што другарската врска ја доживуваат како поголемо вложување од нивна страна. Варијаблата *задоволство од училиштето* не е поврзана со проценката на реципроцитетот на другарската врска.

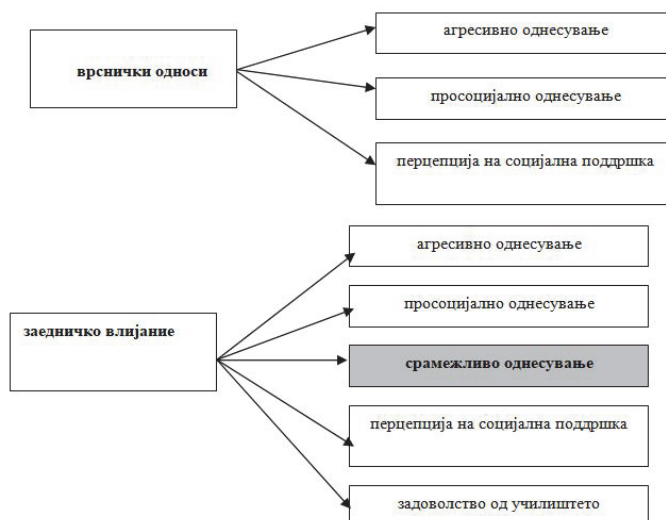
Влијанието на проценката на реципроцитетот на другарската врска се забележува и врз *срамежливото* однесување. Детето што ја перципира другарската врска како подеднаква во давање и примање покажува и помалку срамежливо однесување. Реципроцитетот на другарската врска влијае врз *перцепцијата на социјалната поддршка* од врсниците, односно најмала поддршка доживува детето што губи во другарската врска (повеќе дава). Влијанието на реципроцитетот на другарската врска не се покажа значаен фактор во *просоцијалното однесување* и *задоволството од училиштето*.

Од опишаните податоци се заклучува дека проценката на реципроцитетот во другарството влијае врз одредни облици на социјално однесување на учениците, и тоа на: осаменост, агресивно однесување, срамежливо однесување и перцепција на социјална поддршка.

Погоре опишаните резултати се всушност дел од едно поголемо истражување во кое се вклучени, покрај врсничките односи како варијабли на другарството, и варијабли што се однесуваат на односот на родителите со детето (посебно на мајката, посебно на таткото). Целта на истражувањето беше да се испита поврзанооста на варијаблите на семејните односи (односот на родителите со детето) и варијаблите на врсничките односи со одредените облици на однесување на детето во училиштето (погоре наведени), како и нивното заедничко влијание врз однесувањето на детето.

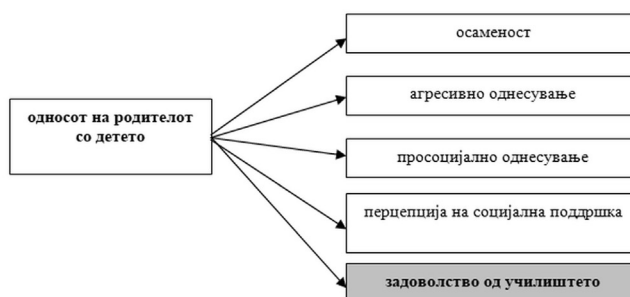
Резултатите на коефициентите на детерминација ( $R^2$ ) добиени во ова истражување, кои укажуваат на степенот на учество на секој фактор во објаснување на облиците на социјалното однесување, се прикажани на слика а. и слика б.

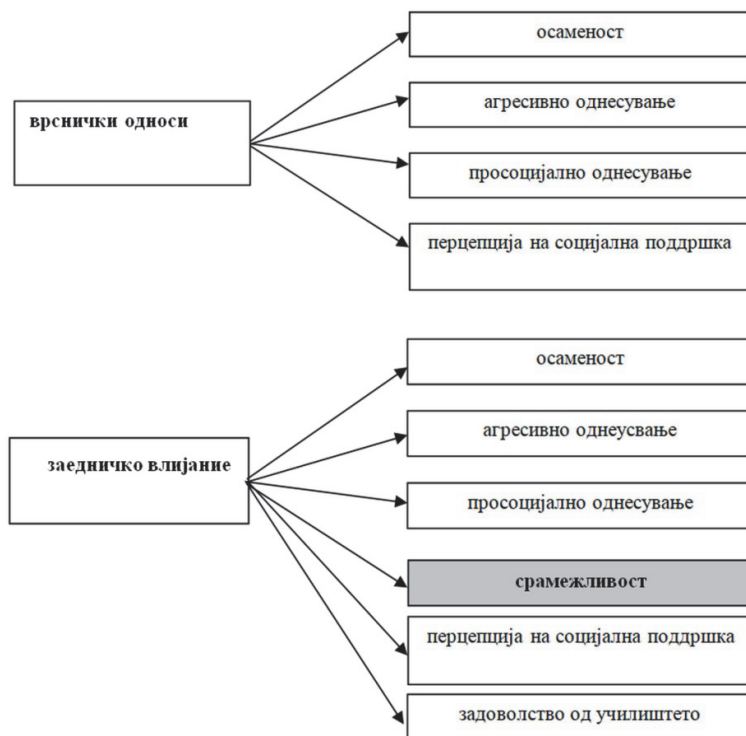




Слика а). Влијанието на семејните и/или на врсничките фактори врз социјалното однесување на учениците од трето одделение.

\* Затемнети се оние облици на однесување за кои единствен фактор е семејството, врсниците или нивното заедничко влијание.





Слика б). Влијание на семејните и врсничките фактори врз социјалното однесување на учениците од седмо одделение.

\* Затемнети се оние форми на однесување за кои единствен фактор е семејството, врсниците или нивното заедничко влијание.

Резултатите од истражувањето покажаа дека влијанието на семејството (во однос со влијанието на врсниците) е доминантно и на двете возрасти. Но сепак, интегралното проучување на факторите на социјализација и нивното влијание врз социјалното однесување дава можност за поцелосен увид. Лонгитудиналните истражувања, исто така, би можеле да придонесат за одговорите за траењето и стабилноста на различните влијанија.

## ЛИТЕРАТУРА

- ГИЛИГАН, К. (2014). *Кажано со поинаков глас*. Скопје: Ars studio.
- КЕРАМИЧИЕВА, Р. (2002). *Психологија во образованието и воспитувањето*. Скопје: Просветно дело.
- МУРЦЕВА-ШКАРИЌ, О. (2004). *Развојна психологија*. Скопје: Филозофски факултет.
- СТОЈАНОВСКИ, З. (1988). *Социјалниот статус на учениците и личните особини*. Скопје: Просветен работник.
- ШУРБАНОВСКА, О. (2009). *Семејството и врсниците како фактори на социјалното однесување на детето во училишната средина*. Докторска дисертација, Институт за Психологија, Филозофски факултет, УКИМ.
- AGNEW, R. (1991). *The Interactive Effects of Peer Variables on Delinquency*. *Criminology*, 29, 47–72.
- AJDUKOVIĆ, M. (1999). *Utjecaj zlostavljanja i zanemarivanja u obitelji na psihosocijalni razvoj djece*. Zagreb: Ministarstvo rada i socijalne skrbi.
- ASHER, S. R., Hymel, Sh., Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in Children. *Child Development*, 55, 1456–1464.
- ASHER, S. R., Wheeler, V. A. (1985). Children's Loneliness: A Comparison of Rejected and Neglected Peer Status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 53/4, 500–505.
- ASHER, S. R. Parker, J. G., Walker, D. L. (1996). Distinguishing Friendship From Acceptance: Implications For Intervention and Assessment. Bo: Bukovski, W., Newccomb, A., Hartup, W.: *The Company They Keep*, New York: Cambridge University, 366–405.
- ASHER, S. R., Hymel, Sh. (1981). Children's Social Competence in Peer Relations: Sociometric and Behavioral Assessment. Bo: Wine, J. D., Syme, M. D. Social Competence. New York: Guilford Press, 125–157.

- ASHER, S. R., Parker, J. G. (1989). Significance of Peer Relationship Problems in Childhood. Bo: Schneider, B. H., Nadel, A. J., Weissberg, R. P. *Social Competence in Developmental Perspective*, Academic Publishers, 5–23.
- ASHER, S. R., Renshaw, P. D. (1981). Children Without Friends: Social Knowledge and Social-skill Training. Bo: Asher, S. R., Gotman, J.M., *The Development of Children's Friendships*. New York: Cambridge University Press, 273–296.
- ASHER, S. R., Markell, R.A., Hymel, S. (1981). Identifying Children at Risk in Peer Relations: Critique of the Rate-of-Interaction, Approach to Assessment. *Child Development*, 52, 1239–1245.
- BAGWELL C. L., Coie J. D., Terry R. A., Lochman J. E. (2000). *Peer clique participation and social status in preadolescence*. Merrill-Palmer Quarterly. 45: 280–305.
- BAGWELL, C. L., Schmidh, M. E. (2013). *Friendships in Childhood and Adolescence*, The Guilford Press, New York, London.
- BANDURA, A., Barbaranelli, C., Caprara, V., Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. *Child Development*, 67, 1206–1222.
- BENSON, C., Gotman, J. M. (1975). Popularity, social structure, and social interaction in children. *Personality and Social Psychology*. 31, 349–360.
- BERNDT, T.J. (2003) *Friendship Quality and Social Development*. Department of Psychological Sciences, Purdue University, West Lafayette, Indiana. Published by Blackwell Publishing Inc. American Psychological Society.
- BERNDT, T., Murphy, L. M. (2002). Friends powerfully influence on children's attitudes and behavior, *Advances in Child Development and Behavior*. 30, 286–288.
- BERNDT, T. J. (1996). Exploring the Effects of Friendship Quality on Social Development. Bo: Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., Hartup, W. W.: *The Company They Keep: Friends in Childhood and Adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 346–365.
- BERNDT, T.J. (1999). Friends' influence on students' adjustment to school. *Educational Psychologist*, 34, 15–28.



- BERNDT, T. J., Savin-Williams, R. C. (1989). Variation in Friendships and Peer-Group Relationships in Adolescence. Bo: Tolan, P., Cohler, B.: *Handbook of Clinical Research and Practice With Adolescents*. New York: Wiley, 1–40.
- BERNDT, T. J., Keefe, K. (1995). Adjustment to School. *Child Development*, 66, 1312–1329.
- BOIVIN, M., Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: a sequential model. *Developmental Psychology*, 33, 135–45.
- BOIVIN, M., Hymel, Sh., Bukowski, W. M. (1995). The Roles of Social Withdrawal, Peer Rejection, and Victimization by Peers In predicting Loneliness and Depressed Mood in Childhood. *Development and Psychopathology*, 7, 765–785.
- BRUNER, J. S. (1989). *Interaction in Human Development*, Bornstein, M.H.: National Institute of Child Health and Human Development and New York University.
- BUHS, E. S., Ladd, G. W. (2001). Peer rejection in kindergarten as an antecedent of young children's school adjustment: An examination of mediating processes. *Developmental Psychology*, 37, 550–560.
- BUKOWSKI, W., & Sippola, L. (2001). Groups, individuals, and victimization: A view of the peer system. Bo: Juvonen, J., Graham, S., (Eds.), *Peer harassment in school. The plight of the vulnerable and victimized*, 355–377. New York: Guilford Press.
- BUKOWSKI, W. M., Cillessen, A. H. (1998). Sociometry then and now, Six decades of the sociometry decade of the children in peer groups. San Francisco- Josey Bass.
- BUKOWSKI, W. M., Hoza, B. (1989). Popularity and Friendship- Issues in Theory, Measurement, and Outcome. Bo: Berndt, T. J., Ladd, G. W.: *Peer Relationships in Child Development*, New York: John Wiley&Sons, 15–45.
- BUKOWSKI, W. M., Hoza, B., Boivin, M. (1993). Popularity, Friendship, and Emotional Adjustment During Early Adolescence. Bo: Loursen, B.: *Friendships in Adolescence*, San Francisco: Jossey-Bass, 23–37.

- BUKOWSKI, W. M., Newcomb, A. F., Hartup, W. W. (1996). *The company they keep, Friendship in childhood and adolescence*, Cambridge university press.
- BUKOWSKI, W. M., Pizzamiglio, M. T., Newcomb, A. F., Hoza, B. (1996). Popularity as an Affordance for Friendship: The Link Between Group and Dyadic Experience, *Social Development*, 5/2, 189–203.
- BUUNK, B. P., Prins, K. C. (1998). Loneliness, Change Orientation, and Reciprocity in Friendships. *Personal Relationships*, 5, 1–14.
- CILLESSEN, A. H. N, Rose A. J. (2005). Understanding Popularity in the Peer System. *Current directions in psychological science*, 14, 2, 102–105.
- COHN, D.A., Silver, D.H., Cowan, C.P., Cowan, P.A., & Pearson, J.L. (1992). Working models of childhood attachment and couple relationships. *Journal of Family Issues*, 13, 432–449.
- COIE J. D., Dodge K. A. (1990). *Peer group behavior and social status. Bo: Peer rejection In childhood*, ed. Asher, S.,R. Coie, J. D. 17–59. Cambridge, Cambridge University Press.
- COIE, J. D., & Krehbiel, G. (1984). Effects of academic tutoring on the social status of low achieving, socially rejected children. *Child Development*, 55, 1465–1478.
- COIE, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557–570.
- COLLINS W. A. (1996). Relationships and development during adolescence: Interpersonal adaptation to individual change. *Personal Relationships*; 3: 337–351.
- COOPER, J.M. (1980). Aristotle on friendship, вo: Amelie Oksenberg Rorty, *Essays on Aristotle's ethics*, University of California Press.
- CUMMINGS, J. S., Pellegrini, D. S., Notarius, C. I., & Cummings, E. M. (1989). Children's responses to angry adult behavior as a function of marital distress and history of interparent hostility. *Child Development* , 60(5): 1035–1043.
- DAMON, W. (1988). *The moral child*. New York: Free press.

- DESOUSA, D. A., Cerqueira-Santos. E. (2012). Intimate Friendship Relationships among Young Adults. *Paidéia*, 22, 53, 325-333.
- DEKOVIĆ, M. (1991). *The Role of Parents in the Development of Child's Peer Acceptance*. CIP-GEDEVENS KONINKLIJKE Bibliotheek, Den Haag.
- DEKOVIĆ, M., Meeus, W. (1997). Peer Relations in Adolescence: Effects of Parenting and Adolescents Self Concept. *Journal of Adolescence*, 20, 163-176.
- DODGE, K., Feldman, E. (1990). Issues in social cognition and sociometric status. Bo: S. Asher & J. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* Cambridge, UK: Cambridge Univ. Press.
- DODGE, K. A., Lansford, J. E., Burks V. S., Bates J. E., Pettit G. S., Fontaine R. (2003). Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children. *Child Development*, 74,2, 374-393.
- ERWIN, P. (1999). *Friendship in Childhood and Adolescence*. London: Routledge.
- FABES, R. A., Eisenberg, N. (1992). Young Children's Coping with Interpersonal Anger. *Child Development*, 63, 1, 116-128.
- FINE, G. A. (1981). Friends, Impression Management, and Preadolescent Behaviour. Bo: Asher, S. R., Gottman, J. M.: *The Development of Children's Friendships*, 29-53.
- FRIEDMAN, M., (1993). *What Are Friends For?* London: Cornell University Press.
- GILFFORD-SMITH, E. M., Brownell, C. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks, *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.
- FRITZHAND, A. (2013). *Moral Thinking and Moral Self-concept in Adolescence: Results from the study on Adolescents in the Republic of Macedonia*. Germany: Scholars Press
- GRAHAM, S., Hoehn, S. (1995). Children's Understanding of Aggression and Withdrawal as Social Stigmas—An Attribution Analysis, *Child Development*, 66/4.
- GRYCH, J. H., Fincham, F. D. (1990). Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework. *Psychological Bulletin*. 108, 267-290.

- GROTPETER, J. K., Crick, N. R. (1996). Relational Aggression, Overt Aggression, and Friendship, *Child Development*, 67, 5, 2328–2338.
- GÜROGLU, B., van Lieshout, C. F. M., Haselager, Scholte, R. H. J. (2007). Similarity and Complementarity of Behavioral Profiles of Friendship Types and Types of Friends: Friendships and Psychosocial Adjustmen Scholte Radboud, *Journal of research on adolescence*, 17, 2, 357–386.
- HARRIS, A. W., Zaia, A. F., Bates, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S. (1997). Subtypes of Social Withdrawal in Early Childhood: Sociometric Status and Social-Cognitive Differences Across Four Years, *Child Development*, 68/2, 278–294.
- HARTUP, W. W. (1996). The Company They Keep: Friendships and Their Developmental Significance, *Child Development*, 67, 1–13.
- HARTUP, W. W., Larsen, B., Stewart, M. I. & Eastenson, A. (1988) Conflict and the Friendship Relation of Young Children's, *Child Development* 59, 1590–1600. (Bukowski, Sippola & Hozza, 1994)
- HARTUP, W. W., Stevenas, N. (1997). Friendships and Adaptation in the Life Course, *Psychological Biltten*, 112/3, 355–370.
- HARTUP, W. W. (1979). The Social Worlds of Childhood. *American Psychologist*, 34/10, 944–950.
- HARTUP, W. W. (1993). Adolescents with their friends. Bo: Laursen, B. New direction in child development: *Close relationship in adolescence*. San Francisko-Jossy Bas, 3–22.
- HARTUP, W. W., Lieshout, C. (1995). Personality Development in Social Context, *Annual Review Psychology*, 46, 655–687.
- HARTUP, W. W., French, D. C., Laursen, B., Johnston, M. K., & Oga-wa, J. R. (1993). Conflict and friendsh iprelations in middle childhood: Behaviorin a closed-field situation. *Child Development*, 64, 445–154.
- HATZICHRISTOU, C., Diether H. (1996). A Multiperspective Comparison of Peer Sociometric Status Groups in Childhood and Adolescence. *Child Development*. 67, 3, 1085–1102.
- HAVELKA, N. (2005). *Uvod u psihologiju međuljudskih odnosa u ob-razovanju*. Centar za primenjenu psihologiju.

- HODGES, E. V., Boivin, M., Vitaro, F., Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental psychology*, 35, 94–101.
- HOMEL, R., Burns, A., Goodnow, J. (1987). Parental social networks and child development, *Journal of Social and Personal Relationships*, 4,2, 159–177.
- JOKSIMOVIĆ, S. (1986). *Mladi u društvu vršnjaka*. Beograd: Prosveta.
- KOHLBERG, L. (1984). Development of Moral Character and Moral Ideology. *Review of Child Development Research*, Vol. 1.
- KONSTAN, D. (2008). Aristotel on love and friendship. *ΣΧΟΛΗ* Vol. II. 2.
- KUPERSMIDT, J., Coie, J. (1990). Preadolescent Peer Status, Aggression, and School Adjustment as Predictors of Externalizing Problems in Adolescence. *Child Development*. 61, 1350–1362.
- LACKOVIĆ-GRGIN, K., Opačić, G. (1988). Interakcija s majkom i zadovoljstvo obiteljskim životom mladih iz obitelji s ocem i bez oca, *Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru*, Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije, 28/5, 155–165.
- LADD G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081–1100.
- LADD, G. W. (1999). Peer Relationships and Social Competence During Early and Middle Childhood, *Annual Review Psychology*, 50, 333–359.
- LADD, G. W., Kochenderfer, B. J., Coleman, C. C. (2001). Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relations Systems that Contribute Uniquely to Children's School Adjustment. *Child Development*.
- LADD, G. W., Kochenderfer, B. J., Coleman, C. C. (1996). Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment, *Child Development*, 67, 1103–1118.
- LADD, G. W., Price, J. M. (1987). Predicting Children's Social and School Adjustment Following the Transition from Preschool to Kindergarten, *Child Development*, 58, 1168–1189.

- LADD, G. W. (1981). Effectiveness of Social Learning Method for Enhancing Children's Social Interaction and Peer acceptance. *Child Development*, 52, 171–178.
- LEASE, M. A., Kennedy, C. A., Axelrod, L. J. (2002). Children's Social Constructions of Popularity. *Social Development*, 11, 1-87–109.
- LEVINE, L. E., Munsch, J. (2014). Child development - An active learning approach, Sage Publication.
- LUTHER, S. S., McMahon, T. (1996). Peer reputation among inner city adolescents: Structure and correlates, *Journal of Research of Adolescence*. 6, 581–603.
- MACDONALD, K., Parke, R. D. (1984). Bridging the Gap: Parent-Child Play Interaction and Peer Interactive Competence. *Child Development*, 55, 1265–1277.
- MAIN, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. Bo: I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 50 (1–2, Serial No. 209). Google\_Scholar.
- MENESINI, E. (1997). Behavioural Correlates of Friendship Status among Italian School Children, *Journal of Social and Personal Relationships*, 14/1, 109–121.
- MILLER, R. S., Perlman, D. Brehm, S. S. (2007). *Intimate relationship*, New York, Mc Grow –Hill.
- MINUCHIN, S. (1974). *Families and Family Therapy*. Harvard University Press: Cambridge.
- NELSON, D. A., Crick, N. R. (1999). Rose-colored glasses: Examining the social information-processing of prosocial young adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 19, 17–38.
- NEWCOMB A. F., Bagwell, C. L. (1996). The developmental significance of children`s friendship relations. Bo: Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. Hartup W. W. *The company they keep*. Cambridge Studies in Social and Emotional Development. Cambridge University Press.
- NEWCOMB, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children`s peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, ne-

- glected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113, 99–128.
- NUSSBAUM, M. C. (1986). *The fragility of goodness*. New York: Cambridge University Press.
- OLLENDICK, T. H., Weist, M. D., Borden, M. C., Greene, R. W. (1992). Sociometric status and academic, behavioral, and psychological adjustment: A five-year longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 80–87.
- PANGLE, R.S. (2003), *Aristotle and the Philosophy of friendship*, Cambridge University Press.
- PARKE, R. D., Cassidy, J., Burks, V. M., Carson, J. L., Boyum, L. (1992). *Familial contributions to peer competence among young children: The role of interactive and affective processes*. In: R. D. Parke & G. W. Ladd (Eds.), *Family-peer relationships: Modes of linkage* (pp. 107–134). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. Google Scholar.
- PARKER J. G., Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: are low-accepted children at risk? *Psychology bulletin*, 102(3): 357–389.
- PARKER J. G., Seal, J. (1996). Forming, losing, renewing, and replacing friendship: Applying temporal parameters to the assessment to the children's friendship experiences. *Child Development*, 67, 2248–2268.
- PARKER, J. G., Asher, S. R. (1989). Peer relations and social adjustment Are friendships and group acceptance distinct domains. *Paper presented in the biennial meeting of the Society for the Research in Child Development*, Kansas City, MO.
- PARKER, J. G., Asher, S. R. (1993). Beyond Group Acceptance Friendship and Friendship Quality as Distinct Dimensions of Children's Peer Adjustment, *Personal Relationships*, 4, 261–294.
- PARKER, J. G., Gottman, J. M. (1989). *Social and Emotional Development in a Relation Context*, Peer relationships in Child Development, 95–131.
- PARKER, J. G., Rubin, K. H., Price, J. M., DeRosier, M. E. (1995). Peer Relationships, Child Development, and Adjustment: A Developmental Psychopathology Perspective. New York: Wiley, 96–161.

- PARKHURST, J. T., Hopmeyer, A. (1998). Sociometric Popularity and Peer-Perceived Popularity: Two Distinct Dimensions of Peer Status. *Journal of early adolescence*, 18, 2–125–144.
- PEARSON, J. C., Spitzberg, B. H. (1990). *Interpersonal Communication, Concepts, and Contexts*, Wm.C.Broun Publishers.
- PEPLAU, L. A., Perlman, D. (1982). *Perspectives on Loneliness: A Wiley-Interscience Publication*. New York: John Wiley&Sons, 1–18.
- PERLMAN, M., Siddiqui, A. Ram, A, Ross, H. S. (1999). An analysis of Sources of Power in Children`s Conflict Interactions. Bo: Mills, R., Duck, S. *The Developmental Psychology of Personal Relationships*, New York, John Wiley & Sons.
- PRICE J. M. (2003). Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children, *Child Development*, 74(2): 374–93.
- PUTALLAZ, M., Costanzo, P. R., Smith, R. B. (1991). Maternal recollections of childhood peer relationships: Implications for their children's social competence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8, 403–422.
- PUTALLAZ, M., Gottman, J. M. (1981). Social Skills and Group Acceptance. Bo: Asher, S. R., Gottman, J. M. *The Development of Children's Friendships*, 116–150.
- RENSHAW, P. D. (1981). The Roots of Current Peer Interaction Research: A Historical Analysis of the 1930s, *The Developmental of Children's Friendships*, 1–29.
- RODKIN, P., Farmer, T., W., Pearl, R., Van Acker, R. (2000). Heterogeneity of Popular Boys: Antisocial and Prosocial Configurations, *Developmental psychology*, 36, No. 1, 14–24.
- RUBIN, K. H. Hymel, S., Lemare, L., Rowden, L. (1989). Children's Peer Relationships: Longitudinal Prediction of Internalizing and Externalizing Problems from Middle to Late Childhood. *Child development*, 61, 6- 2004–2021.
- RUBIN, K. H., Coplan, R. J., Nelson, L. J., Lagace-Seguin, D. G. (1999). *Peer Relationship in Childhood*. Bo: Bornstein, M.H. & M. E. Lamb (Eds): *Developmental Psychology: An Advanced textbook*. 451–501.



- RYS, G. S., Bear, G. G. (1997). Relational Aggression and Peer relations: Gender and Developmental Issues, *Merrill-Palmer Quarterly*, 43/1, 87–106.
- SELMAN, R. L. & Schultz, L. H. (1990). *Making a Friend in Youth: Developmental Theory and Pair Therapy*. Chicago, University of Chicago press.
- SELMAN, R. L. (1981). The Child as Friendship Philosopher. Bo: Asher, S. R., Gottman, J. M. *The Development of Children's Friendships*, 242–273.
- SHARABANU, R. (1994). Intimate Friendship Scale: Conceptual Underpinnings, Psychometric Properties and Construct Validity, *Journal of Social and Personal Relationships*, SAGA, London, 11, 449–469. Sherman, Thelen, 1996).
- SHULMAN, S., Knafo, D. (1997). Balancing Closeness and Individuality in Adolescent Close Relationships, *International Journal of Behavioural Development*, 21/4, 687–702.
- SLETTA, O., Sobstad, F., Valas, H. (1995). Humour, Peer Acceptance and Perceived Social Competence in Preschool and School-aged Children, *British Journal of Educational Psychology*, 65, 179–195.
- SLETTA, O., Vala, H., Skalvik, E., Sobstad, F. (1996). Peer Relations, Loneliness, and Self-perceptions in School-aged Children, *British Journal of Educational Psychology*, 66, 431–445.
- SROUFE, L. A., Fleeson, J. (1986). Attachment and the construction of relationships. In Hartup, W.W, Rubin, Z. (Eds.) *Relationships and development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 51–71.
- SULIVAN, H. S. (1953). *Interpersonal Theory of Psychiatry*, W.W. Norton & Company. Inc. New York.
- VASTA, R., Haith, M., Miller, S. A. (1998). *Dečja psihologija*. Naklada slap, Jastrebarsko.
- WENTZEL, K. R., Asher, S. R. (1995). The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children. *Child Development*, 66, 754–763.
- YOUNISS, J., Damon, W. (1992). Social construction in Piaget's theory. Bo H. Beillin & P.B. Puffal (Eds.) *Piaget's theory: Prospects and possibilities*, Hillsdale, NJ Erlbaum.

- YOUNISS, J., Smollar, J. (1985). *Adolescent Relationships with Mothers, Fathers and Friends*, University of Chicago Press, Chicago.
- WILSON, R. E., Gosling, S.D., Graham, L.T. (2012). A Review of Facebook Research in the Social Sciences. *Perspectives on psychological science*, APS,7,3.