

UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MATEMATIKO, NARAVOSLOVJE IN  
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

ZAKLJUČNA NALOGA  
OSEBNOSTNA RAST ŠTUDENTOV ZA POKLICNO  
DELO Z LJUDMI

BOŠTJAN HAFNAR

UNIVERZA NA PRIMORSKEM  
FAKULTETA ZA MATEMATIKO, NARAVOSLOVJE IN  
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

Zaključna naloga

**Osebnostna rast študentov za poklicno delo z ljudmi**

(Students' personal growth for vocational working with people)

Ime in priimek: Boštjan Hafnar

Študijski program: Biopsihologija

Mentor: doc. dr. Aleksander Zadel

Somentor: asist. dr. Bogdan Polajner

Koper, september 2014

## Ključna dokumentacijska informacija

Ime in PRIIMER: Boštjan HAFNAR

Naslov zaključne naloge: Osebnostna rast študentov za poklicno delo z ljudmi

Kraj: Koper

Leto: 2014

Število listov: 43

Število slik: 1

Število referenc: 59

Mentor: doc. dr. Aleksander Zadel

Somentor: asist. dr. Bogdan Polajner

Ključne besede: osebnostna rast, razvoj, naloge, študentov, poklicno delo, ljudmi

Izvleček:

Razvoj človekove osebnosti je eno glavnih raziskovalnih področij v psihologiji. Avtor prikazuje pregled nekaterih pomembnih teorij na tem področju in podaja teoretičen opis zrele osebnosti. Slednja služi kot smer, kateri sledi vsak mlad človek na poti odraščanja. V ospredju so študenti, ki jih avtor umesti v obdobje prehoda v odraslost, kar je čas številnih sprememb, prilagajanj in usvajanj razvojnih nalog. To obdobje poveže s konceptom osebnostne rasti, katerega glavni pol označi zavestno izbiro. Študenti imajo na voljo številne možnosti o tem, kaj in kako bodo razmišljali, katera vedenja bodo izbrali in katere osebnostne lastnosti želijo razviti. Hkrati avtor to poveže z eno izmed glavnih teorij razvoja študentov na dodiplomskih študijih, ki posameznike združuje prek 7 vektorjev oziroma razvojnih nalog. Visokošolsko izobraževanje pa usmeri naprej v poklicno delo z ljudmi, kjer so navedene in opisane ključne lastnosti, za katere avtor sklepa, da se ključne pri poklicnem delu z ljudmi.

### Key words documentation

Name and SURNAME: Boštjan HAFNAR

Title of the final project paper: Students' personal growth for vocational working with people

Place: Koper

Year: 2014

Number of pages: 43

Number of figures: 1

Number of references: 59

Mentor: Assist. Prof. Aleksander Zadel, PhD

Co-Mentor: Assist. Bogdan Polajner, PhD

Keywords: personal growth, development, tasks, students, vocational, work, people

Abstract:

Personality development is one of the main research areas in psychology. Author shows a summary of some of the most important theories in this field and gives a theoretical description of a mature personality. Latter serves as a goal toward which every young man and woman is headed. The focus is on students which are typical representatives the emerging adulthood period. This is a time of many changes, adaptations and developmental tasks achievements. Here is where the concept of personal growth comes in - as a conscious choice of personal mind-sets, behaviours and personality features. Author then connects this to one of the main theories of undergraduate students' development which are united by 7 vectors or developmental tasks. Higher education is then pointed toward vocational working with people, where some of the key personality features are chosen and described.

## **ZAHVALA**

Zahvaljujem se mami in očeti, ki sta mi v prvi vrsti omogočila da sem, kjer sem.

Zahvaljujem se tudi ostalim sorodnikom in prijateljem, s pomočjo katerih sem se izoblikoval v to, kar sem.

Hvala znanstvenikom in samostojnim raziskovalcem za ideje in spoznanja o tem, kako sem.

Hvala pedagoškim in strokovnim delavcem, posebej pa mentorju dr. Aleksandru Zadelu in somentorju dr. Bogdanu Polajnerju za to, kam lahko grem.

**KAZALO VSEBINE**

Uvod .....	1
1 Razvoj osebnosti .....	4
1.1 Zrela osebnost .....	4
1.2 Šest značilnosti integrirane osebnosti .....	5
1.3 Študenti v obdobju prehoda v odraslost.....	7
2 Razvojne naloge na prehodu v odraslost.....	8
2.1 Osem razvojnih nalog iz mladostništva .....	8
2.2 Devet razvojnih nalog za zgodnjo odraslost .....	9
3 Osebnostna rast – splošni elementi .....	12
3.1 Element ena: Zavedanje .....	12
3.2 Element dve: Izbira .....	13
3.2.1 Izbirati strah ali vero .....	14
3.2.2 Izbira umske naravnosti.....	14
3.3 Element tri: Trening.....	15
3.4 Element štiri: Samoregulacija .....	15
3.5 Osebnostna rast študentov v visokem šolstvu.....	16
3.5.1 Telesni razvoj študentov.....	16
3.5.2 Psihološki razvoj študentov.....	16
3.5.3 Sedem vektorjev razvoja študentov.....	17
3.5.4 Prostovoljstvo med študijem .....	20
3.5.5 Podpora pri osebnostnem razvoju .....	20
4 Poklicno delo z ljudmi.....	22
4.1 Bistvene spretnosti za delo z ljudmi .....	22
4.1.1 Sposobnost komuniciranja .....	23
4.1.2 Čustvena inteligentnost .....	24
4.1.3 Empatija .....	26
4.1.4 Socialna inteligentnost .....	27
4.1.5 Preventivna poklicna zaščita .....	28
5 Sklepi.....	29
6 Literatura in viri .....	31

## **KAZALO SLIK**

<i>Slika 4.1.</i> Lestvica čustvenega zavedanja (povzeto po Steiner, 2003). .....	25
---	----

## UVOD

Človek lahko opazi, da je v svetu vedno več ljudi, ki se soočajo s takšnimi ali drugačnimi stiskami. Najsi presoja po obrazih, ki odslikavajo izčrpanost, zaskrbljenost, brezbržnost oziroma katero drugo dolgotrajno stresno emocionalno stanje, po količini dnevnih novic z negativno vsebino v večernem programu ali pa po številnih člankih v časopisih in na spletu, ki poročajo o porastu števila psihosomatskih bolezni, zdi se, da današnja socialna resničnost, v katero je vpet povprečen človek, temelji na ovirah, težavah, neprijetnostih, stresu, boleznih ipd.

Skladno s tem narašča število ljudi, ki se zavedajo negativnosti današnjega duha časa in glede tega že ukrepajo, pa naj bo to v obliki raznih »new-age« izkustvenih delavnic za »delo na sebi« ali pa v formalnih izobraževanjih, ki ponujajo nove in izboljšane študijske programe za služenje ljudem. Tako prvo kot drugo ima svoje prednosti in slabosti in v takšnih dvojnostih, ki sprva izgledajo kot nasprotja, je hkrati mogoča tudi komplementarnost.

Za zdaj v Sloveniji razen redkih izjem, kjer študenti poleg zbiranja in obdelovanja podatkov sočasno s študijem že (vsaj delno) prakticirajo teoretična znanja (npr. Fakulteta za socialno delo) in pri določenih predmetih tudi aktivno delajo na osebnostni rasti, na 1. bolonjski stopnji še ni študija, kjer bi študenti prejeli *sistematično podporo za osebnostno rast za bodoče poklicno delo z ljudmi*. Taka podpora študentom je zlasti nujna v tistih študijih in poklicih, kjer (bodoči) strokovni delavec kot »orodje« poklicnega dela z ljudmi (med drugim) uporablja tudi lastno osebnost (npr. psihologi, biopsihologi, psihoterapevti, psihiatri, socialni delavci, pedagogi, pravniki, medicinske sestre, zdravniki in še mnogi, bolj specifični študiji in poklici (npr. socialni pedagogi, defektologi, mobilni pedagogi idr.).

Pridobitev praktičnih izkušenj je le ena od komponent, ki študentom omogočajo optimalen osebnostni razvoj za prihodnost, ki si jo želijo. Chickering (1969, v Landino, 2006) je že pred desetletji opisal 7 razvojnih nalog (tako imenovanih vektorjev) dodiplomskih študentov, ki veljajo še danes (Blimling, 2010). To so: razvoj kompetenc, upravljanje s čustvi, razvoj avtonomije, oblikovanje identitete, razvoj zrelih medosebnih odnosov, razjasnitev osebnih ciljev in izgradnja integritete.

Podobno se na *razvojne naloge* nanašajo tudi sodobni avtorji (Zupančič, 2009b, Zupančič, Kavčič, in Fekonja, 2009), ki pa jih postavljajo bodisi v obdobje mladostništva, bodisi v obdobje zgodnje odraslosti. Za študente, ki v današnjem industrijsko razvitem svetu ne



sodijo več strogo v mladostništvo, niti še ne v odraslo obdobje, se zato uvaja nov kronološki tîrmin – *prehod v odraslost* (ang. *emerging adulthood*) (Arnett, 2000).

Usvajanje razvojnih nalog v posameznem obdobju je bistveno za zadovoljstvo, uspeh in nadaljnji razvoj posameznika (Zupančič, 2009b). Ta proces lahko imenujemo tudi *osebnostni razvoj* ali *osebnostna rast* in v splošnem predstavlja aktivnosti za: izboljšanje poznavanja sebe in svojih osebnostnih lastnosti, stališč in vrednot, pomoč pri oblikovanju lastne identitete in udejstvovanje osebnih aspiracij, razvijanje talentov in potencialov, gradnjo človeškega kapitala in višanje zaposljivosti ter kvalitete življenja (Aubrey, 2010, Možina, 1995). Pomembno pri tem je torej, da (1) se študent zaveda, da razvojne naloge obstajajo, (2) ugotovi, katere je že dosegel in katerih še ni, in (3) se po najboljših močeh potruди osvojiti še preostale.

V izobraževanju na humanističnih študijih je še posebej pomembno, da se študent nauči obvladati spretnosti, za katere po pregledu literature (npr. Blimling, 2010, Glasser, 2007, Musek, 1982, Ramovš, 1990a) sklepamo, da so na področju dela z ljudmi v ospredju: komunikacija, čustvena inteligentnost, empatija in socialna inteligentnost.

## **Zastavljen delovni problem zaključne naloge**

V Sloveniji še ni literature, ki bi povezovala področje osebnostnega razvoj študentov na splošno ali specifično npr. za poklicno delo, v katerem gre za pretežno ukvarjanje z ljudmi, niti (še) ne obstaja program sistematične podpore študentom za osebnostno rast. Prav zato je namen te zaključne naloge povezati področje teorij razvoja osebnosti ter osebnostne rasti in novonastali koncept – v obliki teorije – aplicirati na populacijo študentov, ki se izobražujejo za poklicno delo z ljudmi. Osrednji raziskovalni vprašanja sta:

1. Ali spoznanja različnih strok človekovega razvoja omogočajo potrditev hipoteze, da so nekateri sedanji dodiplomski študiji humanističnih smeri zastavljeni bistveno pomanjkljivo v smislu, da nekateri študiji za bodoče diplomante predvidevajo kasnejše poklicno delo z ljudmi, a jim hkrati ti isti študijski programi sploh ne nudijo sistematične podpore za osebnostno rast za poklicno delo z ljudmi, in
2. Ali je možna sestava koncepta dopolnitve nekaterih dodiplomskih študijev humanističnih smeri z vsebinami za sistematično podporo študentov pri osebnostni rasti za poklicno delo z ljudmi.

Cilji in vsebine zaključne naloge, ki se navezujejo na iskanje odgovora na zastavljeni delovni vprašanji, pa so tudi:

- Prikazati področje razvoja osebnosti in razvojnih nalog v mladostništvu in zgodnji odraslosti in definirati razvojno obdobje, v katerega spadajo sodobni študenti.
- Povezati koncept osebnostnega razvoja z razvojem študentov, ki se izobražujejo za poklicno delo z ljudmi.
- Označiti in predstaviti (po našem mnenju) temeljne spretnosti pri poklicnem delu z ljudmi.

## 1 RAZVOJ OSEBNOSTI

Kot piše Musek (1982) so prve teorije razvoja osebnosti nastale že v začetku znanstvene psihologije s Freudovo psihodinamično teorijo. Le-ta se sklada in temelji na takratnem »biološkem« duhu časa. Za Freuda je tisto, kar naj bi bilo glavno vodilo človeka, spolni nagon – v zelo širokem pomenu – imenovan tudi *eros* in je eden izmed treh temeljnih dejavnikov oblikovanja človekove osebnosti. Druga dva sta vpliv okolja, zlasti iz zgodnjega otroštva ter družbe na splošno, in notranje aktivnosti osebnosti, pri čemer gre za dinamično ravnovesje *ida*, *ega* in *superega*. Freudova teorija je imela velik vpliv na kasnejše avtorje, ki so se prav tako ukvarjali z razvojem osebnosti. Eden izmed najbolj uveljavljenih je Erik H. Erikson, ki je avtor teorije psihosocialnega razvoja. V njej poudarja razvoj lastnega »ega« na osnovi socialnega razvoja (Musek, 1982). Na podlagi teh teorij sklepamo, da sta *izoblikovanje osebne identitete in zavestna opredelitev lastne vloge v življenju ter ostalih »ego« vsebin bistveni za celosten osebnostni razvoj.*

Z izrazom človekova osebnost pojmuje tisto, kar naredi posameznika edinstvenega (Musek, 1982). Osebnost je dinamična entiteta in se spreminja skozi vse življenje. Od združitve spolnih celic do smrti je v procesu konstantnega razvoja, ki ga vodi in oblikuje človekova biološka dispozicija, okoljski dejavniki in posameznik sam (Ravnik Tomazo, 2009). Avtorica tudi pravi, da so nekateri deli relativno stabilni in trajni, drugi pa so le začasni. Človekova osebnost predstavlja integracijo različnih razsežnosti, kot so: telesna, duševna, družbena, duhovna (Ramovš, 1990a), vsaka razsežnost pa je sestavljena iz različnih elementov (npr. fiziologijo sestavljajo organi, celice, živčne poti, duševnost sestavljajo čustva, spomin, mišljenje, itn.). Razlike med posameznimi elementi osebnosti lahko opazimo že pri novorojenčkih, s kronološkim razvojem nekateri deli postanejo bolj očitni, drugi pa zakrnijo (Musek in Pečjak, 2001). Splošne značilnosti razvoja so: (1) je kontinuiran, (2), je proces, ne stanje, (3) ima vrstni red, (4) poteka od splošnega k specifičnemu in od preprostega k bolj kompleksnemu, (5) ima posebnosti, povezane z določenimi leti, (6) dednost in okolje oba vplivata nanj, (7) dogaja se v kontekstu interakcije med posameznikom in okoljem (Blimling, 2010).

### 1.1 Zrela osebnost

Tako kot lahko opazujemo proces, ko se z oprahitvijo pelod prenese na pestič, iz česar se začne oblikovati majhen zelen plod, ki se počasi veča, spreminja obliko ter bravo in v katerem potekajo številne biokemične reakcije, katerih rezultat na neki točki je čudovito, rdeče in sočno jabolko, podobno se tudi človek od spočetja naprej razvija in postaja vedno bolj zrel.

Musek (1982, str. 227) osebnostno zrelost opiše kot »kompleksen pojem, ki zajema tako strukturne kot odnosne, dinamične in razvojne vidike posameznikovega delovanja.« Naprej pa natančneje opredeli, da je zrelost »celovita in kompleksna dimenzija našega ravnanja, ki se izraža v odnosu do stvarnosti, do drugih ljudi in do sebe, v uresničevanju razvojnih potencialov, v zmožnostih avtonomnega delovanja, v načrtovanju osebnih ciljev in življenjske perspektive in slednjič v uravnoteženosti in usklajenosti posameznih vidikov osebnostnega delovanja.«

Iz preprostega bitja kot je malček, ki je v številnih osebnostnih lastnostih še enak določenim živalskim vrstam, se torej razvije kompleksno in večdimenzionalno človeško bitje, ki si številne lastnosti deli s predstavniki mineralnega, rastlinskega in živalskega sveta, a je hkrati zraslo preko vsega tega (Ramovš, 1990b). Avtor to napredno dimenzijo imenuje *duhovnost* in v tem primeru pomeni vse tisto, kar je značilno posebej za človeka in kar ne najdemo specifično pri ostalih vrstah. Različni avtorji (npr. Frankl, 1994) so v preteklem stoletju skušali opredeliti tisto, kar je specifično za človeka. Kot človekovo posebnost navajajo zavedanje samega sebe, odgovornost do sebe, drugih in okolja, svobodo do izbire načina zadovoljevanja potreb, osebna volja in vest, vzpostavitev hierarhične lestvice vrednot, samopreseganje ipd.

## 1.2 Šest značilnosti integrirane osebnosti

Že pred več kot tremi desetletji je Musek (1982) povzel in opisal tiste značilnosti integrirane osebnosti, ki so bolj ali manj skupne vsem avtorskim poskusom opisa zrele osebnosti:

### 1. Odnos do stvarnosti

Zdrava osebnost vidi realnost jasno in živo - tako, kot je. To pomeni brez izkrivljanj, brez interpretacij, ki bi zadovoljevale nevrotično subjektivnost. Še več, zdrava osebnost zna ločevati med stvarnim svetom in fantazijo in je celo polna domišljije. Ravno to ji posledično omogoča sposobnosti prave ustvarjalnosti in konstruktivnega reševanja izzivov (prav tam).

### 2. Odnos do samega sebe

Zdravo osebnost prepoznamo tudi po tem, da sama sebe sprejema tako, kot je – z njej lastnimi prednostmi in pomanjkljivostmi. Še posebej težko je sprejeti nekaj (zelo) neprijetnega o sebi, a ravno priznanje teh lastnosti samemu sebi

omogoči polnejši občutek jaza, zadovoljstvo, zdravo kritiko in možnost izbire najučinkovitejših vedenj (prav tam).

### 3. Osebni napredek

Za integrirano osebnost je značilen tudi razmeroma konstanten osebni razvoj. Uresničevanje osebnih potencialov in razvijanje biološke, duševne, socialne in duhovne komponente odslkava uravnoteženo in ustvarjalno osebnost. Vse to pa ima za posledico samouresničenje (prav tam).

### 4. Svobodna, avtonomna dejavnost

Zagotovo je občutek svobodnega odločanja in delovanja en temeljnih dejavnikov zrele osebnosti. Dva pogoja pa sta temeljna, da je to sploh mogoče. To sta primeren *pogled na stvarnost* in *celosten razvoj osebnosti*. Šele oseba, ki je svobodna in avtentična v svojem delovanju, lahko ustvarjalno sodeluje pri razvoju družbe in sveta (prav tam).

### 5. Uravnoteženost osebnostne strukture

Za zdravo osebnost je značilno notranje ravnovesje vseh silnic in teženj. To ne pomeni, da oseba navznoter ne doživlja konfliktnosti, ampak da je uspela iz teh nasprotij ustvariti komplementarno celoto, ki jo doživlja kot del sebe. S tem pa raste občutek »širine in globine« lastnega jaza (prav tam). Sklepamo, da je na splošno vedno »širše« zavedanje tudi ena od značilnosti celostnega človeka. Nadalje sugeriramo, da je za lažje razumevanje potrebno ločiti in opredeliti posamezne komponente človeka in hkrati je potrebno zavedanje, da so vsi deli bolj ali manj med seboj povezani in da med njimi obstajajo številne vzročno-posledične vezi.

### 6. Osebna perspektiva

Sposobnost načrtovanja osebnega življenja, določanje dolgoročnih ciljev in zavestno delovanje v tej smeri je še ena od značilnosti zrele osebnosti. Oseba je sposobna povezati preteklost in sedanost ter se na podlagi tega usmeriti v željeno prihodnost (prav tam).

Za današnje študente sklepamo, da so danes tista populacija ljudi, ki so v najbolj intenzivnem izoblikovanju zrele osebnosti (glede na npr. Arnett, 2000). Pot do tja pa ni

kratka, niti lahko. Raziskovalci razvojne psihologije (npr. Havighurst, 1972, po Zupančič, 2009b) navajajo več spretnosti, znanj in načinov vedenja, ki naj bi jih posameznik osvojil v mladostništvu in odraslosti, da lahko učinkovito deluje v svojem socialnem okolju in v določenem času. S skupnim imenom jim pravimo *razvojne naloge* (Zupančič, 2009b).

### 1.3 Študenti v obdobju prehoda v odraslost

Glede na literaturo (Arnett, 2000, Zupančič, 2011) študenti v današnjem post-industrijsko razvitem svetu ne spadajo več med mladostnike, niti še ne med odrasle. Avtorja zato ta čas podaljšanega mladostništva imenujeta *prehod v odraslost* (ang. *emerging adulthood*). Arnett (2000) ga okvirno postavi med 18. in 25. – 27. leto starosti in argumentira, da se to obdobje loči od ostalih obdobj, saj ima svoje specifičnosti. V večini so ti posamezniki že zapustili odvisnost iz otroštva in mladostništva, vendar še niso povsem sprejeli odgovornosti, ki veljajo kot normative v odraslosti. Pogosto raziskujejo različne življenjske smernice na področju ljubezni, dela in pogledov na svet. To je čas, ko za posameznike obstajajo odprte številne možnosti, ko imajo le malo dokončnih odločitev glede prihodnosti in ko je razpon neodvisnega raziskovanja za večino ljudi najširši, saj je manj verjetnosti, da bi bili omejeni z zahtevami družbenih vlog. Na splošno je za to obdobje značilna visoka stopnja demografske raznolikosti in nestabilnosti, ki kaže poudarek na spremembi in raziskovanju. Mladi v tem obdobju si najlažje privoščijo podaljšano dobo raziskovanja, svobode in oblikovanja identitete (Arnett, 2000).

Glede na zgornjo teorijo sklepamo, da imajo ljudje (študenti) največji razpon časa in energije ravno v tem obdobju, da razmislijo o tem kdo so, kje so, kam želijo in kam spadajo. Ker je to tako obdobje podaljšanega mladostništva kot zgodnje odraslosti (Zupančič, 2009a) in ker so posamezniki z osvojenimi razvojnimi nalogami za vsako od teh obdobj normalno porazdeljeni (Zupančič, 2009b), sklepamo tudi, da so v tem obdobju tako tisti študenti, ki še niso usvojili vseh razvojnih nalog iz mladostništva kot tudi tisti, ki se že soočajo z izzivi odraslih in tudi že dosegajo nekatere razvojne naloge iz tega obdobja.

## 2 RAZVOJNE NALOGE NA PREHODU V ODRASLOST

V osnovi razvojne naloge pomenijo tiste izzive, ki se pred posamezniki pojavijo kot posledica telesnega razvoja, pričakovanj družbe in osebnih teženj in želja (Zupančič, 2009b). Naprej avtorica opisuje, da usvojene razvojne naloge na določeni stopnji posamezniku omogočajo optimalen razvoj in ga peljejo k osebnemu zadovoljstvu in možnosti napredovanja prek nalog v zaporednem obdobju razvoja, nasprotno pa nedosežene razvojne naloge posameznika razvojno hromijo in zavirajo njegovo rast tudi v naslednjih razvojnih obdobjih. Glede na to torej sklepamo, da imajo študenti v času študija možnost, da usvojijo še nedosežene razvojne naloge iz mladostništva, hkrati pa že lahko začnejo delovati v smeri razvojnih nalog iz zgodnje odraslosti.

### 2.1 Osem razvojnih nalog iz mladostništva

Tukaj naštevamo in opisujemo razvojne naloge iz mladostništva (Havighurst, 1972, po Zupančič, 2009b), saj menimo, da so lahko v pomoč študentom, katerih razvoj se je na neki točki oziroma na nekem področju zaustavil. Znanje o tem jim lahko omogoči razumevanje samih sebe in lastnega razvoja ter pregled nad različnimi nalogami, za katere lahko sami ali s pomočjo strokovnjaka lahko ugotovijo, v kolikšni meri so jih usvojili. Havighurst (1972, po Zupančič, 2009b) je za mladostnike opredelil naslednjih 8 razvojnih nalog:

#### 1. Prilagajanje na telesne spremembe

Naloga je sprejeti (hitre) telesne spremembe in jih razumeti, sprejeti svoj zunanji izgled s čim manj nezadovoljstva, razviti skrb za lastno telo in zdravje, vzpostaviti sistem za učinkovito delovanje telesa (redna fizična aktivnost, primerna prehrana, delo ... ) (prav tam).

#### 2. Čustveno osamosvajanje od družine in drugih odraslih

Naloga je oblikovati emocionalno samostojnost iz odvisnosti od odraslih (staršev) in hkrati razvijati zrela recipročna razmerja z njimi in ostalimi odraslimi (prav tam).

#### 3. Oblikovanje socialne spolne vloge

Naloga je prevzeti spolno vlogo v družbi, ki jo imajo posamezniku enaki predstavniki, in učenje vedenja, ki je tej vlogi primerno. S pojavom splošne

normalizacije istospolnih odnosov so se vedenja med predstavniki istega spola začela (zelo) razlikovati (prav tam).

#### 4. Oblikovanje novih in stabilnih socialnih odnosov z vrstniki

Naloga je razvijati prijateljske odnose s predstavniki istega spola, vaditi socialne veščine, oblikovati trdne odnose s sovrstniki in razvoj lastne avtonomije (prav tam).

#### 5. Razvoj socialno odgovornega vedenja

Naloga je premisliti o in izbrati sociale vrednote in cilje, na podlagi katerih posameznik deluje v kulturi, v kateri živi. Sem sodi tudi skrb za soljudi (prav tam).

#### 6. Priprava na poklicno delo

Naloga je razmisliti o lastnih interesih in z njimi povezanimi poklici, določiti poklicne cilje, ki jih želi doseči, si izbere poklic in se usmeri v temu primerno izobraževanje (prav tam).

#### 7. Priprava na partnerstvo in družino

Naloga je razumeti, oblikovati in vaditi odnose z nasprotnim spolom oziroma osebami, katere posameznik smatra kot življenjske partnerje. Sem sodi tudi zbiranje informacij o skupnem življenju in izkušnjah starejših ter raziskovanje raznih aspektov življenja s partnerjem (prav tam).

#### 8. Oblikovanje vrednotne usmeritve

Naloga je razmisliti in odločiti se za specifične vrednote in s tem vzpostaviti hierarhični sistem vrednot, s katerim posameznik deluje v vsakdanjem življenju (prav tam).

## **2.2 Devet razvojnih nalog za zgodnjo odraslost**

Za mlade odrasle raziskovalci (npr. Zupančič, Kavčič in Fekonja, 2009) predpostavljajo naslednjih 9 razvojnih nalog, ki so skladne s kulturo post-industrijsko razvitega sveta.



Avtorji pravijo, da veliko razvojnih nalog predstavlja naslednjo (naprednejšo) stopnjo razvojnih nalog iz mladostništva:

### 1. Samostojnost

Naloga je postati emocionalno in finančno neodvisen od staršev – da je sposoben poskrbeti sam zase oziroma za svoje potrebe. Kot sočasen oziroma sledeč korak pri tem je, da si ustvari lasten dom. Odnos otrok – starš se ne prekine, se pa spremeni njegova kvaliteta (pogosto na bolje) (prav tam).

### 2. Integracija socialnih vlog

Naloga je združiti socialne vloge, ki jih ima posameznik na profesionalnem, partnerskem in družinskem področju, v lastno identitetno strukturo. Pri tem se tudi uči urejanja in uravnovešanja med angažiranostjo v različnih vlogah (prav tam).

### 3. Čustvena stabilnost

Naloga je razviti sposobnost obvladovanja neprijetnih emocij in spoznati, da so le-te del vsakdanjega človekovega bivanja. Mladi odrasli naj razvijajo sposobnosti strpnosti in se učijo reševanja konfliktov s sklepanjem kompromisov. Učinkovito upravljanje s čustvi v stresnih okoliščinah je sposobnost zrelih osebnosti (prav tam, tudi Rice, 1998, v Zupančič, Kavčič in Fekonja, 2009).

### 4. Ustalitev v poklicu

Naloga je pridobiti (končati) izobrazbo, ki ustreza poklicnim ciljem, zaposliti se in razvijati na poklicnem področju ter vzpostaviti finančno samostojnost (Zupančič, Kavčič, Fekonja, 2009).

### 5. Intimnost

Naloga je razviti sposobnost, da se je posameznik zmožen razkriti svojemu partnerju, mu pokazati svoja miselna in čustvena doživljanja ter osebne vrednote in stališča. Hkrati je naloga biti zmožen ohranjati naklonjenost in vzajemno – oporno razmerje (prav tam).

## 6. Prilagajanje na partnersko/zakonsko skupnost

Naloga je najprej izbrati med bivanjem skupaj v zakonski ali izvenzakonski zvezi, nato pa naučiti se biti prilagodljiv v življenju s partnerjem, saj le-to omogoča uspešno medsebojno sodelovanje (prav tam).

## 7. Ureditev bivanja

Naloga je razmisliti o primernem kraju in času za oblikovanje lastnega doma, nato pa ga postaviti oziroma urediti po zmožnostih, ki jih dopuščajo lastne finance (prav tam).

## 8. Prilagajanje na starševstvo

Z rojstvom otroka postane naloga sprejeti odgovornost zanj in svojo starševsko vlogo, prav tako pa je naloga biti sposoben prilagoditi svoj čas, potrebe, finance na novo situacijo (prav tam).

## 9. Razvoj pripadnosti družbenim skupinam in razvoj državljske odgovornosti

Naloga je vključevati se v manjše skupine, kot so srečanja s prijatelji in v aktivnosti na področju socialnega dogajanja v bližini doma, v vrtcih in šolah, ter v širše socialno dogajanje, za katero je potrebno razviti čut socialno politične odgovornosti ter pri tem tudi aktivno sodelovati (prav tam). To pomeni spremljanje političnega dogajanja, udeleževanje volitev ipd.

Razvoj na splošno poganjata dve sili: epigeneza in pričakovanja družbenih vlog (Blimling, 2010). Avtor v epigenezo vključuje biološke in psihološke sile, ki potiskajo proti zrelosti (npr. puberteta), v pričakovanja družbenih vlog pa vedenja, ki so povezana s posameznikovo starostjo in spolom.

### 3 OSEBNOSTNA RAST – SPLOŠNI ELEMENTI

Osebnost se v določeni meri razvija samodejno, v določeni meri pa je oblikovana zavestno (Musek, 1928). Predvsem za zavestno oblikovanje sklepamo, da je pomembno imeti vedenje o delovanju in funkcijah raznih elementov osebnosti ter njihovih sinergijskih prepletenostih, prav tako pa je potrebno poznati dejavnike, ki na to vplivajo. Na ta način lahko razumemo, nato pa spreminjamo (reguliramo) določeno lastnost (Musek, 1982, Bakračević Vukman, 2010).

Vzporedno z normalnim biološkim razvojem se človek vedno bolj zaveda dogajanja v sebi in v svoji okolici (Zupančič, 2009a) – seveda pod pogojem, da stanja zavedanja ne moti z raznimi omamami, brezplodnimi sanjarjenji in podobnimi izkrivljanji doživljanja (Ramovš, 1990b). Najvišje stanje zavesti, ki ga človek lahko doseže, je stanje popolne budnosti, za katero Fromm (2006, str. 145) pravi, da se »v tem stanju ... človek ne zaveda le tega, česar se mora zavedati, da preživi ali zadovolji (svoje) strastne cilje, temveč se zaveda tudi sebe in sveta (ljudi in narave) okrog sebe« in skladno s tem zavedanjem tudi deluje.

V splošnem osebnostna rast ali osebnostni razvoj predstavlja aktivnosti, ki izboljšajo poznavanje sebe, svojih osebnostnih lastnosti, stališč in vrednot, pomagajo pri oblikovanju lastne identitete in pri udejstvovanju osebnih aspiracij, razvijajo talente in potenciale, gradijo človeški kapital in višajo zaposljivost ter kvaliteto življenja (Aubrey, 2010, Možina, 1995). Nadalje povzemamo, da se osebnostna rast nanaša na zavestno izbrane cilje, vrednote, vedenja in ostale osebnostne lastnosti, ki jih posameznik želi doseči pri sebi. Iz pregledane literature (Bakračević Vukman, 2010, Černetič, 2011, Dweck 2008, 2010, Glasser, 2007, Fromm, 2006, Musek, 1982, Pascual-Leone, Amedi, Fregni in Merabet, 2005) smo določili 4 glavne elemente, za katere sklepamo, da so potrebni za dosego (dolgoročne) spremembe:

- ✓ kaj želi spremeniti (zavedanje)
- ✓ kako bo sprememba izgledala (izbira)
- ✓ da je za permanentno spremembo potreben trud (training)
- ✓ in da bo tudi po spremembi potrebno prilagajanje (samoregulacija).

#### 3.1 Element ena: Zavedanje

Fromm (2006) pravi, da so samo dejanja, skladna s stanjem popolnega zavedanja (budnosti), lahko celostna dejanja – kot odgovor na lastne potrebe in zahteve okolja. Izhajajoč iz tega in lastnih izkušenj menimo, da bi bilo dobro tako za ljudi kot za okolje

svoje zavedanje čim bolj »razširiti«, saj bi se tako veliko bolj zavedali vzročno-posledičnega sovplivanja.

Preprosta metoda za urjenje v zavedanju lastnega doživljanja v sedanjem trenutku izhaja iz tradicije Vzhodnih kultur in se imenuje *čuječnost* (ang. mindfulness) (Černetič, 2011) Avtor (prav tam, str. 38) jo opisuje kot »nepresojajoče, sprejemajoče zavedanje svojega doživljanja v sedanjem trenutku,« v katerem »se posameznik zaveda svojih misli, čustev in razpoloženja ter telesnih občutkov kakor tudi zunanjega dogajanja takih, kot so, brez da bi se svojemu doživljanju izogibal ali pred njim bežal.«

### 3.2 Element dve: Izbira

Iz izkušenj vemo, da ima posameznik vedno na voljo za izbiro vsaj dve možnosti. Tudi, če si reče, da drugih možnosti ni ali da ne bo izbiral, je to že izbira (Glasser, 2007). Pogosto lahko tudi vidimo, da posameznik zbira enako vedenje kot v preteklosti, hkrati pa si želi drugačnih rezultatov. Iz tega sklepamo, da je za osebnostno rast pomembno, kaj izbiramo – še posebno katera vedenja. Glasser, katerega priznavamo kot najbolj uveljavljenega avtorja na področju osebnih izbir, je znan tudi kot avtor Teorije izbire. V tem delu (Glasser, 2007) uporablja pojem *celostno vedenje*, s katerim opisuje štiri neločljive komponente načina obnašanja (fiziologija, mišljenje, čustvovanje in dejavnost), za katere trdi, da delujejo simultano v vsakem trenutku.

Naslednje, kar se nam zdi v Teoriji izbire pomembno, je trditev, da ima človek neposreden nadzor le nad lastnim mišljenjem in dejavnostjo in da preko njiju v manjši ali večji meri vpliva tudi na svoje čustvovanje in fiziologijo (Glasser, 2007). Avtor to trditev navaja dejstvo, da *človek nima nadzora nad vedenjem drugega človeka*. Iz te teorije in lastnih izkušenj sklepamo, da resnično spoznanje le-tega posamezniku prinese neznansko olajšanje in novo kvaliteto svobode, saj spozna, da je vsak sam odgovoren za svoje mišljenje, vedenje in počutje. Po študiju Glasserjeve (2007) in Ramovševe (1990b) teorije se nam zdi še posebej pomembno, da se tega dejstva zavedajo delavci, ki v svojem poklicu delajo z ljudmi, ki »bi morali spremeniti« svoje vedenje, saj si s tem, ko odgovornost svojih klientov ne prelagajo nase, lahko preprečijo izgorevanje na delovnem mestu oziroma preprečijo, da bi postali otopeli. Prav tako pa se nam ta informacija zdi pomembna za študente, ki nameravajo delati z ljudmi, saj je bi s tem že na začetku kariere imeli eno od pomembnih preventivnih orodij.

### 3.2.1 Izbirati strah ali vero

Tako kot se pri zgornji trditvi lahko v marsikomu prebudi nerazumen strah, da bo »nekaj narobe«, če ne bo na vso svojo moč pomagal ljudem, tako je podobno – sklepamo po študiju Teorije izbire - z drugimi spremembami v mišljenju in vedenju, za katere človek ne ve, kaj se bo zgodilo, dokler jih ne izvede. Vsakdo prej ali slej izkusi na lastni koži, da ni naredil nečesa, kar bi moral – ker ga je bilo preveč strah – to pa je zopet izbira (Glasser, 2007).

Ravno tako kot strah pa si oseba na drugi strani lahko zavestno izbere miselno predstavo o želenem razpletu situacije (Glasser, 2007, Vealey in Greenleaf, 2009), za kar sklepamo, da jo napolni s prijetnimi občutki. Fromm (2006) to opisuje kot del *vere* (v dobro). Nadalje avtor (prav tam, str. 89) pravi, da moram človek »za proces osvobajanja, rojevanja in zbujanja ... imeti še neko lastnost kot potreben pogoj: vero.« Iz tega sklepamo, da je za osebnostno rast pomembno, da posameznik *verjame v možnost spremembe, vase in v svoje sposobnosti*, in da je to hkrati pomembno za lastno samospoštovanje in pozitivno samopodobo. Prav tako kažejo raziskave (npr. Crawford in Hagedorn, 2009) da je pomembno, da tisti, ki delajo z ljudmi, verjamejo v sposobnosti svojih klientov, pacientov, učencev ipd. Avtorji navajajo, da so učenci dobivali boljše ocene, če so učitelji verjeli v njihov uspeh. Podobno so športniki dosegali boljše rezultate, če so trenerji verjeli v njihove sposobnosti (Sternberg Torn, Lox in Labrador, 2009).

### 3.2.2 Izbira umske naravnosti

Ena od stvari, ki jih vsak človek tudi lahko izbere, je, da bodisi verjame, da se lahko spremeni in postaja iz dneva v dan boljši, bodisi verjame, da se ne bo nikoli spremenil. Kakšno moč ima vera v to ali drugo prepričanje, dobro ve Carol Susan Dweck, ki se ukvarja z raziskovanjem prepričanj, ki jih imajo ljudje. Še posebej je znana po teoriji *umske naravnosti* (ang. *mind-set*). Dweck (2008 in 2010) pravi, da imajo ljudje lahko:

1. Fiksno umsko naravnost (ang. *fixed mind-set*), s kateri osebe verjamejo, da je inteligenca neka statična lastnost – ljudje jo imajo ali pa je nimajo.
2. Rastočo umsko naravnost (ang. *growth mind-set*), s kateri osebe verjamejo, da je inteligenco mogoče razvijati na več načinov (na primer s trdom in inštrukcijami).

Podobno ena od raziskav (npr. Blackwell idr., 2007) potrjuje, da učenci, ki verjamejo v razvoj svojih intelektualnih sposobnosti in verjamejo, da trud in učenje prinesejo uspeh, dosegajo boljše rezultate v šoli in so bolj odporni, ko naletijo na neuspeh.

Za ponazoritev rastoče umske naravnosti navajamo dva primera pripadajočih prepričanj (Dweck, 2010): »Ne vem vsega – še vedno se imam veliko za naučit. Lahko se izboljšam in se tudi bom« in »Ne vem vsega, zato bom izbrusil svoje učne sposobnosti in se učil od tebe in o tebi«.

### 3.3 Element tri: Trening

Nadalje razmišljamo o odgovornosti in o tem, da izbira enega ali drugega prepričanja nosi s sabo primerne posledice. Stara prepričanja očitno ne prinesejo nič novega in, če želimo spremembo, je zato vredno poskusiti nekaj novega. Nova prepričanja ostanejo s človekom toliko časa, kolikor z njimi operira zavestno, to je namerno (Duda in Treasure, 2009). Avtorja navajata, da pri vsakem športu bistven trening – ponavljanje. Iz tega sklepamo da podobno pomeni tudi za vsako učenje neke snovi. Te modrosti so nam zapustili najboljši športniki (npr. Bruce Lee) in umetniki (npr. Mozart), ki so se pri svojih dejavnostih srečevali s ponavljajočimi se vedenji. Hkrati danes to potrjuje sodobna znanost, in sicer s pojmom *nevroplastičnosti* (Pascual-Leone idr. 2005). S tem izrazom avtorji označujejo sposobnost živčnega sistema, da preoblikuje nevronske povezave na različne načine: lahko ustvari nove povezave med mrežami nevronov, torej jih okrepi, lahko pa prekine obstoječe povezave, jih oslabi. Omenjeni raziskovalci to tudi ugotovili, da nove misli (in nova vedenja) ustvarjajo nove povezave med nevroni, ponavljanje le-teh pa ustvarja nove mreže povezav. Tudi Dweck (2010) svoje učence uči, da so možgani kot mišica: bolj jih uporabljamo, bolj se okrepijo. Prav zato sklepamo, da bolj kot oseba neko vedenje ali mišljenje ponavlja, bolj se ji vtisne v možgane, in posledično potrebuje vse manj zavestnega napa za ponavljajočo aktivnost oziroma ponavljajoči vzorec mišljenja.

### 3.4 Element štiri: Samoregulacija

Z izbiranjem in ponavljanjem novih vedenj pa sklepamo, da se povezuje pojem *samoregulacije*. Samoregulacija ali samouravnavanje pomeni »sposobnost kontrole in uravnavanja lastnega vedenja, kognicije in emocij« (Bakračević Vukman, 2010, str. 11). Avtorica pravi, da se samoregulacija razvija postopoma. V času prvih let malčki reagirajo na dražljaje reakcijsko, kasneje pa se že kot otroci učijo, da lahko izbirajo, kako se bodo odzvali. Ravno to pa na podlagi literature sklepamo za srčiko samoregulacije – biti sposoben najprej zaznati lastne potrebe in zahteve okolja, se zavedati različnih možnosti, ki so na voljo za akcijo, in izbrati najbolj ustrezen (učinkovit) odgovor.

Kot živi ljudje se zavedamo, da z vsakim dnem prejemamo nove informacije iz okolja. Na podlagi tega, gornje literature in dodatkom izkušenj iz preteklosti vemo, da kot zavestna bitja sproti prilagajamo oziroma reguliramo svoje miselne sheme, vedenjske vzorce in

ostale osebnostne lastnosti. Sodeč po teoriji izbire (Glasser, 2007) sklepamo, da je takšno prilagajanje ena od vitalnih aktivnosti za dolgoročnejši uspeh in zadovoljstvo v življenju posameznika. Ne nazadnje pa je prilagajanje (adaptiranje) celo ključno za preživetveni uspeh biološke vrste (Futuyama, 2009). Če področje zožimo, potem po pregledu literature (Zupančič, 2009b, 2011) sklepamo, da je eno izmed obdobj v človekovem razvoju, v katerem se posamezniki soočajo z največ prilagajanji na spremembe, obdobje prehoda v odraslost, v katerega sodijo študenti.

### **3.5 Osebnostna rast študentov v visokem šolstvu**

Blimling (2010) podobno kot Arnett (2000, glej tudi poglavje *Študenti v obdobju prehoda v odraslost* v tem delu) za študente smatra predstavnike stare med 18 in 24 let. Področja njihove rasti in razvoja je razdelil na telesno, psihološko in socialno.

#### **3.5.1 Telesni razvoj študentov**

Za področje telesnega razvoja študentov Blimling (2010) pravi, da gre predvsem za adaptiranje na hitre telesne spremembe (ena izmed razvojnih nalog v mladostništvu), ki pri posamezniku lahko povzročijo zmanjšanje koordinacije zaradi nesorazmerne rasti posameznih telesnih delov (npr. stopala hitreje kot noge). Telesno zrelost (spolno npr. že med puberteto) in poln mišični razvoj posamezniki dosežejo med 25 in 30 letom. Hitrost, natančnost in spretnost gibanja ter vsesplošna fizična moč pa se v glavnem razvijajo do 30 leta (potem se začne splošno upadanje). Večinoma so študenti dobrega zdravja in imajo visok nivo energije (Blimling, 2010, glej tudi poglavje *Osem razvojnih nalog iz mladostništva* v tem delu).

Težave z zdravjem študentov se povezujejo s prekomernim popivanjem alkohola, uporabo drog in stresom (prav tam). Iz tega sklepamo, da se vesten študent omenjenim dejavnikom tveganja zna izogniti oziroma jih zna obvladovati.

#### **3.5.2 Psihološki razvoj študentov**

Blimling (prav tam) piše, da čas študija omogoča študentom druženje z različnimi ljudmi in različnimi načini življenja. Njihovi starši niso več (toliko) prisotni in v mnogo pogledih so študenti samostojni, kar jim omogoča, da se učijo o posledicah, ki jih imajo njihova (izbrana) dejanja. Pridobivanje visoke stopnje izobrazbe in delovanje v smeri kariernih ciljev sovpadata tudi z zadovoljevanjem potrebe po smislu. Obdobje študija tudi ponuja idealen čas za refleksijo in introspekcijo. Avtor nadalje opiše Chickeringovo psihosocialno teorijo razvoja študentov (Chickering in Reisser, 1993, po Blimling, 2010) in pravi, da se v

tem obdobju pri študentih prebujajo različni goni (ang. drives), ki jih ženejo k razvoju osebnosti (Chickering te gone jih imenuje *vektorji*). Avtor pravi, da trk med posameznikovim trenutnim vedenjem in pričakovanji družbe povzroči *razvojno krizo*, kriza pa povzroči neravnovesje in sili človeka k prilagoditvi svojega vedenja in integraciji teh sprememb v svojo osebnost. Podobno Marjanovič Umek in Zupančič (2009) to imenujeta psihosocialna kriza in opisujeta razvojne naloge, ki se (delno) povezujejo s Chickeringovimi, a niso tako natančno opredeljene za študente (glej tudi poglavje *Razvojne naloge na prehodu v odraslost* v tem delu).

### 3.5.3 Sedem vektorjev razvoja študentov

Od sedmih vektorjev razvoja študentov je Chickering (Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010) prve štiri (*razvoj kompetenc, upravljanje s čustvi, prehod preko avtonomije do soodvisnosti, razvoj zrelih odnosov*) opredelil kot tiste, ki so značilni za prvi in delno drugi letnik študija, za konec drugega letnika je predpostavil *vzpostavitev identitete*. *Razvoj smisla* in *integritete* predvideva večinoma v zadnjem letniku in kasneje v času po študiju (pri tem je uporabljal model štiriletnega študija).

#### 1. Razvoj kompetenc

Študenti razvijajo *intelektualne, telesne in odnosne kompetence*. Za usvojitev intelektualnih kompetenc velja, da morajo razviti vero v lastno inteligenco in sposobnosti delovanja v univerzitetnem okolju (glej tudi poglavje *Izbira umske naravnosti* v tem delu). To dosegajo prek pogovorov s sošolci, pridobivanja povratnih informacij s strani mentorjev, merjenja napredka z ocenami izpitov itn. Raziskovanje telesnih kompetenc se nanaša na to, kako študenti vidijo sami sebe v primerjavi z vrstniki: npr. ali so tako močni, privlačni in fizično razviti kot drugi. Razvijanje odnosnih kompetenc da študentom občutek pripadnosti. Razviti morajo samozavest v odnosih do vrstnikov, močno socialno mrežo in intimna razmerja. Študenti to dosežejo s sodelovanjem v raznih klubih, volitvami v študentski svet, vzpostavljanjem prijateljstev s sostanovalci in ostalimi, ki jim dajo povratno informacijo o tem, kako dobro spadajo v vrstniško socialno okolje (Chickering, 1969, v Landino, 2006, Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010)

#### 2. Upravljanje s čustvi

Dva procesa sta značilna za razvoj čustev pri študentih. Prvi je prehod s kontrole vedenja zaradi zunanjih dejavnikov na kontrolo vedenja z notranjimi



procesu (Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010). Torej iz tega in v povezavi z Glasserjevo teorijo izbire (2007) sklepamo, da zrel človek razume, da niso drugi odgovorni («krivi») za njegova dejanja, in sprejme, da je sam odgovoren za svoje izbire in početje. Drugi proces je diferenciacija in integracija in je sestavljen iz (1) zavedanja čustev, (2) izražanja čustev, (3) sprejemanja povratne informacije o izraženem vedenju in (4) treniranja notranje kontrole izražanja in integriranja čustev. Chickering (prav tam) pravi da se morajo študenti naučiti soočati s širokim spektrom čustev – od ljubezni, zavrnitve in žalovanja do jeze in poželenja – jih razumeti in integrirati. Proces upravljanja s čustvi pomeni širjenje zavedanja občutkov in učenje razumevanja in zaupanja le-tem. Edini način, da nekdo to doseže, je doživljanje (izkušnja) čustev, prejemanje povratne informacije o njih in integracija te informacije v koncept sebe (prav tam).

### 3. Prehod preko avtonomije do soodvisnosti

Podobno kot Musek (1982, glej tudi poglavje *Šest značilnosti integrirane osebnosti* v tem delu) in Havighurst (1972, po Zupančič, 2009b) tudi Chickering (Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010) navaja vzpostavitev avtonomnosti študentov kot eno glavnih nalog za razvoj zrele osebnosti. Sam proces nastanka avtonomije je sestavljen iz treh delov: (1) razvoja čustvene avtonomije, v kateri študent prevzame popolno odgovornost sam zase, (2) razvoja instrumentalne avtonomije, v kateri študent prevzame kontrolo nad dogajanjem v njegovem okolju, kar običajno pomeni imeti finančno neodvisnost in lastno bivališče, in (3) kombinacija prvega in drugega, kar pomeni soodvisnost med neodvisnostjo in odgovornostjo za pozitivni doprinos družbi (prav tam).

### 4. Razvoj zrelih odnosov

Del procesa razvoja zrelih odnosov predstavlja razumevanje in sprejemanje raznolikosti ljudi. Z razvojem v smeri zrelosti se globina in intimnost odnosov poveča, a ljudje so v medosebnih odnosih v celoti pripravljeni sodelovati šele, ko sebe dobro poznajo in se čutijo varne glede tega, kar so. Za oblikovanje zrelih odnosov bi študenti morali biti bolj sproščeni, bolj prepričani vase, manj obrabno nastrojeni in bolj prijazni. V tem slogu so lahko bolj spontani in spoštljivi do drugih (prav tam).

## 5. Oblikovanje identitete

Študentska leta so najbolj kritična za oblikovanje identitete. Prejšnji štirje vektorji tvorijo okvir za vzpostavitev identitete, saj se mora posameznik najprej ločiti od drugih, da lahko nato integrira svoje uspehe in neuspehe ter razvije predstavo o sebi. Ko je to dosegel, sledi naslednji korak: *širjenje in bogatenje identitete*, ki teče do konca dvajsetih let in je povezan z izzivi naslednjih dveh vektorjev (prav tam).

## 6. Razvoj ciljev

Skozi študij študenti vedno bolj čutijo pritisk bližajoče se zaposlitve, ki navadno sledi zaključenemu izobraževanju. To jih sili k izbiri poklicnega področja, s katerim začnejo izpolnjevati svojo dolžnost. Tuhtanje o izbiri poklica je povezano tudi z izbiro prostočasnih dejavnosti, življenjskim slogom in vzpostavitvijo vrednot (glej tudi poglavje *Razvojne na prehodu v odraslost razvoj* v tem delu). Integracija slednjih štirih je pravzaprav namen tega vektorja, s čimer študent razjasni svoje cilje (Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010, glej tudi poglavje *Šest značilnosti integrirane osebnosti* v tem delu). V ta kontekst spada tudi iskanje smisla, za katerega Frankl (1994) pravi da je ena vodilnih silnic človekovega življenja. S tem povezujemo vprašanje, ki ga je mogoče pogosto slišati iz ust študentov: »Zakaj to delam?« Sodeč po prej omenjenih teorijah menimo, da razjasnitev teh vprašanj človeka napolni z zadovoljstvom in motivacijo za nadaljevanje (ali spremembo).

## 7. Razvoj integritete

Integriteta predstavlja kongruenco med dvema procesoma. Prvi je proces, ko posameznik vrednote na-pravilih-temelječih družbenih vedenj ne vidi več kot absolutno pravilne, ampak le-te zanj postanejo relativne, saj ne veljajo v vseh primerih. Oseba skuša izbrati družbena pravila in prepričanja, ki čim bolj sovpadajo z njenimi razvojem vrednot. Drugi proces je ponotranjenje teh vrednot in apliciranje na življenjske okoliščine. Pomeni integracijo prepričanj in vedenj, s katerimi se povezuje tudi moralni razvoj (Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010).

Po opisani teoriji sklepamo, da je razumevanje razvoja, razvojnih kriz in psihološkega dogajanja, ki poteka v ozadju, eno izmed ključnih znanj oseb, ki se oziroma se bodo ukvarjale tako z otroci in mladimi pa tudi s starejšimi osebami, ki se znajdejo v »kriznem«

obdobju. Smo pa tudi mnenja, da je to znanje aplikativno za vsakogar, ki želi izvedeti več o sebi in o pričakovanjih, ki jih ima družba do posameznikov z določeno vlogo.

### 3.5.4 Prostovoljstvo med študijem

Poglejmo si eno takih vlog – novopečene diplomante. V družbenem duhu lahko začutimo, da se od njih pričakuje usposobljenost za poklic, za katerega so se izobraževali. Po domače rečeno, da že imajo izkušnje s tem delom. Čeprav nam to deluje paradoksalno, pa udejstvovanje tega obojega ni nemogoče. Kot glavno možnost tukaj vidimo *prostovoljno delo*, ki se v današnjem svetu ponuja tudi kot možnost za osebni razvoj študentov, tako v smislu pridobivanja splošnih delovnih izkušenj kot tudi izkušenj na področju, za katerega se posameznik poklicno izobražuje. Glede na literaturo (npr. Arnett, 2000) predpostavljamo, da je obdobje študija idealno obdobje za preizkušanje različnih del, pri čemer študent dobi izkušnje in potrebne (povratne) informacije za odločanje pri izbiri poklicne kariere. Tisti, ki so se odločili študirati za poklicno delo z ljudmi, imajo na voljo številne možnosti, kjer lahko opravljajo prostovoljno delo (npr. varstveno-delavni centri, vrtci, dijaški domovi, razne institucije z določeno problematiko itn.). Ramovš (2001, str. 313) za prostovoljno socialno delo pravi, da »je osnovna oblika osebne solidarnosti v socialnem delovanju«, ki je značilna za postindustrijski čas, ko se človek nameni podariti nekaj svojega prostega časa za solidarno družbeno delovanje. Večji del, ki ga tako delo sestavlja, je medosebni odnos, manjši pa objektivno razmerje, zato je ena glavnih sestavin medsebojno zaupanje (prav tam). Razmišljanje o tem nas napelje v smeri, da pristna človekova prisotnost nikakor ne more biti nadomeščena z raznimi strojno-elektronskimi napravami, kamor se nam zdi, da stremi današnji tehnološki razvoj.

Vrnimo se torej k študentom in vplivu prostovoljnega socialnega dela. Študije (npr. Sekyung Ngai, 2006) kažejo, da študenti s prostovoljnim delom razvijajo osebno avtonomijo in preko izkustev v resničnem svetu prepoznavajo in razvijajo vero v lastne sposobnosti in lasten potencial. To okrepi njihovo samo-potrjevanje, sprejemanje novih odgovornosti in osebno rast. Študenti postajajo bolj odgovorni meščani in aktivisti družbenih sprememb, z učenjem skrbnosti za skupine prikrajšanih ljudi pa pridobijo tudi na pomenu oziroma smislu družbenih vlog (prav tam).

### 3.5.5 Podpora pri osebostnem razvoju

Na drugi strani pa se nam zdi ključno za osebni razvoj študentov, da tudi za njih nekdo »skrbi«. To mislimo na način, ki študentom dopušča čim večjo mero svobode, hkrati pa jim nudi podporo, ko jo potrebujejo. V zvezi s tem je na primer ponekod v tujini študentom že na voljo univerzitetna podpora za sestavljanje in realizacijo *načrta osebnega razvoja*

(ang. personal development plan ali PDP). Študenti lahko izbirajo pod-področja, kot so organiziranost, učne spretnosti, odnosi, motivacija, fleksibilnost, samozavedanje ... (Counselling and Psychological Services, 2014, Learning & Teaching Enhancement, 2014, Personal Development Planning, Personal Development Planning, 2012, Personal Development Planning: Cambridge University Skills Portal, 2011, The Personal Development Planning, 2012, Welcome to Personal Development Planning). Po pregledu teh možnosti menimo, da je taka podpora študentom s strani univerze odličen način za razvoj zrelih oseb, v kombinaciji z izsledki študije Sek-yum Ngaija (2006) še posebno za osebnostni razvoj za poklicno delo z ljudmi.

## 4 POKLICNO DELO Z LJUDMI

Sama beseda »poklic« je v etimološki povezavi s izrazom »biti poklican« in se nanaša na »delo, dejavnost, za katero je potrebna usposobljenost ... « (SSKJ: poklic). Človek se čuti poklicanega za določeno delo, za katero ima primerne » ... sposobnosti, nagnjenja in veselje« (SSKJ: poklic). Po pregledu literature (npr. Musek, 1982) z drugimi besedami lahko rečemo, da ima človek talent, nadarjenost, potencial. Iz življenj najbolj uspešnih ljudi (npr. Jordan, Nietzsche, Einstein, Liszt, idr.) se učimo, da mora oseba za uresničenje svojega polnega potenciala imeti tudi *motivacijo*<sup>1</sup> (Duda in Treasure, 2009). Področja, na katerih ljudem na splošno pripisujemo prvovrstne uspehe, so zelo raznoliki: šport, umetnost, znanost, politika itn. Če pogledamo drugače, to velja tudi za področje dela z ljudmi in za ljudi, na katerem so med najbolj znanimi človekoljubi npr. Mahatma Gandhi, Mati Tereza, Nelson Mandela, Martin Luther King, itn. Kaj pa še vsi veliki psihologi, psihoterapevti in drugi duševno – duhovni svetovalci, pa pedagogi, zdravniki in podobni profili? In ne nazadnje, kaj pa matere in očetje? Prepričano smo, da si delijo neke skupne lastnosti in sposobnosti, s katerimi veliko uspešneje sodelujejo z ljudmi, najsi bo to v poklicnem ali privatnem življenju.

Težko naštejemo vse poklice, pri katerih smo ljudje na tak ali drugačen način v interakciji z drugimi ljudmi. Menimo, da je razlika med poklicnim delom z ljudmi in ostalimi poklici v tem, da v prvem primeru nastopa oseba (ponudnik storitve) sama kot »orodje« dela, pri čemer uporablja svojo osebnost kot primarno sredstvo za opravljanje storitve, medtem ko pri ostalih poklicih primarno uporablja različna druga orodja, svojo osebnost pa na primer kot dodatno sredstvo za komunikacijo. Nekaj najbolj značilnih poklicev, za katere menimo, da se mora vsaka oseba zelo dobro osebnostno oblikovati, so npr. psihologi, biopsihologi, psihoterapevti, psihiatri, socialni delavci, pedagoški svetovalci, zdravniki, medicinske sestre, pravniki idr.

### 4.1 Bistvene spretnosti za delo z ljudmi

Iz do sedaj naštudirane literature (npr. Musek, 1982, Ramovš, 2001) sklepamo, da je ena glavnih prvin oseb, ki delajo z ljudmi, *osebnostna zrelost*. Navaja se tudi kot en izmed kriterijev spretnosti in znanj, ki jih za delo potrebuje psiholog (ZRSZ – Opis poklica: Psiholog, 2010). V poglavju *Zrela osebnost in Šest značilnosti integrirane osebnosti* smo že povedali, kaj pomeni osebnostna zrelost in opisali njene glavne značilnosti (torej odnos do sebe, odnos do stvarnosti, osebni napredek, svobodna in avtonomna dejavnost,

---

<sup>1</sup> Motivacija se v tem primeru nanaša na 2. fazo v *motivacijskem procesu*, kot ga opisuje Musek (1982, str. 265). 1. faza je nastajanje in javljanje potrebe, 2. faza je pobujanje in izvajanje *motivacijske dejavnosti*, 3. faza je doseganje cilja in zadovoljitev potrebe.

uravnoteženost osebnostne strukture in osebna perspektiva). Naprej sklepamo (sodeč po Zupančič, 2009b, Zupančič, Kavčič, Fekonja, 2009), da so osebe, ki gredo skozi proces usvajanja predvidenih razvojnih nalog za mladostništvo ter zgodnjo odraslost (glej tudi poglavje *Razvojne naloge na prehodu v odraslost* v tem delu) in jih večinoma tudi osvojijo, na najboljši poti k zreli osebnosti v splošnem in ima najboljšo dispozicijo za oblikovanje osebnosti za delo z ljudmi. Menimo, da potrebujejo le nekaj dodatnih specifičnih spretnosti in znanj, ki se pri delu z ljudmi največ uporabljajo: npr. sposobnost ustnega in pisnega komuniciranja, poslušalske spretnosti, koncentracijo, željo po razumevanju in raziskovanju, toleranco, visoko čustveno inteligentnost, pozitiven odnos do ljudi, sposobnost vživljanje v čustva drugih, senzibilnost, čustveno stabilnost, pogum in odločnost, odprtost, fleksibilnost, sposobnost hitrega prilagajanja in dela v skupini, splošno razgledanost, določeno mero avtoritativnosti, didaktične spretnosti, primerno psihofizična aktivnost ipd. (ZRZS – Opis poklica: Pedagoški svetovalec, 2010, ZRSZ – Opis poklica: Psiholog, 2010, ZRZS – Opis poklica: Socialni delavec, 2010). Iz tega povzemamo 4 spretnosti, za katere menimo, da so bistvene pri (poklicnem) delu z ljudmi: sposobnost komuniciranja, čustvena inteligentnost, empatija, socialna inteligentnost.

#### **4.1.1 Sposobnost komuniciranja**

V osnovi komunikacija pomeni prenos neke informacije od nekoga ali nečesa, prek nekega kanala do nečesa ali nekoga drugega, na kogar ima določen učinek (Lasswell, 2007). Iz tako široke definicije sklepamo, da komunikacija na nek način poteka povsod in ves čas. Podobno je spoznal tudi Paul Watzlawick glede komunikacije med ljudi. En njegovih aksiomov komunikacije pravi, da je nemogoče ne-komunicirati (Watzlawick, Helmick Beavin, Jackson, 1967), saj se taka komunikacija dogaja pod pragom zavedanja in, četudi včasih izgleda, kot da nekdo ne pošilja nobenih sporočil, je že sama odsotnost sporočil precej očitno in pomembno sporočilo. Avtor nadaljuje, da se poleg tega veliko informacij prenese nezavedno z neverbalnimi sporočili. Vsako vedenje je torej neka vrste komunikacije, še posebno med ljudmi, ki se tega zavedajo (prav tam, Coates, 2009). Iz tega sklepamo, da je zavedanje različnih nivojev in odtenkov komunikacije ena od lastnosti dobrih komunikatorjev, tako sporočevalcev kot poslušalcev, saj so pozorni tako na izgovorjene besede sogovorca kot tudi na njegova »telesna sporočila«. Na ta način prejmejo veliko več informacij, ki jih lahko obdelajo in sklepamo, da so zato sposobni veliko natančneje razumeti sogovorca. Menimo, da osebe, ki so izurjeni v komuniciranju, uporabljajo različne tehnike komuniciranja, kot so: aktivno poslušanje in aktivno razumevanje, »jaz« sporočila, poudarjanje pomembnih izjav, razjasnjevanje z vprašanji, zrcaljenje izjav, parafraziranje, interpretiranje, konfrontiranje, povzemanje ... Poznajo tudi različne komunikacijske ovire, znajo učinkovito reševati konflikte, spretno vplivati na

sogovorca ter s tem usmerjati pogovor (Gordon in Edwards, 1997, Pečjak in Košir, 2012, Rogers, 1961, Vec, 2004).

#### 4.1.2 Čustvena inteligentnost

Drugo široko področje, ki se nam zdi pomembno, hkrati pa je pod-področje ene bistvenih človekovih razsežnosti (kakor jih opisuje Ramovš, 1990b), so čustva oziroma emocije. Čeprav menimo, da pri nekaterih ljudeh lahko še danes veljajo za tabu, so bila vedno eno glavnih preučevalnih področij raziskovalcev človeške psihe in danes (sodeč po porastu tovrstne literature) se zavedanje o njihovi pomembni vlogi v življenju človeka tako med strokovnjaki kot tudi med laično populacijo širi.

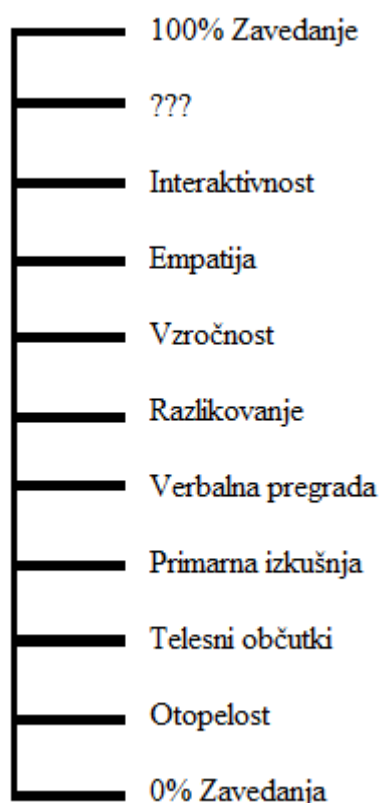
Po študiju Golemanove (2006) teorije čustvene inteligentnosti menimo, da morajo osebe, ki se poklicno udeležujejo na področju dela z ljudmi, razviti dobro poznavanje čustvene dimenzije in njene dinamike. »Ljubiti in delati – je Sigmund Freud nekoč dejal svojemu učencu Eriku Eriksonu – sta sposobnosti, ki kot dvojčici določata polno zrelost« (Goleman, 2006, str. 203). Avtor pravi, da strogo razumsko delo razčloveči ljudi in da v takem okolju tudi odločitve zaposlenih postanejo nečloveške. Posebno pri skupinskem delu se sposobnost izražanja svojih misli in čustev na pravi način in po pravem kanalu uveljavlja kot vedno bolj pomemben kriterij uspešnosti podjetij v poslovnem svetu (prav tam).

(Pre)poznavanje in izražanje čustev sta prvini *čustvene inteligentnosti* (Milivojević, 2008). Avtor pravi, da koncept izhaja iz predpostavke, da čustva predstavljajo signifikanten del (socialne) resničnosti in da ima tisti, ki jih upošteva kot del stvarnosti, veliko boljše predstavo o realnosti in posledično lahko izbira veliko boljše odločitve. Pomembno je poznavanje tako svojih kot tudi čustev drugih ljudi (prav tam). Pojem *emocionalne inteligentnosti* sta sicer uvedla Salovey in Mayer (1990) in Salovey je takrat postavil pet veččin, ki jih emocionalna inteligentnost vsebuje:

- Poznavanje svojih čustev – temelj spoznavanja sebe
- Operiranje s čustvi – namen je vplivanje na čustva in njihovo izražanje
- Samomotiviranje – usmerjanje čustev v aktivnosti za doseg izbranih ciljev
- Védenje o čustvih drugih – izboljšanje stika z drugimi in komunikacije
- Reguliranje odnosov – vplivati na čustvena stanja drugih ljudi

Za vseh pet veččin menimo, da so pomembne za dobre interpersonalne odnose. Kot pa smo že pisali v poglavju *Osebnostna rast – splošni elementi*, na prva mesto postavljamo *zavedanje* čustvene dinamike. Med ljudmi so namreč opazne razlike v stopnji zavedanja čustvenega dogajanja v in okoli njih (Steiner, 2003). Avtor je na podlagi tega sestavil

*lestvico čustvenega zavedanja*. Kot je razvidno iz Slike 4.1, je na spodnjem delu kontinuuma, kjer se osebe ne zavedajo čustvenega dogajanja, stanje otopelosti. Ljudje, ki so na tej stopnji, ne vejo nič o svojih čustvih, še manj pa o čustvih drugih ljudi. Ta fenomen se imenuje *aleksitimija* (prav tam). Višji nivoji na lestvici predstavljajo višjo stopnjo čustvenega zavedanja. Torej sklepamo, če na teorijo gledano s poklicnega vidika, je zgornji del namenjen zaposlitvam, pri katerih so ljudje na vodilnih položajih, v politiki, v prodaji itn. Za najvišji del, kjer je potrebno visoko zavedanje čustvenega dogajanja, pa sklepamo, da sovpada z zaposlitvami, kjer poklic predstavlja pretežno ukvarjanje z drugimi ljudmi, njihovim čustvenim dogajanjem itn. Težko si predstavljamo, da bi nekdo delal (opazoval, raziskoval, poučeval ipd.) s čustvi »pri drugem človeku«, ko pa jih ne obvladuje niti sam pri sebi.



Slika 4.1. Lestvica čustvenega zavedanja (povzeto po Steiner, 2003).

1. *Otopelost* – Ljudje na tej stopnji nimajo nobenega zavedanja o svojih občutkih.
2. *Telesni občutki* – Zaznajo kaotična čustva, ampak ne vejo, kaj so. Ne morejo jih razumeti, niti o njih govoriti.
3. *Verbalna pregrada* – Loči med nezmožnostjo in zmožnostjo poimenovanja čustev.
4. *Razlikovanje* – Ljudje poimenujejo čustva in ločijo jezo, ljubezen, sramoto, veselje in sovraštvo.
5. *Vzročnost* – Ločijo čustva in hkrati razumejo vzroke za njihov nastanek.



6. *Empatija* – Zavedajo se tudi čustev drugih ljudi.
7. *Interaktivnost* – Zaznavajo nihanja ter pretok čustev okrog sebe (drugih ljudi) in njihov medsebojni vpliv.

Torej zavedanje, nato pa razumevanje sprožilnih dejavnikov, poteka čustvenega procesa in učenje izražanja čustev na nek način že je razvojna naloga vsakega človeka, ki se začne že v mladostništvu (glej tudi poglavje *Razvojne naloge na prehodu v odraslost* v tem delu). A sodeč po stanju v družbi (opisan tudi na začetku uvoda) se nam zdi, da je v splošni populaciji usvojeni nivo precej nizek. Sicer pa razvoj čustev poteka skozi vso odraslost in glede na Golemanovo (2006) teorijo smo ljudje sposobni zaznavati vedno širši razpon čustev na kontinuumu prijetnih in neprijetnih emocij. To pomeni, da smo sposobni razlikovati vedno manjše (subtilnejše) razlike med posameznimi zaznavami. Čeprav zaznavnih omejitev<sup>2</sup> ni, pa se širina referenčnega okvira ustavi pri verbalizaciji občutkov, saj je v jezikovnem poimenovanju temu namenjeno omejeno število besed (Milivojević, 2008).

#### 4.1.3 Empatija

Tretja spretnost oziroma lastnost, ki smo izbrali kot pomemben del medčloveških odnosov, je *empatija*. Beseda je sestavljena iz grške besede *em*, kar pomeni »v«, in *pathos*, kar pomeni »čustvo«; torej bi lahko rekli »v-čustvovanje« (Milivojević, 2008). Nadalje avtor razlikuje pojav empatije od simpatije. Za prvo navaja, da gre pri empatiji za čim bolj natančno domnevo o tem, kaj čuti druga oseba, medtem ko gre pri simpatiji za občutenje npr. veselja, ker je druga oseba srečna, ali žalosti, ker je druga oseba potrta. Oseba, ki je empatična, si lahko predstavlja, katero čustvo doživlja druga oseba, poudarek pri tem pa je na »predstavljati si« oziroma domnevati, saj je »vedeti«, kaj drugi doživlja, naivno (prav tam). Avtor pravi, da, če oseba želi biti realna, se mora zavedati, da se ljudje razlikujejo in da se v najboljšem primeru, ko želi izvedeti, kaj v določenem trenutku čuti neka druga oseba, lahko nauči nekaj o sebi, o dogajanju v sebi, o svojem doživljanju. Šele takrat lahko najnatančneje doživi tisto, kar domneva, da doživlja druga oseba (prav tam). Milivojevićeva spoznanja danes vedno bolj potrjuje tudi nevroznanost, kjer se je uveljavil koncept *zrcalnih nevronov* (Iacoboni, 2008). Teorija temelji na dejstvu, da se pri osebi, ki opazuje neko drugo osebo pri določeni dejavnosti (npr. igranje tenisa), v možganih aktivirajo isti centri, kot če bi ta oseba sama igrala tenis. Fascinanten govor, ki tudi povezuje zrcalne nevrone z razvojem empatije, nam je podaril Jeremy Rifkin (RSA Animate – The Empathic Civilisation, 2010).

---

<sup>2</sup> Z zaznavni omejitvami mislimo na nezavedanje subtilnih odtenkov in razlik med občutki, ki sicer so tam (v ljudeh) in obstajajo sami po sebi ter se z vajo (npr. treningom zaznavanja dogajanja v telesu) tudi lahko »dvigljejo« v zavesti (izpeljano iz Černetič, 2011, in lastnih izkušenj).

#### 4.1.4 Socialna inteligentnost

Z empatije pa smo se odločili nadaljevati raziskovanje na področje inteligentnosti v medosebnih odnosih oziroma socialno inteligentnost, kot pojem uvaja Goleman (2010). Raziskovalci (npr. Goleman, 2006) so do sedaj ugotovili, da človek zaznava notranje doživljanje drugih ljudi na podlagi tistega, kar vidi na njih. To je lahko način telesne drže, položaj rok, mikro izrazi na obrazu, usmerjenost pogleda, ton glasu, hitrost govora itd., kar avtor (prav tam) s skupnim imenom pojmuje pod izrazom *neverbalna komunikacija* (glej tudi poglavje *Sposobnost komunikacije* v tem delu). Goleman (prav tam) pravi, da je spretnost izražanja čustev eno glavnih meril socialne zrelosti in navaja tudi Paula Ekmana kot enega glavnih raziskovalcev neverbalne komunikacije in avtorja, ki je napisal teorijo *pravila razkrivanja* (ang. display rules) čustev v družbi. Ekman (1990) je ugotovil, da se način in količina izraženih emocij spreminja. Ponekod se čustveno izražanje omejuje (npr. na Japonskem), včasih pretirava (npr. mali otroci, ko jim kdo nagaja in želijo pomoč od staršev) ali pa se zamenjuje (npr. v azijskem okolju, kjer je nevljudno reči »ne« in zato pravijo »da«, tudi ko to ne mislijo resno). Goleman (2006, 2010) pravi, da izražena čustva vplivajo na druge ljudi in bolje kot oseba obvlada izražanje (kot predpogoj pa tudi zaznavanje in razumevanje) čustev, bolje je prilagojena na družbeno življenje. To pa je tisto, kar avtor navaja za eno bistvenih sposobnosti socialne (družbene) inteligentnosti. Podobno se v enem od svojih del Goleman (2006) sklicuje na Hacha in Gardnerja, ki sta definirala in opisala 4 prvine interpersonalne inteligentnosti:

1. Vodenje skupine

Vodje so sposobni tako spodbujati kot usklajevati ljudi, ki sodelujejo v ekipi (timu). To so npr. režiserji, producenti, vojaški častniki, različni direktorji ipd.

2. Reševanje s pogajanjem

Osebe s to kvaliteto preprečujejo nastanek sporov oziroma razrešujejo že nastale konflikte. Te osebe so imenitne za sklepanje poslov, urejanju sporov itn. To so npr. diplomati, sodniki, pravniki, posredniki ipd.

3. Navezovanje osebnih stikov

Osebam, ki imajo razvito to prvino, je zelo lahko začeti pogovor, so sposobni empatije in znajo poskrbeti za druge ljudi. To so npr. dobri igralci v ekipi, zanesljivi zakonski partnerji, dobri prijatelji ter poslovni sodelavci ipd.

#### 4. Analiziranje družbe

Osebe s to sposobnostjo znajo hitro odkriti čustva, motive in skrbi pri drugih ljudeh, in imajo zmožnost vpogleda. Hitro dojamejo, kaj drugi čutijo in se z njimi povežejo na globlji ravni. To so npr. odlični terapevti in svetovalci, pisci romanov, dramatik ipd.

Po razumevanju slednje ter ostalih podobnih teorij (npr. Golemanove teorije čustvene ter socialne inteligentnost) menimo, da so za delo z ljudmi zgornje štiri prvine prioriteto pomembne ravno v obratnem vrstnem redu (torej analiziranje družbe, navezovanje osebnih stikov, reševanje s pogajanjem, vodenje skupine), seveda pa je to odvisno tudi od področja dela in konteksta. Vsi vemo, da so nekateri poklici bolj naporni kot drugi. Lahko si predstavljamo, da je nekdo, ki se vsakodnevno srečuje z veliko različnimi ljudmi z zahtevnimi duševnimi stiskami, ki so polne neprijetnega čustvenega naboja, na koncu delovnega dneva veliko bolj utrujen kot nekdo drug, ki je delal npr. z otroci v vrtcu. Čeprav prvi veliko bolj, pa menimo, da se tudi drugi in na splošno vsi ostali ljudje, ki se poklicno ukvarjajo z ljudmi na tak ali drugačen način, morajo s tem na nek način soočiti, saj, sklicujoč se na npr. Goleman (2006, 2010) čustva drugih ljudi vplivajo na nas, naj se tega zavedamo ali ne. Metaforično rečeno menimo, da bi človek poleg telesa moral vsakodnevno »umiti« tudi na ta del svoje osebnosti.

##### 4.1.5 Preventivna poklicna zaščita

Za to pa smo našli zelo dobro rešitev. Če pogledamo sam pojem, potem »*higiena* pomeni nauk o življenjskih pogojih, ki vplivajo na zdravje, in ukrepih za ohranitev zdravja« (SSKJ: higiena). Ramovš (1990b) piše, da se je v začetku 20. stoletja začela uveljavljati higiena na področju zdravstva in se sčasoma vedno bolj zakoreninjala v meščansko življenje. Njen namen – preprečevanje okužb in množičnih bolezni na telesnem nivoju človeka – je uspešno udejstvovan še danes. V tem času (postindustrijskem) pa je potrebno higieno dvigniti (vsaj) na naslednji nivo – človekovo duševnost. Ramovš (prav tam) tudi trdi, da dnevno čiščenje umazanije ni potrebno le na telesnem in duševnem, ampak tudi na poklicnem, medosebnem in duhovnem področju človeka. Skratka, na človeku kot celostnem bitju. Skladno s tem je razvil koncept *antropohigijene*, ki ponuja vsakemu posamezniku možnost višje kvalitete bivanja prav s pomočjo preventivnih aktivnosti in skrbi za zdravje vseh področij človeškega življenja – kar pa lahko dosežemo s sistematičnim in smiselnim prizadevanjem.

Če to teorijo apliciramo na ljudi, ki so v svojem poklicnem delovnem času sodelovali z mnogimi različnimi ljudmi, potem sklepamo, da je za vsakodnevno pregledovanje lastnega

duševnega sveta in odnosov, ki so bili vzpostavljeni v preteklem dnevu, odstranjevanje »nečistoč«, ki so se tam zadržale (npr. čustveni transferji), še najbolj pomembno prav za njih. Naš predlog je, da se tega naučijo že kot študenti (posebej v smereh za delo z ljudmi), saj bo kasneje to delovalo kot samodejni mehanizem za vsakodnevno »duševno čiščenje«.

## 5 SKLEPI

Na začetku zaključne naloge smo podali teorijo razvoja osebnosti (Blimling, 2010, Musek, 1982), kateri sledi opis koncepta zrele osebnosti (Musek, 1982), ki smo ga postavili kot osnovni usmerjevalnik »optimalnega« razvoja človeka. Temu sledi definiranje obdobja, v katerega spadajo današnji študenti v post-industrijskem svetu. To je obdobje prehoda v odraslost (Arnett, 2000, Zupančič, 2011), ki kronološko spada med 18. in 27. leto (Arnett, 2000), in je hkrati obdobje, ki se ujema s starostjo sodobnih študentov. V tem obdobju poteka usvojevanje razvojnih nalog iz mladostništva (Havighurst, 1972, po Zupančič, 2009b), za katere menimo, da jih nekateri študenti še niso pridobili, in iz zgodnje odraslosti (Zupančič, Kavčič, Fekonja, 2009), ki pa jih nekateri študenti že usvajajo in smo jih podali tudi kot smernice za njihov razvoj. Iz te usmeritve sledi poglavje zavestnega spreminjanja samega sebe oziroma osebnostne rasti (Aubrey, 2010, Fromm, 2006, Možina, 1995), za katero smo kot ključne elemente določili: zavedanje (Černetič, 2011), izbiro (Dweck, 2008, 2010, Glasser, 2007), trening v povezavi z nevroplastičnostjo (Pascual-Leone idr. 2005) in samoregulacijo (Bakračevič Vukman, 2010). Sledi poglavje s teorijo na področju telesnega in duševnega razvoja študentov (Blimling, 2010). Od tam pa smo nadaljevali s pomembnim delom sedmih vektorjev razvoja študentov (Chickering in Reisser, 1993, v Blimling, 2010), ki se povezuje z začetnim konceptom zrele osebnosti po Musku (1982). Kot pomemben del osebnostne rasti študentov smo podali prostovoljstvo za delo z ljudmi, ki se med študenti danes vse bolj uveljavlja kot način za pridobivanje izkušenj za bodoče poklicno delo (Ramovš, 2001). Iz tega sklepamo, da univerzitetne izobrazbe ne ponujajo (dovolj) praktične aplikacije znanja in izkustvenih znanj glede na potrebe študentov oziroma delovnega trga, kar pa bi lahko dopolnili z  *uvedbo sistematične podpore za osebnostno rast študentov*. Slednja v Sloveniji še ni prisotna, je pa v podobnih verzijah že na voljo na nekaterih univerzah po svet, npr. v Sydneyju (Counselling and Psychological Services (CAPS): Personal Development Plan & Resources, 2014), kjer študentom ponujajo pomoč in podporo pri oblikovanju in udeleževanju različnih osebnih ciljev. Taka podpora ja še posebej dobrodošla na področju izobraževanja za poklicno delo z ljudmi, saj je pri tem potrebno imeti veliko izkušenj in razviti specifične spretnosti (npr. ZRSZ – Opis poklica: Psiholog, 2010). Kot ene izmed bistvenih veščin oziroma lastnosti, za katere – na podlagi zaključkov proučevanja teoretičnih konceptov, zlasti npr. šestih značilnosti integrirane osebnosti (Musek, 1982), teorije izbire (Glasser, 2007), antropohigiene (Ramovš, 1990b), teorije razvojnih nalog po Havighurstu (1972, po Zupančič, 2009b),

čustvene in socialne inteligentnosti (Goleman, 2006, 2010) itn. – menimo, naj bi imel vsak, ki se poklicno ukvarja z ljudmi, smo izbrali in opredelili komunikacijo, čustveno inteligentnost, empatijo in socialno inteligentnost. V zadnjem podpoglavju na kratko podajamo še teorijo antropohigiene (Ramovš, 1990b), ki ponuja svojevrsten pregled nad človekom kot celostnim bitjem in možnost preventivne zaščite številnih nevšečnosti, ki jih doživlja običajen človek, posebej pa tisti, ki se poklicno veliko ukvarjajo z ljudmi. Implementacijo slednje predlagamo kot del programa sistematične osebnostne rasti študentov, ki se izobražujejo za poklicno delo z ljudmi, kar se v Sloveniji lahko izkaže kot odlična praksa. S tem smo osmislili cilje zaključne naloge in vsebine, povezane z delovnimi vprašanji.

Kar se tiče samih delovnih vprašanj, si lahko na prvo odgovorimo v pritrdilni obliki, in sicer, da spoznanja različnih strok človekovega razvoja *omogočajo* potrditev hipoteze, da so nekateri sedanji dodiplomski študiji humanističnih smeri zastavljeni bistveno pomanjkljivo v smislu, da nekateri študiji za bodoče diplomante predvidevajo kasnejše poklicno delo z ljudmi, a jim hkrati ti isti študijski programi sploh ne nudijo sistematične podpore za osebnostno rast za poklicno delo z ljudmi. Tudi na drugo delovno vprašanje odgovarjamo pritrdilno: Sestava koncepta dopolnitve nekaterih dodiplomskih študijev humanističnih smeri z vsebinami za sistematično podporo študentov pri osebnostni rasti za poklicno delo z ljudmi *je mogoča*.

Predlog avtorja zaključne naloge je, da se npr. na študiju Biopsihologije (UP FAMNIT) *prične s poskusnim uvajanjem* sistematične podpore študentom za osebnostno rast za kasnejše poklicno delo z ljudmi in da se v ta namen *izdela tudi vsebinski in formalno-pravni koncept* tovrstne sistematične podpore (npr. v obliki izbirnega predmeta, ki bi ga imeli študenti v vsakem letniku (vsaj dodiplomskega) študija. Hkrati se ob spremljanju teh študentov lahko izvaja raziskava o osebnih napredovanjih in (poklicni) uspešnosti v primerjavi s študenti, ki tega predmeta ne bi izbrali.

## 6 LITERATURA IN VIRI

- [1] Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens to the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- [2] Aubrey, B. (2010). *Managing Your Aspirations: Developing Personal Enterprise in the Global Workplace*. New York: McGraw-Hill Professional Publishing
- [3] Bakračević Vukman, K. (2010). *Psihološki korelati učenja učenja: Študije metakognicije in samoregulacije*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru.
- [4] Blackwell, L., Trzesniewski, K., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and intervention. *Child Development*, 78, 246–263.
- [5] Blimling, G. (2010). *The resident assistant: applications and strategies for working with college students in residence halls*. Dubuque, Iowa: Kendall Hunt Publishing Co.
- [6] Chickering, A. *The Seven Vectors: An Overview*. Pridobljeno 16. 8. 2014, s <https://www.cabrini.edu/communications/ProfDev/cardevChickering.html>
- [7] Coates, G. (2009). *Notes on Communication: A Few Thoughts About the Way We Interact With the People We Meet*. Pridobljeno 22. 8. 2014, s <http://www.wanterfall.com/Communication-Contents-Page.htm>
- [8] Counselling and Psychological Services (CAPS): Personal Development Plan & Resources (2014). Pridobljeno 30. 7. 2014, s [http://sydney.edu.au/current\\_students/counselling/get-help/pdp.shtml](http://sydney.edu.au/current_students/counselling/get-help/pdp.shtml)
- [9] Crawford, L. in Hagedorn, C. (2009). *Classroom Discipline: Guiding Adolescents to Responsible Independence*. Minneapolis: The Origins Project.
- [10] Černetič, M. (2011). Kjer je bil id, tam naj bo ... čuječnost: nepresojajoče zavedanje in psihoterapija. V *Kairos*, 5 (3-4), str. 37-48.
- [11] Duda, J. L. in Treasure, D. C. (2009). Motivational Processes and the Facilitation of Quality Engagement in Sport. V J. M. Williams (ur.), *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (str. 59-80). New York: McGraw-Hill Higher Education.

- [12] Dweck, C. S. (2008). Can personality be changed? The role of beliefs in personality and change. *Current directions in psychological science*, 17(6), 391-394.
- [13] Dweck, C. S. (2010). Mind-sets and equitable education. *Principal Leadership*, 10(5), 26-29.
- [14] Ekman, P. (1990). Facial expressions. V T. Dalgleish in M. J. Power (ur.), *Handbook of cognition and emotion* (str. 301-320). New York : Wiley.
- [15] Fakulteta za socialno delo. Pridobljeno 16. 8. 2014, s <http://www.fsd.uni-lj.si/>
- [16] Frankl, V. E. (1994). *Volja do smisla: Osnove in rabe logoterapije*. Celje: Mohorjeva založba.
- [17] Fromm, E. (2006). *Umetnost ljubezni iz življenja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- [18] Futuyma, D. J. (2009). *Evolution*. Sunderland: Sinauer Associates.
- [19] Glasser, W. (2007). *Nova psihologija osebne svobode: Teorija izbire*. Ljubljana: Louisa.
- [20] Goleman, D. (2006). *Čustvena inteligenca: Zakaj je lahko pomembnejša od IQ*. Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica.
- [21] Goleman, D. (2010). *Socialna inteligentnost: Nova veda o odnosih med ljudmi*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- [22] Gordon, T. S. in Edwards, W. S. (1997). *Making the Patient Your Partner: Communication Skills for Doctors and Other Caregivers*. Westport, Connecticut: Auburn House.
- [23] Iacoboni, M. (2009). Imitation, empathy, and mirror neurons. *Annual Review of Psychology*, 60, 653-670.
- [24] Landino, R. (2006). Growth and Change Through the College Years. Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://psychcentral.com/lib/growth-and-change-through-the-college-years/000482>.

- [25] Learning & Teaching Enhancement: PDP – Personal Development Planning. (2014). Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://www.bath.ac.uk/learningandteaching/enhance-learning-experiences/personal-development-planning.html>
- [26] Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2009). Teorije psihičnega razvoja. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 28-63). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- [27] Milivojević, Z. (2008). *Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis Institut.
- [28] Možina, S. (1995). Osebni razvoj in delovna kariera. V *Kako razviti uspešno malo podjetje: Zbornik gradiv za seminar Večerna šola podjetništva, 2. del* (str. 20.1-20.29). Ljubljana: GEA College.
- [29] Musek, J. (1982). *Osebnost*. Ljubljana: Univerzum.
- [30] Musek, J. in Pečjak, V. (2001). *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
- [31] Pascual-Leone, A., Amedi, A., Fregni, F., Merabet, L. B. (2005) The plastic human brain cortex. *Annual Review of Neuroscience*, 28, 377–401.
- [32] Pečjak, S. in Košir, K. (2012). *Šolsko psihološko svetovanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- [33] Personal Development Planning. Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://www2.le.ac.uk/offices/ld/personal-development-planning-pdp>
- [34] Personal Development Planning. (2012). Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://www.hec.gov.rw/spip.php?article253>
- [35] Personal Development Planning: Cambridge University Skills Portal. (2011). Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://www.skills.cam.ac.uk/staff/pdp/>
- [36] Ramovš, J. (1990a). *Doživljanje: Temeljno človekovo duhovno dogajanje*. Ljubljana: Založništvo slovenske knjige.
- [37] Ramovš, J. (1990b). *Sto domačih zdravil za dušo in telo 1*. Celje: Mohorjeva založba.



- [38] Ramovš, J. (2001). Prostovoljstvo pri delu z ljudmi in za ljudi. *Socialno delo*, 40 (6), 313-322.
- [39] Ravnik Tomazo, T. (2009). Biološka rast človeka. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 119-145). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- [40] Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View Of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- [41] RSA Animate – The Empathic Civilisation. (2010). Pridobljeno 20. 8. 2014, s <https://www.youtube.com/watch?v=l7AWnfFRc7g>
- [42] Salovey, P. in Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9 (3), 185-211.
- [43] Sek-yum Ngai, S. (2006). Service-learning, personal development, and social commitment: a case study of university students in Hong Kong. *Adolescence*, 41 (161), 165-176.
- [44] Steiner, C. (2003). *Emotional Literacy: Intelligence With Heart*. Fawnskin, California: Personhood Press.
- [45] Sternberg Torn, T, Lox, C. L. in Labrador, F. (2009). The Self-Fulfilling Prophecy Theory: When Coaches' Expectations Become Reality. V J. M. Williams (ur.), *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (str. 106-131). New York: McGraw-Hill Higher Education.
- [46] SSKJ: higiena. Pridobljeno 24. 8. 2014, s [http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj\\_testa&expression=ge=higiena](http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=ge=higiena)
- [47] SSKJ: poklic. Pridobljeno 21. 8. 2014, s <http://bos.zrc-sazu.si/cgi/neva.exe?name=ssbsj&tch=14&expression=zs%3D52763>
- [48] The Personal Development Planning (2012). Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://www.york.ac.uk/admin/hr/researcher-development/students/personal-development-planning.htm>

[49] Vec, T. (2004). Svetovalno-terapevtske komunikacijske tehnike v supervizijskem procesu. V A. Kobolt (ur.) *Metode in tehnike supervizije* (str. 62-100). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[50] Vealey, R. S. in Greenleaf, C. A. (2009). Seeing is Believing: Understanding and Using Imagery in Sport. V J. M. Williams (ur.), *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (str. 267-299). New York: McGraw-Hill Higher Education.

[51] Watzlawick, P., Helmick Beavin, J. in Jackson, D. D. (1967). Pragmatics of Human Communication. A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes. Pridobljeno 22. 8. 2014, s <http://www.scribd.com/doc/95625504/Watzlawick-1967-Beavin-Jackson-Pragmatics-of-Human-Communication>

[52] Welcome to Personal Development Planning (PDP) at the University of Dundee. Pridobljeno 30. 7. 2014, s <http://www.dundee.ac.uk/careers/students-graduates/personaldevelopment/>

[53] ZRZS – Opis poklica: Pedagoški svetovalec. (2010). Pridobljeno 15. 8. 2014, s [http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi\\_poklicev/opis\\_poklica?Kljuc=603&Filter=](http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi_poklicev/opis_poklica?Kljuc=603&Filter=)

[54] ZRZS – Opis poklica: Psiholog. (2010). Pridobljeno 15. 8. 2014, s [http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi\\_poklicev/opis\\_poklica?Kljuc=813&Filter=](http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi_poklicev/opis_poklica?Kljuc=813&Filter=)

[55] ZRZS – Opis poklica: Socialni delavec. (2010). Pridobljeno 15. 8. 2014, s [http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi\\_poklicev/opis\\_poklica?Kljuc=824&Filter=](http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi_poklicev/opis_poklica?Kljuc=824&Filter=)

[56] Zupančič, M. (2009a). Predmet in zgodovina razvojne psihologije. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 6-27). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

[57] Zupančič, M. (2009b). Opredelitev razvojnega obdobja in razvojne naloge v mladostništvu. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 511-524). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

[58] Zupančič, M. (2011). Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti. V M. Puklek Levpušček in M. Zupančič (ur.), *Študenti na prehodu v odraslost* (str. 9-37). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[59] Zupančič, M., Kavčič, T. in Fekonja, U. (2009). Razvojne naloge v odraslosti. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 634-654). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.