



RAZPRAVE FF

Melita Puklek Levpušček in Maja Zupančič (ur.)

# Študenti na prehodu v odraslost

# Študenti na prehodu v odraslost

Zbirka: Razprave FF (e-ISSN 2712-3820)

Urednici: Melita Puklek Levpušček in Maja Zupančič

Recenzenta: Klas Matija Brenk in Janez Justin

Lektorica: Tatjana Horvat

Prevod povzetka: Sasikala Perumal

Tehnična urednica: Lavoslava Benčič

Založila: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani Izdal:

Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete

Za založbo: Roman Kuhar, dekan Filozofske fakultete

Oblikovanje in prelom: Lavoslava Benčič

Ljubljana, 2021

Prva e-izdaja

Publikacija je brezplačna.

Publikacijo je sofinancirala Javna agencija za knjigo Republike Slovenije.



To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons Priznanje avtorstva-Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna licenca. (izjeme so fotografije) / This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (except photographs).

Publikacija je v digitalni obliki prosto dostopna na <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/>

DOI: 10.4312/9789610605034

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v  
Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 69155843

ISBN 978-961-06-0503-4 (PDF)

## Kazalo vsebine

<b>Predgovor</b> . . . . .	5
<b>1 Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti</b> . . . . .	9
<i>Maja Zupančič</i>	
1.1 Temeljne demografske spremembe, povezane s potekom razvoja . . . . .	10
1.2 Subjektivne značilnosti prehoda v odraslost . . . . .	11
1.3 Spremembe v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost . . . . .	19
<b>2 Predstave o odraslosti s perspektive študentov</b> . . . . .	39
<i>Maja Zupančič in Melita Puklek Levpušček</i>	
2.1 Pojmovanje meril odraslosti pri študentih . . . . .	41
2.2 Zaznana družbena merila odraslosti pri študentih . . . . .	45
2.3 Dosežena merila odraslosti pri študentih . . . . .	46
2.4 Primerjava subjektivnih meril odraslosti, zaznanih družbenih meril in doseženih meril odraslosti pri slovenskih študentih . . . . .	48
2.5 Povezanost doseženih meril odraslosti z demografskimi značilnostmi in osamosvajanjem od izvorne družine . . . . .	56
2.6 Dejavniki, ki po mnenju študentov spodbujajo in zavirajo vstop v odraslost . . . . .	59
<b>3 Odnos s starši – pot k samostojnosti in podaljšana odvisnost</b> . . . . .	71
<i>Melita Puklek Levpušček</i>	
3.1 Odnos s starši v mladostništvu . . . . .	71
3.2 Osamosvajanje v mladostništvu . . . . .	75
3.2.1 Psihodinamska perspektiva osamosvajanja . . . . .	78
3.2.2 Teorija navezanosti in osamosvajanje . . . . .	83
3.2.3 Vzorci osamosvajanja pri slovenskih mladostnikih . . . . .	84
3.3 Odnos s starši na prehodu v odraslost . . . . .	87
3.4 Pozna selitev od doma v Sloveniji . . . . .	91
<b>4 Merjenje različnih vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost</b> 109	
<i>Luka Komidar in Martina Horvat</i>	
4.1 Lestvica čustvene avtonomije – EAS . . . . .	109
4.2 Vprašalnik psihološke separacije – PSI . . . . .	110
4.3 Test separacije-individualizacije v adolescenci – SITA . . . . .	111

4.4	Münchenska lestvica individualizacije v mladostništvu (MITA) in na prehodu v odraslost (MITA – prehod v odraslost) . . . . .	113
4.5	Test osamosvajanja na prehodu v odraslost – TOPO . . . . .	117
<b>5</b>	<b>Partnerski odnosi pri študentih</b> . . . . .	<b>123</b>
	<i>Andreja Avsec in Gaja Zager Kocjan</i>	
5.1	Proučevanje partnerskih odnosov na prehodu v odraslost. . . . .	123
5.2	Pomen partnerskih odnosov za različne pokazatelje prilagojenosti . . . . .	125
5.3	Navezanost v partnerskih odnosih . . . . .	130
5.4	Trikotna teorija ljubezni . . . . .	135
5.5	Partnerski odnosi in socialna opora . . . . .	142
<b>6</b>	<b>Karierno odločanje in predstave študentov o bodočem delovnem mestu</b> . . . . .	<b>153</b>
	<i>Eva Boštjančič in Boštjan Bajec</i>	
6.1	Karierno svetovanje in teorije kariernega odločanja . . . . .	154
6.1.1	Teorije ujemanja . . . . .	154
6.1.2	Razvojne teorije . . . . .	157
6.1.3	Teorija poklicne dodelitve (struktura priložnosti) . . . . .	159
6.1.4	Teorije učenja. . . . .	160
6.1.5	Psihodinamične teorije. . . . .	162
6.1.6	Teorija skupnostne interakcije . . . . .	163
6.1.7	Integracija teorij . . . . .	164
6.2	Študentje in odnos do dela. . . . .	165
6.2.1	Generacija Y. . . . .	165
6.2.2	Stališča do dela. . . . .	168
6.2.3	Poklicna samopodoba . . . . .	169
6.2.4	Karierna pričakovanja. . . . .	173
6.3	Načrtovanje kariere. . . . .	175
6.3.1	Izbira sanjskega poklica . . . . .	178
6.3.2	Formalne oblike iskanja prve zaposlitve . . . . .	184
	<b>Povzetek</b> . . . . .	<b>191</b>
	<b>Abstract</b> . . . . .	<b>195</b>
	<b>Stvarno in imensko kazalo</b> . . . . .	<b>199</b>

## Predgovor

*Obdobje, v katerem se nahajam, je dvorezni meč. Po eni strani imam že kar nekaj izkušenj in znanj, saj so mi starši v preteklosti omogočili marsikaj. Tudi zdaj, ko študiram, vem, da imam neomejene možnosti in veliko svobode. Po drugi strani pa se mi zdi, da to, kar delam in ustvarjam, še vedno ni povsem zares, ker nisem tam, kjer so bili moji starši v mojih letih. Ko prihajam domov v čevljih, ki mi jih je kupila mama, imam občutek, da moram še odrasti.*

*Julija, 23 let*

Obdobje prehoda v odraslost (angl. »*emerging adulthood*«), v katerem se nahaja tudi študentka Julija, je v znanstveni psihološki literaturi razmeroma novo področje raziskovanja. Prvi je pojem prehoda v odraslost in teorijo psihičnega razvoja med poznimi najstniškimi leti in zgodnjimi dvajsetimi leti pojasnil Arnett (2000). V zelo kratkem času po objavi njegovega članka v reviji *American Psychologist* je postalo to obdobje med večino psihologov, ki se ukvarjamo s psihološkimi značilnostmi mladih, splošno priznano kot posebno razvojno obdobje, ki se psihološko razlikuje tako od mladostništva kot tudi od odraslosti. Obdobje med 18. in 25. letom (nekateri avtorji ga podaljšujejo do starosti 29 let ali celo v zgodnja trideseta leta) je čas, ko je povprečen mlad posameznik nedvomno biološko dozorel, za njim je več kot desetletje formalnega izobraževanja, ima že v veliki meri izgrajeno osebno identiteto, dobro razvito prijateljsko mrežo in (mnogi tudi) izkušnje s partnerstvom, osvobojen je starševskega nadzora nad osebnimi zadevami. Svobodno se lahko odloča, kje in s kom bo živel, s kom se bo družil, katerim dejavnostim se bo posvečal. Večina mladih se v tem življenjskem obdobju raje kot za vstop na trg dela odloča za študij. Po podatkih Eurostata je delež slovenskih mladih med 20. in 24. letom, ki so v terciarnem izobraževanju, najvišji med državami EU27 in je znašal v letu 2008 47,7 %, v letu 2010 pa se je povečal nad 50 % (podatki iz raziskave Mladina 2010). Zaradi želje po boljšem razumevanju, kako mladi ljudje v tem razvojnem obdobju doživljajo odraslost, svoje odnose s starši, partnersko življenje in kakšen je njihov odnos do zaposlovanja in kariere, smo sodelavci iz različnih kateder na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani združili svoja raziskovalna spoznanja, ki smo jih v zadnjih letih pridobili v raziskavah na vzorcih študentske populacije. Tako je nastala pričujoča monografija, ki obravnava prehod v odraslost z različnih psiholoških vidikov.

Monografija je trenutno izredno aktualna v Sloveniji in tudi v mednarodnem prostoru, saj se obdobje pred odraslostjo v sodobnih postmodernih družbah vse

bolj pomika v pozna dvajseta leta, vse večji odstotek mladih pa nadaljuje z izobraževanjem po uspešno zaključeni srednji šoli. Integralno slovensko delo o študentih na prehodu v odraslost predstavlja in razlaga tako univerzalne psihološke značilnosti tega obdobja kot tudi nekatere specifičnosti v izkušnjah slovenskih študentov in v njihovih zaznavah lastnega razvojnega položaja, v subjektivnih in družbenih predstavah o odraslosti, razvoju samostojnosti v odnosu do staršev, značilnostih partnerskih zvez in razvoju poklicne poti. Opisani in pojasnjeni so najpomembnejši (zlasti psihološki) dejavniki sprememb v osebnostnih potezah, procesa psihološke separacije od izvorne družine, zakasnelega »odhoda mladih od doma« (npr. subjektivno zaznani dejavniki, ki spodbujajo in zavirajo doseganje razvojnega položaja odrasle osebe), identitetnega raziskovanja ipd. Ugotovitve o slovenskih študentih so umeščene v mednarodni prostor, kar je soavtorjem monografije omogočilo njihovo sodelovanje v mednarodnem znanstvenem projektu, ki ga vodi Wolfgang Friedlmeier z Univerze Grand Valley v Michiganu v sodelovanju z Ulrike Sirsch in Johanno Bruckner z Univerze na Dunaju ter urednicama in soavtoricama pričujoče monografije. Predstavljeno delo je v okviru psihologije zlasti pomembno na področjih razvojne psihologije, socialne psihologije, psihologije dela in psihologije osebnosti. Prav tako je aktualno in zanimivo za strokovnjake s področja izobraževanja, antropologije in sociologije ter študente navedenih smeri.

Prvo poglavje je uvodno. Opredeljuje novo razvojno obdobje in na kratko predstavi teorijo psihičnega razvoja na prehodu v odraslost s temeljnimi demografskimi in psihološkimi značilnostmi mladih, kot so heterogenost, oblikovanje identitete, osredotočenost nase, nestabilnost, nedoločeni razvojni položaj posameznika in optimizem. Posebno pozornost M. Zupančič namenja tudi spremembam v izraznosti temeljnih osebnostnih potez mladih v času njihovega univerzitetnega študija ter nekaterim dejavnikom, ki prispevajo k tem spremembam. V drugem poglavju M. Zupančič in M. Puklek Levpušček prikazujeta predstave o odraslosti s perspektive slovenskih študentov, tako tiste, ki jih pripisujejo slovenski družbi, kot tudi njihove subjektivne predstave o odraslosti. Posebej se avtorici usmerita na merila odraslosti, za katera študenti menijo, da so jih že dosegli, in na njihova prepričanja o tem, kaj jih spodbuja in kaj zavira na poti v odraslost. Ugotovitve so umeščene v širši mednarodni kontekst, s poudarkom na neposredni primerjavi predstav o odraslosti pri slovenskih študentih s študenti michiganske in dunajske univerze. V tem okviru so tudi predstavljene ugotovitve najnovejše primerjalne študije o dejavnikih, ki prispevajo k doseganju meril odraslosti pri študentih.

Naslednja poglavja umeščajo obdobje prehoda v odraslost v ožji socialni kontekst razreševanja razvojnih nalog mladih, ki se nanašajo na psihološko osamosvajanje

od staršev, oblikovanje partnerskih zvez in karierno odločanje. Tretje poglavje obravnava spremembe v odnosu med mladimi in njihovimi starši, do katerih v primerjavi z obdobjem mladostništva prihaja na prehodu v odraslost. Proces podaljšanega psihološkega in bivanjskega osamosvajanja na prehodu v odraslost M. Puklek Levpušček predstavi s perspektive več teorij, posebno pozornost pa nameni zelo poznemu odhodu mladih od doma v Sloveniji. V naših nedavnih raziskavah se je tudi izkazalo, da obstoječi tuji in uveljavljeni merski pripomočki osamosvajanja v odnosu do staršev, prvotno namenjeni mladostnikom, optimalno ne zajemajo psiholoških procesov, ki potekajo v interakcijah med mladimi na prehodu v odraslost in njihovimi starši. Avtorja četrtega poglavja L. Komidar in M. Horvat zato analizirata obstoječe merske pripomočke, argumentirano prikazujeta njihove pomanjkljivosti in predstavita postopek oblikovanja novega, razvojno ustrežnejšega, vprašalnika za proučevanje psihološkega osamosvajanja od staršev pri posameznikih na prehodu v odraslost. A. Avsec in G. Zager Kocjan orišeta izkušnje študentov in značilnosti njihovih odnosov z intimnimi partnerji, jih umestita v razvojni kontekst in pojasnita z vidika različnih teoretskih modelov partnerskih odnosov. Ugotovitve, pridobljene s podatki sodelujočih slovenskih mladostnikov in študentov, nakazujejo nekatere podobnosti kot tudi pomembne razlike v oblikovanju intimnih partnerskih odnosov v teh dveh razvojnih obdobjih. Slednje vsaj delno izhajajo iz starostnih razlik v motivih, skrbih in pričakovanjih posameznikov v zvezi s partnerskim odnosom, spremembe v značilnostih partnerskih odnosov pa se povezujejo s prilagajanjem mladih na spremembe razvojnega konteksta oz. na njihovo razreševanje aktualnih razvojnih nalog. V zadnjem poglavju E. Boštjančič in Bajec posvečata pozornost razvojni nalogi odločanja o poklicni karieri in pripravi na opravljanje poklicnega dela. Tudi ta razvojna naloga se pri vse več mladih kronološko pomika navzgor, in sicer zaradi družbenih zahtev po vse višji izobrazbi, poklicni usposobljenosti, delovni kompetentnosti in vse več možnostih izbire po eni strani, po drugi strani pa se mladi vse bolj zavedajo omejenih možnosti zaposlitve po končanem izobraževanju. Zato avtorja posebej izpostavita predstave slovenskih študentov o delu in uporabnost različnih teorij kariernega odločanja pri kariernem svetovanju študentom.

### *Zahvale*

Zahvaljujema se obema recenzentoma, red. prof. dr. Klasu Brenku z oddelka za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani in red. prof. dr. Janezu Justinu s Pedagoškega inštituta v Ljubljani, Tatjani Horvat, profesorici slovenščine, ki je lektorirala celotno besedilo, za lekturo prevoda povzetka v angleškem jeziku Sasikali Perumal, Brigiti Šinigoj in Sandri Smiljanič za kodiranje kvalitativnih podatkov in Javni Agenciji za knjigo, ki je sofinancirala tisk. Pričujoča monografija temelji na znanstvenoraziskovalnem delu, izvedenem s finančnimi sredstvi Republike Slovenije, in sicer nekatere ugotovitve izhajajo iz raziskovalnega programa Uporabna razvojna psihologija (P5-0062) in temeljnega raziskovalnega projekta Vloga osebnosti v razvoju psihosocialnega prilagajanja (J5-2038-0587). Zahvalo še posebej dolgujema vsem dodiplomskim in podiplomskim študentom ter študentkam, ki so sodelovali v raziskavah, katerih ugotovitve so predstavljene v tem delu.

Melita Puklek Levpušček in Maja Zupančič



# 1 **Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti**

*Maja Zupančič*

V razvojnopsihološki literaturi se je za obdobje med mladostništvom in zgodnjo odraslostjo v zadnjih desetih letih uveljavil izraz *prehod v odraslost*. Nanaša se na starostno obdobje od poznih najstniških let do sredine dvajsetih let, s trendom po podaljševanju v zgodnja trideseta leta. Izhodišča opredelitve prehoda v odraslost kot samostojnega razvojnega obdobja, ki se demografsko (velika raznolikost) in psihološko (subjektivne opredelitve posameznikov kot ne povsem odraslih) razlikuje od mladostništva in zgodnje odraslosti, je oblikoval Arnett (2000a). Razlikovalne značilnosti prehoda v odraslost so jasno prepoznavne pri mladih v tehnološko razvitih družbah, ki posameznikom od približno 18. leta dalje omogočajo podaljšano obdobje neodvisnega preizkušanja različnih možnosti in oblikovanja identitete. Te družbe namreč poudarjajo pomembnost izobraževanja, strokovnega usposabljanja, posameznikove osebne izbire in neodvisnosti ter tako ustvarjajo pogoje, v katerih mladi lahko »odložijo« zavzemanje odraslih vlog, prevzemanje odgovornosti in obvez do drugih posameznikov ter delujejo še razmeroma neodvisno od socialnih vlog odraslega in socialnih pričakovanj o odrasli osebi (npr. Arnett, 1998, 2000a).

Na eni strani posamezniki na prehodu v odraslost postajajo vse bolj čustveno, vrednotno in materialno neodvisni od staršev, na drugi strani pa še ne prevzemajo vseh obveznosti, ki so značilne za odraslega posameznika (Zupančič, 2004a). Namesto tega še vedno raziskujejo življenjske možnosti, zlasti na področju partnerskih odnosov, dela in svetovnega nazora. To je tudi starostno obdobje, v katerem se v populacijah kažejo najbolj raznoliki demografski vzorci. Še v predhodnem razvojnem obdobju, v mladostništvu (od približno 12 do 18 let), najdemo zelo homogene demografske podatke: skoraj vsi mladostniki živijo pri svojih izvornih družinah, skoraj vsi so neporočeni in brez otrok ter se šolajo. Tudi obdobje po 30. letu je bolj homogeno v primerjavi s prehodom v odraslost. Večina mladih odraslih je poročenih oz. živijo v izvenzakonski skupnosti, imajo vsaj enega otroka in so zaposleni. V obdobju med 18. letom in drugo polovico dvajsetih let starosti pa se veliko posameznikov odseli od doma oz. vsaj med delavniki bivajo izven doma, večina jih po srednji šoli nadaljuje izobraževanje (manjši delež se jih zaposli). Zlasti zaposleni mladi v tem obdobju oblikujejo tudi partnersko skupnost in se odločajo za starševstvo.

Arnett (2000a, 2001) je v svojih raziskavah s študenti in odraslimi med 30. in 55. letom starosti v ZDA ugotovil, da so se merila oz. pojmovanja značilnosti odrasle osebe ter starost, ko mladi vstopijo v obdobje odraslosti (oz. ko pričnejo zaznavati sebe kot povsem odrasle osebe) v zadnjih desetletjih precej spremenila. Podobno ugotavljajo tudi raziskovalci v Kanadi (Cheah in Nelson, 2004), Evropi (npr. Macek, Bejček in Vaničková, 2007; Mayr in Adamek, 2007; Puklek Levpušček in Zupančič, 2007, 2010; Sirsch, Dreher, Mayr in Willinger, 2009), Argentini (Facio in Micocci, 2003), Izraelu (Mayselless in Scharff, 2003) in na Kitajskem (Nelson, Badger in Wu, 2004). Danes mladi kasneje dosežejo status odraslosti kot nekoč, zato Arnett (1998, 2000a) meni, da je smiselno opredeliti obdobje med 18. in 25. do 27. letom kot samostojno razvojno obdobje prehoda v odraslost. V razvojni psihologiji je bil ta prehod, vsaj do približno 24. leta starosti, pogosto obravnavan kot podobdobje mladostništva oz. pozno mladostništvo (Kapor-Stanulović, 1988; Santrock, 1992; Zupančič, 2004a), ki naj bi mu sledila zgodnja odraslost (do približno 40. oz. 45. leta). V strokovni javnosti pa se danes vse bolj uveljavlja pojmovanje prehoda v odraslost kot samostojnega razvojnega obdobja, ki kronološko ni povsem jasno zamejeno. Zlasti zgornja starostna meja prehoda v odraslost se pomika vse bolj navzgor, tj. vsaj do konca dvajsetih let, ali se celo zamakne v zgodnja trideseta leta (Arnett, 2004; Kins in Beyers, 2010) in variira tako med različnimi deželami kot tudi znotraj posameznih dežel glede na socialnokulturni kontekst, v katerem mladi posamezniki živijo (Arnett, 2003; Nelson, 2009).

## 1.1 Temeljne demografske spremembe, povezane s potekom razvoja

Raziskovalci, predvsem v severnoameriškem in evropskem prostoru, opažajo, da se je v zadnjih desetletjih precej spremenil življenjski potek posameznikov v obdobju od poznih najstniških let do sredine oz. konca dvajsetih let (npr. Arnett, 2006; Buhl in Lanz, 2007). Spremembe so se odvijale zlasti na področjih, ki so nekoč predstavljala pomembna normativna merila za vstop v odraslost: zaključek formalnega izobraževanja, zaposlitev, poroka (ali izvenzakonska skupnost) in starševstvo (glej tudi Zupančič, 2004a). Tako so se začele od druge polovice 20. stoletja dalje odvijati opazne demografske spremembe pri starostni skupini mladih na prehodu v dvajseta leta, ki se nanašajo na t. i. starostno normativne socialne dogodke, kot so poroka, starševstvo, zaključek šolanja in prva stalna zaposlitev.

Povprečna starost, pri kateri se mladi poročijo, je od 60-ih let 20. stoletja do sredine 90-ih let strmo porasla in v prvem desetletju 21. stoletja še dalje narašča. V Sloveniji je bila v letu 2006 povprečna starost ženina 30,6 let, neveste pa 28,1

(Statistični urad RS, 2008). Največ zakonskih zvez se v Sloveniji sklepa v starostnem razponu od 25 do 29 let, nato pa v razponu od 30 do 34 let. Povečala se je tudi variabilnost starosti, pri kateri se mladi poročijo. Podoben vzorec sprememb se kaže glede rojstva prvega otroka. V Sloveniji je bila v letu 1996 povprečna starost matere ob rojstvu prvega otroka 25,3 let, v desetih letih se je ta starost dvignila za tri leta (Statistični urad RS, 1998), povečalo pa se je tudi število otrok, rojenih v izvenzakonski skupnosti (v Sloveniji se je leta 2006 rodilo 47,23 % otrok izven zakonske zveze). Slovenija v okviru Evropske skupnosti beleži tudi najkasnejšo odselitev mladih od doma izvirne družine. Povprečna starost mladih ob odhodu od doma je v letu 2007 znašala 31,5 let za moške in 29,8 let za ženske (Eurostat Press Office, 2009). Prav tako se je povečalo število mladih Slovencev, ki nadaljujejo šolanje po srednji šoli, podobno kot v drugih sodobnih tehnološko razvitih deželah. Po podatkih Statističnega urada RS se je v letu 2004 82,3 % mladih, ki so uspešno končali srednješolsko izobraževanje, vpisalo na univerzo, 7,7 % mladih pa na višje ali visoke strokovne šole (v: Puklek Levpušček in Zupančič, 2007). Nadaljevanje šolanja po srednji šoli je značilno za mlade obeh spolov. V Sloveniji je bil v študijskem letu 2007/2008 delež študentk, vpisanih v programe visokošolskega izobraževanja po mednarodni standardni klasifikaciji izobraževanja (ISCED 97), 60 % (Statistični letopis 2008) in se v zadnjih desetih letih ni veliko spremenil (v študijskem letu 1997/1998 je bilo na dodiplomski študij vpisanih 56 % študentk, Statistični letopis 1998). Leta 2007 je bilo med visokošolskimi, magistrskimi in doktorskimi diplomanti in diplomantkami 64 % žensk (Statistični letopis 2008).

## 1.2 Subjektivne značilnosti prehoda v odraslost

Obdobje identitetnega raziskovanja in neustaljenosti med posamezniki v poznih najstniških in dvajsetih letih starosti, ki živijo v industrializiranih in postindustrijskih družbah, je v sodobnem času normativen proces, torej značilen za večino mladih obeh spolov. Pri tem imajo pomembno vlogo tako spremenjeni položaj družbenih ustanov v odnosu do posameznika kot tudi spremenjeni pogoji življenja mladih ljudi ter njihovo pojmovanje sebe in osebnih življenjskih ciljev. Moč družbenih ustanov (npr. šola, družina, vojska, cerkev), ki so v preteklosti sodo- ločale življenjski potek mladih posameznikov, slabi ali pa so te ustanove popolnoma izgubile pomembno vlogo. Zato je življenjska »pot« mladega posameznika dosti manj napovedljiva kot pred desetletji, z več svobode, pa tudi z več negotovosti. Vstop v odraslost je postal individualiziran ter odvisen predvsem od posameznikovih osebnih zmožnosti. Glavno merilo vstopa v odraslost pri mladem posamezniku postaja biti zmožen poskrbeti zase, biti samozadosten, neodvisno

izbirati in sprejemati odločitve ob veliko možnostih izbire, kar je očitno med mladimi dominantne kulture v obeh deželah severne Amerike (Arnett, 2006; Cheah in Nelson, 2004) kot tudi v vseh evropskih državah, za katere imamo na voljo ustrezne podatke (npr. Buhl in Lanz, 2007; Macek idr., 2007; Nelson, 2009; Sirsch idr., 2009; Puklek Levpušček in Zupančič, 2010; glej tudi Arnett, 2007).

Arnett (2000a, 2006) navaja pet značilnosti, ki opredeljujejo prehod v odraslost in ga ločujejo od ostalih razvojnih obdobj:

*Identitetno raziskovanje* je razvojna naloga, ki je do nedavnega veljala kot značilna za obdobje mladostništva (glej tudi Zupančič, 2004a, b). V preteklosti je npr. Erikson (1968) opredelil oblikovanje identitete kot osrednje psihološko dogajanje v mladostništvu, vendar je že v tem delu opisal tudi podaljšano mladostništvo, zlasti v industrializiranih deželah, kjer imajo mladi možnost psihosocialnega odloga, tj. preko preizkušanja različnih možnosti in različnih vlog iščejo svoj položaj v družbi in to, kar si želijo postati. Desetletja kasneje je ta opis postal ustrezen za večino mladih ljudi v prvi polovici dvajsetih let starosti, zato Arnett (2000a, 2001) postavlja najbolj intenzivno identitetno raziskovanje v obdobje prehoda v odraslost. V tem času mladi raziskujejo, preizkušajo različne možnosti ter izkusijo življenjske priložnosti na različnih področjih, zlasti na področju poklicnega dela, partnerskih odnosov in svetovnega nazora. Na vseh treh področjih se proces identitetnega raziskovanja začne v mladostništvu in se sklene ob koncu prehoda v odraslost (Arnett, 2000a, 2001; Zupančič, 2004b). Način raziskovanja pa se v obeh razvojnih obdobjih razlikuje. Na primer mladostniške ljubezenske in partnerske zveze so precej nestabilne in kratkotrajne, predstavljajo predvsem način druženja ter prve izkušnje s partnersko ljubeznijo in spolnostjo. Mladostniki ne razmišljajo o poroki, prav tako redki pričakujejo, da bo njihova zveza trajna. Nasprotno pa postajajo ljubezenske zveze na prehodu v odraslost bolj intimne in resne. Medtem ko se mladostniški par zadržuje predvsem v družbi vrstnikov ter se srečuje v prostorih izven doma (npr. zabave, park, pohajkovanje po šoli), se par na prehodu v odraslost velikokrat osami od družbe ter začne raziskovati stvarne možnosti za dolgotrajno čustveno in telesno intimnost. Ljubezenske zveze v tem obdobju postajajo stabilnejše, mladi pa začnejo z življenjem v partnerski skupnosti (Arnett, 2000a, 2001; Zupančič in Svetina, 2004).

Take vrste identitetnih raziskovanj predstavljajo uvod v dolgotrajno opredeljenost določenim vlogam in obvezam, ki so značilne za odrasle. Skozi preizkušanje različnih možnosti mladi ugotavljajo, kdo so in kaj želijo v življenju početi. Prehod v odraslost nudi tudi več možnosti za »raziskovanje« samega sebe kot obdobje mladostništva, saj se neodvisnost posameznikov od staršev bistveno poveča. Veliko

mladih vsaj začasno (npr. med delovnimi dnevi, v času študija) ne živi doma, hkrati pa nimajo tako dolgoročnih obvez kot odrasli, saj prvi še niso stalno zaposleni, mnogi nimajo stalnih partnerskih zvez, še manj je poročenih ali imajo otroke. Tako imajo veliko priložnosti za preizkušanje različnih načinov življenja in možnih izbir na več pomembnih področjih svojega življenja.

Ko je Arnett začel proučevati obdobje prehoda v odraslost, vanj ni takoj vključil identitetnega raziskovanja, saj je, tako kot drugi raziskovalci, to razvojno nalogo postavil v obdobje mladostništva. Vendar je na proces podaljšane oblikovanja identitete naletel v intervjujih z mladimi, ko so ti pripovedovali o svojih partnerskih odnosih ter željah in pričakovanjih glede bodoče zaposlitve ter delovne kariere. Ko so razmišljali, s kakšnim partnerjem si želijo oblikovati dolgotrajno zvezo, so se npr. najprej spraševali, kakšni so sami, kaj jim je všeč in kaj ne, kako si predstavljajo oz. pričakujejo, da bo potekalo njihovo vsakdanje življenje v odraslosti. Ko so razmišljali, kaj želijo študirati ali kakšen poklic opravljati v prihodnosti, so se najprej spraševali, kaj sami zmorejo, katere dejavnosti jih zanimajo in veselijo. Identitetna vprašanja so se odpirala tudi na področju vrednot, odnosa s starši, pričakovanj glede prihodnosti in verskih prepričanj (Arnett, 2004).

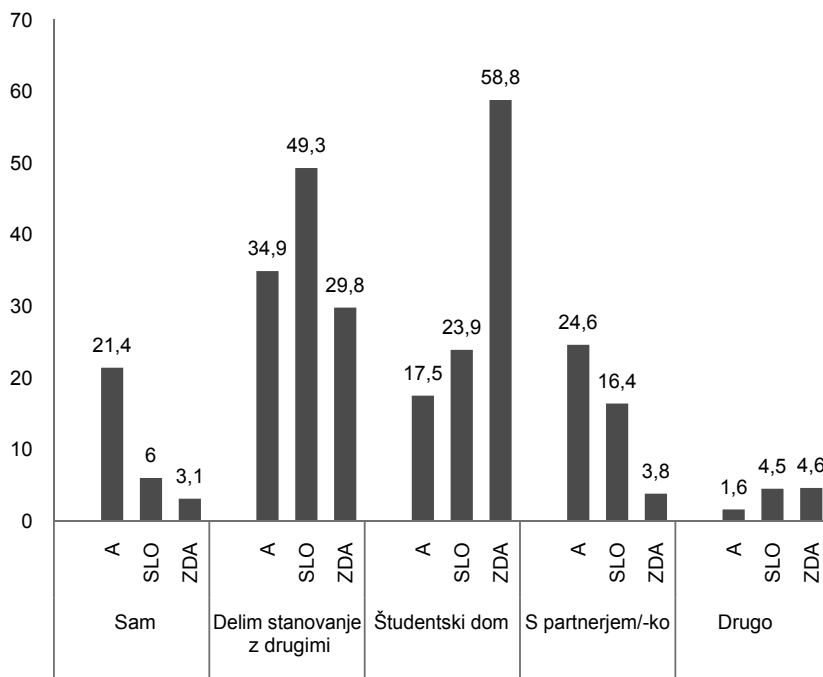
### *Nestabilnost*

Vsaj v ZDA je prehod v odraslost tudi obdobje pogoste menjave bivališča, kar naj bi na nek način kazalo, da mladi v tem obdobju preizkušajo različne možnosti, priložnosti na področju izobraževanja, dela in partnerstva. Kraj bivanja menjajo, ker se npr. selijo v času študija (npr. iz študentskega doma v najemniško stanovanje), po letu ali dveh kolidža veliko mladih opusti študij in se zato preselijo. Veliko jih začne živeti s partnerjem v skupnem gospodinjstvu, vendar se te zveze v 9 od 10 primerov razdrejo. Okoli 40 % mladih se ponovno preseli k staršem, vendar za kratek čas. Prav tako veliko potujejo, raziskujejo druge kraje in dežele zaradi študija ali dela, lahko pa tudi spremljajo partnerja ali preprosto želijo spoznati nove kraje, ljudi, načine življenja ter doživeti čim več pustolovščin (pregled npr. v: Arnett, 2000a, 2006).

V povezavi z nestabilnostjo je smiselno ponovno izpostaviti heterogenost mladih na prehodu v odraslost, in sicer v smislu individualnih razlik, razlik v načinu življenja in življenjskih okoliščinah, saj k heterogenosti v posameznih časovnih presekih vsaj delno prispeva že omenjena nestabilnost posameznikov v času. Nekateri se v dvajsetih letih še izobražujejo, drugi so že zaposleni; nekateri kombinirajo študij in delo, drugi ne študirajo in so brezposelni; nekateri imajo stalnega partnerja, drugi ne; nekateri so poročeni in imajo otroke; nekateri živijo s starši, drugi s partnerjem;

nekateri sami, drugi živijo s svojimi novo oblikovanimi družinami. Ta raznolikost pa lahko prispeva k individualnim razlikam na področju psihološkega delovanja posameznikov, npr. v spoznavnem delovanju, čustvenem blagostanju, zadovoljstvu v partnerskem odnosu, vedenjskih vzorcih, navadah, vrednotah ipd. Raznolikost na prehodu v odraslost je delno odraz osebne svobode mladih posameznikov, ki jo omogoča tudi razmeroma nizka raven družbenega nadzora in relativna odsotnost strogih norm o tem, kako bi se morali posamezniki obnašati in kaj delati v tem obdobju (Arnett, 2006). Družbeni nadzor in norme postavljajo okvir (meje) tega, kaj je sprejemljivo vedenje, in na različne načine »kaznujejo« vedenje zunaj teh meja. Če so meje ohlapne, kot se to kaže na prehodu v odraslost, je širok razpon medosebnih razlik v preferencah, težnjah in vedenju družbeno sprejemljiv (Arnett, 1995). Kljub medkulturnim razlikam (in razlikam med različnimi družbenimi skupinami znotraj posameznih kultur) v družbenih pričakovanjih in normah do različno starih posameznikov v sodobnih tehnološko razvitih družbah na primer ne pričakujemo, da bodo mladostniki skleпали trajne in trdne partnerske zveze. Pričakujemo pa to pri posameznikih v tridesetih letih, medtem ko pri mladih na prehodu v odraslost taka zveza, odsotnost kakršne koli zveze ali pa različne kratkotrajne partnerske zveze niso niti pričakovane niti nepričakovane, vse so približno podobno sprejemljive (Arnett, 2006).

Razlike v demografski heterogenosti starostnega dela populacije na prehodu v odraslost, npr. v načinu bivanja, stalnega partnerstva, menjave »stalnih« partnerjev, so seveda zaradi različnih razlogov prisotne tako med različnimi deželami kot tudi znotraj posameznih etničnih in socio-ekonomskih skupin znotraj posameznih dežel. Slika 1 na primer ponazarja razlike v načinu bivanja med primerljivimi vzorci študentov ljubljanske, dunajske in ene izmed univerz v Michiganu (ZDA), ki vsaj v času študija ne živijo doma (Zupančič, Puklek Levpušček in Horvat, 2009). Udeleženci so bili stari med 18 in 27 let, večinoma pa med 20 in 22 let, kar kažejo tudi povprečne starosti (20 let pri študentih v Michiganu ter 21 let in nekaj mesecev pri avstrijskih in slovenskih študentih). Pri tem je potrebno poudariti, da je bistveno višji odstotek slovenskih študentov (81 %) v primerjavi z avstrijskimi (38 %) in ameriški (47 %) poročal, da s starši živijo v skupnem gospodinjstvu (ne glede na to, ali v času študijskega procesa prebivajo doma ali ne), kar se na splošno ujema s populacijskimi podatki v ustreznih deželah (Arnett, 2006; Eurostat Press Office, 2009).



Slika 1: Način bivanja pri vzorcih študentov univerze v Ljubljani (SLO), na Dunaju (A) in v Grand Valleyju (ZDA), ki vsaj v času študija ne živijo s starši (v %)

Kot je razvidno iz slike 1, več sodelujočih Američanov, ki ne živijo s starši, prebiva v študentskih domovih, medtem ko je bivanje v najemniškem stanovanju z enim ali več sostanovalci/sostanovalkami, bivanje z intimnim partnerjem/partnerko in samostojno življenje v lastnem stanovanju (najemniškem ali lastniškem) pogostejše med avstrijskimi in slovenskimi študenti, Avstrijci pa nekoliko pogosteje bivajo sami ali s partnerjem kot Slovenci, za katere je bolj značilno bivanje s sostanovalci. Glede stalnih partnerskih zvez se odstotki študentov treh univerz niso značilno razlikovali: 61 % Avstrijcev, 58 % Slovencev in 52 % Američanov je poročalo, da imajo trenutno intimno razmerje s partnerjem/partnerko. Študenti pa se med seboj razlikujejo glede trajanja partnerske zveze, saj je večina avstrijskih študentov poročala, da trenutna zveza traja dve leti ali več, podobno je poročala približno polovica slovenskih študentov, medtem ko je imela večina Američanov zvezo manj kot eno leto (Zupančič idr., 2009; Zupančič, Puklek Levpušček, Friedelmeier, Sirsch, Bruckner in Horvat, v recenziji).

### *Samoosredotočenost*

Posamezniki na prehodu v odraslost so manj egocentrični kot mladostniki, kar je razvidno iz njihovega odnosa do drugih, zlasti do staršev. V večji meri upoštevajo perspektivo drugih, se vživijo v njihov položaj, so strpni do drugačnosti, starše vse bolj obravnavajo kot osebe z različnimi vlogami in lastno osebnostjo, ne le z vidika starševske vloge (Arnett, 2004). Samoosredotočenost se predvsem nanaša na to, da mladi na prehodu v odraslost nimajo veliko socialnih obvez, dolžnosti v odnosu do drugih, in imajo zato veliko osebne svobode. To obdobje zaznavajo kot obdobje, ko nikomur ne odgovarjajo in lahko počnejo s svojim življenjem, kar si želijo, preden »vstopijo v svet« odraslih. Izkusiti si želijo mnogo stvari, za katere menijo, da jih ne bodo mogli (ali vsaj v bistveno manjši meri) kasneje, v odraslosti.

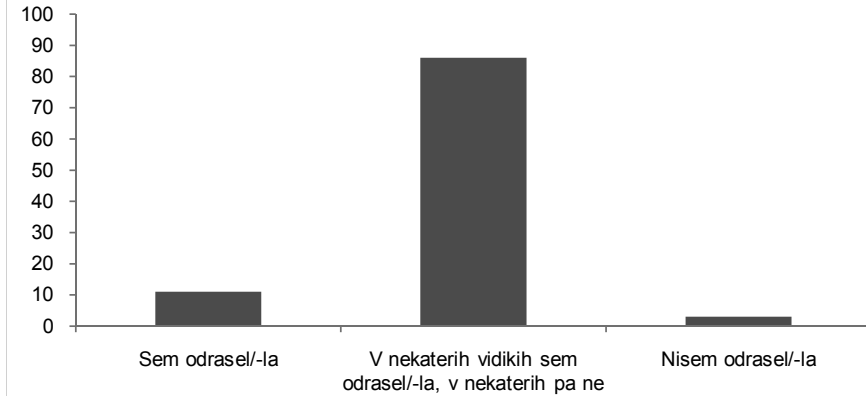
Samoosredotočenost ima pozitivno razvojno funkcijo, in sicer v smislu pridobivanja osebne samozadostnosti – samostojnosti, ki jo mladi zaznavajo kot glavno merilo v svojem pojmovanju odrasle osebe. Na doseženi samostojnosti temelji tudi pripravljenost posameznika, da se osredotoči na druge (skrbi zanje, prevzame obveze in odgovornost do drugih) – torej pripravljenost na partnerstvo, starševstvo, vlogo na delovnem mestu in v širši družbeni skupnosti. Samoosredotočenost tudi mladi sami zaznavajo kot prehodno na poti k sprejemanju dolgotrajnih obvez in odgovornosti (Arnett, 2000b, 2006), v tem obdobju pa preživijo veliko časa sami. Rezultati raziskav vseživljenjskega razvoja o porabi časa sugerirajo, da mladi v dvajsetih letih starosti preživijo več svojega prostega časa sami kot v drugih starostnih obdobjih, z izjemo pozne starosti. Prvi prav tako več svojega produktivnega časa (študij, delo) preživijo sami kot odrasli, mlajši od 40 let (Larson, 1990). Čeprav je večina mladih zadovoljna s svojo svobodo in osredotočanjem nase, pa ne pričakujejo in si tudi ne želijo živeti tako v prihodnosti (Arnett, 2006).

### *Obdobje »nekje vmes«*

Ko je Arnett (2001) spraševal mlade, ali menijo, da so odrasli, jih je večina odgovarjala, da v nekaterih vidikih so odrasli, v drugih pa ne. Tako je poročalo 60 % mladih med 18. in 25. letom, v poznih 20-ih letih in na začetku 30-ih let je bilo takih odgovorov približno 30 %, po 35. letu pa je velika večina udeležencev odgovorila, da so odrasli. Podobno kažejo rezultati kasnejših raziskav, ki pa so bile izvedene večinoma s študenti (npr., Arnett, 2003; Nelson idr., 2004; Nelson, 2009). V raziskavi z več kot 200 slovenskimi študenti (Puklek Levpušček in Zupančič, 2010), v povprečju starih 21 let, jih je npr. 86 % poročalo, da je njihov razvojni status »nekje vmes«, med mladostništvom in odraslostjo (glej sliko 2).



Analiza podatkov med primerljivimi vzorci študentov v Avstriji in ZDA (Michigan) je pokazala enako, saj se je velika večina posameznikov opredelila kot »nekje vmes« (med 78 % in 86 %), medtem ko se je kot popolnoma odraslih zaznalo 17 % Avstrijcev ter 11 % Slovencev oz. Američanov iz Michigana (Zupančič idr., v recenziji).



Slika 2: Zaznani razvojni status pri vzorcu študentov ljubljanske univerze (v %)

Arnett (2006) pripisuje samozaznanemu razvojnemu položaju posameznikov precejšnje pomembnost pri opredelitvi prehoda v odraslost kot posebnega razvojnega obdobja. Mladi v tem obdobju namreč menijo, da se razlikujejo od mladostnikov (ne obiskujejo več srednje šole, njihov telesni razvoj je končan, mnogi ne živijo več doma), prav tako se jih večina še vedno ne opredeljuje za povsem odrasle. Razlog za njihovo neodločenost so tudi merila, ki jih sami postavljajo za vstop v odraslost. Ta merila se redko nanašajo na življenjske prehode, kot so zaključek študija, zaposlitev s polnim delovnim časom, poroka, torej na normativne mejnike, ki naj bi jih posamezniki dosegli v določenem življenjskem obdobju. Kot merila odraslosti omenjajo predvsem merila, ki jih je moč doseči postopno. Tri najpogostejša merila odraslosti, ki jih navajajo mladi v različnih industrializiranih in postindustrijskih družbah so: (a) sprejemanje osebne odgovornosti, (b) sprejemanje neodvisnih odločitev in (c) finančna neodvisnost (npr. Arnett, 2004, 2006; Facio in Micocci, 2003; Mayselless in Scharf, 2003; Puklek Levpušček in Zupančič, 2010; Zupančič idr., 2009). Ker ta merila posamezniki v dvajsetih letih dosegajo postopno, se ne zaznavajo popolnoma odrasli, ampak »na poti« v odraslost.

#### *Obdobje veliko možnosti*

Prehod v odraslost je obdobje velikega števila subjektivno zaznanih možnosti z dveh vidikov: močnega optimizma in zaznane samostojnosti, na podlagi katere

mladi menijo, da lahko usmerjajo svoje življenje v želeni smeri, preden sprejmejo številne obveze, ki uokvirjajo življenje odraslih. Mladi doživljajo pozna najstniška in dvajseta leta zelo optimistično in menijo, da bodo nekoč dosegli tisto, kar želijo (Arnett, 2000b, 2006). Seveda so visoka pričakovanja mladih vsaj delno rezultat njihovega pomanjkanja izkušenj z dolgotrajnimi obvezami (npr. življenje v partnerski skupnosti, starševstva, stalne zaposlitve), saj svojih pričakovanj še niso preverjali v resničnosti. Preden posamezniki sklenejo (izven)zakonsko skupnost, zlahka verjamejo, da bodo našli partnerja, s katerim si bodo delili skupna zanimanja, želje in cilje, se z njim veliko pogovarjali, izražali medsebojno naklonjenost, predani bodo drug drugemu, njihova zveza pa bo trajno imela le takšne značilnosti. Preden se stalno zaposlijo, verjamejo, da bodo dobili službo, ki jim bo predstavlja izziv, bo zanimiva, dinamična, dobro plačana, nudila jim bo priložnost za poklicni razvoj itd. Svoje bodoče odrasle vloge si namreč predstavljajo zlasti kot izraz osebne identitete, ne da bi pri tem upoštevali stvarne možnosti in okoliščine (predvidljive in nepredvidljive), v katerih si oblikujejo prihodnost.

Optimizem je značilen tudi za mlade iz nižjih družbenih slojev in/ali nefunkcionalnih družin, ki kljub neugodnim ekonomskim in/ali nefunkcionalnim pogojem življenja v preteklosti in sedanjosti menijo, da bodo v odraslosti živeli bolje kot njihovi starši (Arnett, 2000b, 2006). Prehod v odraslost je zanje priložnost, da vnesejo v svoje življenje spremembe, oblikujejo (razmeroma) neodvisno identiteto, začnejo sprejemati samostojne odločitve o tem, kaj želijo biti in s čim se želijo ukvarjati v prihodnosti, preden se dolgotrajno opredelijo. V otroštvu in mladostništvu so bili v mnogih ozirih odvisni od svojih staršev. Starši so v precejšnji meri usmerjali njihovo življenje v družini (vključno s postavljanjem pravil v gospodinjstvu in glede vedenja izven doma, vsakdanjim ritmom življenja v družini, zahtevami npr. v zvezi z izobraževanjem), delno je njihovo otroško in mladostniško življenje usmerjalo tudi šolanje in priložnosti za druženje z vrstniki. Ko si mladostniki in mladi na prehodu v odraslost pridobivajo vse več neodvisnosti v družini, še posebej ko se odselijo od doma (začasno ali stalno), imajo priložnost, da se »osvobodijo« morebiti neugodnega družinskega okolja in obrnejo potek svojega življenja v ugodnejšo smer. Čeprav obstaja veliko različnih poti, na katere poskušajo ljudje preusmeriti potek svojega življenja, rezultati raziskav na splošno kažejo, da svojo sposobnost samostojnega življenja značilno več mladih izkoristi v pozitivni (porast blagostanja in zadovoljstva z življenjem) kot v negativni smeri (Schulenberg, O'Malley, Bachman in Johnston, 2005).

### 1.3 Spremembe v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost

Na podlagi intenzivnega oblikovanja identitete, psihološkega, finančnega in bivanjskega osamosvajanja posameznikov od izvorne družine, njihove demografske nestabilnosti, zaznavanja mnogih možnosti za osebni razvoj v prihodnosti ter nedoločene razvojnega položaja (niti mladostnik niti povsem odrasel) med mladimi na prehodu v odraslost bi lahko predpostavili, da se tudi osebnost v tem obdobju spreminja. Seveda osebnost lahko obravnavamo na več ravneh oz. področjih, ki povzemajo obsežne kategorije značilnosti, po katerih se ljudje med seboj razlikujejo, npr. osebnostne poteze, motive in vrednote, sposobnosti, življenjske zgodbe (Roberts in Wood, 2006). V nadaljevanju se osredotočamo le na osebnostne poteze, ki naj bi se v odraslosti le malo spreminjale, saj v skladu z opredelitvijo predstavljajo razmeroma trajne vzorce mišljenja, čustvovanja in vedenja, po katerih se posamezniki med seboj razlikujejo (Funder, 2001). Ker lahko medosebne razlike v teh vzorcih opišemo z množico specifičnih, pomensko bolj ali manj različnih kategorij (specifičnih potez), je pri prepoznavanju značilnosti posameznikov smiselno uporabiti manjše število splošnih oz. robustnih osebnostnih potez. Kot izjemno uporabna za opis širokega razpona medosebnih razlik se je izkazala petfaktorska taksonomija: ekstravertnost, sprejemljivost, vestnost, čustvena nestabilnost (nevroticizem) in odprtost. S temi splošnimi potezami zadovoljivo povzemamo organizacijo večine specifičnih osebnostnih potez pri odraslih v različnih kulturah in jezikovnih okoljih (McCrae in Costa, 1997). Ekstravertnost zajema zanimanje za ljudi, družabnost, zgovornost, težnjo po vključevanju v vznemirljivo dogajanje, visoko raven energije oz. dejavnosti, asertivnost, čustveno izraznost, nagnjenost k pozitivnemu čustvovanju. Sprejemljivost vključuje značilnosti delovanja posameznikov v kontekstu medosebnih odnosov, npr. prosocialnost, prijaznost, izražanje naklonjenosti do drugih, sodelovalnost, ugodljivost, potrpežljivost, zaupanje drugim, odkritost. Vestnost se nanaša na značilnosti, kot so organizirano in načrtno delovanje, sistematičnost, učinkovitost, natančnost, vztrajnost, odgovornost, ciljna usmerjenost. Nevroticizem predstavlja težnje k doživljanju anksioznosti, razdražljivosti, nihanju razpoloženja, pogostim izkušnjam negotovosti oz. različnim drugim vrstam negativnega čustvovanja (npr. sovražnost, depresivnost). Odprtost pa se nanaša na radovednost, zanimanje za novosti in drugačnost, hitro sprejemanje novih idej, stvari, ljudi, nekonvencionalnost, imaginativnost, izvirnost in tudi subjektivno zaznana sposobnost intelektualnega delovanja (npr. McCrae in John, 1992).

Osebnostne poteze v okviru enotnega okvira petih osebnostnih faktorjev, ki se je izkazal kot primeren tudi za opisovanje medosebnih razlik v obdobjih pred odraslostjo

(npr. Digman in Shmelyov, 1996; Knyazev, Zupančič in Slobodskaya, 2008; Mervielde in De Fruyt, 2002; Shiner, 2006), omogočajo proučevanje doslednosti in sprememb v izraženosti osebnostnih potez skozi celotni potek življenja (npr. Hampson in Goldberg, 2006). Ugotovitve tovrstnih prečnih ali vzdolžnih raziskav pa se, razen nekaterih izjem, nanašajo na razvoj osebnostnih potez v odraslosti in običajno temeljijo na podatkih s ponovljenimi meritvami (ali z več starostnimi preseki) med dolgimi, večletnimi časovnimi obdobji (npr. McCrae in Costa, 1994; McCrae idr., 1999, 2000, 2004; Mroczek in Spiro, 2003), medtem ko proučevanje razvoja v specifičnih razvojnih (pod)obdobjih oz. kratkih časovnih obdobjih, ko so spremembe praviloma najhitreje, zasledimo le izjemoma. Pregled slednjih študij v obdobju prehoda v odraslost, ki so bile izvedene v veliki večini s študenti in s pomočjo njihovih samoocen pri osebnostnih vprašalnikih kaže, da se osebnost posameznikov v njihovih študijskih letih spreminja, vendar je velikost sprememb v času odvisna od vrste proučevanih sprememb (npr. spremembe v strukturi potez, spremembe v srednji ravni izraženosti posameznih potez, spremembe v relativnem položaju posameznikov glede izraženosti posameznih potez znotraj starostne skupine). Velika večina ugotovitev o osebnostnih potezah odraslih, mladih na prehodu v odraslost in mladostnikov se nanaša na t. i. normativne spremembe/doslednosti in spremembe/doslednosti v relativnem položaju posameznikov glede na njihovo izraženost osebnostnih potez skozi čas.

*Normativne spremembe v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost* Normativne spremembe so spremembe v povprečni ravni izraženosti določene poteze v določeni starostni skupini skozi določeno časovno obdobje. Do teh sprememb lahko prihaja zaradi maturacijskih in/ali socio-zgodovinskih procesov, ki si jih delijo podobno stari posamezniki (npr. Roberts in Helson, 1997). Roberts, Caspi in T. E. Moffitt (2001) pri reprezentativnem vzorcu Novozelandcev med 18. in 26. letom starosti na primer ugotavljajo razmeroma majhne normativne spremembe v samozaznani izraznosti osebnostnih potez. Pri potezah, ki so se spremenile, pa so opazili porast v smeri večje zrelosti. V skladu z ugotovitvami študij sprememb v zgodnji in srednji odraslosti (npr. McCrae idr., 1999, 2004) so mladi po osmih letih postali bolj samozavestni, pridobili so več nadzora nad vedenjem in čustvi, poročali so o manj negativnih čustvih jeze in sovražnosti do drugih. Večja začetna osebnostna zrelost (pri starosti 18 let), opredeljena kot višja raven vestnosti (samonadzora), sprejemljivosti (socialne odgovornosti, soodvisnosti) in nižja raven nevroticizma (negativnega čustvovanja, impulzivnosti), pa se je povezovala z manj osebnostnimi spremembami do 26. leta v primerjavi z nižjo začetno ravno zrelosti. Posamezniki z več samonadzora, pripravljenosti na sodelovanje z drugimi in manj nagnjeni k negativnemu čustvovanju so morda psihološko bolj pripravljeni za obvladovanje

socialnorazvojnih izzivov na prehodu v odraslost, so bolj prožni, spretni in učinkoviti pri spoprijemanju s spremembami v življenjskih pogojih, lastnih in družbenih pričakovanjih, si hitreje opomorejo ob neugodnih izkušnjah, dogodkih, razočaranjih ter neuspehih. Obratno pa imajo manj vestni, bolj nesprejemljivi in čustveno nestabilni posamezniki na voljo manj psiholoških virov za obvladovanje stresnih situacij in so bolj odzivni na spremembe v okolju. Osebnostno manj zreli posamezniki imajo lahko tudi več težav pri preizkušanju in izbiranju socialnih vlog ter odnosov, ki bi ustrezali njihovi osebnosti, kot njihovi zrelejši vrstniki, ki bolje izbirajo in si ustvarjajo ugodnejše, manj stresno in konfliktno življenjsko okolje (Ickes, Snyder in Garcia, 1997).

V obdobju prehoda v odraslost je več avtorjev vzdolžno proučevalo osebnostne značilnosti, povezane z odprtostjo za izkušnje. Tako med študenti (od približno 18. do 27. leta starosti) poročajo o upadu avtoritarnosti, konzervativizma, porastu nekonvencionalnosti, domišljije, samozaznane inteligentnosti in intelektualnega vključevanja (Baltes in Nesselroade, 1972; Haan, Millsap in Hartka, 1986; McGue, Bacon in Lykken, 1993). Robins, Fraley, Roberts in Trzesniewski (2001) pa so pri študentih univerze v Berkleyju neposredno (uporabili so mere petih faktorjev) sledili spremembam petih robustnih osebnostnih potez od začetka do konca študija (ponovljena meritev štiri leta kasneje) in glede odprtosti ugotovili, da se je srednja raven samoocen študentov pri tej potezi povečala za približno četrtno standardnega odklona (ta je bil enak pri prvi in drugi meritvi). Na splošno lahko zaključimo, da odprtost od poznih najstniških let in v dvajsetih letih nekoliko narasča.

Vzdolžni podatki kažejo tudi na razmeroma majhen porast (samozaznane) izraženosti potez na področju vestnosti, npr. porast urejenosti, marljivosti, vedenja v skladu s pravili (Holmlund, 1991; Stein, Newcomb in Bentler, 1986), medosebne zanesljivosti (Haan idr., 1986), samonadzora (McGue idr., 1993; Roberts idr., 2001; Roberts, Helson in Klohnen, 2002), vztrajnosti, ambicioznosti in odločnosti pri sledenju zastavljenim ciljem (Roberts idr., 2001). Podobno ugotavljajo avtorji študije v Berkleyju (Robins idr., 2001), saj se je srednja raven vestnosti pri študentih zanesljivo povečala med začetkom in koncem študijskih let (za približno četrtno standardnega odklona). Na splošno torej podatki nakazujejo porast vestnosti v obdobju prehoda v odraslost.

Glede sprememb v ekstravertnosti so vzdolžne ugotovitve nedosledne. Nekateri avtorji poročajo o majhnem porastu več potez, povezanih z ekstravertnostjo (Car-michael in McGue, 1994); glede npr. dominantnosti ali socialne potentnosti so ugotovitve nasprotno, saj nekateri poročajo o njenem porastu (Holmlund, 1991; Roberts idr., 2001), drugi o upadu (Viken, Rose, Kaprio in Koskenvuo, 1994).

Rezultati študij so si enotni glede odsotnosti sprememb v izraženosti pozitivnega čustvovanja (Watson in Walker, 1996) in precej skladni glede razvojne doslednosti v živahnosti in težnje po socialni bližini (McGue idr., 1993). Tudi Robins in sodelavci (2001) pri posameznikih v obdobju študentskih let niso prepoznali normativnih sprememb, ko so ekstravertnost proučevali z neposredno mero tega konstrukta. V celoti lahko na podlagi vzdolžno pridobljenih podatkov sklenemo, da se raven izražene ekstravertnosti na prehodu v odraslost ne spreminja.

Čeprav ne povsem dosledno, rezultati vzdolžnih raziskav v študentskih letih kažejo na upad izraženosti potez, povezanih z nevroticizmom (npr. Vikan idr., 1994). Specifično npr. avtorji poročajo o upadu odzivnosti na stres, odtujenosti (McGue idr., 1993; Roberts idr., 2001), doživljanja krivde (Holmlundt, 1991), negativnega čustvovanja (Carmichael in McGue, 1994; Watson in Walker, 1996), medtem ko npr. dispozicijsko blagostanje (Roberts in Chapman, 2000), raven samozavesti (Haan idr., 1986) in anksioznosti (Roberts idr., 2001) ostajajo dosledno izraženi v tem obdobju. Ko so Robins in sodelavci (2001) v časovnem obdobju štirih let spremljali razvoj petih osebnostnih potez pri študentih, so prav glede nevroticizma odkrili največje normativne spremembe. Od začetka do konca študija je ta namreč v povprečju upadel za skoraj polovico standardnega odklona. Posplošimo lahko, da nevroticizem, vsaj na podlagi samoocen študentov pri osebnostnih vprašalnikih, najverjetneje upada, prav tako upada raven izraženosti več označevalnih potez le-tega ali pa se njihova raven vsaj ne spreminja.

Vzdolžni podatki o potezah, povezanih s sprejemljivostjo, sugerirajo majhen porast na tem področju, npr. upad agresivnosti (McGue idr., 1993; Roberts idr., 2001), porast strpnosti (Helson in Moane, 1987) in doslednost v povezanosti z drugimi (Holmlundt, 1991; Roberts idr., 2001). Te ugotovitve podpirajo tudi prečni podatki o porastu sprejemljivosti s študentskih let v odraslost (Costa in McCrae, 1994) in vzdolžni podatki Robinsa ter sodelavcev (2001), ki poročajo sicer o razmeroma majhnem, a zanesljivo pomembnem porastu sprejemljivosti med študenti od začetka do konca študija.

#### *Relativne spremembe/stabilnost osebnostnih potez na prehodu v odraslost*

Ta vrsta spremembe/stabilnosti odraža raven zadrževanja relativnega položaja posameznikov v referenčni starostni skupini skozi čas z ozirom na izraženost posameznih potez. Razvojne spremembe v relativnem položaju posameznikov se pojavljajo zaradi dejavnikov dozorevanja in izkušenj, ki na posameznike vplivajo različno (Robins idr., 2001). Relativna stabilnost je teoretsko in statistično neodvisna od normativne stabilnosti: relativni položaj posameznikov se namreč lahko

precej spreminja v času, ne da bi pri tem naraščala ali upadala tudi povprečna izraženost poteze v proučevani starostni skupini (npr. delež posameznikov, pri katerih izraženost značilnosti upada, je podoben deležu tistih, ki jim izraženost narašča). Podobno lahko izraženost poteze pri starostni skupini s časom precej narašča/upada, posamezniki pa pri tem zadržijo svoj relativni položaj v skupini, če se izraženost pri veliki večini spreminja v podobni meri.

Rezultati metanalize (Roberts in DelVecchio, 2000) več vzdolžnih raziskav pri študentih, čeprav nobena ni uporabila mer petih osebnostnih potez, kažejo, da znaša povprečna relativna stabilnost osebnostnih potez 0,54 (ocena korelacije testnih vrednosti med ponovljenimi meritvami preko različno dolgih časovnih razponov) in narašča do približno 50. leta. Pri 20-letnikih npr. približek ocene stabilnosti osebnostnih potez preko petletnega intervala znaša okoli 0,52. Na splošno s starostjo relativna stabilnost potez narašča, z dolžino intervala med ponovljenimi meritvami pa upada. Z uporabo neposrednih mer petih splošnih faktorjev osebnosti pri študentih ob začetku in ob koncu študija se je preko štiriletnega časovnega obdobja pokazala precej višja časovna stabilnost osebnostnih potez (Robins idr., 2001), saj izraženost splošnih potez manj kratkotrajno fluktuirala v primerjavi z bolj specifičnimi, prav tako nekatere splošne poteze (zlasti nevroticizem) bolj kratkotrajno variirajo kot druge, npr. odprtost. Robins in sodelavci (2001) namreč ob upoštevanju popravkov za kratkotrajne fluktuacije osebnostnih potez v štiriletnem časovnem razponu navajajo koeficiente stabilnosti med 0,63 do 0,92. Razmeroma najmanj razvojno stabilni sta bili med študenti sprejemljivost in nevroticizem, najbolj pa odprtost, podobno kot poročata Costa in McCrae (1997) pri odraslih. Stabilnost petih osebnostnih potez preko šestletnega časovnega razpona (med 17. in 23. letom) je bila nekoliko nižja v vzdolžni Münchenski študiji (Sturaro, Denissen, van Aken in Asendorpf, 2008); v povprečju je koeficient stabilnosti znašal 0,41, vendar je bil vzorec bolj heterogen kot v Berkeleyjski raziskavi Robinsa in sodelavcev (2001), saj nemški vzorec ni vključeval le študentov. Poleg tega avtorji (Sturaro idr., 2008) ob prvi in drugi meritvi niso uporabili enakega pripomočka za merjenje velikih pet osebnostnih potez, kar je seveda znižalo stabilnost rezultatov v času.

#### *Strukturna stabilnost/spremembe v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost*

Ta vrsta stabilnosti oz. sprememb se nanaša na raven doslednosti v korelacijah med potezami v času. Navadno ocenimo razvojno invariantnost osebnostnih ocen s pomočjo strukturnega modeliranja. Rezultati izjemno redkih raziskav kažejo na visoko raven strukturne stabilnosti petih osebnostnih potez na prehodu v odraslost. Povezanost med petimi potezami študentov na začetku in ob koncu študija namreč

ostaja zelo podobna, z interkorelacijami med 0,20 in 0,24 (Robins idr., 2001), kar je skladno z navedbami drugih avtorjev (John in Srivastava, 1999). Podobno poročajo Allik, K. Laidra, Realo in Pullman (2004) pri normativnih vzorcih mladostnikov in mladih odraslih v Estoniji, njihove ugotovitve pa sugerirajo, da se osebnostna struktura stabilizira že ob koncu mladostništva. Čeprav so študijska leta, pa tudi pozna najstniška in zgodnja dvajseta leta pri posameznikih, ki se dalje ne izobražujejo (se zaposlijo ali pa tudi ne), obdobje precej intenzivnega oblikovanja identitete, ta očitno ne vključuje tudi bistvenih sprememb v strukturi osebnostnih potez.

#### *Ipsativna stabilnost/spremembe v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost*

Ta vrsta stabilnosti/sprememb označuje raven, do katere se relativna izraženost potez pri istem posamezniku ohranja/spreminja skozi čas, kar je torej znotrajosebna sprememba. Določamo jo s pokazatelji podobnosti individualnega profila potez v različnih časovnih točkah. Profil se v razvoju lahko spreminja glede srednje ravni izraznosti vseh potez, razpršenosti individualnih rezultatov in oblike posameznikovega profila potez. Robins in sodelavci (2001) so pri 43 % študentov odkrili spremembo vsaj pri enem pokazatelju ipsativne stabilnosti. Večina sprememb v profilu je odražala spremembe v srednji ravni izraženosti vseh potez in v razpršenosti individualnih vrednosti, pri 17 % študentov pa je po štirih letih prišlo tudi do sprememb v obliki posameznikovega profila (značilni konfiguraciji petih potez). Na podlagi rezultatov te raziskave in podobne študije specifičnih osebnostnih potez pri novozelandski generaciji mladih preko osemletnega časovnega razpona (Roberts idr., 2001) avtorji zaključujejo, da je mnogo bolj običajna doslednost v konfiguraciji osebnostnih potez pri posamezniku kot sprememba profila. Pri zelo majhnem odstotku mladih tudi prihaja do radikalnih sprememb v njihovem osebnostnem profilu (pri približno 1 %), medtem ko se razmeroma majhne spremembe pojavijo pri manjšini posameznikov.

#### *Razlike med spoloma*

Rezultati različnih raziskav z mladimi odraslimi in posamezniki na prehodu v odraslost kažejo na nekatere dosledne razlike med spoloma v srednji ravni izraženosti osebnostnih potez; moški so na primer bolj agresivni, impulzivni, težijo v vključevanju v vznemirljive izkušnje, ženske pa so bolj prijateljske in čustveno nestabilne (npr. Caprara, Barbaranelli, Borgogni, Bucik in Boben, 1997; Feingold, 1994; McCrae idr., 2005). Vendar na podlagi razlik med spoloma pri kateri koli starosti ne moremo sklepati tudi na razlike med spoloma v osebnostnem razvoju. Do sedaj edino znano študijo, ki je med spoloma primerjala različne vrste sprememb v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost, so objavili Roberts in sodelavca (2001) pri



mladih med 18. in 26. letom starosti. Tako kot pri odraslih (Roberts in DelVecchio, 2000) je bila relativna časovna stabilnost osebnostnih potez v osemletnem obdobju pri ženskah enaka kot pri moških, normativne spremembe pa so bile pri ženskah nekoliko večje v primerjavi s spremembami pri moških, zlasti glede samonadzora, kar pomeni, da so se začetne razlike med spoloma po osmih letih povečale. Pri moških je bil po osmih letih opazen nekoliko večji povprečni porast pri potezah pozitivnega čustvovanja (vezanega na neodvisnost in individualne dosežke) in nekoliko večji upad pri potezah negativnega čustvovanja. Na individualni ravni je nekoliko več moških kot žensk zanesljivo spremenilo izraženost osebnostnih potez, podobno je bila tudi stabilnost osebnostnega profila (ipsativna stabilnost) nekoliko višja pri ženskah kot pri moških.

V kontekstu na splošno majhnih razlik med spoloma se pri mladih ženskah kaže nekoliko višja zrelost glede izraženosti osebnostnih potez kot pri enako starih moških. Prve pri sebi zaznavajo manj čustev sovražnosti, več samonadzora, skrbnosti do drugih, manj nagnjenj k vpletanju v vznemirljive in tvegane izkušnje ter več načrtujejo kot njihovi moški vrstniki. Morda navedene značilnosti žensk prispevajo k njihovi nekoliko večji doslednosti v izraženosti osebnostnih potez na prehodu v odraslost v primerjavi z moškimi, čeprav je potrebno poudariti, da sta si spola glede vzorcev razvoja osebnostnih potez veliko bolj podobna kot različna. Te zgodnejše in majhne psihološke razlike med spoloma v osebnostni zrelosti sovpadajo z razlikami na socialnem področju, saj ženske v povprečju dve leti prej prevzamejo odrasle vloge (partnerstvo, starševstvo, odselitev od doma izvirne družine) kot moški. Vprašanje, kaj je vzrok in kaj posledica (tj. ali osebnostna zrelost v večji meri prispeva k zgodnejšemu prevzemanju odraslih vlog ali zgodnejše prevzemanje vlog bolj prispeva k osebnostni zrelosti), pa ostaja odprto.

#### *Stabilnost in spremembe v samozaznani izraženosti osebnostnih potez pri študentih z različnih perspektiv*

Na podlagi redkih raziskav, v katerih so avtorji proučevali razvoj osebnostnih potez pri študentih, lahko sklenemo, da se te preko študentskih let razmeroma dosledno izražajo, opazne pa so tudi nekatere sistematične spremembe. V povprečju študenti postajajo bolj sprejemljivi, vestni, odprti in čustveno stabilni. Poleg tega se tudi variabilnost v izraženosti potez na splošno ne spreminja, kar sugerira, da izkušnje pri študiju ne delujejo v smeri razširjanja ali oženja razpona medosebnih razlik v osebnostnih potezah. Odsotnost velikih sprememb v srednji ravni izraženosti osebnostnih potez seveda nujno ne pomeni, da pri posameznih udeležencih ne prihaja do precejšnjih sprememb v času (če eni kažejo velik porast drugi pa velik upad, se sredine minimalno spremenijo). Vendar so Robins in sodelavci (2001) pokazali,

da so spremembe pri posameznikih skladne z normativnimi spremembami, saj je pri razmeroma malo študentih izraženost posamezne poteze zanesljivo porasla ali upadla (pri več kot 70 % sprememba ni bila večja od napake merjenja). Najpogosteje so se posamezniki ocenjevali zelo podobno ob začetku in koncu študija pri sprejemljivosti, spremembe pa so bile razmeroma najpogostejše pri nevroticizmu. Izraženost te poteze je po štirih letih spremenilo 35 % študentov.

Iz dosedanjih ugotovitev pa ne moremo sklepati, če do sprememb v osebnostnih potezah prihaja zaradi ontogenetskih (maturacijskih) sprememb ali sociogenih dejavnikov (npr. študijskih izkušenj). Do normativnega porasta odprtosti in vestnosti pri študentih bi na primer lahko prišlo zaradi posebnega okoljskega pritiska, študija. Uspešnost pri študiju namreč zahteva vztrajnost, natančnost, usmerjenost k cilju, odgovornost in druge značilnosti, povezane z vestnostjo. V študijskem okolju so posamezniki tudi izpostavljeni zelo raznolikim idejam, ljudem, vrednotam, kar bi lahko spodbujalo radovednost, raziskovanje, premišljevanje o več vidikih določenega problema, pojava ipd. in prispevalo k spremembam v vrednotah. Po drugi strani pa lahko maturacijske spremembe pospešujejo razvoj neodvisnosti od izvorne družine, raziskovanje identitete, socialnih vlog in odnosov oz. k določenim ciljem usmerjeno vedenje, ki prispeva k uspešnemu prilagajanju na življenje v odraslosti. Tako porast vestnosti in odprtosti pri študentih lahko vsaj delno odraža vpliv specifičnih izkušenj, ki so povezane s študijem, notranjih faktorjev dozorevanja ali obeh. Morda pa se nekoliko presenetljivo pri heterogenih vzorcih mladih (vključujejo tako študente kot tudi posameznike, ki se ne izobražujejo več in delajo ali so nezaposleni) iz različnih dežel kažejo podobni vzorci osebnostnih sprememb (npr. Roberts idr., 2001; Sturaro idr., 2008) kot pri študentih v času od začetka do konca študija.

Samoocenjevanje, kot najbolj pogosti način proučevanja osebnostnih potez v mladostništvu in odraslosti, ima vrsto pomanjkljivosti (in tudi prednosti), v primeru razvojnih študij pa vsaj delno odraža tudi prepričanja posameznikov o tem, kako se spreminjajo. Če menijo, da so študijska leta oz. pozna najstniška in dvajseta leta obdobje porasta zrelosti in prilagajanja, potem se bodo lahko tudi njihove samoocene v poteku časa (oz. razvoja posameznikov) pomikale v tej smeri. Kolikšne spremembe v osebnosti bomo v določenem razvojnem obdobju prepoznali, je odvisno tudi od same ravni analize, saj proučevanje osebnosti vključuje različne vrste sprememb in številne vidike osebnosti, od nezavednih obrambnih procesov do analize življenjskega poteka. Osebnostne poteze predstavljajo le eno od ravni analize osebnosti. Po mnenju zagovornikov poteznih teorij so poteze najbolj odporne na okoljske vplive (npr. McCrae idr., 2000) in prav zato smo osebnostne

spremembe na tej ravni tudi predstavili. Na vsaki ravni analize se torej lahko kažejo različni vzorci osebnostnih sprememb oz. doslednosti v času. Domnevamo, da se na primer v osebnih ciljih, odnosih s pomembnimi drugimi in/ali tistimi, s katerimi so ciljni posamezniki v pogostih interakcijah, ter v izkušnjah, ki se jih ljudje spominjajo, pojavljajo večje razvojne spremembe kot v osebnostnih potezah. Glede na to, da med študijskimi leti posamezniki pridobivajo širok razpon raznolikih izkušenj (npr. vse večja neodvisnost od izvorne družine, uspehi in neuspehi pri študiju, sklepanje in razdiranje intimnih partnerskih zvez, spreminjanje življenjskih ciljev, oblikovanje novih trajnih prijateljstev), osebnostne poteze v tem obdobju dejansko kažejo precej visoko »odpornost« do spreminjajočih se življenjskih okoliščin.

*Mehanizmi, ki vzdržujejo stabilnost in prispevajo k spremembam osebnostnih potez na prehodu v odraslost*

V okviru prevladujoče stabilnosti osebnostnih potez v primerjavi s spremembami se na prehodu v odraslost izraznost potez vsaj nekoliko spreminja, in sicer glede na povzetke metaanaliz (npr. McCrae in Costa, 2006; Roberts in Wood, 2006) bolj kot kasneje v odraslosti. Predvidevamo, da k stabilnosti potez na prehodu v odraslost vsaj nekoliko prispeva življenje posameznikov v stabilnem okolju (hipoteza o *vzporedni kontinuiteti* osebnosti in okolja), na primer študij na isti univerzi, medtem ko spremembe v okolju (npr. začetek študija, menjanje smeri študija, vključevanje študentov v študij in delo) vsaj kratkotrajno prispevajo k fluktuacijam v izraženi osebnostnih potez pri posameznikih. Dalje lahko konsolidacija identitete, do katere postopno prihaja na prehodu v odraslost in napoveduje porast prožnosti jaza (Pals, 1999), vsaj nekoliko prispeva k porastu vestnosti, sprejemljivosti, odprtosti in k upadu nevroticizma (značilnosti prožnega tipa osebnosti). Verjetno imajo pomembno vlogo v osebnostni stabilnosti ali njenih spremembah tudi transakcije med posameznikom in okoljem (paradigma *dinamičnega interakcionizma*). Posamezniki se po eni strani prilagajajo na okolje (npr. študijsko, kar bi lahko prispevalo k osebnostnim spremembam) in po drugi strani iščejo tiste niše v (npr. študijskem) okolju, ki njihovi osebnosti najbolj ustrezajo (prispevajo k osebnostni stabilnosti). Prav tako si lahko izbirajo vpletanje v dejavnosti, ki ustrezajo njihovi osebnosti in njeno izraznost »vzdržujejo«, ali pa se vključujejo v dejavnosti, ki se ujemajo z njihovimi predstavami o tem, kakšne osebe bi radi postali, in tako ukvarjanje s temi dejavnostmi prispeva k osebnostnim spremembam.

C. Sturaro in sodelavci (2008) so med prvimi proučevali potencialne mehanizme sprememb v osebnostnih potezah na prehodu v odraslost, natančneje pri udeležencih münchenske vzdolžne študije med 17. in 23. letom starosti. Pri tem so preverjali *endogeni in kontekstualni model* sprememb, in sicer v okviru paradigme dinamičnega

interakcionizma in hipoteze o vzporedni kontinuiteti. Radikalno endogeni model predpostavlja, da imajo osebnostne poteze močni genetski temelj in so odporne na okoljske vplive, kontekstualni pa predvideva, da okolje vpliva na osebnostne poteze v celotnem poteku razvoja, prispeva tako k spremembam kot tudi k zadrževanju ravni njihove izraznosti. Skladno z modelom dinamičnega interakcionizma se posamezniki razvijajo znotraj dinamičnih, kontinuiranih in recipročnih transakcij z okoljem (Caspi, 1998). Izraznost osebnostnih potez se lahko spreminja zaradi okoljskih vplivov in stalnih transakcij med posameznikom in zunanjimi dejavniki (Srivastava, John, Gosling in Potter, 2003). Tako osebnost kot tudi okolje se lahko v času spreminjata skozi recipročno delovanje drug na drugega. Če bi držala endogena hipoteza znotraj paradigme dinamičnega interakcionizma, bi morala v študiji C. Sturaro in sodelavcev (2008) osebnost mladih pri 17 letih napovedovati spremembo v kakovosti njihovih socialnih odnosov med 17. in 23. letom; skladno z dinamičnim interakcionizmom bi morala tudi kakovost socialnih odnosov pri 17 letih napovedovati osebnostne spremembe med 17. in 23. letom, in sicer v večji meri spremembe »površinskih« značilnosti kot spremembe v izraznosti velikih pet osebnostnih potez. Socialni odnosi naj bi namreč v večji meri prispevali k površinskim osebnostnim značilnostim, npr. k samospoštovanju in subjektivnemu blagostanju kot k temeljnim osebnostnim potezam (Roberts in Bengtson, 1993).

V primeru, da je osebnostna stabilnost rezultat posameznikovega življenja v stabilnem okolju (hipoteza o vzporedni kontinuiteti; Moss in Susman, 1980), bi morale biti osebnostne poteze bolj stabilne pri posameznikih v stabilnejšem okolju kot pri tistih v manj stabilnem okolju. V skladu s to hipotezo naj bi bila tudi razvojna obdobja, v katerih prihaja do mnogih sprememb v posameznikovem okolju, povezana z več spremembami v njegovi osebnosti. Prav prehod v odraslost je eno izmed takih manj stabilnih obdobj razmeroma samostojnega preizkušanja socialnih in normativnih vlog, da bi si posamezniki našli svoje mesto v družbi (Arnett, 2000a), kar se odraža tudi v demografskih prehodih oz. njihovi zgoščenosti v tem obdobju. Dalje prehodno naravo (nestabilnost) prehoda v odraslost označujejo psihološke spremembe, vezane na oblikovanje identitete, na primer spremembe v moči ega, porast samoučinkovitosti, spoznavne prožnosti in kompleksnosti, kritičnega mišljenja in moralnega presojanja ter samorefleksije (Côté, 1996). Na podlagi navedenih sprememb naj bi bile osebnostne poteze na prehodu v odraslost še posebej občutljive na okoljske vplive, zato lahko v tem obdobju pričakujemo več osebnostnih sprememb kot v mladostništvu in v dolgem obdobju odraslosti. To predpostavko podpirajo ugotovitve metaanalitične študije normativnih osebnostnih sprememb (Roberts, Walton in Viechtbauer, 2006) med mladostništvom in pozno odraslostjo.

Eden izmed vidikov stabilnosti posameznikovega okolja je tudi raven stalnosti v kakovosti njegovih odnosov s pomembnimi drugimi osebami, medosebni odnosi pa imajo osrednjo vlogo v osebnostnem razvoju. Za proučevanje vzdolžnih učinkov socialnih odnosov na prehodu v odraslost so zlasti primerni odnosi s starši in prijatelji, manj pa partnerski odnosi, ker so v tem obdobju precej nestabilni. Medtem ko se odnosi s starši razvijejo že zgodaj v življenju in ostajajo pomembni v velikem delu posameznikovega življenja (Hartup in Laursen, 1999), vrstniki zelo očitno pridobivajo na pomenu od srednjega otroštva do vključno prehoda v odraslost (Harris, 1998; Helsen, Vollebergh in Meeus, 2000). Če drži hipoteza o vzporedni kontinuiteti, bi morale biti v študiji C. Sturaro in sodelavcev (2008) spremembe v kakovosti socialnih odnosov (zaznana socialna opora in konflikti) pri mladih med 17. in 23. letom starosti povezane s spremembami v izraznosti njihovih osebnostnih značilnosti. Po drugi strani pa ima, v skladu z modelom dinamičnih transakcij med posameznikom in okoljem, tudi osebnost učinek na zaznano socialno oporo (Asendorpf in van Aken, 2003) in kakovost socialnih odnosov (Neyer in Asendorpf, 2001; Robins, Caspi in Moffitt, 2002).

Rezultati Münchenske vzdolžne raziskave (Sturaro idr., 2008) v nekaterih segmentih podpirajo hipotezo o vzporedni kontinuiteti, saj so se pokazale nekatere pomembne povezave med spremembami osebnosti in spremembami zaznane kakovosti socialnih odnosov. Dosledno z endogenim modelom se je pokazala le višja relativna stabilnost osebnostnih potez mladih preko šestletnega časovnega razpona v primerjavi s stabilnostjo kakovosti njihovih socialnih odnosov, podobno kot ugotavljajo avtorji predhodnih raziskav z mladostniki in mladimi odraslimi v istem kulturnem prostoru (Asendorpf in van Aken, 2003; Neyer in Asendorpf, 2001). V nasprotju z endogenim modelom, po katerem naj bi pomembna razvojna pot potekala od zgodnejše osebnosti (pri starosti 17 let) k spremembi v kakovosti socialnih odnosov kasneje, pa se je kot pomembna pokazala vzdolžna napovedna zveza med kakovostjo zgodnjih socialnih odnosov in kasnejšo spremembo osebnosti. Natančneje: zgodnji konflikti z očetom so napovedovali upad čustvene stabilnosti, vestnosti in samospoštovanja med 17. in 23. letom starosti, konflikti mladostnikov z mamo so se povezovali z upadom njihove čustvene stabilnosti in samospoštovanja, konflikti z najboljšim prijateljem pa z upadom ekstravertnosti in samospoštovanja. Edini pozitivni učinek kakovosti zgodnjih socialnih odnosov so avtorji odkrili glede zaznane opore najboljšega prijatelja, ki je napovedoval porast ekstravertnosti. Raven konfliktov v mladostništvu je torej najbolj dosledno prispevala k spremembam v samospoštovanju na prehodu v odraslost. V tem obdobju torej k spremembam osebnosti mladih prispeva zgodnejša kakovost socialnih odnosov s pomembnimi drugimi, raven konfliktnosti v socialnih odnosih s pomembnimi

drugimi pa ima širši učinek kot opora. Ugotovitve predstavljene študije navajajo na sklep, da konflikti s starši in prijatelji upočasnijo normativni proces razvoja k zreli in bolj stabilni osebnosti na prehodu v odraslost.

Ugotovitve C. Sturaro in sodelavcev (2008) o razvoju osebnosti na prehodu v odraslost tudi niso povsem v skladu s paradigmo dinamičnega interakcionizma, saj je bil učinek osebnosti pri starosti 17 let na spremembe v socialnih odnosih odsoten. V podporo transakcijskemu kontekstualnemu modelu bi se namreč moral pokazati tako učinek okolja (kakovost socialnih odnosov) na spremembe v osebnosti kot tudi učinek osebnosti na spremembe v socialnih odnosih. Na splošno rezultati te in podobne študije mladih (Neyer in Lehnart, 2007) bolj podpirajo okoljski mehanizem osebnostnih sprememb kot mehanizem transakcij osebnost – okolje ali endogeni model razvoja osebnosti. Prevladujoči učinek socialnih odnosov z bližnjimi osebami na osebnostne spremembe se lahko pojavlja zaradi še nejasno oblikovane identitete mladih (raziskovanje, preizkušanje). Jasno opredeljena identiteta namreč »prečisti« informacije, ki jih posamezniki dobivajo v svojem okolju, in njihovo razlago ter tako zmanjša vpliv teh informacij oz. razlag na osebnostni razvoj (Roberts in DelVecchio, 2000). Ker posamezniki na prehodu v odraslost še niso konsolidirali identitete, proces »prečiščevanja« poteka manj učinkovito in tako omogoča okoljskim dejavnikom močnejši vpliv na osebnost.

## Literatura

- Allik, J., Laidra, K., Realo, A. in Pullman, H., 2004: Personality development from 12 to 18 years of age: Changes in mean levels and structure of traits. *European Journal of Personality*, 18, 445–462.
- Arnett, J. J., 1995: Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 617–628.
- Arnett, J. J., 1998: Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41, 295–315.
- Arnett, J. J., 2000a: Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480.
- Arnett, J. J., 2000b: High hopes in a grim world. Emerging adults' views of their futures and »Generation X«. *Youth and Society*, 31, 267–286.
- Arnett, J. J., 2001: Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133–143.
- Arnett, J. J., 2003: Conceptions of the transition to adulthood among emerging adults in American ethnic groups. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, 63–75.
- Arnett, J. J., 2004: *Emerging adulthood. The winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Arnett, J. J., 2006: Emerging adulthood: Understanding the new way of coming of age. V: J. J. Arnett in J. L. Tanner (ur.), *Emerging adults in America* (str. 3–19). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arnett, J. J., 2007: The long and leisurely route: Coming of age in Europe today. *Current History*, March, 130–136.
- Asendorpf, J. B. in van Aken, M. A. G., 2003: Personality-relationship transaction in adolescence: Core versus surface personality characteristics. *Journal of Personality*, 71, 629–666.
- Baltes, P. B. in Nesselroade, J. R., 1972: Cultural change and adolescent personality development: An application of longitudinal sequences. *Developmental Psychology*, 7, 244–256.
- Buhl, H. M. in Lanz, M., 2007: Emerging adulthood in Europe. Common trends and variability across five European countries. *Journal of Adolescent Research*, 22, 439–443.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Bucik, V. in Boben, D., 1997: *Model »velikih pet«*. *Priložnik za merjenje strukture osebnosti*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

- Carmichael, C. M. in McGue, M., 1994: A longitudinal family study of personality change and stability. *Journal of Personality*, 62, 1–20.
- Caspi, A., 1998: Personality development across the life course. V: W. Damon in N. Eisenberg (ur.), *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development* (Vol. 3, str. 311–388). New York: Guilford.
- Cheah, C. S. L. in Nelson, L. J., 2004: The role of acculturation in the emerging adulthood of aboriginal college students. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 495–507.
- Costa, P. T., Jr. in McCrae, R. R., 1994: Stability and change in personality from adolescence through adulthood. V: C. F. Halverson, Jr., G. A. Kohnstamm in R. P. Martin (ur.), *The developing structure of temperament and personality from infancy to adulthood* (str. 139–150). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Costa, P. T., Jr. in McCrae, R. R., 1997: Longitudinal stability of adult personality. V: R. Hogan, J. Johnson in S. Briggs (ur.), *Handbook of personality psychology* (str. 269–290). San Diego, CA: Academic Press.
- Côté, J. E., 1996: Sociological perspectives on identity formation: The culture-identity link and identity capital. *Journal of Adolescence*, 19, 417–421.
- Digman, J. M. in Shmelyov, A. G., 1996: The structure of temperament and personality in Russian children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 341–351.
- Erikson, E. H., 1968: *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- Eurostat Press Office (10. 12. 2009). *Youth in Europe. A statistical portrait of the lifestyle of young people*. Dostopno na [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-10122009-AP/EN/3-10122009-AP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-10122009-AP/EN/3-10122009-AP-EN.PDF).
- Facio, A. in Micocci, F., 2003: Emerging adulthood in Argentina. V: J. J. Arnett in N. Galambos (ur.), *New directions for child and adolescent development: Cultural conceptions of the transition to adulthood* (št. 100, str. 21–31). San Francisco: Jossey-Bass.
- Feingold, A., 1994: Gender differences in personality: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116, 429–456.
- Funder, D. C., 2001: *The personality puzzle*. New York: Norton.
- Haan, N., Millsap, R. in Hartka, E., 1986: As times go by: Change and stability in personality over fifty years. *Psychology and Aging*, 1, 220–232.
- Hampson, S. E. in Goldberg, L. R., 2006: A first large study of personality trait stability over the 40 years between elementary school and midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 763–779.



- Harris, J. R., 1998: *The nurture assumption. Why the children turn the way they do.* New York: Touchstone.
- Hartup, W. W. in Laursen, B., 1999: Relationships as developmental contexts: Retrospective themes and contemporary issues. V: W. A. Collins in B. Laursen (ur.), *Relationships as developmental contexts: The Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 30, str. 13–35). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Helsen, M., Vollebergh, W. in Meeus, W., 2000: Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 319–335.
- Helson, R. in Moane, G., 1987: Personality change in women from college to midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 176–186.
- Holmlund, U., 1991: Change and stability of needs from middle adolescence to young adulthood in Swedish females. *European Journal of Personality*, 5, 379–385.
- Ickes, W., Snyder, M. in Garcia, S., 1997: Personality influences on the choice of situations. V: R. Hogan, J. Johnson in S. Briggs (ur.), *Handbook of personality psychology* (str. 166–189). San Diego, CA: Academic Press.
- John, O. P. in Srivastava, S., 1999: The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. V: L. A. Pervin in O. P. John (ur.), *Handbook of personality: Theory and research* (2. izd.). New York: Guilford Press.
- Kapor-Stanulović, N., 1988: *Na putu ka odraslosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kins, E. in Beyers, W., 2010: Failure to launch, failure to achieve criteria for adulthood. *Journal of Adolescent Research*, 25, 743–777.
- Knyazev, G. G., Zupančič, M. in Slobodskaya, H. R., 2008: Child personality in Slovenia and Russia: Structure and mean level of traits in parent and self-ratings. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39, 317–334.
- Larson, R., 1990: The solitary side of life: An examination of the time people spend alone from childhood to old age. *Developmental Review*, 10, 155–183.
- Macek, P., Bejček, J. in Vaničková, J., 2007: Contemporary Czech emerging adults: Generation growing up in the period of social changes. *Journal of Adolescence Research*, 22, 444–474.
- Mayr, E. in Adamek, M., 2007: Austria. V: J. J. Arnett (ur.), *International encyclopedia on adolescence. Vol. 1* (str. 45–52). New York, London: Routledge, Taylor & Francis Group.

- Maysless, O. in Scharf, M., 2003: What does it mean to be an adult? The Israeli experience. V: J. J. Arnett in N. Galambos (ur.), *New directions for child and adolescent development: Cultural conceptions of the transition to adulthood* (št. 100, str. 5–20). San Francisco: Jossey-Bass.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T., Jr., 1994: The stability of personality: Observation and evaluations. *Current Directions in Psychological Sciences*, 3, 173–175.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T., Jr., 1997: Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 509–516.
- McCrae, R. R. in Costa, P. T., Jr., 2006: Cross-cultural perspectives on adult personality trait development. V: D. K. Mroczek in T. D. Little (ur.), *Handbook of personality development* (str. 129–145). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- McCrae, R. R., Costa, P. T. Jr., Hřebíčková, M., Urbánek, T., Martin, T. A., Oryol, V. E. idr., 2004: Age differences in personality traits across cultures: Self-report and observer perspectives. *European Journal of Personality*, 18, 143–157.
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Jr., Ostendorf, F., Angleitner, A., Hřebíčková, M., Avia, M. D. idr., 2000: Nature over nurture: Temperament, personality, and the life span development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 173–186.
- McCrae, R. R., Costa, P. T., Jr., Pedrosa de Lima, M., Simões, A., Ostendorf, F., Angleitner, A. idr., 1999: Age differences in personality across the adult life span: Parallels in five cultures. *Developmental Psychology*, 35, 466–477.
- McCrae, R. R. in John, O. P., 1992: An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 175–215.
- McCrae, R. R. in Terracciano, A., 2005: Universal features of personality traits from the observer's perspective: Data from 50 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 547–561.
- McGue, M., Bacon, S in Lykken, D. T., 1993: Personality stability and change in early adulthood: A behavioral genetic analysis. *Developmental Psychology*, 29, 96–109.
- Mervielde, I. in De Fruyt, F., 2002: Assessing children's traits with the Hierarchical Personality Inventory for Children. V: B. De Raad in M. Perugini (ur.), *Big Five Assessment* (str. 129–146). Gottingen: Hogrefe & Hoyer Publishers.
- Moss, H. A. in Susman, E. J., 1980: Longitudinal study of personality development. V: O. G. Brim in J. Kagan (ur.), *Constancy and change in human development* (str. 530–595). Cambridge: Harvard University Press.

- Mroczek, D. K. in Spiro, A., 2003: Modeling intraindividual change in personality traits: Findings from the normative aging study. *Journals of Gerontology: Psychological Sciences*, 58, 153–165.
- Nelson, L. J., 2009: An examination of emerging adulthood in Romanian college students. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 402–411.
- Nelson, L. J., Badger, S in Wu, B., 2004: The influence of culture in emerging adulthood: Perspectives of Chinese college students. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 26–36.
- Neyer, F. J. in Asendorpf, J. B., 2001: Personality-relationship transaction in young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 1190–1204.
- Neyer, F. J. in Lehnart, J., 2007: Relationships matter in personality development: Evidence from an 8-year longitudinal study across young adulthood. *Journal of Personality*, 75, 535–568.
- Pals, J., 1999: Identity consolidation in early adulthood: Relations with ego-resiliency, the context of marriage, and personality change. *Journal of Personality*, 67, 295–329.
- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2007: Slovenia. V: Arnett (ur.), *International encyclopedia of adolescence* (str. 866–877). New York, London: Routledge: Taylor & Francis.
- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2010: Kako slovenski študentje zaznavajo obdobje prehoda v odraslost in različna merila odraslosti? *Pedagoška obzorja*, 1, 89–109.
- Roberts, B. W. in Chapman, C. N., 2000: Change in dispositional well-being and its relation to role quality: A 30-year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 34, 26–41.
- Roberts, B. W. in Helson, R., 1997: Changes in culture, changes in personality: The influence of individualism in a longitudinal study of women. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 641–651.
- Roberts, B. W. in DeVecchio, W. F., 2000: The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 126, 3–25.
- Roberts, B. W., Walton, K. E. in Viechtbauer, W., 2006: Patterns of mean-level change in personality traits across the life course: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 132, 29–32.
- Roberts, B. W. in Wood, D., 2006: Personality development in the context of the neo-socioanalytic model of personality. V: D. K. Mroczek in T. D. Little (ur.), *Handbook of personality development* (str. 11–39). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Roberts, R. E. L. in Bengtson, V. L., 1993: Relationship with parents, self-esteem, and psychological well-being in young adulthood. *Social Psychology Quarterly*, 56, 263–277.
- Robins, R. W., Caspi, A. in Moffitt, T. E., 2001: The kids are all right: Growth and stability in personality development from adolescence to adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 670–683.
- Robins, R. W., Caspi, A. in Moffitt, T. E., 2002: It's not just who you're with, it's who you are: Personality and relationship experiences across multiple relationships. *Journal of Personality*, 70, 925–964.
- Robins, R. W., Fraley, R. C., Roberts, B. W. in Trzesniewski, K. H., 2001: A longitudinal study of personality change in young adulthood. *Journal of Personality*, 69, 617–640.
- Santrock, J. W., 1992: *Life-span development*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown Publishers.
- Schulenberg, J. E., O'Malley, P. M., Bachman, J. G. in Johnston, L. D., 2005: Early adult transitions and their relations to well-being and substance use. V: R. Settersten, F. Furstenberg in R. Rumbaut (ur.), *On the frontier of adulthood: Theory, research, and public policy* (str. 417–453). Chichago: University of Chichago Press.
- Shiner, R. L., 2006: Temperament and personality in childhood. V: D. K. Mroczek in T. D. Little (ur.), *Handbook of personality development* (str. 213–230). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Sirsch, U., Dreher, E., Mayr, E. in Willinger, U., 2009: What does it take to be an adult in Austria? Views of adulthood in Austrian adolescents, emerging adults, and adults. *Journal of Adolescent Research*, 24, 275–292.
- Srivastava, S., John, O. P., Gosling, S. D. in Potter, J., 2003: Development of personality in early and middle adulthood: Set like a plaster or persistent to change? *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1041–1053.
- Statistični urad RS., 1998: *Statistični letopis 1998*. Dostopno na [http://www.stat.si/letopis/index\\_vsebina.asp?leto=1998&jezik=si](http://www.stat.si/letopis/index_vsebina.asp?leto=1998&jezik=si) (citirano 23. 2. 2009).
- Statistični urad RS., 2008: *Statistični letopis 2008*. Dostopno na [http://www.stat.si/publikacije/pub\\_letopis\\_prva.asp](http://www.stat.si/publikacije/pub_letopis_prva.asp) (citirano 23. 2. 2009).
- Stein, J. A., Newcomb, M. D. in Bentler, P. M., 1986: Stability and change in personality: A longitudinal study from early adolescence to young adulthood. *Journal of Research in Personality*, 20, 276–291.

- Sturaro, C., Denissen, J. J. A., van Aken, M. A. G. in Asendorpf, J. B., 2008: Person-environment transactions during emerging adulthood. The interplay between personality characteristics and social relationships. *European Psychologist*, 13, 1–13.
- Viken, R. J., Rose, R. J., Kaprio, J. in Koskenvuo, M., 1994: A developmental genetic analysis of adult personality: Extraversion and neuroticism from 18 to 59 years of age. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 722–730.
- Watson, D. in Walker, L. M., 1996: The long-term stability and predictive validity of trait measures of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 576–577.
- Zupančič, M., 2004a: 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.
- Zupančič, M., 2004b: Razvoj identitete in poklicno odločanje v mladostništvu. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 571–588). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Zupančič, M., Puklek Levpušček, M. in Horvat, M., 2009: *Predicting criteria of adulthood (already achieved) as perceived by university students: A comparison between Austria, Slovenia and the USA*. Prispevek predstavljen na 14. Evropski konferenci o razvojni psihologiji, Vilna, Litva.
- Zupančič, M., Puklek Levpušček, M., Friedlmeier, W., Sirsch, U., Bruckner, J. in Horvat, M. (v recenziji). *Perceived adult status in Austria, Slovenia and the US among students*.
- Zupančič, M. in Svetina, M., 2004: Socialni razvoj v mladostništvu. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 589–611). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.



## 2 Predstave o odraslosti s perspektive študentov

*Maja Zupančič in Melita Puklek Levpušček*

»Statusni« označevalci vstopa v odraslost (npr. stalna zaposlitev, poroka, starševstvo) v sodobnih družbah postajajo vse manj pomembni in formalno priznani (Arnett, 1998). Tako v predstavah posameznikov o odraslosti zasledimo bistvene generacijske spremembe v pojmovanju odrasle osebe. V sodobnih postindustrijskih družbah so namreč bistveno vlogo pri opredelitvi odraslosti pridobila individualistična merila (npr. sprejemanje odgovornosti za lastna dejanja, samostojno odločanje in oblikovanje lastnih prepričanj, vrednot), ki so nadomestila odločilen pomen tradicionalnih socialnih vlog odraslega posameznika (Arnett in Galambos, 2003). Posledično vstop mladih ljudi v odraslost postaja vse bolj nedoločen, postopen in raznolik (Settersten, Furstenberg in Rumbaut, 2005). Arnett (1998, 2001, 2003) je na podlagi antropološke, sociološke in psihološke literature ter empiričnih raziskav oblikoval listo meril, s pomočjo katere bi lahko raziskovalci proučevali, kakšne so predstave mladostnikov in odraslih o odraslosti v različnih družbah. Njegov vprašalnik *Pojmovanje prehoda v odraslost* (Conception of the Transition to Adulthood, CTA) se, kljub nekaterim pomanjkljivostim, uporablja v raziskavah predstav o odraslosti po vsem svetu (npr. Cheah in Nelson, 2004; Nelson, 2009; Nelson, Badger in Wu, 2004; Puklek Levpušček in Zupančič, 2010). Vprašalnik CTA smo skupaj z odprtimi vprašanji o značilnostih odrasle osebe v različnih oblikah uporabili tudi v mednarodni študiji, v kateri smo proučevali predstave študentov o odraslosti, nekatere vidike njihovega osamosvajanja od izvorne družine ter življenjske okoliščine študentov v Avstriji, Sloveniji in ZDA (Michigan)<sup>1</sup>. Zato ga v nadaljevanju tudi opisujemo.

Avtor Arnett je v CTA vključil postavke, ki predstavljajo možna merila odraslosti, ter jih v skladu s teoretskimi vodili (ne pa tudi statističnimi pokazatelji) organiziral v sedem področij. Prva oblika vrednotenja CTA (Arnett, 1998, 2001), ki smo jo uporabili tudi v študijah s slovenskimi, avstrijskimi in severnoameriškimi študenti (Puklek Levpušček in Zupančič, 2010; Puklek Levpušček, Zupančič, Friedlmeier, Sirsch in Bruckner, 2010; Zupančič, Puklek Levpušček in Horvat, 2009), vključuje naslednja področja meril odraslosti:

<sup>1</sup> To je mednarodna raziskava Prehod v odraslost in osamosvajanje: primerjava med Avstrijo, Slovenijo in ZDA (angl. izvirnik naslova projekta: »Emerging Adulthood and Individuation: A Comparison between Austria, Slovenia and the USA«). V raziskavi so sodelovali: dr. Wolfgang Friedlmeier, dr. Ulrike Sirsch, dr. Johanna Bruckner, dr. Melita Puklek Levpušček in dr. Maja Zupančič. V avstrijskem vzorcu je sodelovalo 210 študentov Univerze na Dunaju (povprečna starost 21,7 let; 87,1 % študentk), v slovenskem vzorcu 201 študent Univerze v Ljubljani (povprečna starost 21,4 let; 69,7 % študentk), v severnoameriškem vzorcu pa 225 študentov univerze Grand Valley State University, Grand Rapids, Michigan (povprečna starost 20,1 let; 78,7 % študentk).

- *neodvisnost* (ali individualizem; npr. samostojno odločanje, prevzemanje odgovornosti za lastna dejanja),
- *zmožnosti za ustvarjanje družine* (npr. voditi samostojno gospodinjstvo, skrbeti za otroka),
- *prilagajanje normam* (npr. voziti varno in upoštevati omejitve hitrosti, imeti le enega spolnega partnerja),
- *biološke prehode* (npr. končana telesna rast),
- *legalne/kronološke prehode* (npr. starost 18 let),
- *prehode vlog* (npr. poroka, zaposlitev za polni delovni čas) ter
- kategorijo *razno*.

Novejša oblika vrednotenja (Arnett, 2003) se nekoliko razlikuje od prve, upošteva pa področja: neodvisnost, zmožnost za ustvarjanje družine, prilagajanje normam, biološke, legalne/kronološke in prehode vlog ter *soodvisnost* (npr. sprejeti dolgotrajne obveze do drugih). Tudi to obliko vrednotenja smo uporabili v naših študijah (npr. Zupančič, Puklek Levpušček, Friedlmeier, Sirsch, Bruckner in Horvat, v recenziji). Poleg navedenega smo CTA uporabili v treh oblikah. V izvorni obliki (npr. Arnett, 2001, 2003) je CTA namenjen ugotavljanju subjektivnih predstav o odraslosti. Posamezniki pri posameznem merilu (postavki) poročajo, če bi ga morala oseba doseči, da bi jo lahko obravnavali kot odraslo. V drugi inačici postavke CTA ostajajo enake, posamezniki poročajo, ali je v družbi, v kateri živijo, posamezno merilo pomembno pri opredeljevanju odrasle osebe (t. i. zaznave o družbenih merilih odraslosti). V tretji obliki pa posamezniki pri istih postavkah označijo, če menijo, da so ustrezna merila sami že dosegli (dosežena merila). Skupni rezultat je pri vseh treh oblikah opredeljen kot povprečni dosežek vseh odgovorov, izražen v odstotkih.

V naslednjih delih poglavja predstavlja raziskovalne izsledke na področju meril odraslosti, kot jih zaznavajo mladi ljudje iz različnih držav. Predstavlja merila, ki jih posamezniki pojmujejo kot pomembna pri opredelitvi odraslosti, merila, ki jih posamezniki pojmujejo kot pomembna v družbi, ter dosežena merila odraslosti. Nadalje prikazuje povezanost doseženih meril odraslosti z nekaterimi demografskimi spremenljivkami, kot so starost, spol, bivanjske okoliščine (živi/ne živi doma), partnerska zveza, ter z vidiki osamosvajanja od izvorne družine. Prav tako predstavlja dejavnike, ki po mnenju mladih ljudi (študentov) pospešijo ali zavirajo vstop v odraslost. Velik del prikazanih podatkov je povzetih po prej omenjeni in opisani mednarodni raziskavi Prehod v odraslost in osamosvajanje: primerjava med Avstrijo, Slovenijo in ZDA. V poglavju je poseben poudarek namenjen rezultatom na vzorcu slovenskih študentov.



## 2.1 Pojmovanje meril odraslosti pri študentih

Prve raziskave, v katerih so avtorji proučevali predstave o odraslosti in subjektivne izkušnje mladih na prehodu v odraslost (običajno s pomočjo CTA), so bile izvedene v Združenih državah Amerike (Arnett, 1994, 1998, 2001, 2003), vse več študij pa zasledimo tudi v evropskih deželah, na primer na Češkem (Macek, Bejček in Vaničková, 2007), v Romuniji (Nelson, 2009), Belgiji (Kins in Beyers, 2010), Avstriji in Sloveniji (Sirsch, Dreher, Mayr in Willinger, 2009; Puklek Levpušček in Zupančič, 2010; Zupančič, Friedlmeier in Puklek Levpušček, 2010; Puklek Levpušček idr., 2010), v Argentini (Facio in Micocci, 2003), Izraelu (Mayselless in Scharff, 2003) in na Kitajskem (Nelson idr., 2004). Na splošno ugotovitve kažejo, da so prevzemanje odgovornosti za lastna dejanja, samostojno odločanje, oblikovanje odnosa s starši, v katerem ima mladi posameznik enakovredno vlogo, in finančna neodvisnost od staršev (vidiki osebne neodvisnosti) najpomembnejša merila pri opredelitvi odrasle osebe s perspektive mladostnikov, mladih na prehodu v odraslost in odraslih. Posamezniki v različnih deželah poudarjajo tudi pomembnost zmožnosti za ustvarjanje družine (npr. zmožnost preživljanja družine, skrbi za otroke) in prilagajanje družbenim normam. Legalna in kronološka merila (npr. starost 18 let) ter biološka merila (npr. spočeti otroka) so razmeroma malo pomembna, še manj pa prevzemanje socialnih vlog oz. prehodi v vlogah (npr. poroka, starševstvo).

K zaznani pomembnosti meril na posameznih področjih pri opredeljevanju odrasle osebe prispevajo tudi nekatere demografske spremenljivke, vendar v odvisnosti od specifične kulture. Ženske v Avstriji (Sirsch idr., 2009), Izraelu (Mayselles in Scharf, 2003) in Kanadi (Cheah in Nelson, 2004) na primer pripisujejo več pomembnosti prilagajanju posameznika normam kot moški, avstrijski posamezniki z nižjim socioekonomskim položajem pa več pomembnosti pripisujejo neodvisnosti, zmožnosti za ustvarjanje družine, prehodom v socialnih vlogah ter legalnim/kronološkim merilom kot tisti iz družin z višjim socioekonomskim položajem. Mladostniki pogosteje pripisujejo pomembnost prilagajanju normam kot mladi na prehodu v odraslost, slednji pa zaznavajo manj pomembnosti v prilagajanju posameznika normam, njegovi neodvisnosti in zmožnosti za ustvarjanje družine kot odrasli. Tudi mladostniki pojmujejo neodvisnost kot manj pomembno v primerjavi z odraslimi (Sirsch idr., 2009). V ZDA (Arnett, 2001) pa mladostniki v večji meri pripisujejo pomembnost biološkim merilom kot odrasli, ki bolj poudarjajo prilagajanje normam v primerjavi z mladostniki in mladimi na prehodu v odraslost. V drugi študiji (Arnett, 2003) so mladi na prehodu v odraslost iz družin z nižjim socioekonomskim položajem tudi pripisovali večjo pomembnost neodvisnosti, prilagajanju normam in zmožnosti za ustvarjanje družine kot njihovi vrstniki iz družin z višjim socioekonomskim položajem. Poleg

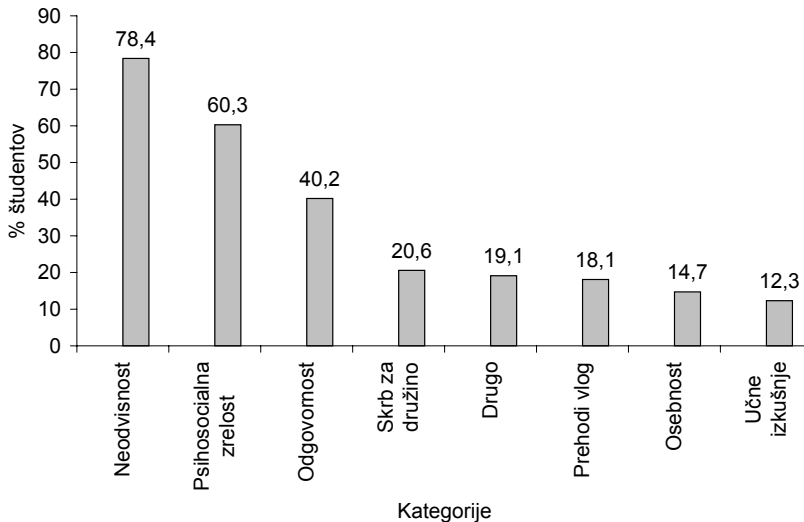
tega so mladi, ki že imajo svoje otroke, v primerjavi s tistimi, ki jih nimajo, kot pomembnejša merila odraslosti zaznali prehode v socialnih vlogah.

Nekatere očitne razlike v predstavah o odraslosti zasledimo med posamezniki v sodobnih kolektivističnih in individualističnih kulturah, na primer med kitajskimi in študenti v ZDA (Nelson idr., 2004), ter med pripadniki manjšinskih etničnih skupin v ZDA (Arnett, 2003) ali Kanadi (Cheah in Nelson, 2004) in pripadniki severnoameriške večinske kulture. Tako na primer mladi v ZDA, potomci afriških, azijskih in latinskoameriških staršev (kulture, ki nagibajo h kolektizmu; Phinney, Ong in Madden, 2000) dosledno pripisujejo večjo pomembnost zmožnosti posameznika za ustvarjanje družine, prilagajanju normam in prehodu v odrasle socialne vloge kot mladi Američani iz družin evropskega etničnega izvora (za to večinsko kulturo v ZDA je značilen močan individualizem; npr. Schwartz, 2007). Večja podpora zmožnostim za oblikovanje družine in prehodom v vlogah pri pripadnikih manjšin po mnenju avtorja študije (Arnett, 2003) verjetno odraža močnejše spoštovanje družinskih obvez (značilnost kolektivism) pri mladih, ki pripadajo etnični manjšini. Prav tako pomembnost prilagajanja normam lahko odraža njihove bolj kolektivistično usmerjene vrednote, ki poudarjajo upoštevanje drugih. Tudi C. S. L. Cheah in Nelson (2004) ugotavljata pomembno vlogo tradicije (pomembnost soodvisnosti, otrok in družine, vzdrževanja harmonije), zgodovinskih, sociokulturnih dogodkov in stopnje akulturacije (v večinsko kulturo) v mnogih vidikih prehoda v odraslost pri kanadskih Indijancih. Tako indijanski študenti v primerjavi s kanadskimi vrstniki evropskega etničnega izvora več pomembnosti pripisujejo merilom na področju soodvisnosti (npr. dober nadzor nad lastnimi čustvi, usmerjanje na druge), zmožnosti za ustvarjanje družine, bioloških meril, prehoda v socialnih vlogah (imeti otroka plemena pojmujejo kot sestavni del življenjskega poteka celotne skupnosti; Gfellner, 1990) in prilagajanja normam, kar naj bi odražalo usmerjenost kolektivističnih kultur k ravnotežju in harmoniji znotraj skupine.

Majhne razlike se pojavljajo tudi med posamezniki v različnih družbah zahodnega tipa, ki si delijo individualistične predstave o odraslosti (npr. Nelson, 2009; Puklek Levpušček idr., 2010), za katere je značilno poudarjanje osebne neodvisnosti in ločevanja od drugih. Med študenti v Avstriji, Sloveniji in ZDA smo na primer s pomočjo Arnettove CTA liste prepoznali majhne, a pomembne razlike na nekaterih področjih njihovih predstav o odraslosti. Med subjektivnimi predstavami o odraslosti so sicer študenti v vseh treh deželah najpogosteje omenjali merila s področja neodvisnosti in zmožnosti za ustvarjanje družine, ki jim je sledilo področje prilagajanja normam, najmanj pogosto pa merila s področja prehoda vlog. Vendar so Slovenci bolj poudarjali vedenje v skladu z normami in biološka merila kot Avstrijci

in Američani (ZDA). Slednji pa so pomembnost pogosteje pripisovali legalnim in kronološkim merilom kot njihovi evropski vrstniki (Puklek Levpušček idr.).

V omenjeni mednarodni raziskavi smo želeli tudi izvedeti, kako študenti prosto opisujejo odraslo osebo brez vpogleda v merila odraslosti, kot jih je opredelil Arnett. Tako so študenti treh dežel pred izpolnjevanjem CTA liste prosto odgovarjali na naslednje vprašanje: *V čem se odrasla oseba razlikuje od osebe, ki ni odrasla? Navedite katera koli merila (kriterije) odraslosti, ki se jih domislite.* Odgovore študentov smo ocenjevali s kodirno shemo, ki je v izhodišču vsebovala področja meril odraslosti, kot jih je opredelil Arnett. Odgovori študentov treh držav so pokazali, da ti navajajo tudi lastnosti odrasle osebe, ki jih vnaprej opredeljena kodirna shema ni vsebovala. Tako smo vanjo vključili še področja *psihosocialna zrelost, odgovornost, osebnost* in *učne izkušnje*. Končno kategorizacijo odgovorov so neodvisno opravili trije usposobljeni ocenjevalci: dva nacionalna ocenjevalca ter ocenjevalec iz ene izmed sodelujočih držav. Tako smo poskušali zagotoviti čim večjo objektivnost klasifikacije odgovorov v posamezne kategorije. Zaradi jezikovne ovire pri vključitvi tretjega ocenjevalca v kodiranje slovenskih odgovorov so bili ti prevedeni v angleški jezik. Skladnost med ocenjevalci, ki smo jo ugotavljali s koeficientom kappa ( $\kappa$ ), se je pokazala kot dobra. Interval skladnosti med dvema nacionalnima ocenjevalcema se je gibal med  $\kappa = 0,77$  in  $\kappa = 0,94$  ter med tremi ocenjevalci med  $\kappa = 0,69$  in  $\kappa = 0,78$  (Puklek Levpušček idr., 2010; Zupančič idr., 2010).



Slika 3: Odstotki slovenskih študentov, ki so v prostih odgovorih navajali določeno področje meril odraslosti ( $N = 201$ )

Največ slovenskih študentov (78,4 %) je v svojem odgovoru kot pomembno razliko med odraslo osebo in osebo, ki ni odrasla, navajalo področje »neodvisnost«. Najpogostejši odgovori na tem področju so bili npr.: *odrasla oseba je finančno neodvisna, živi na svojem, sprejema lastne odločitve, sprejema odgovornost za svoja dejanja, odloča se v skladu s svojimi prepričanji, je neodvisna od staršev, zaupa vase.* »Psihosocialna zrelost« je drugo najpogosteje omenjano področje (60,3 %). Študenti so v odgovorih navajali npr.: *odrasla oseba je zrela, nadzoruje svoja čustva, ima cilje, se uspešno spoprijema s problemi, sprejema odgovornost za druge, razlikuje, kaj je prav in kaj ne.* 40 % študentov je v svojih odgovorih omenjalo le odgovornost na splošno, zato smo take odgovore umestili v posebno kategorijo »odgovornost«, npr. *odrasla oseba je odgovorna, zaveda se odgovornosti, sprejema odgovornosti v življenju.* Petina slovenskih študentov je v svojih odgovorih omenjala področje »skrbi za družino«, npr. *odrasla oseba skrbi za družino, finančno podpira družino.* 18 % študentov je v svojih odgovorih omenjalo področje »prehoda vlog«, npr. *odrasla oseba je zaposlena, ima reden prihodek, ima stalnega partnerja, konča šolo.* Študenti (14 %) so v svojih odgovorih omenjali tudi značilnosti odrasle osebe, ki smo jih uvrstili v kategorijo »osebnost«, npr. *odrasla oseba je dobro organizirana, čustveno stabilna, skrbna, zanesljiva, premišljena, lahko ji zaupaš.* V kategoriji »učne izkušnje« pa so omenjali predvsem *izkušnje, izobraženost in znanje.* Ko smo primerjali pogostnost kategorij odgovorov pri slovenskih študentih s študenti v Avstriji in ZDA (Puklek Levpušček idr., 2010), smo ugotovili, da so kategorije »neodvisnost«, »psihosocialna zrelost« in »odgovornost« najpogosteje omenjane v vseh treh državah in tudi v enakem sosledju. Kategorijo »neodvisnost« so v najvišjem deležu omenjali slovenski študenti (78,4 %) in se v tem pomembno razlikovali od severnoameriških kolegov. Med slednjimi je odgovore, ki sodijo v omenjeno kategorijo, navedlo 62,2 % študentov.

Sklenemo lahko, da so ugotovitve o subjektivnih predstavah študentov v navedeni mednarodni raziskavi, ki so bile pridobljene tako z vnaprej podanimi merili odraslosti kot z odprtim vprašanjem o pomembnih merilih odraslosti, skladne s tistimi v drugih deželah zahodnega tipa (npr. Arnett, 2001; Macek idr., 2007; Mayselless in Scharf, 2003; Nelson, 2009), kjer ljudje očitno poudarjajo individualistična merila neodvisnosti, psihosocialne zrelosti posameznika, osebne odgovornosti ter pomembnost posameznikove kompetentnosti za oblikovanje in vzdrževanje družine. Hkrati subjektivne predstave o odraslosti odražajo trend k vse večji starostni nenormativnosti sodobnih visoko kompleksnih družb, ki se kaže v vse bolj raznolikih starostih, pri katerih posamezniki prevzemajo nekoč tradicionalne odrasle vloge (npr. zaključek izobraževanja pri 18-ih letih ali pri 30-ih, prevzem vodilne vloge v podjetju pri 35-ih ali pri 55-ih letih, poroka pri 25-ih ali 50-ih, očetovstvo pri 25-ih ali pri 60-ih).

## 2.2 Zaznana družbena merila odraslosti pri študentih

Da bi razširili spoznanja o predstavah odraslosti v že omenjeni mednarodni študiji, so Townshend, M. Gallaway, Friedlmeier, M. Puklek Levpušček in U. Sirsch (2009) proučili merila odraslosti, ki jih študenti pojmujejo kot pomembna za doseganje odraslosti v svoji družbi (zaznana družbena merila). S pomočjo CTA so ugotavljali podobnosti in razlike med študenti iz ZDA (Michigan) in njihovimi vrstniki iz dveh sosednjih srednjeevropskih držav, ki imata vsaj del skupne socialne in kulturne zgodovine, tj. Avstrije in Slovenije. Na podlagi medkulturnih razlik in podobnosti so predpostavili, da študenti iz vsake izmed treh dežel tudi v svoji družbi zaznajo največjo pomembnost individualističnih meril pri opredelitvi odraslosti, tj. meril na področju *osebne neodvisnosti*, medtem ko naj bi imela druga področja meril različno pomembnost v vsaki izmed dežel. Glede vrednot se namreč kažejo naslednje glavne podobnosti in razlike med tremi deželami (Schwartz, 2007): vse tri so individualistično usmerjene, razmeroma najbolj pa družba v ZDA, ki poleg individualizma visoko vrednoti še avtoritativno moč, medtem ko je v obeh evropskih deželah večji poudarek na intelektualni avtonomiji, sozvočju z naravo in družinskih vezeh; v Sloveniji je tudi pomembnejša tradicija in v Avstriji čustvena avtonomija.

V skladu s pričakovanji so študenti iz vseh treh dežel kot najpomembnejši področji meril odraslosti v svoji družbi zaznali *neodvisnost* in *zmožnost ustvarjanja družine*, Slovenci celo nekoliko bolj slednjo kot Avstrijci in Američani. Medtem ko so se v ZDA legalna/kronološka merila po mnenju študentov izkazala kot visoko pomembna družbena merila odraslosti, temu ni bilo tako v Avstriji in zlasti ne v Sloveniji. Študenti iz obeh evropskih držav pa so v svojih družbah zaznali večji pomen prilagajanja normam pri opredelitvi odraslosti kot njihovi vrstniki iz ZDA. Poleg najvišje zaznane pomembnosti neodvisnosti v vseh treh deželah, med katerimi na tem področju družbenih meril ni bilo razlik, se slovenski, avstrijski in študenti v ZDA med seboj tudi niso razlikovali glede zaznane pomembnosti družbenih meril na področju *prehoda v vlogah* in *bioloških meril*. Primerjava zaznane pomembnosti družbenih in subjektivnih meril odraslosti pri študentih v treh državah je dalje pokazala, da, razen na področju *neodvisnosti*, študenti zaznavajo družbena merila kot bolj zahtevna pri doseganju odraslosti v primerjavi z njihovimi osebnimi merili, pri slovenskih študentih pa so bile subjektivne predstave razmeroma najbližje zaznanim družbenim predstavam o odraslosti. To lahko pomeni, da s perspektive študentov (v vseh treh državah) mladi prej vstopijo v odraslost, kot menijo, da jim to »priznava« družba, v kateri živijo (Townshend idr., 2009).

## 2.3 Dosežena merila odraslosti pri študentih

V okviru mednarodne raziskave nas je, poleg subjektivnih predstav o odraslosti in družbenih predstav o odraslosti, tudi zanimalo, za katera izmed meril odraslosti (predvidenih v CTA) študenti menijo, da jih dosegajo (samoocena doseženih meril). Kot je že navedeno v prvem poglavju, se glede samozaznanega razvojnega položaja študenti iz Avstrije, Slovenije in ZDA (Michigan) med seboj niso pomembno razlikovali. Velika večina se jih je opredelila za odrasle v nekaterih vidikih, v drugih pa ne (Zupančič idr., v recenziji). Kljub temu so se študenti v treh državah med seboj nekoliko razlikovali glede samoocene doseženih meril odraslosti (skupni rezultat pri sedmih področjih CTA), s pripadnostjo deželi pa lahko pojasnimo zelo majhen delež (2 %) variabilnosti v skupnem rezultatu. Parne primerjave so pokazale, da so študenti v ZDA dosegli nekoliko več meril odraslosti kot Evropejci, medtem ko med slednjimi (Avstrijci in Slovenci) razlike v doseženih merilih niso bile pomembne (Zupančič idr., 2009). K tem razlikam lahko prispevajo razlike med deželami glede načina bivanja študentov (živijo s starši ali ne; značilno več Slovencev namreč živi s starši; Eurostat Press Office, 2009; Zupančič idr., 2009), možnosti zaposlovanja mladih (manjše v Sloveniji; Eurostat Press Office, 2009), specifične značilnosti izobraževalnega sistema (predvsem v Avstriji, glej Mayr in Adamek, 2007; Sirsch idr., 2009) ter različna kulturna pričakovanja glede življenja in razvoja posameznikov na prehodu v odraslost. Prav tako lahko k razlikam ali podobnostim v skupnem rezultatu doseženih meril odraslosti pri študentih iz različnih dežel prispevajo dosežena merila na različnih področjih (npr. *neodvisnosti*, *zmožnosti za ustvarjanje družine* ipd.), ki se med študenti iz treh držav razlikujejo. V skladu s temi pričakovanji so se razlike med Avstrijci, Slovenci in Američani tudi pojavile (Zupančič idr., 2009). Največ meril so študenti v vsaki izmed treh držav dosegli (glede na samooceno) na področju *prilagajanja družbenim normam* in najmanj na področju *prehoda vlog*, razlike med državami pa niso bile statistično pomembne. Razmeroma veliko meril so študenti dosegli tudi na področju neodvisnosti, Slovenci sicer nekoliko manj kot Avstrijci in Američani. Podrobna analiza je pokazala, da je do statistično pomembnih razlik na področju neodvisnosti prišlo izključno zato, ker je večina slovenskih študentov živela s svojimi starši, njihovi vrstniki iz drugih dveh držav pa ne (eno izmed meril neodvisnosti je posameznikovo življenje izven doma izvirne družine). Manj doseženih meril na področju *neodvisnosti* nujno ne pomeni, da so slovenski študenti osebno manj neodvisni od avstrijskih in ameriških vrstnikov, temveč odraža le način prilagajanja na objektivne življenjske okoliščine (majhna geografska razdalja med domom in fakulteto, finančna zmogljivost družin, saj je tako mesečni dohodek na študenta pri nas kot tudi družbeni bruto proizvod na prebivalca nižji kot v Avstriji

in v ZDA; The World Bank, 2008). Omenjeno predpostavko podpira tudi dejstvo, da je več slovenskih kot avstrijskih in severnoameriških študentov poročalo o svoji enakovredni vlogi v odnosu s starši in o tem, da niso pretirano čustveno navezani na starše (Zupančič idr., v recenziji).

Razmeroma malo meril odraslosti so študenti iz treh držav dosegli na področju *zmožnosti za ustvarjanje družine*, vendar več kot na področju *prehoda vlog*. Razlike med deželami so bile statistično pomembne, in sicer so Američani poročali o več zmožnostih za oblikovanje lastne družine kot Evropejci. Zlasti več prvih je menilo, da so zmožni skrbeti za fizično varnost svoje družine (54 % v primerjavi z manj kot 30 % Avstrijcev in Slovencev) in skrbeti za otroke, tj. 65 % v primerjavi z 29 % Avstrijcev in 17 % Slovencev (Zupančič idr., 2009).

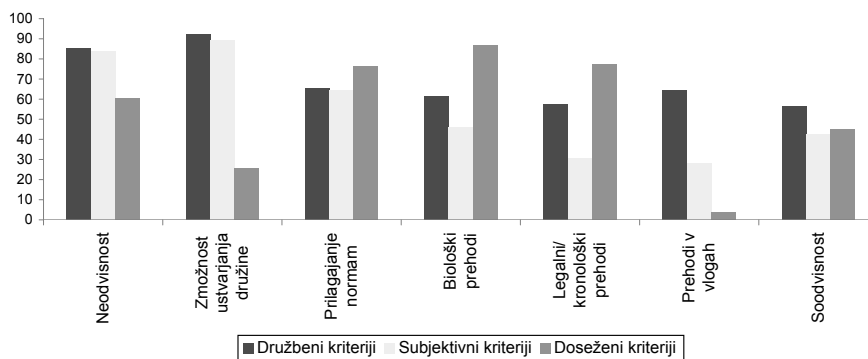
V navedeni raziskavi o doseženih merilih odraslosti (Zupančič idr., 2009) nismo upoštevali področij *doseženih bioloških in kronoloških meril*. Uporabili smo tudi staro vrednotenje CTA (Arnett, 1998, 2001), ki vključuje področje *razno*, medtem ko novo vrednotenje (Arnett, 2003) predvideva področje *soodvisnosti*. Posamezna merila s področja *razno* se v skladu z novim vrednotenjem porazdeljujejo na različna druga (predhodno že navedena) področja. Zato rezultati, predstavljeni na tem mestu, niso povsem primerljivi s tistimi, prikazanimi v nadaljevanju pri slovenskem vzorcu študentov, pri katerem smo uporabili novo vrednotenje meril. Na področju *razno* so Avstrijci v mednarodni raziskavi (Zupančič idr., 2009) dosegli nekoliko manj meril odraslosti kot Slovenci in Američani, razlike pa so bile statistično pomembne. Do tega je prišlo predvsem zato, ker je opazno več slovenskih študentov (68 %) v primerjavi z Avstrijci (41 %) in Američani (35 %) poročalo, da niso pretirano čustveno navezani na svoje starše, medtem ko je precej več Američanov kot Evropejcev (12 % v Avstriji in Sloveniji) navedlo, da so že prevzeli dolgoročne obveze do drugih (polovica).

Sklenemo lahko, da so podobnosti v doseženih merilih odraslosti med študenti iz treh držav bistveno bolj očitne kot razlike med njimi. Njihove študijske obveznosti najverjetneje prispevajo k temu, da le izjemoma dosegajo merila na področju *prehoda v socialnih vlogah*, tj. se poročijo, imajo otroke, so zaposleni za polni delovni čas, zaključijo svoje izobraževanje, se ustalijo v poklicu in se finančno osamosvojijo od staršev. Tudi družba, v kateri živijo, poudarja individualistične vrednote (osebno odgovornost, zanašanje nase, svobodo izbire; Schwartz, 2007) in pretežno individualistično pojmovanje odraslosti (Arnett, 2003; Puklek Levpušček in Zupančič, 2010; Townshend idr., 2009), kar lahko prispeva k temu, da študenti v treh državah skoraj brez izjeme sprejemajo *odgovornost za svoja dejanja* in se *neodvisno odločajo* (merili na področju *neodvisnosti*). Študenti se tudi

v veliki meri *prilagajajo družbenim normam*, čeprav temu področju meril ne pripisujejo posebej velike pomembnosti pri vstopu v odraslost (Puklek Levpušček idr., 2010; Townshend idr., 2009). Predpostavljamo, da se večina študentov enostavno nikoli ni vpletala v nekatera vedenja, ki jih zajemajo merila na področju *prilaganja normam* v CTA (kraja, vandalizem, raba nedovoljenih drog), medtem ko so druga razširjena tudi med odraslimi (npr. pitje alkohola, preklinjanje). »Doseganje« navedenih meril tako verjetno ne odraža pomembnih razvojnih mejnikov za vstop v odraslost v smislu vse večjega upoštevanja drugih.

## 2.4 Primerjava subjektivnih meril odraslosti, zaznanih družbenih meril in doseženih meril odraslosti pri slovenskih študentih

Na sliki 4 je prikazana primerjava med merili odraslosti, kot jih zaznavajo študenti v slovenski družbi, njihovimi subjektivnimi merili o odraslosti in merili, za katere menijo, da jih dosegajo. Podatki so bili zbrani s tremi oblikami CTA (družbena, subjektivna in osebno dosežena merila). Vzorec sodelujočih študentov je predstavljen na str. 39.



Slika 4: Primerjava zaznanih družbenih meril, subjektivnih meril in doseženih meril odraslosti pri slovenskih študentih (v %)

V svojih zaznavah družbenih meril in subjektivnih meril o odraslosti študenti kot podobno pomembna pa tudi kot najpomembnejša za odraslost navajajo posameznikove zmožnosti za ustvarjanje družine in osebno neodvisnost. Razlika med ravno pomembnosti zaznanih družbenih in subjektivnih meril je zelo majhna tudi na področju *prilaganja normam*, največja pa je na področju *prehoda v vlogah* – prehodi so v subjektivnih predstavah študentov o odraslih manj pomembni. Glede na poročila študentov slovenska družba podobno raven pomembnosti pripisuje



*prilagajanju posameznika normam, prehodom v vlogah, biološkimi, legalnim/kronološkimi prehodom in posameznikovi neodvisnosti*, medtem ko študenti osebno pripisujejo nizko raven pomembnosti *prehodom v socialnih vlogah in legalnim/kronološkimi prehodom* kot merilom odraslosti.

Študenti večinoma dosegajo *biološka in legalna/kronološka merila odraslosti*, vendar teh področij ne zaznavajo kot visoko pomembnih v družbi, niti jim sami ne pripisujejo posebnega pomena pri opredelitvi odraslosti. Podobno, čeprav manj očitno, lahko opazimo glede *prilagajanja normam*. Merila na področjih, ki jih študenti v manjši meri dosegajo, vendar so zaznana kot družbeno in osebno pomembna za odraslost, se nahajajo na področjih *neodvisnosti*, medtem ko so razlike med pomembnostjo in ravno doseženih meril razmeroma največje na področjih *zmožnosti ustvarjanja družine in prehoda vlog*. Te razlike se najverjetneje pojavljajo zaradi že navedenih razlogov (študijske obveznosti in finančna odvisnost ter posledično odlog prevzemanja odraslih socialnih vlog ter materialnega in bivanjskega osamosvajanja od staršev).

V nadaljevanju so predstavljena posamezna merila s področij *neodvisnosti* (tabela 1), *zmožnosti ustvarjanja družine* (tabela 2), *prilagajanja normam* (tabela 3), *bioloških* (tabela 4), *legalno/kronoloških prehodov* (tabela 5) in *prehodov v vlogah* (tabela 6) ter *soodvisnosti* (tabela 7), in sicer z vseh treh perspektiv slovenskih študentov: zaznane družbene in osebne (subjektivne) pomembnosti ter samoocene osebno doseženih meril.

Tabela 1: *Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezna merila neodvisnosti pojmujejo kot pomembna v družbi, osebno pomembna in osebno dosežena*

<b>Merila neodvisnosti</b>	<b>Družbena merila</b>	<b>Subjektivna merila</b>	<b>Dosežena merila</b>
Oseba ...			
... ni pretirano čustveno navezana na starše.	71,7	62,3	68,2
... sprejema odgovornost za posledice svojih dejanj.	96,0	100	97,5
... živi v lastnem gospodinjstvu (ne skupaj s starši).	81,0	60,5	18,6
... je finančno neodvisna od staršev.	93,5	88,1	13,0
... vzpostavi odnos s starši, v katerem ima enakovredno odraslo vlogo.	86,6	94,5	71,0
... ima osebna prepričanja in vrednote, za katere se je opredelila neodvisno od staršev ali drugih.	81,1	97,0	93,5

Iz tabele 1 je razvidno, da skoraj vsi slovenski študenti (več kot 95 %) v družbi zaznavajo *sprejemanje odgovornosti za posledice svojih dejanj* kot pomembno merilo odraslosti, prav tako to merilo osebno zaznavajo kot pomembno in menijo, da so ga tudi dosegli. Podobno opazimo glede samostojnega oblikovanja osebnih prepričanj in vrednot ter vzpostavljanja enakovredne odrasle vloge s starši, saj pri teh dveh merilih večina študentov (več kot 70 %) odgovarja pritrdilno. Velike razlike med zaznanimi družbenimi in osebnimi ter doseženimi merili odraslosti pa se pojavljajo glede življenja v lastnem gospodinjstvu in finančne neodvisnosti posameznika. Slednji dve merili dosega bistveno manjši odstotek študentov v primerjavi s pomembnostjo, ki jo tem merilom odraslosti pripisujejo sami in (po njihovem mnenju) tudi slovenska družba. Navedena razlika med doseženimi, subjektivnimi in družbenimi merili seveda ni presenetljiva, saj so bili udeleženci študenti, ki se še izobražujejo, niso zaposleni in so tako finančno odvisni. Slednje pa se povezuje tudi z možnostjo odselitve od staršev.

Največ študentov zaznava posameznikovo *odgovornost za lastna dejanja* kot pomembno družbeno, subjektivno in osebno že doseženo merilo odraslosti. Preko 90 % jih kot pomembno družbeno merilo odraslosti ocenjuje tudi *finančno neodvisnost*, kot pomembno subjektivno merilo pa *vzpostavljanje enakovredne odrasle vloge v odnosu s starši* ter *oblikovanje lastnih prepričanj in vrednot*. Slednje jih preko 90 % navaja tudi kot že doseženo merilo. V primerjavi z zaznanimi družbenimi merili je v subjektivnih predstavah študentov o odraslosti razmeroma manj pomembno življenje v lastnem gospodinjstvu (ločeno od izvorne družine) in odsotnost pretirane čustvene navezanosti posameznika na starše, pomembnejše pa je posameznikovo samostojno oblikovanje osebnih prepričanj in vrednot. Nekoliko presenetljivo razmeroma »majhen« odstotek (72 % do 81 %) študentov kot družbeno pomembna merila odraslosti zaznava *življenje posameznika ločeno od staršev*, *odsotnost pretirane čustvene navezanosti na starše* in *posameznikovo oblikovanje osebnih prepričanj ter vrednot*.

Podatki v tabeli 2 kažejo, da velika večina študentov (preko 90 %) (z izjemo vodenja gospodinjstva za moške) zaznava merila na področju *posameznikove zmožnosti ustvarjanja družine* kot pomembna družbena merila za prehod v odraslost. Pomembnost teh meril se kaže tudi v njihovih osebnih predstavah o odraslosti (več kot 80 % študentov zaznava vsako izmed meril na tem področju kot nujno pri opredelitvi odraslega), čeprav so odstotki študentov, ki se strinjajo z njimi (subjektivna merila), nekoliko manjši od odstotka študentov, ki se strinjajo s pomembnostjo istih meril v slovenski družbi (družbena merila). Posamezniki tudi zaznavajo družbena merila nekoliko bolj v skladu s tradicionalno delitvijo socialnih spolnih vlog (npr. 70 % jih meni, da naj bi bil moški zmožen voditi gospodinjstvo, 95 %

pa jih meni enako za žensko), kot je to razvidno iz njihovih subjektivnih meril (npr. 84 % študentov navaja, naj bi bil moški zmožen voditi gospodinjstvo, 93 % pa jih navaja enako za žensko). Podobne trende zasledimo pri drugih merilih s tega področja, so pa razlike med zaznanimi družbenimi in subjektivnimi merili za odrasle moške in ženske majhne, razen pri samostojnem vodenju gospodinjstva. Nekoliko več študentov na primer za moške v primerjavi z ženskami meni, da je *zmožnost skrbi za varnost družine* in *zmožnost finančnega vzdrževanja družine* pomembno merilo odraslosti, medtem ko jih nekoliko več meni, da je za ženske v primerjavi z moškimi pomembno merilo odraslosti *zmožnost skrbi za otroke*. Navedene razlike se pojavljajo pri presojanju družbenih in subjektivnih meril odraslosti.

Tabela 2: *Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezna merila zmožnosti za ustvarjanje družine pojmujejo kot pomembna v družbi, osebno pomembna in osebno dosežena*

<b>Merila zmožnosti za ustvarjanje družine</b>	<b>Družbena merila</b>	<b>Subjektivna merila</b>	<b>Dosežena merila</b>
Oseba je ...			
... zmožna skrbeti za varnost svoje družine (moški).	96,9	94,9	29,5
... zmožna skrbeti za varnost svoje družine (ženska).	93,9	90,4	
... zmožna skrbeti za otroka (moški).	94,4	86,9	16,6
... zmožna skrbeti za otroka (ženska).	96,9	88,9	
... zmožna vodenja gospodinjstva (moški).	70,3	83,8	53,0
... zmožna vodenja gospodinjstva (ženska).	95,5	93,4	
... zmožna finančnega vzdrževanja svoje družine (moški).	97,9	89,4	5,1
... zmožna finančnega vzdrževanja svoje družine (ženska).	91,4	84,8	

Na področju *zmožnosti za ustvarjanje družine* so razlike med merili odraslosti, ki jih študenti zaznavajo kot družbeno in osebno pomembne, ter merili, za katere menijo, da jih dosegajo, očitne. Razmeroma najmanjše so razlike glede samooocenjene *zmožnosti za samostojno vodenje gospodinjstva* (nekoliko več kot polovica študentov meni, da so tega zmožni), razmeroma največje pa glede *finančne zmožnosti skrbi za družino* (5 % študentov poroča o tej svoji zmožnosti). Te razlike se verjetno povezujejo z dejstvom, da so študenti sicer vedenjsko samostojni (kljub temu preseneča, da jih le polovica sebi pripisuje zmožnost samostojnega vodenja

gospodinjstva; morda so imeli v mislih tudi finančno stran tega vodenja), vendar so finančno odvisni in imajo študijske obveznosti.

Tabela 3: Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezna merila prilagajanja normam pojmujejo kot pomembna v družbi, osebno pomembna in osebno dosežena

Merila prilagajanja normam Oseba ...	Družbena merila	Subjektivna merila	Dosežena merila
... se izogiba uživanju nedovoljenih drog.	79,6	64,2	82,0
... ima le enega spolnega partnerja.	60,2	42,0	63,0
... se izogiba »manj hudim« kriminalnim dejanjem, npr. kraja, vandalizem.	82,6	79,4	97,0
... se izogiba preklinjanju in rabi vulgarnih besed.	30,0	34,3	49,3
... varno vozi in upošteva omejitve hitrosti.	60,0	60,0	70,1
... se izogiba pijančevanju.	57,0	68,0	73,7
... uporablja kontracepcijo, ko je seksualno aktivna in ne želi imeti otroka.	79,1	83,1	85,0
... se izogiba vožnji v vinjenem stanju.	75,1	83,6	90,5

*Prilagajanje normam* je področje predstav o odraslosti, na katerem večji odstotek študentov poroča o doseganju vsakega izmed meril v primerjavi z odstotkom študentov, ki ta merila ocenjujejo kot družbeno (družbena merila) in osebno (subjektivna merila) pomembna. Morda so študenti na tem področju, ki ima izrazito normativno konotacijo, podali nekoliko več socialno zaželenih odgovorov o doseženih merilih kot na drugih področjih. Po drugi strani to področje zajema vedenje, v katerega se vpleta razmeroma majhen odstotek posameznikov v populaciji (npr. uživanje nedovoljenih drog, kriminalna dejanja), v primerjavi s tistimi, ki se ne vedejo na opisani način. Tako je iz tabele 3 razvidno, da so *izogibanje vpletanju v kriminalna dejanja, izogibanje vožnji avta pod vplivom alkohola ter uporaba kontracepcije* merila, ki jih največ študentov zaznava kot pomembna v družbi (vsaj tri četrtine), pomembna v njihovih osebnih predstavah o odraslosti (pomembna so več kot trem četrtinam študentov), s temi merili pa se ujema tudi njihovo vedenje (več kot 80 % pritrdilnih odgovorov).

Ujemanje med dvema vrstama meril opazimo tudi glede *preklinjanja*, ki ga mladi večinoma ne zaznavajo kot pomembno družbeno (70 % odgovorov) in kot subjektivno merilo odraslosti (66 % odgovorov), razmeroma pogosto pa sami preklinjajo (polovica odgovorov). V zvezi z razmeroma manj pomembnimi družbenimi merili odraslosti rezultati nakazujejo, da je vsaj v predstavah študentov slovenska družba

razmeroma strpna do spolnih razmerij odraslih z več osebami, pijančevanja ter tvegane vožnje in kršenja omejitev hitrosti.

V primerjavi s subjektivnimi merili opazno več študentov zaznava *izogibanje uživanju nedovoljenih drog in spolne stike le z enim partnerjem* kot družbeno merilo odraslosti, medtem ko nekoliko več študentov pojmuje *izogibanje pijančevanju in vožnji avta v vinjenem stanju* kot merilo odraslosti v primerjavi z zaznano družbeno pomembnostjo teh dveh meril. Morda se subjektivne predstave mladih o odraslosti bolj osredotočajo na vedenje, ki je bolj razširjeno (uživanje alkohola), in na zakon o mladih voznikih (nična toleranca alkohola), medtem ko v slovenski družbi zaznavajo večjo strpnost do uživanja alkohola (odraža se v zaznanem družbeno manj pomembnemu merilu »izogibanje pijančevanju«), ne pa tudi do uživanja nedovoljenih drog. Slednje je pri veliki večini študentov zaznano kot pomembno družbeno merilo odraslosti, razmeroma manj študentov pa ga opredeljuje kot svoje osebno merilo odraslosti.

Tabela 4: *Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezna biološka merila pojmujejo kot pomembna v družbi, osebno pomembna in osebno dosežena*

<b>Biološka merila</b> Oseba ...	<b>Družbena merila</b>	<b>Subjektivna merila</b>	<b>Dosežena merila</b>
... je biološko zmožna imeti otroka (moški).	65,8	52,8	90,3*
... je biološko zmožna imeti otroka (ženska).	69,8	100	
... ima spolne odnose.	56,2	29,9	78,6
... njena telesna rast je končana.	53,7	48,3	92,5

\* Oseba odgovarja zase, če je biološko zmožna imeti otroka.

Posamezna biološka merila, prikazana v tabeli 4, študenti sicer večinoma zaznavajo kot pomembna merila odraslosti v družbi (zlasti sposobnost reprodukcije), velika večina študentov ta merila tudi dosega, kar je glede na biološko rast človeka (Tomazo Ravnik, 2004) in razvoj reproduktivnega vedenja (npr. Puklek Levpušček in Zupančič, 2007) povsem normativno, vendar več študentov zaznava družbena merila z drugih področij kot pomembnejša za odraslo osebo. Precejšnje razlike pa se pojavljajo med posameznimi subjektivnimi merili na področju bioloških prehodov. Razen reproduktivne sposobnosti žensk biološke prehode študenti pojmujejo kot manj pomembne za odraslo osebo v primerjavi z zaznanimi družbenimi merili. Razlika med dvema vrstama zaznanih meril je najbolj očitna pri *spolni dejavnosti*, saj jo manj kot tretjina študentov pojmuje kot pomembno merilo odraslosti, več

kot polovica pa jih spolno dejavnost ocenjuje kot pomembno družbeno merilo. Obratno vsi študenti opredeljujejo *reproduktivno sposobnost žensk* kot merilo odraslosti v primerjavi s približno dvema tretjinama udeležencev, ki to merilo zaznavajo kot pomembno družbeno merilo. Velika razlika med odstotkom študentov, ki navajajo *reproduktivno sposobnost pri ženskah* (vsi) za pomembno osebno merilo odraslosti, in odstotkom tistih, ki to sposobnost pojmujejo kot pomembno pri moških (približno polovica), je nepričakovana. Morda nakazuje prisotnost tradicionalnega pojmovanja spolov pri študentih (npr. »najpomembnejša vloga žensk v družbi je reprodukcija«) in/ali močno usmerjenost študentov (v vzorcu sta bili dve tretjini študentk) na materinstvo (npr. nosečnost, rojstvo).

Tabela 5: Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezna legalna/kronološka merila pojmujejo kot pomembna v družbi, osebno pomembna in osebno dosežena

Legalna/kronološka merila Oseba ...	Družbena merila	Subjektivna merila	Dosežena merila
... je dopolnila starost 18 let.	77,8	41,5	99,0
... ima vozniški izpit.	58,7	32,8	84,1
... je dopolnila starost 21 let.	36,9	17,5	49,0

Iz tabele 5 je razvidno, da je po mnenju približno treh četrtin študentov *polnoletnost* (18 let) v slovenski družbi pomembno merilo odraslosti, medtem ko ostali dve merili zaznavajo kot manj pomembni za odraslost. Večina udeležencev vsako izmed teh meril ne pojmuje kot pomembno v svojih osebnih predstavah o odraslosti. Dosežena merila odražajo zgolj kronološko starost vzorca, ki je bila v povprečju 21 let. Velika večina je pri teh letih opravila vozniški izpit, ki pa mu dve tretjini študentov ne pripisuje pomembnosti pri doseganju odraslosti.

Tabela 6: Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezne prehode vlog pojmujejo kot pomembne v družbi, osebno pomembne in osebno dosežene

Prehodi vlog Oseba ...	Družbena merila	Subjektivna merila	Dosežena merila
... ima vsaj enega otroka.	30,9	6,0	1,0
... se ustali na poklicni poti.	87,6	53,7	10,9
... je poročena.	37,3	5,5	0,5
... je kupila hišo ali stanovanje.	70,1	31,3	1,5
... je zaposlena za polni delovni čas.	80,0	32,8	5,5
... je končala z izobraževanjem.	80,6	38,3	3,5

Podatki v tabeli 6 kažejo, da večina študentov kot pomembna družbena merila odraslosti pojmuje *zaključek izobraževanja* ter z njim povezano *poklicno pot posameznika, zaposlitev in lastništvo*, medtem ko tradicionalni vlogi *poroke in starševstva* ne pripisuje pomembnosti z zaznane perspektive slovenske družbe. Večina študentov merilom s področja *prehoda vlog* osebno (subjektivna merila) ne pripisuje pomembnosti: razmeroma največ tistim, ki so povezani z ustalitvijo na poklicni poti in najmanj poroki ter starševstvu. Glede na to, da je bila raziskava izvedena s študenti, zelo nizek odstotek posameznikov, ki dosega merila na področju prehoda vlog, ne preseneča: ker študirajo, niso končali z izobraževanjem, niso se polno zaposlili in ustalili na poklicni poti; verjetno zaradi študijskih obveznosti in finančne odvisnosti od izvorne družine le izjemoma oblikujejo lastno družino.

Tabela 7: Primerjava odstotkov slovenskih študentov, ki posamezna merila soodvisnosti pojmujejo kot pomembna v družbi, osebno pomembna in osebno dosežena

Merila soodvisnosti Oseba ...	Družbena merila	Subjektivna merila	Dosežena merila
... ima dolgotrajno ljubezensko razmerje.	49,0	21,9	56,5
... je pridobila dober nadzor nad lastnimi čustvi.	80,1	89,1	65,7
... je sprejela vseživljenjske obveze do drugih.	40,2	16,9	12,1

Podatki v tabeli 7 nakazujejo, da velika večina študentov pripisuje *posameznikove-mu dobremu nadzoru nad čustvi* družbeno (80 % odgovorov) in osebno pomembnost (89 % odgovorov) pri opredelitvi odrasle osebe, prav tako dve tretjini menita, da sta to merilo že dosegli. Manj študentov (polovica) navaja, da je posameznikova *dolgotrajna intimna zveza* pomembno družbeno merilo odraslosti. Več kot polovica udeleženih izpolnjuje to merilo soodvisnosti, vendar mu subjektivno večinoma ne pripisuje pomembnosti (78 % študentov) pri doseganju odraslosti. Tudi *sprejemanje dolgotrajnih obvez do drugih* študenti večinoma ne pojmujejo kot pomembno pri opredelitvi odraslosti z vidika zaznanih družbenih meril (60 % posameznikov), še manj pa z vidika subjektivnih meril (83 % študentov). Tega merila tudi sami večinoma (88 %) ne dosegajo.

## 2.5 Povezanost doseženih meril odraslosti z demografskimi značilnostmi in osamosvajanjem od izvorne družine

V raziskavi s slovenskimi, avstrijskimi in študenti iz Michigana (Zupančič idr., 2009) smo proučili povezavo doseženih *meril odraslosti* (kot jih merimo s samooceno pri CTA) s starostjo (od 18 do 27 let), spolom, načinom bivanja (pri starših/ločeno od staršev), partnersko zvezo (ima/nima stalnega partnerja) in dimenzijami posameznikovega osamosvajanja v odnosu do staršev. Najprej so rezultati regresijske analize z demografskimi spremenljivkami (starost, spol, način bivanja in partnerska zveza) kot napovedniki pokazali, da so povezave pri študentih iz vsake izmed dežel podobne, z napovedniki pa pojasnimo med 15 % in 19 % variabilnosti v doseženih merilih odraslosti. Napovedna vrednost dimenzij osamosvajanja (v odnosu do mame in očeta ločeno) je bila prav tako podobna med študenti iz treh držav, a dosledno nizka (do 4 % pojasnjene variance); kot pomemben posamezni napovednik se je izmed šestih dimenzij pokazalo le *zanikanje potrebe po navezanosti s starši*.

Na tej podlagi smo preverili skupni regresijski model napovedi doseženih meril odraslosti, v katerem smo upoštevali spol, način bivanja, partnersko zvezo in pripadnost deželi kot napovedne spremenljivke ter starost študentov in znanje potrebe po navezanosti s starši kot kovariata. Z modelom smo pojasnili približno petino variabilnosti v doseženih merilih odraslosti pri študentih. Višja starost udeležencev, znanje oz. manj močna potreba po navezanosti na starše, spol (študentke so poročale o več doseženih merilih kot študenti), razmeroma stabilna partnerska zveza in pripadnost deželi (Američani so poročali o več doseženih merilih kot študenti iz dveh evropskih držav) so pomembno prispevali k samooceni doseženih meril odraslosti (Zupančič idr., 2009). Posamezni pomembni napovedniki pa so razmeroma šibko napovedovali merila odraslosti, med njimi razmeroma najboljše *starost študentov*.

*Starost študentov* lahko prispeva k doseganju meril odraslosti zaradi konsolidacije identitete (starostni upad v raziskovanju identitete; Arnett, 2000), spoznavnih sprememb (od iskanja absolutnih resnic preko relativizma k oblikovanju samoizbranih prepričanj in vrednot; Perry, 1070/1999) in osebnostnih sprememb (starostni porast vestnosti, sprejemljivosti, odprtosti in upad nevticizma; Robins, Fraley, Roberts in Trzesniewski, 2001). Navedena zveza podpira predpostavko, da je prehod iz mladostništva v odraslost dolgotrajen in postopen, kar se odraža tudi v posameznikovem zaznavanju lastnega razvojnega položaja kot položaja »nekje vmes« med mladostništvom in odraslostjo, s starostjo posameznikov pa pogostost takega pojmovanja sebe med mladimi upada (Arnett, 2006). Tudi pri mladih iz



držav, ki so sodelovale v naši raziskavi, je bil že predhodno podprt starostni upad identitetnega raziskovanja in porast sprejemanja obvez do drugih v smislu vse večje pripravljenosti za prevzemanje odraslih vlog in odgovornosti do drugih (Arnett, 2000; Pfeiffer in Nowak, 2001; Rener, Sedmak, Švab in Urek, 2006). *Študentke* iz vsake izmed treh sodelujočih dežel v naši raziskavi so dosegle nekoliko več meril odraslosti kot študenti (Zupančič idr., 2009), kar se ujema z nacionalnimi podatki o prehodu vlog (poroka, starševstvo), ki ga prej izkusijo ženske kot moški (Arnett, 2006; Pfeiffer in Nowak, 2001; Puklek Levpušček in Zupančič, 2007).

Ker se ženske prej odselijo od doma izvirne družine kot moški (Eurostat Press Office, 2009; Lavrič idr., 2010; Seiffge-Krenke, 2006) in *samostojno bivanje* načeloma pospeši posameznikov razvoj osebne neodvisnosti, na primer samostojno vodenje gospodinjstva, prevzemanje odgovornosti v vsakdanjem življenju, zanašanje na lastno presojo, finančno osamosvajanje in preoblikovanje odnosa s starši v smeri enakovrednih odnosov (Arnett, 2007), smo pričakovali, da bodo študenti, ki ne živijo doma, poročali o več doseženih merilih odraslosti, podobno kot mladi na prehodu v odraslost v Belgiji (Kim in Beyers, 2010). Vendar so rezultati naše mednarodne raziskave pokazali (Zupančič idr., 2009), da samostojno bivanje pri študentih iz obravnavanih treh dežel ni pomemben dejavnik doseženih meril odraslosti. V skladu s teorijo racionalne izbire (Goldscheider in Da Vanzo, 1986) je zveza ravno obratna, tj. eden izmed razlogov za odselitev mladih od staršev je njihovo doseganje nekaterih meril odraslosti, kot so na primer zaključek izobraževanja, zaposlitev za polni delovni čas, odločitev za (izven)zakonsko zvezo. Teh meril pa študenti v našem mednarodnem vzorcu še niso dosegli. Razhajanje z ugotovitvami belgijske raziskave bi delno lahko pojasnili s sestavo vzorca, kajti polovica udeležencev v tej raziskavi so bili študenti, medtem ko so drugi že dosegli navedena merila prehoda v vlogah, v povprečju pa so bili starejši. Vsaj podatki v drugih slovenskih študijah tudi kažejo, da so mladi na prehodu v odraslost, bodisi študenti ali ne, enako zadovoljni s svojim načinom bivanja (pri starših ali izven doma), ne glede na način bivanja izražajo podobno navezanost na starše in od njih prejmejo podobno raven opore (Durjava, 2009; Lavrič idr., 2010; Svetina in Kovač, 2010). Poleg tega slovenski študenti v primerjavi s svojimi avstrijskimi vrstniki in vrstniki iz ZDA manj pogosto poročajo o pretirani čustveni navezanosti na starše ter bolj pogosto o vzpostavitvi odnosa s starši, v katerem imajo enakovredno vlogo, in sicer kljub temu, da bistveno pogosteje bivajo z njimi (Zupančič idr., 2009).

Razmeroma stalna *partnerska zveza* je pomembno, pa čeprav v majhni meri, prispevala k doseženim merilom odraslosti pri študentih v naši mednarodni raziskavi, še zlasti pri slovenskih študentih v primerjavi z avstrijskimi in ameriškiimi

(Zupančič idr., 2009). Intimno razmerje s partnerjem seveda povečuje verjetnost doseganja meril v CTA, kot so na primer *spolni odnosi, uporaba kontracepcije, intimno razmerje le z enim partnerjem, vpletenost v dolgotrajno ljubezensko razmerje*. Poleg tega partnerska zveza vključuje pomembne sestavine socializacije, npr. posameznikovo učenje zavzemanja odraslih vlog v partnerskem odnosu, razvoj spretnosti razreševanja partnerskih konfliktov, razumevanja medosebnih odnosov in vedenja v interakciji z odraslimi, v katerih mladi posameznik pridobiva enakovredno vlogo. Tako spreminjanje vedenja lahko prispeva k razvoju dolgotrajne partnerske skupnosti, ki vključuje vzajemno sprejemanje obvez do intimnega partnerja (Arnett, 2007), in k preoblikovanju odnosa s starši v smeri odnosa med enakovrednimi odraslimi (npr. Masche, 2008).

Tudi ob nadzoru starosti študentov (v ZDA so bili v povprečju eno leto mlajši kot v Avstriji in Sloveniji) so glede na samoocene Američani dosegli nekoliko (vendar statistično pomembno) več meril kot njihovi vrstniki iz dveh evropskih dežel (Zupančič idr., 2009). Analiza na ravni področij doseženih meril je pokazala, da prvi predvsem pogosteje poročajo o doseženih merilih *zmožnosti za ustvarjanje družine*, kar bi sicer lahko nekoliko spekulativno pojasnili z njihovim višjim ekonomskim standardom (The World Bank, 2008) in tudi močnejšo težnjo po ugodni predstavitvi sebe (Tilton-Weaver in Kakihara, 2007).

Značilnosti *osamosvajanja* v odnosu do staršev, zlasti vidiki avtonomije/povezanosti, se pri študentih niso pokazale kot pomembne pri doseganju meril odraslosti (Zupančič idr., 2009), kar je nekoliko presenetljivo. Osamosvajanje v odnosu do staršev opredeljujemo kot proces posameznikovega razvoja samostojnosti (individualnosti, samouravnavanja, zanašanja nase, neodvisnega odločanja) ob sočasnem vzdrževanju povezanosti s starši (vzajemna opora, skrbnost, komunikacija, čustvena dostopnost). Ta proces ima pomembno vlogo v spoprijemanju z razvojnimi nalogami in prilagajanju mladostnikov (Kruse in Walper, 2008) ter mladih na prehodu v odraslost (Buhl, 2008; Lamborn in Groh, 2009; Masche, 2008). Ker avtonomnost v kombinaciji s povezanostjo med odraslim otrokom in starši napoveduje uspešno prilagajanje mladih (Arnett, 1998, 2007; Seiffge-Krenke, 2006), smo pričakovali, da bodo samoocene študentov pri dimenzijah avtonomnosti/povezanosti (uspešno osamosvajanje, iskanje opore, nizka raven zanikanja potrebe po navezanosti; Kruse in Walper, 2008) napovedovale dosežena merila odraslosti, medtem ko bodo težave na tem področju, tj. nizka raven čustvene avtonomije, negotovost in anksioznost v odnosu s starši (ambivalentnost, strah pred izgubo naklonjenosti in anksioznost pred polasčanjem) negativno povezani z doseženimi merili odraslosti. Vendar se je v naši raziskavi pokazalo, da pokazatelji osamosvajanja, prvotno prepoznani v mladostništvu

(Puklek Levpušček, 2006; Walper, 1997), verjetno nimajo enakega pomena oziroma nimajo prilagoditvene vrednosti tudi na prehodu v odraslost. Visoka raven, na primer iskanja opore pri starših (fizična in čustvena bližina s starši), se očitno ne povezuje z uspešnim procesom prilagajanja na prehodu v odraslost. Bolj kot navedena vidika opore sta v tem obdobju verjetno pomembna funkcionalna in socialna opora, ki ju mladi pričakujejo in potrebujejo v odnosu s starši. Podobno zanikanje potrebe po navezanosti s starši, ki v mladostništvu predstavlja zavračanje bližine in opore staršev, na prehodu v odraslost odraža posameznikovo raven neodvisnosti od staršev, močnejše zanašanje nase, samostojno razmišljanje in odločanje, ki med mladostništvom in odraslostjo opazno narašča. S tem tudi lahko pojasnimo pozitivno povezanost med višjo ravno zanikanja potrebe po navezanosti s starši in doseženimi merili odraslosti pri študentih iz treh dežel (Zupančič idr., 2009).

## 2.6 Dejavniki, ki po mnenju študentov spodbujajo in zavirajo vstop v odraslost

V študiji z avstrijskimi, slovenskimi in severnoameriškimi študenti nas je zanimala tudi subjektivna zaznava študentov o pomembnih dejavniki vstopa v odraslost, in sicer: kateri dejavniki vstop v odraslost spodbudijo in kateri ga zavirajo. Ker smo želeli ugotoviti povsem osebna pojmovanja omenjenih dejavnikov, smo študentom zastavili dve odprti vprašanji: »*Navedite, kateri dejavniki (okolščine, dogodki, stvari) spodbujajo vstop v odraslost.*« in »*Navedite, kateri dejavniki (okolščine, dogodki, stvari) zavirajo vstop v odraslost.*« Na osnovi pregleda odgovorov študentov treh držav in skupnega dogovarjanja raziskovalcev smo oblikovali enotno kodirno shemo za vse tri države. Kategorije in podkategorije odgovorov so bile pridobljene izključno na podlagi odgovorov študentov in ne izhajajo iz vnaprej predpostavljenega modela kategorij. V tabeli 8 so prikazane osnovne kategorije spodbujevalnih in zaviralnih dejavnikov ter primeri podkategorij za vsako vrsto dejavnikov posebej.

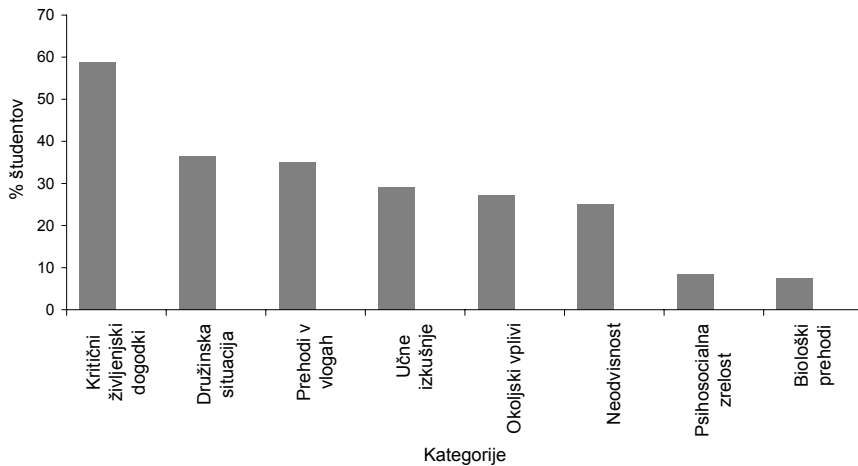
Shema kategorij v tabeli 8 kaže, da smo odgovore študentov pri spodbujevalnih in zaviralnih dejavniki lahko uvrstili v enotne kategorije. Temeljni dejavniki, ki spodbujajo oz. zavirajo prehod v odraslost, se torej s perspektive študentov ne razlikujejo. Pri nekaterih kategorijah se odgovori razlikujejo le glede smeri delovanja (npr. samozaupanje je spodbujevalni dejavnik, nizko samozaupanje pa zaviralni).

Tabela 8: Prikaz kategorij ter primerov podkategorij spodbujevalnih in zaviralnih dejavnikov vstopa v odraslost

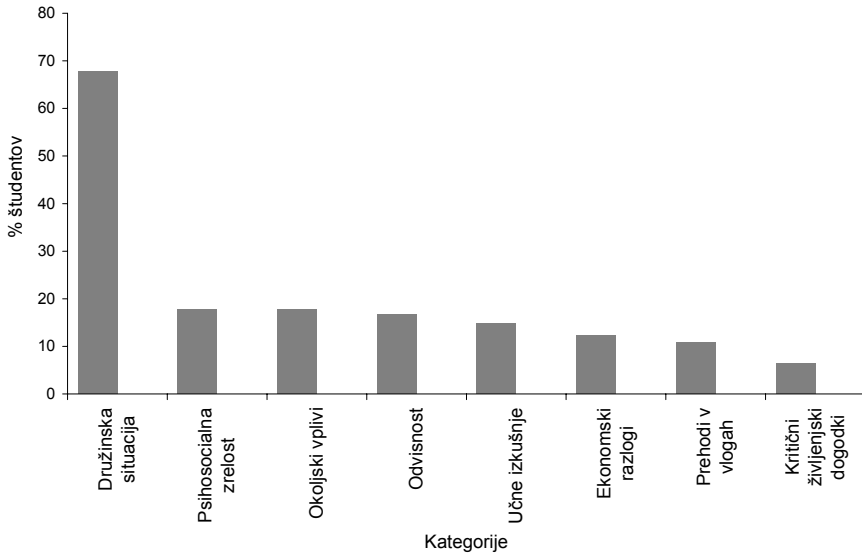
Kategorije	Podkategorije/spodbujevalni dejavniki	Podkategorije/zaviralni dejavniki
Kritični življenjski dogodki	npr. travmatična izkušnja, smrt staršev ali drugega sorodnika, bolezen	npr. travmatična izkušnja, smrt staršev ali drugega sorodnika, bolezen
Prehodi v vlogah	npr. zaposlitev, poroka in stabilno partnerstvo, otroci, skrb za sorojence	npr. nezaposlenost, pomanjkanje in/ali nesprejemanje odgovornosti
Neodvisnost/odvisnost	npr. življenje na svojem, neodvisno sprejemanje osebnih odločitev, sprejemanje odgovornosti za posledice svojih dejanj, finančna neodvisnost, osebni cilji	npr. življenje s starši, finančna odvisnost, odsotnost sprejemanja lastnih odločitev
Prilagajanje normam	npr. storiti kaznivo dejanje, prilagajanje zahtevam družbe, delovna etika	npr. storiti kaznivo dejanje, samodestruktivne odločitve, zloraba drog, tvegano vedenje, problemi z avtoriteto
Psihosocialna zrelost	npr. zrelost, motivacija, samozaupanje, učenje iz napak	npr. nezrelost, izolacija, želja ne odrasti, odsotnost želje po doseganju ciljev, lenost, nizko samozaupanje
Biološki prehodi	npr. nosečnost, puberteta, želja po spolnosti	npr. mentalna ali fizična oviranost, počasnejši telesni razvoj, nosečnost
Legalni/kronološki prehodi	npr. religiozni rituali, vozniško dovoljenje, volilna pravica, starost	npr. starost, brez vozniškega dovoljenja
Učne izkušnje	npr. potovanja, formalno izobraževanje, modrost, življenjske izkušnje, znanje, diploma	npr. se formalno ne izobražuje, pomanjkanje znanja, pomanjkanje izkušenj, podaljšano šolanje
Družinska situacija	npr. neskrbni starši, vzgojni slog, enostarševske družine, odgovornost v mladih letih, slabi odnosi s starši	npr. zloraba, vzgojni slog, navezanost
Ekonomski razlogi	npr. neugodni ekonomski razlogi, ugodni ekonomski razlogi, socialnoekonomski položaj	npr. neugodni ekonomski razlogi, ugodni ekonomski razlogi, socialnoekonomski položaj
Okoljski vplivi	npr. socialni stiki, intimni odnosi, modeli, mediji	npr. slabi odrasli modeli, pomanjkanje socialnih stikov, slabi socialni stiki

Podobno kot pri kategorizaciji odgovorov na odprto vprašanje o merilih odraslosti so kategorizacijo odgovorov opravili trije usposobljeni ocenjevalci: dva nacionalna ocenjevalca ter ocenjevalec iz ene izmed sodelujočih držav. Zaradi jezikovne ovire pri vključitvi tretjega ocenjevalca smo slovenske odgovore prevedli v angleški jezik. Skladnost med ocenjevalci, ki smo jo ugotavljali s koeficientom kappa ( $\kappa$ ), se je pokazala kot dobra. Pri spodbujevalnih dejavnikih je bil interval skladnosti med dvema nacionalnima ocenjevalcema med  $\kappa = 0,71$  in  $\kappa = 0,83$  ter med tremi ocenjevalci med  $\kappa = 0,74$  in  $\kappa = 0,81$ . Pri zaviralnih dejavnikih je bil interval skladnosti med dvema nacionalnima ocenjevalcema med  $\kappa = 0,80$  in  $\kappa = 0,93$  ter med tremi ocenjevalci med  $\kappa = 0,71$  in  $\kappa = 0,84$  (Puklek Levpušček idr., 2010; Zupančič idr., 2010).

Sliki 5 in 6 prikazujeta odstotke slovenskih študentov, ki so v svojih odgovorih omenjali določeno vrsto spodbujevalnih in zaviralnih dejavnikov. Med spodbujevalnimi dejavniki so študenti največkrat omenjali dejavnike, uvrščene v kategorijo »kritični življenjski dogodki« (58,9 %), po pogostosti odgovorov sledita kategoriji »družinska situacija« (36,6 %) in »prehodi v vlogah« (35,1 %). Med zaviralnimi dejavniki so bili najpogosteje zastopani odgovori v kategoriji »družinska situacija« (67,8 %), s precej nižjimi deleži odgovorov pa sledijo kategorije »psihosocialna zrelost« (17,8 %), »okoljski vplivi« (17,8 %) in »odvisnost« (16,8 %).



Slika 5: Odstotki slovenskih študentov, ki so v prostih odgovorih navajali določene kategorije spodbujevalnih dejavnikov na poti v odraslost ( $N = 201$ )



Slika 6: Odstotki slovenskih študentov, ki so v prostih odgovorih navajali določene kategorije zaviralnih dejavnikov na poti v odraslost ( $N = 201$ )

Kot je razvidno iz tabele 8, so podkategorije odgovorov pri nekaterih temeljnih kategorijah enake za spodbujevalne in zaviralne dejavnike, pri nekaterih kategorijah pa se razlikujejo. Tako so, denimo, nekateri študenti navajali *travmatično življenjsko izkušnjo* (npr. *izkustvo nesreče*), *smrt bližnjega sorodnika* ter *lastno bolezen* ali *bolezen v družini* (kategorija »kritične življenjske situacije») kot tiste dejavnike, ki pospešujejo vstop v odraslost, nekateri pa so omenjene dejavnike naštevili kot zaviralne. Med konkretnimi odgovori je najpogosteje omenjan spodbujevalni dejavnik *smrt staršev*. Na drugi strani pa so študenti zaznali različne prehode vlog kot tiste, ki lahko spodbudijo ali ovirajo vstop v odraslost (kategorija »prehodi v vlogah»). Tako, denimo, *zaposlitev*, *poroka* ali *stabilno partnerstvo*, *otroci* in *skrb za sorojence* spodbudijo mladega posameznika na poti v odraslost, *nezaposlenost* ter *pomanjkanje in/ali odsotnost sprejemanja odgovornosti* (življenje brez resnih življenjskih obveznosti) pa to pot zavirajo. Študenti v svojih odgovorih tudi pogosto izpostavljajo *bivanje na svojem*, *odgovornost za lastne odločitve* ter *finančno neodvisnost* (kategorija »neodvisnost/odvisnost») kot spodbujevalne dejavnike ter *življenje s starši*, *vplive iz okolja na lastne odločitve* (npr. *druženje z nezrelimi vrstniki*), *psihosocialno nezrelost* ter *finančno odvisnost* kot zaviralne dejavnike vstopa v odraslost. Najpogostejši odgovori med zaviralnimi dejavniki (kategorija »družinska situacija») so: *pretirano zaščitniški starši*, *starši, ki ne spodbujajo neodvisnosti otroka* in *razvajanje*.

Čeprav lahko odgovore študentov o spodbujevalnih in zaviralnih dejavnikih uvrstimo v enotne temeljne kategorije, je pogostnost omenjanja določene kategorije pri dveh vrstah dejavnikov različna. Med spodbujevalnimi dejavniki glede pogostosti odgovorov izstopajo kategorije, ki umeščajo izvor spodbud za vstop v odraslost izven posameznika (npr. nenaden kritičen dogodek, razmere v družini, zaposlitev). Pri tem je pomembno izpostaviti navajanje bolezni ali smrti v ožji družini (zlasti staršev) kot tista razloga, ki ju študenti zelo pogosto navajajo za hitrejši vstop v odraslost. Študenti so med spodbujevalnimi dejavniki le redko navajali znotrajosebne dejavnike (psihosocialno zrelost, biološki prehodi) kot tiste, ki spodbudijo prehod v odraslost. Med notranjimi spodbujevalnimi dejavniki so najpogosteje zastopani odgovori v kategoriji »učne izkušnje« (s posebnim poudarkom na formalnem izobraževanju, tj. študiju) ter v kategoriji »neodvisnost/odvisnost« (s poudarkom na funkcionalni neodvisnosti).

Ko smo primerjali pogostnost kategorij spodbujevalnih dejavnikov pri študentih treh držav, smo ugotovili, da so kategorije, ki so se izkazale kot najpogostejše pri slovenskih študentih, najpogostejše tudi pri avstrijskih in severnoameriških študentih (Puklek Levpušček idr., 2010). To so »kritične življenjske situacije«, »družinska situacija« in »prehodi v vlogah«. Nekoliko je zamenjan le vrstni red: avstrijski in severnoameriški študenti so najpogosteje navajali spodbujevalne dejavnike, ki so bili povezani z družinsko situacijo, sledijo kritični življenjski dogodki (pri Avstrijcih) in prehodi v vlogah (pri Američanih). Kritični življenjski dogodki so bili najpogosteje zastopani pri slovenskih študentih (58,9 %) in v statistično pomembno večji meri kot pri Američanih (27,3 %). Dejavniki v kategoriji »družinska situacija« pa so bili statistično pomembno bolj zastopani pri Avstrijcih (46,8 %) kot Američanih (32,9 %). Približno petina študentov v vseh treh državah navaja tudi odgovore, uvrščene v kategorijo »neodvisnost« (življenje na svojem, osebna odgovornost, finančna samostojnost) kot pomemben dejavnik spodbujanja poti v odraslost, kategorijo »učne izkušnje« pa v večji meri omenjajo avstrijski in slovenski študenti kot Američani. Med zaviralnimi dejavniki so pri študentih treh dežel najpogosteje zastopani odgovori v kategoriji »družinska situacija« (67,8 % slovenskih, 62,7 % avstrijskih in 47,8 % severnoameriških študentov je podalo odgovore v tej kategoriji).

Odgovore študentov bi lahko pojasnili z vidika atribucijske teorije o mestu nadzora, stabilnosti in možnosti nadzora vzrokov, ki jih posamezniki pripisujejo nekemu vedenju ali dosežku (npr. Weiner, 1994, 2000): študenti v veliki meri pripisujejo vzroke za lastno pot v odraslost dejavnikom, ki so izven njih, nad katerimi nimajo nadzora in bi jih lahko opredelili kot negativne življenjske okoliščine (npr. nesreče, nenadna smrt, bolezen ter nerazumevanje, nasilje in alkoholizem v družini).

Morda omenjen način pojmovanja dejavnikov prehoda v odraslost najboljše odraža odgovor neke študentke: »težke življenjske izkušnje naredijo osebo hitreje zrelo«. Odgovor »spodbujanje staršev k samostojnosti in odgovornosti« je v kategoriji družinskih odnosov presenetljivo redko prisoten. Zdi se, da mnogo mladih ljudi zaznava vstop v odraslost kot prisilo, ki se zgodi zaradi neugodnih življenjskih okoliščin, v katerih se znajde mlad posameznik. Doseganja obdobja odraslosti ne dojemajo v smislu postopnega osebnostnega razvoja skozi obdobje otroštva in mladostništva, ampak kot stvar »streznitve« ob nekem kritičnem življenjskem dogodku ali kot posledico neugodnih razmer doma ali vstopa v tradicionalno odrasle življenjske vloge, ki zahtevajo bolj zrelo delovanje posameznika. Tudi prehodi v nove življenjske vloge (npr. zaposlitev za polni delovni čas, stabilno partnerstvo, otroci) ter finančna neodvisnost so dejavniki, ki niso povsem odvisni od notranjih virov posameznika. Študenti torej poskušajo pojasniti pot v odraslost kot vpeto v širši sistem odnosov z družinskimi člani, vrstniki, pa tudi širšo družbo, ki s političnim in ekonomskim položajem oblikuje boljše ali slabše pogoje za funkcionalno neodvisnost mlade osebe. S pogostim navajanjem prehodov v vlogah kot tistih, ki spodbudijo vstop v odraslost, bi lahko pojasnili tudi trenutni »status odraslosti«, kot ga pri sebi ocenjujejo študenti (glej prvo poglavje v tej knjigi). Velika večina študentov se namreč zaznava »nekje vmes« in ne kot povsem odrasla oseba. V študentskem obdobju jih velika večina še ni privzela omenjenih vlog in je to, med drugim, verjetno tudi razlog za majhno število študentov, ki se zaznavajo kot povsem odrasli.

Tudi med zaznanimi dejavniki, ki zavirajo vstop v odraslost, izstopa okoljski dejavnik, tj. »družinska situacija«. Med notranjimi zaviralnimi dejavniki sta razmeroma najbolj poudarjena pomanjkanje osebnostne zrelosti npr. *strah pred odraščanjem*, *nizko samozaupanje* (kategorija »psihosocialna zrelost«) ter funkcionalna odvisnost npr. *finančna podpora staršev* (kategorija »neodvisnost/odvisnost«), čeprav v mnogo manjši meri kot razmere v družini. Študenti med zaviralnimi dejavniki najpogosteje navajajo razlog, ki ga zasledimo tudi v javnem mnenju, namreč, da vstop v odraslost zavirajo prekomerno zaščitniški starši, ki zaradi nudenja materialnih dobrin in storitev doma pri odraščajočem otroku ne sprožijo potrebnega impulza po prevzemanju življenjskih odgovornosti in osamosvojitve od staršev. Na tem mestu želiva opozoriti, da so to le subjektivna pojmovanja študentov o razvoju v odraslo osebo, ki bi jih lahko umestili v širši sklop subjektivnih pojmovanj o dejavniki razvoja posameznika (slednji se v »ljudskem glasu« pogosto povezuje z vzgojo v družini), ki pa zaenkrat še niso dobila zanesljive empirične podpore. Kot je razvidno iz povezanosti demografskih dejavnikov in vidikov osamosvajanja z zaznanim statusom odraslosti v treh državah (glej predhodno podpoglavje; Zupančič idr., v recenziji), se bivanje pri starših/bivanje na svojem ni pokazalo



kot pomemben napovednik zaznanega statusa odraslosti, med dimenzijami osamosvajanja od staršev pa je bil pomemben (vendar šibek) napovednik le zanikanje potrebe po navezanosti na starše. Slednji rezultat nakazuje, da je poglobljeno proučevanje odnosa med osamosvajanjem, odnosom staršev do odraščajočih otrok in zaznana odraslostjo z veljavnimi merskimi pripomočki, ki bodo prilagojeni za proučevanje družinskih odnosov po obdobju mladostništva, zaželen cilj bodočih raziskav na tem področju.

Ugotovitve torej kažejo, da študenti v večji meri pogojujejo vstop v odraslost z življenjskimi okoliščinami posameznika in manj z njegovim biološkim dozorevanjem in psihološkim razvojem. Zanimivo je, da se je tudi na področju odprtih odgovorov na vprašanja o merilih odraslosti ter spodbujevalnih in zaviralnih dejavnikih vstopa v odraslost pokazalo, da so razlike med pojmovanji študentov treh dežel majhne. Vendar na podlagi navedenih ugotovitev, ki se skoraj izključno nanašajo na študente iz sicer različnih dežel, ne smemo nekritično sklepati tudi o značilnostih mladih na prehodu v odraslost na splošno. Študenti, ki sestavljajo vse večji del populacij na prehodu v odraslost, so razmeroma homogena skupina posameznikov, ki si verjetno deli značilnosti globalne študentske subkulture v različnih deželah. Druge skupine mladih, ki ne nadaljujejo z izobraževanjem na univerzitetni ravni ob koncu najstniških let in v svojih dvajsetih letih, imajo verjetno drugačni »urnik« doseganja meril odraslosti, pa tudi nekoliko drugačne subjektivne predstave o odraslosti, ker izkusijo prehode v prevzemanju socialnih vlog odraslih kronološko prej kot študenti (Arnett, 2006). Tudi različna dosežena, subjektivna in v družbi zaznana merila, ki naj bi označevala vstop v odraslost, se lahko pri teh skupinah povezujejo z drugimi demografskimi in psihološkimi dejavniki kot pri študentih.

## Literatura

- Arnett, J. J., 1994: »Are college students adults?« Their conceptions of the transition to adulthood. *Journal of Adult Development*, 1, 154–168.
- Arnett, J. J., 1998: Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41, 295–315.
- Arnett, J. J., 2000: Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480.
- Arnett, J. J., 2001: Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133–143.
- Arnett, J. J., 2003: Conceptions of the transition to adulthood among emerging adults in American ethnic groups. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, 63–75.
- Arnett, J. J. in Galambos, N. L. (ur.), 2003: *New directions for child and adolescent development: Exploring cultural conceptions of the transition to adulthood*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Arnett, J. J., 2006: The psychology of emerging adulthood: What is known, and what remains to be known? V: J. J. Arnett in J. L. Tanner (ur.), *Emerging adults in America. Coming of age in the 21<sup>st</sup> century* (str. 303–330). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arnett, J. J., 2007: Socialization in emerging adulthood. From the family to the wider world, from socialization to self-socialization. V: J. E. Grusec in P. D. Hastings (ur.), *Handbook of socialization. Theory and research* (str. 208–231). New York: The Guilford Press.
- Buhl, H. M., 2008: Development of a model describing individuated adult child parent relationships. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 381–389.
- Cheah, C. S. L. in Nelson, L. J., 2004: The role of acculturation in the emerging adulthood of aboriginal college students. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 495–507.
- Durjava, A., 2009: *Navezanost med mladim odraslim in materjo v povezavi s stresom otrokovega odhoda od doma*. Neobjavljeno diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Eurostat Press Office., *Youth in Europe. A statistical portrait of the lifestyle of young people*. Dostopno na [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-10122009-AP/EN/3-10122009-AP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-10122009-AP/EN/3-10122009-AP-EN.PDF) (citirano 6. 5. 2010).

- Facio, A. in Micocci, F., 2003: Emerging adulthood in Argentina. V: J. J. Arnett in N. Galambos (ur.), *New directions for child and adolescent development: Cultural conceptions of the transition to adulthood* (št. 100, str. 21–31). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gfellner, B. M., 1990: Culture and consistency in ideal and actual child-rearing practices: A study of Canadian Indian and White parents. *Journal of Comparative Family Studies*, 21, 413–423.
- Goldscheider, F. K. in Da Vanzo, J., 1986: Semiautonomy and leaving home in early adulthood. *Social Forces*, 65, 187–210.
- Kins, E. in Beyers, W., 2010: Failure to launch, failure to achieve criteria for adulthood? *Journal of Adolescent Research*, 25, 743–777.
- Kruse, J. in Walper, S., 2008: Types of individuation in relation to parents: Predictors and outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 390–400.
- Lamborn, S. D. in Groh, K., 2009: A four-part model of autonomy during emerging adulthood: Associations with adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 395–401.
- Lavrič, M., Flere, S., Tavčar Kranjc, M., Klanjšek, R., Musil, B. idr., 2010: Mladina 2010. Končno poročilo o rezultatih raziskave. Dostopno na [http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Mladina\\_2010\\_Koncno\\_porocilo.pdf](http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Mladina_2010_Koncno_porocilo.pdf) (citirano 18. 1. 2011).
- Macek, P., Bejček, J. in Vaničková, J., 2007: Contemporary Czech emerging adults: Generation growing up in the period of social changes. *Journal of Adolescence Research*, 22, 444–474.
- Masche, J. G., 2008: Reciprocal influences between developmental transitions and parent child relationships in young adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 401–411.
- Mayr, E. in Adamek, M., 2007: Austria. V: J. J. Arnett (ur.), *International encyclopedia on adolescence. Vol. 1* (str. 45–52). New York, London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Maysel, O. in Scharf, M., 2003: What does it mean to be an adult? The Israeli experience. V: J. J. Arnett in N. Galambos (ur.), *New directions for child and adolescent development: Cultural conceptions of the transition to adulthood* (št. 100, str. 5–20). San Francisco: Jossey-Bass.
- Nelson, L. J., 2009: An examination of emerging adulthood in Romanian college students. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 402–411.

- Nelson, L. J., Badger, S. in Wu, B., 2004: The influence of culture in emerging adulthood: Perspectives of Chinese college students. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 26–36.
- Perry, W. G., 1970/1999: *Forms of intellectual and ethical development in the college years*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Pfeifer, C. in Nowak, V., 2001: Transition to adulthood in Austria. V: M. Corijn in E. Klijzing (ur.), *Transitions to adulthood in Europe* (str. 43–66). Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- Phinney, J. S., Ong, A. in Madden, T., 2000: Cultural values and intergenerational value discrepancies in immigrant and nonimmigrant families. *Child Development*, 71, 528–539.
- Puklek Levpušček, M., 2006: Adolescent individuation in relation to parents and friends: Age and gender differences. *European Journal of Developmental Psychology*, 3, 238–264.
- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2007: Slovenia. V: J. J. Arnett (ur.), *International encyclopedia on adolescence. Vol. 2* (str. 866–877). New York, London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Puklek Levpušček, M., Zupančič, M., Friedlmeier, W., Sirsch, U. in Bruckner, J., 2010: *Conceptions of adulthood in Austrian, Slovene and U.S. emerging adults*. Prispevek predstavljen na 9. Konferenci Alpe-Jadran, Celovec, Avstrija.
- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2010: Kako slovenski študentje zaznavajo obdobje v odraslost in različna merila odraslosti? *Pedagoška obzorja*, 1, 89–109.
- Rener, T., Sedmak, M., Švab, A. in Urek, M., 2006: *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales.
- Robins, R. W., Fraley, R. C., Roberts, B. W. in Trzesniewski, K. H., 2001: A longitudinal study of personality change in young adulthood. *Journal of Personality*, 69, 617–640.
- Schwartz, S. H., 2007: A theory of cultural value orientations: Explication and applications. V: Y. Esmer in T. Petterson (ur.), *Measuring and mapping cultures: 25 years of comparative value surveys* (str. 33–78). Leiden: Brill.
- Seiffge-Krenke, I., 2006: Leaving home or still in the nest? Parent-child relationships and psychological health as predictors of different leaving home patterns. *Developmental Psychology*, 42, 864–876.
- Settersten, R. A., Fursenberg, F. F. in Rumbaut, R. G., 2005: *On the frontier of adulthood. Theory, research and public policy*. Chichago: University of Chichago Press.

- Sirsch, U., Dreher, E., Mayr, E. in Willinger, U., 2009: What does it take to be an adult in Austria? Views of adulthood in Austrian adolescents, emerging adults, and adults. *Journal of Adolescent Research*, 24, 275–292.
- Svetina, M. in Kovač, J., 2010: *Living arrangements and social support in emerging adulthood*. Prispevek predstavljen na 9. Konferenci Alpe-Jadran, Celovec, Avstrija.
- The World Bank, 2008: /Key Development Data & Statistics/. Dostopno na <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/DATASTATISTICS.html> (citirano 23. 3. 2010).
- Tilton Weaver, L. C. in Kakihara, F., 2007: United States of America. V: J. J. Arnett (ur.), *International encyclopedia on adolescence*. Vol. 2 (str. 1061–1076). New York, London: Routhledge, Taylor & Francis Group.
- Tomazo Ravnik, T., 2004: Biološka rast človeka. V: L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojni psihologija* (str. 119–145). Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Townshend, S., Gallaway, M., Friedlmeier, W., Puklek Levpušček, M. in Sirsch, U., 2009: *Emerging adulthood: Personal and societal perspectives*. Prispevek predstavljen na 14. Evropski konferenci o razvojni psihologiji, Vilna, Litva.
- Walper, S., 1997: *Individuation in Jugendalter – Skalen-Analysen zum Münchener Individuations-Test. Berichte aus der Arbeitsgruppe »Familienentwicklung nach der Trennung«*. Ludwig-Maximilians-Universität München und Technische Universität Dresden.
- Weiner, B., 1994: Integrating social and personal theories of achievement striving. *Review of Educational Research*, 64, 557–573.
- Weiner, B., 2000: Intrapersonal and interpersonal theories of achievement striving. *Educational Psychology Review*, 12, 1–14.
- Zupančič, M., Friedlmeier, W. in Puklek Levpušček, M., 2010: *Emerging adults' representations of adult status: A validation study in Slovenia and U.S.* Prispevek predstavljen na 21. mednarodni konferenci ISSBD, Lusaka, Zambija.
- Zupančič, M., Puklek Levpušček, M. in Horvat, M., 2008: *Predicting criteria of adulthood (already achieved) as perceived by university students: A comparison between Austria, Slovenia and the USA*. Prispevek predstavljen na 14. Evropski konferenci o razvojni psihologiji, Vilna, Litva.
- Zupančič, M., Puklek Levpušček, M., Friedlmeier, W., Sirsch, U., Bruckner, J. in Horvat, M. (v recenziji). *Perceived Adult Status in Austria, Slovenia and the US Among Students*.



### **3 Odnos s starši – pot k samostojnosti in podaljšana odvisnost**

*Melita Puklek Levpušček*

Odnos s starši se pomembno reorganizira v obdobju mladostništva, na prehodu v odraslost pa pridobi novo kakovost prav zaradi spremenjenih življenjskih pogojev (npr. preselitev od doma, študij ali zaposlitev, partnerstvo, lasten dohodek), novih izkušenj in socialnih vlog (npr. partnerstvo v skupnem gospodinjstvu, pri nekaterih posameznikih tudi starševstvo), pridobivanja samostojnosti in psihosocialne zrelosti mladih. V poglavju bomo opisali bistvene značilnosti odnosa s starši in psihološko osamosvajanje od staršev v dveh razvojnih obdobjih: v mladostništvu in na prehodu v odraslost. S spoznavanjem temeljnih sprememb v družini, ki se zgodijo v času mladostništva, ter dejavnikov, ki pogojujejo relativno stabilnost odnosa, lažje razumemo kasnejše značilnosti odnosa s starši, ko so mladi že razmeroma samostojni. V posameznikovem čustvenem in socialnem svetu odnos s starši vse bolj nadomešča intimna vez s partnerjem, kasneje pa tudi lastna družina, ki si jo posameznik ustvari.

#### **3.1 Odnos s starši v mladostništvu**

Večina sodobnih avtorjev, ki proučujejo odnos mladostnika s prvotno družino, poudarja, da odnos s starši ostaja pomemben vir socialne in čustvene opore tudi po obdobju otroštva (Collins in Laursen, 2004b). Teoretski modeli, ki pojasnjujejo ta odnos, se razlikujejo v tem, ali se osredotočajo predvsem na mladostnika, njegove telesne in psihološke spremembe in posledično na spremembe v odnosu s starši ali pa bolj poudarjajo kontinuiteto in vztrajnost narave čustvene vezi med mladostnikom in starši.

Predstavniki usmeritve, ki poudarja intrapsihične spremembe pri mladostniku, so psihoanalitični avtorji (npr. A. Freud, 1958). Ti trdijo, da hormonalne spremembe v puberteti ponovno obudijo ojdipalne težnje in s tem težave na področju nadzora impulzov, anksioznost ter uporništvu in distanciranje od staršev. Kasnejši neoanalitični avtorji (npr. Blos, 1979) pa poudarjajo, da sta v procesu dozorevanja pomembna zlasti postopno spreminjanje reprezentacije o starših kot idealnih in nezmotljivih osebah v bolj stvarno podobo o starših ter prizadevanje mladostnika po bolj samostojnem odločanju. Oba procesa spodbudita distanciranje od staršev, zlasti v zgodnejših obdobjih mladostništva. V poznem mladostništvu in zgodnji odraslosti se konfliktnost zmanjšuje, ko posameznik želi vzdrževati dobre

odnose s starši. Povečana konfliktnost in zmanjševanje bližine s starši predstavljata pomemben del procesa osamosvajanja tudi z evulucijskega vidika (v: Gray in Steinberg, 1999). Pubertetne spremembe in spoznavni razvoj imajo namreč vlogo pri spreminjanju odnosa s starši, saj spodbudijo mladostnikovo distanciranje od izvorne družine in iskanje socialnih vezi izven družine, predvsem z vrstniki, s katerimi bo mladostnik v odraslosti tvoril pomembne čustvene in socialne vezi na intimnem in delovnem področju ter v prostem času. Težavnost mladostniškega obdobja pa olajšuje izkušnja opornega odnosa s starši v zgodnejših obdobjih. Tudi spoznavno usmerjeni avtorji poudarjajo pomembno vlogo procesa dozorevanja v spremembah odnosa mladostnika s starši (npr. Selman, 1980; Smetana, 1988). Razvoj abstraktnega in kompleksnega mišljenja omogoči boljši vpogled mladostnika v razlike med njim in starši ter vse bolj recipročni pogled na ta odnos. Posledično teži mladostnik k vse bolj enakovrednemu razmerju moči v odnosu s starši ter zaznava določena področja odločitev o osebnih zadevah kot stvar osebne volje. Konfliktnost med mladostnikom in starši je tako predvsem posledica odpora staršev do spreminjanja hierarhičnega odnosa, značilnega za obdobje otroštva, v bolj enakovrednega (Youniss, 1980). Vendar pa maturacijski modeli optimistično poudarjajo, da se ob koncu mladostniškega obdobja odnos s starši večinoma ponovno konsolidira. Značilna je nizka konfliktnost v odnosu, ponovno vzpostavljanje bližine s starši na novi kakovostni ravni z uravnoteženjem med udejanjanjem osebne avtonomije in povezanostjo ter konstruktivna komunikacija.

Prej omenjeni modeli poudarjajo predvsem intrapsihične spremembe pri mladostniku, ki prispevajo k spremembam v odnosu s starši. Odnosni modeli, na drugi strani, pa se osredotočajo na dejavnike stabilnosti in spremembe v diadnih odnosih. Pomemben odnosni model na področju razlage stabilnosti in sprememb v družini je model odnosa med mladostnikom in starši, ki ga pojasnjuje teorija navezanosti (Bowlby, 1969). Iz tega modela izhaja, da starši in otroci sestavljajo sistem vzajemnega uravnavanja, ki ga opredeljuje močna čustvena vez. Tako starši kot otroci si zato prizadevajo vzdrževati odnos, ki je dosleden s posameznikovimi kognitivnimi predstavami pomembnih oseb in odnosa. Te pa imajo dolgo zgodovino, saj so se v družini oblikovale skozi medosebne interakcije že v otroštvu. Kakovost odnosa med starši in otroki naj bi zato bila precej stabilna v času (Allen in Land, 1999).

Navezanost na starše v obdobju mladostništva pridobiva tudi novo podobo. Močna čustvena povezanost se kaže na bolj subtilne in prikritne načine (npr. drobne pozornosti, ljubeče zafrkavanje, spraševanje po počutju), v bolj odkriti podobi pa v obliki skupnih dejavnosti s starši (npr. šport) ali zaupnosti. Tudi slovenski mladostniki poročajo, da imajo s starši dobro komunikacijo, med osebami, ki jim mladostni-



ki najbolj zaupajo in se obračajo po pomoč, pa je na prvem mestu mama (Ule, Rener, Tivadar in Mencin Čeplak, 2000). Tudi rezultati mednarodne raziskave *Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju* (HBSC), ki jo v Sloveniji izvaja Inštitut za varovanje zdravja, pri mladostnikih, starih 11, 13 in 15 let, kažejo, da so zadovoljni z odnosi v družini, približno devet desetih jih poroča, da se starši zanimajo zanje in so jim v pomoč in oporo (Jeriček, Lavtar in Pokrajac, 2007). Zaznana varnost v odnosu ima v mladostništvu podobno funkcijo kot v otroštvu: mladostniku daje občutek zaupanja v oporo družine, ko raziskuje in vzpostavlja stike izven družine, tokrat v širšem socialnem okolju (z vrstniki in drugimi odraslimi). Rezultati vzdolžnih raziskav namreč kažejo, da je kakovost navezanosti med staršem in otrokom v obdobju zgodnjega otroštva povezana s kakovostjo interakcij in uravnavanjem čustev v odnosu z vzgojitelji/učitelji in vrstniki v zgodnjem in srednjem otroštvu (Sroufe in Fleeson, 1988) ter s kakovostjo odnosa s starši v mladostništvu in zgodnji odraslosti (Becker-Stoll in Fremmer-Bombik, 1997).

Avtorji, ki se naslanjajo na teorijo navezanosti, torej povezujejo kakovost mladostnikovega odnosa s starši z zgodovino odzivnosti in občutljivosti v interakciji ter močnih čustvenih vezi v tem odnosu. Podobno tudi avtorji modela socialnih odnosov ali vzajemne soodvisnosti poudarjajo močno medsebojno povezanost družinskih članov, ki ostaja stabilna v času (Reis, Collins in Berscheid, 2000). Med člani družine se nenehno dogajajo vplivne izmenjave in člani na podoben način zaznavajo svoj odnos kot recipročen in trajen. Medsebojne povezave med člani so ponotranjene in organizirane v mentalne sheme, ki oblikujejo posameznikova pričakovanja glede prihodnjih izmenjav. Vendar pa s spoznavnim napredkom mladostnik ugotovi, da pravila vzajemnosti in enakovredne socialne izmenjave, ki jih doživlja v odnosu z vrstniki, niso povsem posplošljiva na odnose s starši (Youniss, 1980). Zaradi povečanega doživljanja samostojnosti je mladostnik dejaven v diadnem odnosu s starši z namenom, pridobiti večjo moč vplivanja znotraj odnosa in večjo vzajemnost v komunikaciji. Spremembe v odnosu s starši so v obdobju mladostništva tako odvisne od zaznane enakosti ali neenakosti v odnosu. Povečana konfliktnost in zmanjševanje povezanosti s starši se pojavi zlasti v diadah, v katerih mladostnik ni uspešen v svojih prizadevanjih po večji samostojnosti znotraj odnosa. Seveda pa imajo tudi starši svoja pričakovanja glede vedenja mladostnika. Njihova pričakovanja niso nujno izpolnjena, sploh pa, kadar mladostnik skuša uveljaviti svojo neodvisnost na področjih, nad katerimi starši še vedno želijo imeti nadzor, ali pa kaže nebogljenost na področjih, kjer starši pričakujejo več samostojnosti in odgovornosti (npr. šola, gospodinjska opravila). Tudi v takšnih primerih se konfliktnost lahko poveča, lahko pa tudi spodbudi starše in mladostnika h konstruktivnim spremembam v pričakovanjih in vedenju. Vsekakor se v povprečju skozi obdobje

mladostništva povečuje raven skupnega odločanja in pripravljenost na pogajanja ter zmanjšuje enosmerni nadzor vedenja s strani staršev (Zani, Bosma, Zijsling in Honess, 2001). Pomembno pa je poudariti, da gre v odnosu s starši za vzajemno učinkovanje obeh strani. Tako lahko starši s svojim vedenjem usmerjajo mladostnika k bolj odgovornemu obnašanju, vendar lahko tudi mladostnik z večjo psihosocialno zrelostjo vpliva na to, da mu starši dopustijo več samostojnosti.

V diadnih družinskih interakcijah sta pomembni sestavini odnosa povezanost in konfliktnost (Collins in Laursen, 2004b). Povezanost vključuje vzajemno soodvisnost, intimnost, bližino, zaupnost in komunikacijo med družinskimi člani. Konfliktnost je v družinskih odnosih v povprečju prisotna v večji meri kot v ostalih socialnih odnosih, predvsem v smislu nestrinjanja in vedenjskega nasprotovanja. Vendar pa ta konfliktnost v večini družin ni tako pogosta in intenzivna, kot se morda zdi, prav tako konflikti s starši ne učinkujejo negativno na družinske odnose. Konfliktnost je lahko problematična predvsem v družinah, v katerih je prisotna že od mladostnikovih otroških let. Konflikti, ki jih družinski člani rešujejo na konstruktiven način (s poslušanjem in sprejemanjem druge strani, asertivnostjo pri uveljavljanju svojih želja in potreb, iskanjem kompromisov), imajo lahko celo pozitivno vlogo, saj omogočajo boljše razumevanje občutij in potreb druge strani ter ponovno opredeljevanje mladostnikovega položaja znotraj družine (Cooper, 1988). Mladostniki ponavadi sprejemajo legitimnost starševske avtoritete na področju moralnih in konvencionalnih pravil, starši pa z leti vse bolj upoštevajo mladostnikovo potrebo po odločanju na področjih osebnih zadev (npr. katero vrsto glasbe bo poslušal). Konfliktnost na teh področjih je ponavadi nizka. Pojavi pa se takrat, kadar neko področje mladostnik pojmuje kot osebno zadevo, starši pa kot konvencionalno pravilo (Collins in Laursen, 2004; Goossens, 2006). Na primer takšno je pospravljanje sobe, ki ga starši zaznavajo kot obveznost v družini, mladostnik pa meni, da je soba njegov osebni prostor. Tako želi sam odločiti, kdaj jo bo pospravil, pa tudi njegova merila o tem, kakšna je pospravljena soba, so lahko precej različna od starševih.

Zanimivo je vprašanje, zakaj se nesoglasja med starši in mladostniki pojavljajo na področjih, ki se zdijo manj pomembna, kot so npr. pospravljanje ali mladostnikov zunanji videz. Eden izmed modelov, ki odgovarja na to vprašanje, je *model kršitve pričakovanj* (angl. »expectancy-violation model«; Collins, Laursen, Mortensen, Luebker in Ferreira, 1997). Ta predpostavlja, da pride v zgodnjem mladostništvu do razkoraka med pričakovanji staršev o vedenju in dejanskim vedenjem mladostnika. Starši si ustvarijo pričakovanja o tem, kdaj naj bi mladostnik prevzel določene odgovornosti in odločitve, vendar rezultati raziskav

kažejo, da se pričakovanja staršev in mladostnikov o tem, kdaj je pravi čas za samostojno odločanje na različnih področjih, razlikujejo (Collins idr., 1997). Konfliktnost torej nastaja kot posledica vedenjskih odločitev mladostnikov, ki kršijo pričakovanja staršev. Tako npr. 13-letnica meni, da se lahko samostojno odloča o tem, kakšno barvo las bo imela, in si pobarva lase, ne da bi se o tem posvetovala s starši. Starši so ogorčeni, saj menijo, da je hčerka še premlada za barvanje las in da o tej zadevi ne more sama odločati.

Podobno Smetana (2002) v svoji teoriji o starševski avtoriteti omenja, da je konfliktnost med starši in mladostniki lahko posledica različnih pogledov na starševsko avtoriteto. Starši običajno želijo imeti zadnjo besedo na več področjih, kot to želijo in pričakujejo mladostniki. Prepiri tako nastanejo, kadar starši uveljavljajo avtoriteto na področjih, za katere mladostniki menijo, da bi morala biti stvar njihove osebne odločitve. Teorijo podpirajo raziskave, ki kažejo, da konfliktnost s starši doživljajo v večji meri mladostniki, ki ne priznavajo starševske avtoritete na več področjih svojega življenja (Fuligni, 1998). Prav tako je tudi enosmerno starševsko odločanje povezano z manjšo psihosocialno prilagojenostjo mladostnikov, vsaj pri belopoltih mladostnikih evropskega in severnoameriškega izvora (Lamborn, Dornbusch in Steinberg, 1996).

Vsekakor se pričakovanja staršev skozi obdobje mladostništva otrok spreminjajo, postajajo v večji meri enotna z mladostnikovimi zahtevami po samostojnem odločanju, konfliktnost pa se v poznem mladostništvu v povprečju zniža.

### 3.2 Osamosvajanje v mladostništvu

Mladostništvo je obdobje, ki pred posameznika postavlja mnoge razvojne naloge. Te se nanašajo tako na mladostnikovo doživljanje sebe, telesne spremembe kot tudi na vzpostavljanje odnosov s širšim socialnim okoljem in reorganizacijo odnosov v ožjih socialnih skupinah, kot sta npr. družina in vrstniška družba. Mladostnik razvija psihološko avtonomijo na vrednotnem, vedenjskem in čustvenem področju ter postopno pridobiva psihosocialno zrelost odrasle osebe. V tem kontekstu je zanimivo vprašanje, kaj določa avtonomnost posameznika, kako psihološko osamosvajanje sploh poteka, če se morajo mladostniki nujno distancirati od staršev, da stopijo na pot lastne neodvisnosti, ali sta osamosvajanje v kontekstu družine in vrstnikov vzporedna procesa ali pa mladostnik v svojem prizadevanju po neodvisnosti prenese čustveno navezanost in odvisnost s staršev na vrstnike, saj v odnosu z njimi lažje zadovoljuje potrebo po socialni opori, zaupnosti, enakovrednem odnosu in vzajemni komunikaciji.

### *Kaj določa avtonomnega posameznika?*

Koncept psihološke avtonomije ni povsem enoznačen. Avtorji, ki proučujejo avtonomijo, operacionalizirajo pojav s pojmi, kot so proces separacije-individualizacije, diferenciacija, samouravnavanje, samonadzor, samodoločanje, sprejemanje odločitev, neodvisnost, psihosocialna zrelost. Tako Steinberg in Silverberg (1986) navajata, da avtonomija vključuje različne pojave in je nikakor ne moremo označiti kot enodimenzionalni vidik mladostnikovega psihosocialnega razvoja. Zato je tudi primerjava različnih teorij in empiričnih izsledkov skoraj nemogoča.

Če izpeljemo pomen avtonomije iz njenih dveh delov *autos* (sam) in *nomos* (pravila), lahko zaključimo, da avtonomija pomeni zmožnost uravnavati svoje življenje. Gre za posameznikovo sposobnost samouravnavanja oz. samousmerjanja. Samouravnavajoče vedenje pomeni izražanje lastne volje. To ne pomeni, da posameznik ni podvržen zunanjim omejitvam, vendar v končni fazi vedno sprejema samostojne odločitve. Pri tem je pomembno, da sam zaznava, da je neko vedenje rezultat njegove lastne odločitve. V procesu pridobivanja osebne avtonomije posameznik razvija:

- **voljno vedenje:** o voljnem vedenju govorimo, kadar posameznik doživlja lastno voljo ob izvajanju neke dejavnosti ter se zaznava tako v vlogi pobudnika nekega vedenja kot tudi nadzornika nad cilji in potmi, kako bodo cilji doseženi (Ryan in Deci, 2000);
- **nadzor nad lastnim vedenjem, čustvi in mišljenjem:** avtonomen posameznik samostojno uravnava lastno psihično doživljanje. Nadzor nad vedenjem oz. vedenjska avtonomija vključuje zaznavo lastne kompetentnosti na področju strategij za doseg cilja, zaznava zmožnost pravilne izbire določenega vedenja, ki bo v neki situaciji učinkovito, ter zaznavo odgovornosti za lastno vedenje (Noom, Deković in Meeus, 2001). Nadzor nad čustvi pomeni zmožnost uravnavanja fiziološkega vzburjenja z namenom, doseči nek cilj, ter zmožnost nadzora nad izražanjem čustev na socialno prilagojen način (Bronson, 2000). Nadzor nad mišljenjem pomeni zmožnost zavestnega nadzora nad lastnimi miselnimi procesi, kot so reševanje problemov, miselne strategije, pozornost, spomin, organizacija informacij v kategorije in zaporedja ter metaspoznavno zavedanje: vnaprejšnje načrtovanje, nadzor nad napredkom v smeri cilja ter sprotna prilagoditev mišljenja in vedenja glede na situacijo;
- **lasten sistem vrednot in prepričanj:** vrednotna avtonomija pomeni zmožnost ovrednotenja različnih možnosti in želja, določanje osebnih ciljev ter sprejemanje odločitev (Noom idr., 2001).

Na tem področju še ni jasnega odgovora na vprašanje, ali oblikovanje lastnega sistema vrednot pomeni opredelitev za vrednote, ki so različne od starševskih, ali se avtonomen sistem vrednot oblikuje na podlagi starševskega vrednotnega sistema in lastnih izkušenj. Hoffman (1984), denimo, opredeljuje vrednotno avtonomijo kot zmožnost odcepitve od vrednotnega sistema staršev. Ta pristop je bližje teorijam, ki zagovarjajo tezo generacijskega konflikta. Raziskave, ki so bile na tem področju izvedene v slovenskem prostoru (npr. Musek, 2000), kažejo, da določena vrednotna konfliktnost med generacijami verjetno obstaja, zlasti na področju različnega vrednotenja hedonskih vrednot na eni strani in potenčnih ter moralnih vrednot na drugi strani. Prav tako pa je dejstvo, da različne generacije v enaki meri cenijo socialne, družinske, spoznavne, varnostne in demokratične vrednote. Pri proučevanju mladostnikovega razumevanja lastnega osamosvajanja v družinskem sistemu Mazor in Enright (1988) ugotavljata, da je prav zavedanje dolgotrajnega vpliva pomembnih oseb na ustvarjanje lastnih stališč in prepričanj ter sprejemanje tega vpliva kot pozitivne plati lastnega razvoja najvišja stopnja razumevanja sebe v družinskem kontekstu;

- ***samopodkrepitevne mehanizme pri potrjevanju lastne vrednosti:*** pomemben del osebne avtonomije predstavlja vzpostavitev samournavanja lastnega samospoštovanja. V obdobju otroštva se samospoštovanje v veliki meri oblikuje skozi starševsko potrjevanje. R. Josselson (1980) razlaga, da je starševski ego otrokov ego ideal, mnogo učenja v otroštvu poteka skozi otrokovo identifikacijo s starševskimi ego funkcijami, otrokov superego pa je sestavljen iz starševskih introjektov. V obdobju mladostništva pride do restrukturacije ego organizacije – ego postane tista psihična struktura, ki uravnava samospoštovanje, in ne več superego. Mladostnik oblikuje predstave o sebi, ki so preizkušene v resničnosti, superego pa usmerja posameznika k idealnemu in ne k stvarnemu. Ljubezen introjiciranega starša mora nadomestiti ljubezen sebe zaradi sebe, ki je v domeni ega. Psihosocialno nezrelost označuje prav nezmožnost odcepiti se od nestvarnih zahtev superega. Na primer posameznik vztraja pri ponotranjenih starševskih standardih in se obtožuje, ker teh perfekcionističnih standardov ne zmore doseči. Zaradi nezmožnosti usmerjanja k stvarnim ciljem posamezniku noben dosežek ni dovolj dober.

Avtonomija posameznika je torej stvar osebne konstrukcije notranje in zunanje resničnosti. Avtonomen posameznik ima koherentno, stabilno in neodvisno identiteto, svoja dejanja doživlja kot voljna in samodoločujoča, svojo avtonomnost pa učinkovito uveljavlja v sobivanju z drugimi ljudmi. Avtonomen posameznik se tudi zaveda in izpolnjuje svojo socialno odgovornost (Puklek, 2001; Ryan in Deci, 2000).

V nadaljevanju predstavljamo teoretska pristopa, ki sta se ukvarjala s procesom osamosvajanja in pridobivanja osebne avtonomije v obdobju mladostništva, to je psihodinamski pristop in teorijo navezanosti.

### 3.2.1 Psihodinamska perspektiva osamosvajanja

Teoretiki, ki so razlagali osamosvajanje na podlagi psihodinamske perspektive, so se v svojih delih osredotočili predvsem na spremembe v mladostnikovem odnosu do staršev. V nasprotju s sodobnimi pojmovanji mladostnikovega psihosocialnega razvoja klasična psihoanalitična perspektiva zagovarja diskontinuiteto v razvoju: harmonijo in prilagojenost v obdobju otroštva zamenjata konfliktnost in regres v obdobju mladostništva. Prva je mladostnikovo osamosvajanje opisovala Anna Freud (1958). Menila je, da se v mladostništvu ponovno obudijo intrapsihični konflikti iz otroštva. Notranja konfliktnost, ki jo doživlja predvsem ob ponovno oživiljenem Ojdipovem kompleksu, in izgrajen superego usmerjata mladostnika k odcepitvi od staršev. Le-ta svojo čustveno energijo usmeri k nadomestnim objektom, ponavadi so to vrstniki ali medijski zvezdniki. S čustvenim ločevanjem od staršev naj bi se prekinjala infantilna navezanost nanje, po drugi strani pa mladostnik investira svoje ego potenciale v razvoj identitete in doživljanje lastne kompetentnosti. Čustveno ločevanje je torej v perspektivi A. Freud nujno za zdrav psihosocialni razvoj. Vendar pa sodobne raziskave o družinskem okolju mladostnika niso podprle teh idej. Mladostniki v različnih starostnih obdobjih poročajo o dobrih odnosih s starši, stabilni navezanosti nanje in podobnih vrednotah in stališčih. Tudi raziskave starševske perspektive kažejo, da se starši izogibajo avtoritarnega modela vzgoje in si predvsem želijo biti odzivni na razvojne potrebe svojih otrok. Konfliktnost, ki se pojavlja, resneje ne ogroža odnosa s starši. Steinberg (1990) pa ocenjuje, da pet do deset odstotkov družin doživlja dramatičen upad v kakovosti odnosa.

Neoanalitik Peter Blos (1979) imenuje proces osamosvajanja v mladostništvu *sekundarna separacija-individualizacija*. Pri tem poteka proces izgrajevanja avtonomne identitete večinoma na spoznavni ravni v smislu preoblikovanja ponotranjenih starševskih podob. Za tovrstno spremembo miselnih predstav ni potrebno prekiniti čustvene vezi s starši, ampak spremeniti infantilne predstave o starših kot vsemogočnih zaščitnikih. Spremeniti se mora podoba staršev kot glavnega izvora opore, vodenja in potrjevanja samospoštovanja. Namesto tega postane pomembna razvojna naloga krepitev lastnih virov. To je bistvo procesa separacije. Individualizacija na drugi strani pomeni, da mladostnik sprejema odgovornost za to, kar je in kar počne. Vrstniki pri tem predstavljajo podporne prehodne objekte, ki nadomeščajo izgubo infantilnih vezi s starši.

Tudi Ruthleen Josselson (1980) meni, da se v mladostništvu ego organizacija preoblikuje. Ta se kaže na dveh ravneh: kot psihološka separacija od staršev v sedanjosti in osamosvajanje od introjiciranih staršev iz otroštva. Starševski introjekti predstavljajo pomemben del superega v otroštvu, prav tako starši predstavljajo otrokov pomožni ego, ki uravnava njegovo vedenje. V mladostništvu pa je pomembna naloga izgraditi stvarno samospoštovanje, zato ego postane tista struktura, ki uravnava samospoštovanje, in ne več superego. R. Josselson je proces individualizacije razdelila na 4 podfaze:

- a. *diferenciacija* (zgodnje mladostništvo, zmanjševanje idealizacije staršev, spoznavanje psihološke različnosti od staršev),
- b. *prakticiranje* (eksperimentiranje, neupoštevanje opozoril staršev, poudarjanje svoje različnosti od staršev, navezovanje na vrstnike),
- c. *približevanje* (srednje mladostništvo; mladostnik je manj čustveno odvisen od staršev kot v predhodnih razvojnih obdobjih, ima oblikovano lastno voljo in se počuti varnega pred regresivnimi težnjami, zato zopet dobi zaupanje v starše in ponovno skuša vzpostaviti harmonijo; še vedno niha med eksperimentiranjem in približevanjem),
- č. *konsolidacija* (pozno mladostništvo ter prehod v odraslost; jasno oblikovana identiteta, ki omogoča razumevanje tako sebe kot drugih, vzdrževanje doživljanja samostojnosti).

V preteklih letih smo pri slovenskih mladostnikih (13 do 18 let) ugotavljali, kako se posamezni vidiki osamosvajanja kažejo v različnih obdobjih mladostništva (Puklek, 2001; Puklek Levpušček, 2006). Ugotovili smo, da se največje spremembe dogajajo na prehodu iz zgodnjega v srednje mladostništvo. V raziskavi je bila najmlajša skupina, skupina 13-letnikov, najbolj povezana s starši; mladostniki so v tej skupini poročali o najmočnejši potrebi po starševski opori ter tudi najbolj idealizirali starše. Naslednja skupina, skupina 14- do 15-letnikov, je poročala o najvišji ambivalentnosti med povezanostjo s starši in separacijskimi prizadevanji. V primerjavi s starejšimi vrstniki je ta skupina v večji meri idealizirala starše, hkrati pa tudi med vsemi starostnimi skupinami v največji meri zanikala potrebo po odvisnosti od staršev ter izražala največ neugodja zaradi čustvenega nadzora staršev. Uspešna konsolidacija ali integracija povezanosti in samostojnosti je bila najbolj očitna pri skupini poznih mladostnikov (17- in 18-letniki). Na področju odnosa s prijatelji so zgodnji mladostniki v večji meri kot njihovi starejši vrstniki idealizirali prijatelje, starejši mladostniki pa so bili v večji meri kot njihovi mlajši vrstniki zmožni uravnavati povezanost in samostojnost v odnosu s prijatelji.

V okviru proučevanja vidikov psihološke separacije od staršev so se avtorji veliko posvečali tudi psihološkemu konstrukt, imenovanemu *čustvena avtonomija*. Avtorji, ki so izhajali iz psihoanalitične tradicije, so čustveno avtonomijo opredelili kot vidik osamosvajanja, ki je povezan s preoblikovanjem odnosa s starši. Tako sta Steinberg in Silverberg (1986) v skladu z Blosovo teorijo sekundarne individualizacije opredelila čustveno avtonomijo kot osamosvajanje od otroške odvisnosti, deidealizacijo staršev in pridobivanje samonadzora in samoiniciativnosti. Znana je njuna *Lestvica čustvene avtonomije* (Emotional Autonomy Scale – EAS), s katero merimo štiri vidike čustvene avtonomije: *odsotnost odvisnosti od staršev, samostojnost v odnosu do staršev* (starši nimajo dostopa do nekaterih delov mladostnikove zasebnosti), *deidealizacijo staršev* (zaznavo staršev kot zmotljivih ljudi z omejenimi zmoglostmi) in *zaznavanje staršev v različnih vlogah* (starš ima različne vloge, ne le starševske, in se v njih tudi različno obnaša). Z različicami omenjene lestvice, ki so se razlikovale v številu uporabljenih postavk, so v raziskavah dokazovali, da se čustvena avtonomija precej poviša iz poznega otroštva v zgodnje mladostništvo (do 14. leta), nato pa še zmerno raste v pozno mladostništvo (Beyers in Goossens, 1999; Steinberg in Silverberg, 1986).

Tudi Hoffman (1984), ki je konstrukt proučeval predvsem pri študentih, je opredelil čustveno avtonomijo kot osvobajanje posameznika od pretirane potrebe po potrditvi, bližini in čustveni opori staršev. S čustveno avtonomijo je avtor povezal tudi konfliktno neodvisnost. Ta označuje odsotnost pretiranih občutij krivde, obtoževanja in jeze v odnosu do staršev.

Vendar se je na pojem čustvene avtonomije, ki poudarja čustveno ločevanje od staršev, usul plaz kritik v znanstveni literaturi. Prva sta bila do pojma kritična Ryan in Lynch (1989), saj naj bi čustvena avtonomija, kot sta jo opredelila Steinberg in Silverberg (1986), označevala prekinjanje vezi s starši (angl. »emotional detachment«). Tako je bila čustvena avtonomija v njuni raziskavi (sodelovali so različno stari mladostniki) v skupini poznih mladostnikov in mlajših odraslih povezana z nižje zaznano psihološko varnostjo, z manj iskanja bližine staršev v primeru čustvene potrebe ter manjšo družinsko kohezivnostjo. V skupini srednjih in poznih mladostnikov pa je bila negativno povezana s starševskim sprejemanjem in spoštovanjem mladostnika. Avtorja menita, da čustvena avtonomija, kot sta jo operacionalizirala Steinberg in Silverberg (1986), ne vsebuje samozaupanja in samouravnavanja – dveh temeljnih sestavin avtonomnega delovanja posameznika. Prav tako so tudi v povezavi z družinskim kontekstom ugotavljali, da so najvišje rezultate pri psihološki prilagojenosti (manj vedenjskih problemov in psiholoških simptomov) izkazovali mladostniki, ki so poročali o visoki povezanosti s starši in



nizki čustveni avtonomiji, merjeni z lestvico EAS (Lamborn in Steinberg, 1993). Kot kritiko predpostavk te raziskave sta Fuhrman in Holmbeck (1995) izvedla raziskavo, v kateri dokazujeta, da je čustvena avtonomija lahko pozitiven dejavnik v neugodnem družinskem okolju, kjer služi kot obrambno distanciranje mladostnika pred patološkimi vzorci vedenja v družini. Čustvena avtonomija v smislu samozadostnosti in prekinjanja vezi s starši torej ne more biti zadosten korak na poti k samostojnosti. Navezanost namreč ni regresivna vez, ki se je mora mladostnik osvoboditi, ampak se spreminja z razvojnimi nalogami. Individualizacija se ne dogaja stran od staršev, ampak z njimi.

Raziskovanje čustvene avtonomije je odprlo vprašanje, ali mladostnikovo osamosvajanje nujno vključuje tudi psihološko ločevanje od staršev. Psihoanalitični avtorji namreč zagovarjajo tezo, da otrok vstopa v obdobje mladostništva čustveno in funkcionalno odvisen od staršev. Pojem sebe naj bi bil izgrajen iz ponotrjenih starševskih introjektov, ki otroku onemogočajo samostojno odločanje in izgradnjo neodvisne identitete. Zato čustveno osamosvajanje zahteva ločevanje od staršev v smislu njihove deidealizacije, privzemanje stvarne podobe staršev, tj. razumevanje njihovih različnih življenjskih vlog in obnašanja (starš nima samo vloge starša, ampak je tudi partner, sodelavec, otrok svojih staršev in v teh vlogah se različno obnaša), spoznavanje tako pozitivnih kot negativnih značilnosti staršev in integracijo teh podob v kohezivno predstavo o njih. Po drugi strani pa naj bi čustveno osamosvajanje pomenilo zmanjševanje odvisnosti, kar pomeni zmanjševanje odvisnosti od pomoči staršev, zmožnost »preživeti« sam brez staršev in brez separacijskih strahov, se znebiti občutij krivde in jeze v odnosu do staršev, graditi neodvisen sistem samospoštovanja, ki naj bi temeljil na lastni oceni uspehov in neuspehov ter samopohvali in/ali samokritiki. Vendar so raziskovalni izsledki pokazali, da so bila mladostnikova prekomerna prizadevanja po samostojnosti in distanciranju od staršev povezana z manjšo družinsko kohezivnostjo, s šibkejšo navezanostjo na starše, večjo konfliktnostjo in z manj prilagojenim psihološkim delovanjem na področju samospoštovanja, depresivnosti, anksioznosti, zaznane socialne opore in učne prilagojenosti (Beyers in Goossens, 1999; Goossens, 1997; McClanahan in Holmbeck, 1992; Papini in Roggman, 1992). Mladostniki, ki se v večji meri čustveno distancirajo od staršev, kažejo tudi več težavnega vedenja in v večji meri uživajo nedovoljene droge in alkohol (Beyers in Goossens, 1999; Chen in Dornbusch, 1998; Lamborn in Steinberg, 1993; Turner, Irwin in Millstein, 1991).

Problem pojma čustvene avtonomije (psihološke separacije) je prav v njeni opredelitvi in vprašljivi veljavnosti lestvice EAS, s katero raziskovalci ponavadi merijo

čustveno avtonomijo pri mladostnikih. Čeprav je omenjena lestvica v izvirni in adaptiranih oblikah ena najpogosteje uporabljenih lestvic, pa ji nekateri raziskovalci očitajo neveljavnost in napačno razumevanje njenih avtorjev, kaj naj bi čustvena avtonomija sploh bila. Na primer podlestvica samostojnosti naj bi zgrešeno merila predvsem občutja negotovosti in starševsko nerazumevanje in nepoznavanje mladostnika (npr. »Želim si, da bi me moji starši sprejeli takšnega, kot sem v resnici.«, »Starši ne vedo nekaterih stvari o meni.«) (Chen in Dornbusch, 1998). Čustvena avtonomija je tako naenkrat postala sinonim za neprilagojeno ločevanje od staršev (angl. »detachment«), ki ogrozi razvojno primerne čustvene vezi s starši.

Vsekakor je bilo v znanstveni literaturi v preteklih četrto stoletja veliko razprav o prilagojeni in neprilagojeni naravi čustvenega ločevanja od staršev v mladostništvu (ta razprava je znana tudi kot »detachment debate«, Silverberg in Goldoni, 1996). S tezo o nujnem čustvenem ločevanju se, denimo, ne strinjata avtorja Youniss in Smollar (1985). V njuni pogosto citirani teoriji osamosvajanja (angl. »individuation theory«) pravita, da mladostniki in mladi na prehodu v odraslost sicer razvijajo osebno avtonomijo, vendar ta proces poteka skladno z ohranjanjem osnovnih značilnosti preteklega odnosa (sploh čustvene povezanosti) s starši. Mladi torej želijo biti samostojni in sprejemati lastne odločitve, vendar ta proces pridobivanja osebne avtonomije ne ogrozi odnosa s starši. Večina mladih si hkrati prizadeva uravnoteževati svoje osebne potrebe po samostojnosti z ohranjanjem čustvene povezanosti s starši. Skladno z razlago teorije osamosvajanja se skozi obdobje mladostništva postopno gradi bolj vzajemen in enakopraven odnos s starši, ki postaja na nek način podoben mladostnikovemu odnosu z vrstniki. Vertikalno hierarhičnost v odnosu med starši in otroki v obdobju otroštva (starši kot osebe, ki postavljajo pravila in odločajo, otroci kot tisti, ki pravila izpolnjujejo in so odvisni od staršev) namreč zamenjajo bolj enakovredni odnosi, dvosmerna komunikacija, skupno odločanje, iskanje konsenza, spoštovanje mnenja drugega in spodbujanje osebne avtonomije.

Nekateri avtorji pa so opozorili, da je povezanost čustvene separacije s psihološko prilagojenostjo mladostnika odvisna od kakovosti družinskega vzdušja (Lamborn in Steinberg, 1993). Pozitivne ali negativne posledice čustvenega ločevanja od staršev so odvisne od odnosa z objektom, od katerega se mladostnik osamosvaja. Pomembna spremenljivka v proučevanju tako postane navezanost na starše. Predpostavka v tovrstnem odnosnem modelu je, da je čustveno ločevanje od staršev pozitivno povezano s psihološko prilagojenostjo pri tistih mladostnikih, ki imajo s starši vzpostavljeno varno navezanost.

### 3.2.2 Teorija navezanosti in osamosvajanje

Avtorji, ki proučujejo mladostnikovo osamosvajanje s perspektive teorije navezanosti, se osredotočajo na pomembne figure navezanosti v mladostništvu in na njihovo povezanost s psihosocialnim razvojem mladostnika. Navezanost (trajna čustvena povezanost s pomembnimi osebami) na starše v mladostništvu še vedno ohranja svojo pomembnost. Zanimive so primerjave navezanosti mladostnika na različne osebe. J. Paterson je s sodelavci proučevala funkcije navezanosti na različne osebe (mamo, očeta, prijatelje) pri novozelandskih mladostnikih, starih 13 do 19 let (Paterson, Field in Pryor, 1994; Paterson, Pryor in Field, 1995). Ugotovila je, da starši v primerjavi z vrstniki v večji meri izpolnjujejo funkcijo varnega »oporišča«. Prav tako mladostnik išče fizično bližino v stresnih situacijah v večji meri pri starših kot pri prijateljih. Predvsem mama je tista, ki trajno in intenzivno ohranja svojo vlogo nudenja čustvene opore in bližine. V situacijah, ko se srečujejo z resnimi življenjskimi težavami ali odločitvami, se mladostniki še vedno zatečejo k staršem. V situacijah, ko pa mladostnik želi govoriti o intimnih občutjih in prostočasnih dejavnostih, uporabi vrstnike kot figure, s katerimi deli svoja doživetja, veselje in skrbi. Izmenjava stališč, pogovori o čustvenih težavah in samorazkrivanje se torej verjetno v večji meri dogajajo z vrstniki kot s starši.

Mladostniki, ki so varno navezani na starše, so čustveno bolj prilagojeni, imajo bolj razvito identiteto, višje samospoštovanje, so socialno bolj kompetentni in bolj kompetentni pri vzpostavljanju vrstniških in intimnih odnosov kot njihovi ne-varno navezani vrstniki (Rice, 1990). Za razliko od psihodinamske perspektive avtorji v kontekstu teorije navezanosti zagovarjajo tezo, da obstaja kontinuiteta v kakovosti odnosa s starši in vrstniki. Kakovost navezanosti s primarnimi skrbniki, ki se odraža v notranjem delovnem modelu sebe in socialnega okolja, se oblikuje v zgodnjem otroštvu in je povezana s kakovostjo otrokovih kasnejših socialnih odnosov z vrstniki, intimnimi partnerji in lastnimi otroki. Eden izmed osrednjih pojmov teorije navezanosti so notranji delovni modeli navezanosti (angl. »internal working models«). To so notranje mentalne reprezentacije figur navezanosti, predstav o sebi in okolju. Tvorijo jih otrokove pretekle izkušnje z lastnimi dejanji in vedenji pomembnih oseb. Otrok s pomočjo notranjih delovnih modelov lažje razume in asimilira informacije, ki jih dobiva o sebi in odnosih z drugimi. Te izkušnje ponotranji in če so ugodne, uporablja nastale notranje predstave v funkciji samopomirjanja in samournavanja v bodočih situacijah, ko je ločen od figure navezanosti. Zgodnje figure navezanosti ostajajo pomembne skozi vse življenje. To podpirajo različna vedenja navezanosti, ki jih zasledimo pri odraslih, ko so ločeni od figure navezanosti: telefonski klici domov, pisanje pisem, pogovori o odsotni

osebi, gledanje fotografij. S temi dejanji posamezniki preverjajo dostopnost in odzivnost odsotne figure in utrjujejo njeno simbolno reprezentacijo.

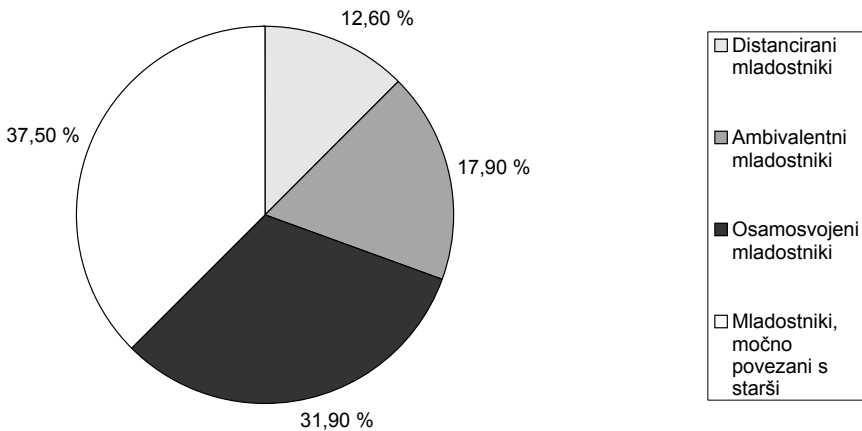
Avtorji, ki so proučevali vlogo čustvenega ločevanja od staršev v kontekstu varne navezanosti na starše, so v raziskave zajeli različne skupine mladostnikov. V le-te so bili mladostniki razdeljeni glede na rezultat pri dveh spremenljivkah: varni navezanosti in čustveni separaciji. V raziskavah, v katerih so preverjali hipotezo o prilagoditveni vlogi čustvene separacije v kontekstu varne navezanosti, so primerjali mladostnike, ki so imeli rezultat višji od povprečja pri obeh spremenljivkah (»individualizirani mladi«), z mladostniki, ki so imeli rezultat višji od povprečja pri varni navezanosti ter rezultat nižji od mediane pri čustvenem ločevanju (»s starši povezani mladi«). Rezultati nekaterih študij so potrdili, da so imeli »individualizirani mladi« bolj pozitivno samopodobo in bili učno bolj uspešni kot »s starši povezani mladi«, vendar so prvi hkrati kazali tudi več pozunanjenih in ponotranjenih simptomov kot drugi (Lamborn in Steinberg, 1993), v nekaterih raziskavah pa avtorji niso ugotovili razlik med skupinama (Beyers in Goossens, 1999). Ali je čustveno ločevanje od staršev v mladostništvu prilagojeno ali ne, tako še naprej ostaja nerešeno vprašanje. Vsekakor pa sodobne študije kažejo nujno po uporabi vzdolžnega pristopa pri proučevanju omenjenega problema. Beyers (2001) tako ugotavlja, da so mladostniki, ki so imeli na začetku študije visok rezultat na čustvenem ločevanju, v naslednjih letih pa je ta zmerno rasel, imeli bolj težaven profil prilagojenosti kot vrstniki z nižjo začetno ravno čustvenega ločevanja, skozi leta pa se je ta počasi dvigala. Čustveno ločevanje od staršev se tako do neke mere kaže kot prilagojeno v mladostnikovem razvoju, vendar mora biti postopno in neogrožujoče za temeljno čustveno povezanost s starši. Prehitro čustveno ločevanje lahko nakazuje mladostnikov kontraodvisni položaj, ko z nezaželenimi in samosvojnimi vedenji dokazuje svojo (kvazi)samostojnost. Šele ko pridobiva dejansko vedenjsko avtonomijo (kompetentno sprejema samostojne odločitve in se zaveda odgovornosti za posledice svojih dejanj), se lahko tudi v večji meri čustveno distancira od staršev, saj so mu njihova pomoč, nasveti in opora vse manj potrebni.

### 3.2.3 Vzorci osamosvajanja pri slovenskih mladostnikih

Raziskovalci se ponavadi osredotočajo na posamezne vidike osamosvajanja, kot so čustveno ločevanje, potreba po starševi opori, deidealizacija staršev, strah pred čustvenim nadzorom staršev, zanikanje potrebe po odvisnosti, uspešna individualizacija. Pri takšnem »na spremenljivke« osredotočenem pristopu proučujemo pojavnost procesa osamosvajanja precej analitično, zanima nas izraznost posameznih vidikov osamosvajanja (npr. glede na spol, starost, tip družine, iz katere mladostnik

izhaja) in njihova povezanost z drugimi psihološkimi spremenljivkami. Kadar pa nas zanimajo kombinacije izraženosti različnih vidikov osamosvajanja, uporabljamo tipološki, »na osebo« osredotočen pristop. Ta pristop je bolj celosten, saj omogoča razvrščanje mladostnikov v skupine glede na tipičen profil osamosvajanja. Pri različno starih slovenskih mladostnikih ( $N = 546$ ) smo tako ugotovili naslednje štiri skupine mladostnikov z vzorci osamosvajanja, ki so skozi postopke klasterne analize pokazali visoko stopnjo stabilnosti in ponovljivosti (Puklek Levpušček in Gril, 2010):

- a. mladostniki, močno povezani s starši z neogroženo avtonomijo
- b. osamosvojeni mladostniki z neogroženo avtonomijo
- c. ambivalentni mladostniki z ogroženo avtonomijo
- č. distancirani mladostniki z ogroženo avtonomijo



Slika 7: *Profili osamosvajanja in deleži mladostnikov*

Več kot tretjino vzorca so predstavljali mladostniki, ki so poročali o močni povezanosti s starši, hkrati pa svoje avtonomije niso zaznavali kot ogrožene. To so mladostniki, ki so ocenili, da še vedno v precejšnji meri potrebujejo oporo staršev, prav tako pa še vedno precej idealizirajo starše. Poročali so o visoki meri integracije čustvene povezanosti in avtonomije v odnosu s starši, v odnosu pa niso zaznali čustvenega nadzora s strani staršev, niso zanikali potrebe po navezanosti, niso bili ambivalentni in niso kazali strahu pred izgubo ljubezni staršev. Ta profil je bil najpogosteje zastopan v skupinah zgodnjih in srednjih mladostnikov. Mladostniki z omenjenim profilom so med vsemi štirimi skupinami zaznavali starše kot čustveno najbolj oporne. Prav tako so najvišje med vsemi skupinami ocenili stopnjo

vedenjskega nadzora staršev (védenje o mladostnikovih dejavnostih), v primerjavi z ostalimi skupinami pa so zaznavali najmanj psihološkega nadzora staršev.

Osamosvojeni mladostniki so v manjši meri kot prva skupina poročali o potrebi po starševski čustveni opori, idealizaciji staršev in strahu pred njihovo izgubo ljubezni. V nekoliko večji meri pa so poročali o zanikanju potrebe po navezanosti ter čustvenem nadzoru staršev, vendar so bili ti rezultati znatno nižji kot v dveh skupinah mladostnikov z ogroženo avtonomijo. Individualiziran profil je bil najbolj izražen v skupini poznih mladostnikov, najmanj pa v skupini zgodnjih mladostnikov.

Ambivalentni mladostniki v tretji skupini so zmerno izražali tako potrebo po opori staršev in idealizacijo staršev kot tudi močno zanikanje potrebe po odvisnosti, strah pred čustvenim nadzorom staršev, ambivalentnost v odnosu (potrebo po povezanosti, hkrati pa pričakovanje, da starš te potrebe ne bo izpolnil) in strah pred izgubo ljubezni staršev v primeru neizpolnjevanja njihovih pričakovanj. Profil je torej kombinacija izražene odvisnosti, visokih prizadevanj po čustvenem ločevanju, pa tudi anksiozne ambivalentnosti v odnosu. Med starostnimi skupinami je bil »ambivalenten« profil najbolj značilen za skupino zgodnjih mladostnikov, čeprav manj pogost kot prvi »s starši povezan« profil. Skupina ambivalentnih mladostnikov je med vsemi skupinami poročala o najvišji meri psihološkega nadzora staršev, v primerjavi s prvima dvema skupinama pa tudi o nižji ravni čustvene opore staršev.

Najmanj zastopana skupina je bila skupina distanciranih mladostnikov z ogroženo avtonomijo. Ta skupina je poročala o manjši potrebi po opori staršev in idealizaciji le-teh kot ostale skupine, visoki ravni potrebe po zanikanju odvisnosti in strahu pred čustvenim nadzorom staršev, hkrati pa je ta skupina poročala tudi o nizki ravni ambivalentnosti in strahu pred izgubo ljubezni staršev. Distancirani mladostniki so med vsemi skupinami poročali o najnižjem vedenjskem nadzoru staršev.

Podobne tipologije profilov osamosvajanja so prepoznali tudi tuji raziskovalci, npr. na vzorcu severnoameriških (Delaney, 1996) in nemških (Kruse in Walper, 2008) mladostnikov. Tudi v teh dveh tujih študijah avtorji ugotavljajo, da večina mladostnikov pripada profilom neogrožene avtonomije. Večina mladostnikov doživlja dovolj čustvene opore v odnosu s starši in ne zaznava težav v čustvenem ločevanju. V nadaljnjih raziskavah bi bilo smiselno bolj poglobljeno proučevati povezanost posameznih profilov osamosvajanja s psihološko prilagojenostjo mladostnikov ter izvajati vzdolžne raziskave iz mladostništva v obdobje prehoda v odraslost. Zanimivo bi bilo izvedeti, če se ambivalentnost in distanciranost pri nekaterih mladostnikih ohranja tudi v kasnejših starostnih obdobjih ter kako je ta odnos povezan s kakovostjo odnosov v ostalih socialnih kontekstih. Nekateri podatki

kažejo, da so ti odnosi pri ambivalentnih in distanciranih posameznikih, vsaj v mladostniškem obdobju, nekoliko manj kakovostni, npr. v vrstniški skupini in v odnosu z učitelji. Vendar so bile razlike v kakovosti teh odnosov v primerjavi z bolj prilagojenimi profili osamosvajanja v praktičnem smislu majhne (Puklek Levpušček in Gril, 2010). Zanimivo pa je tudi vprašanje, če »s starši povezan« profil osamosvajanja ostaja psihološko prilagojen tudi v obdobju prehoda v odraslost. Je visoko izražena potreba po opori staršev ter harmoničnost (nekonfliktnost) v odnosu s starši najboljša »vstopnica« za kasnejši zrel odnos s starši ter avtonomno delovanje mlade odrasle osebe? Delaney (1996), denimo, opozarja, da je povezan odnos s starši, ki se skozi mladostništvo ne spreminja, prej ovira na poti v odraslost, zmerne stopnje konfliktnosti s starši v mladostniškem obdobju pa so tudi pokazale prilagoditveno funkcijo kasneje, v smislu pravočasne selitve mladih ljudi od doma (Seiffge-Krenke, 2006).

### 3.3 Odnos s starši na prehodu v odraslost

Na prehodu v odraslost se odnosi s starši izboljšajo, postanejo bolj sproščeni, konfliktnost se zmanjša, starši in odrasli otroci lahko postanejo celo čustveno bolj povezani kot v mladostniškem obdobju (Aquilino, 2006). Odraščajoči otrok spreminja svoj pogled na vlogo starša, spreminja pa se tudi starševsko doživljanje in vedenje do lastnega otroka. Mladi odrasli bolje razumejo perspektivo staršev in sprejemajo tudi njihove druge življenjske vloge, ne le vloge staršev. Odnos s starši pojmujejo kot odnos odraslih oseb, ne več izključno kot odnos med starši in otroki. Zgodnja dvajseta leta so tudi starostno obdobje, ko imajo mladi precej svobode pri odločanju, kako bodo živeli, s kom se bodo družili, kakšen življenjski slog bodo privzeli, socialni nadzor pa je nizek. Starši namreč nimajo več takšne moči odločanja v odnosu do svojih otrok, kot so jo imeli v otroštvu in mladostništvu, prav tako pa mlade na prehodu v odraslost večinoma še ne omejujejo partnerske obveznosti, obveznosti do otrok in delodajalcev (Aquilino, 2006; Arnett, 2007). Odnos s starši se na prehodu v odraslost v nekaterih vidikih v večji meri razlikuje od odnosa v obdobju mladostništva kot se slednji razlikuje od odnosa s starši v otroškem obdobju. Na prehodu v odraslost (vsaj v zahodnoevropskem in severnoameriškem prostoru) se namreč pomembno poveča pogostnost selitev mladih ljudi od doma. Mladi ustvarjajo lastno gospodinjstvo in niso več pod vsakodnevnim vplivom in nadzorom staršev. Arnett (2004) tako ugotavlja, da je izogibanje vsakodnevnemu vplivanju staršev na njihova življenja primarna motivacija mladih odraslih pri odločitvi, da se odselijo od doma. Ko se odselijo, mladi lažje prevzemajo nadzor nad svojim zasebnim življenjem, imajo pa tudi večji nadzor nad tem, katere informacije o njih bodo dostopne staršem. Selitev od doma torej pomeni tudi več svobode pri

uravnavanju lastnega življenja (Arnett, 2007). Ker so mladi od staršev ločeni, se takšni samostojnosti lažje prilagodijo tudi starši. Starši mladih odraslih, ki ostanejo doma, se pogosto ne morejo upreti skušnjavi, da ne bi še dalje, vsaj pri določenih stvareh, nadzorovali življenja svojih otrok. »Dokler boš pod mojo streho ...« in »Dokler te jaz hranim ...« sta značilna odziva staršev, ko se odrasli otroci upirajo vprašanjem staršev o času prihoda domov, poizvedovanju o študiju, partnerski zvezi, prostem času, porabi denarja, zahtevah po pomoči v gospodinjstvu ipd. V takšnih primerih lahko konfliktnost med starši in zdaj že odraslimi otroki ostaja na podobni ravni, kot je bila v obdobju mladostništva. Mladi odrasli, ki ostanejo doma, se pritožujejo zlasti nad pretirano čustveno navezanostjo staršev, nezadovoljenimi potrebami po privatnosti in starševsko vsiljivostjo (Aquilino, 2006). Vendar pa niso le starši tisti, ki težko spreminjajo svoj skrbniški in zaščitniški odnos, kadar odrasli otroci še vedno živijo z njimi. Tudi odrasli otroci (vsaj v zahodnih kulturah) se lahko doma še naprej obnašajo nezrelo in odvisno, imajo težave pri vzpostavljanju stabilnih intimnih odnosov in ne prevzemajo polne življenjske odgovornosti (Clemens in Axelson, 1985; Kins in Beyers, 2010). V študiji belgijskih raziskovalcev E. Kins in Beyersa (2010) se je pokazalo, da se mladi v starosti od 22 do 23 let, ki še živijo s starši, ocenjujejo kot manj odrasle, v enoletnem obdobju pa so tudi manj napredovali v zaznavanju lastnega statusa odraslosti v primerjavi z mladimi, ki so od staršev odseljeni. Kot manj odrasli so se mladi, ki živijo pri starših, v primerjavi z vrstniki, ki so od doma odseljeni, doživljali zlasti na področju finančne neodvisnosti od staršev, doseganja prehodov v vlogah, kot so končna izobrazba, poroka, starševstvo, redna zaposlitev, zmožnost skrbeti za družino in vodenje gospodinjstva ter nekaterih vidikov medsebojne odvisnosti, kot so »sprejemati vseživljenjske obveze do drugih« in »imeti dolgotrajno ljubezensko razmerje«. V študiji se je tudi pokazalo, da so udeleženci, ki so poročali o finančni neodvisnosti od staršev ter so odnos s starši zaznavali kot »odnos med dvema enakovrednima odraslimi« in se niso doživljali kot pretirano čustveno navezani na starše, poročali tudi o višjem psihološkem blagostanju. Bili so bolj zadovoljni z življenjem in so navajali manj simptomov depresivnosti kot njihovi vrstniki, ki omenjenih meril odraslosti še niso dosegli.

Slovenija v tem kontekstu zaseda posebno mesto, saj ima med državami članicami EU najvišji odstotek mladih, starih med 18 in 34 let, ki še živijo s starši (več kot 50 %). Kot ugotavljajo avtorji nacionalne raziskave Mladina 2010, v kateri je bilo anketiranih 1257 mladih Slovencev v starostnem razponu od 15 do 29 let (Lavrič idr., 2010), se je delež mladih v starosti od 25 do 29 let, ki živijo s starši, v 10-letnem obdobju enakomerno povečal ne glede na zaposlitveni status (redno zaposlen za nedoločen/določen čas, samozaposlen, redno honorarno delo, nima rednega dela).



Tudi med mladimi, ki imajo redno zaposlitev za nedoločen čas, je 60 % takšnih, ki še vedno živijo s starši. Kakovost odnosa s starši je na precej visoki ravni (84,5 % anketiranih je ocenilo svoje odnose z mamo kot dobre ali zelo dobre; v primeru očeta je bil ta delež 76,4 %). V raziskavi Mladina 2010 avtorji tudi ugotavljajo, da mladi, ki živijo doma, ne doživljajo bistvene prikrajšanosti v smislu kratenja osebne svobode ali pomanjkanja prostora (slednje zlasti velja, če starši živijo v hiši), prav tako ne poročajo o manjši pripravljenosti sprejemanja življenjskih odgovornosti kot njihovi vrstniki, ki živijo ločeno od staršev. Tudi v naši mednarodni študiji, v katero so bili vključeni avstrijski, slovenski in severnoameriški študentje, nismo ugotovili bistvenega učinka načina bivanja (pri starših ali na svojem) na zaznan status odraslosti (glej drugo poglavje). Podrobnejša analiza razlik med študenti, ki živijo doma, in študenti, ki živijo na svojem, v posameznih doseženih merilih odraslosti je pokazala le dve razliki: študenti, ki ne živijo doma, v večji meri navajajo, da so zmožni voditi samostojno gospodinjstvo in da so v večji meri finančno neodvisni kot njihovi vrstniki, ki še živijo pri starših (Puklek Levpušček in Zupančič, 2010). Pomemben motiv za odhod od doma pri Slovencih je verjetno začetek življenja v partnerski skupnosti in rojstvo otroka, kar kažejo tudi podatki Eurostata na ravni celotne EU (Choroszewicz in Wolff, 2010). Vendar slovenski raziskovalci ugotavljajo, da mladi vse bolj v kasnejša leta odlagajo tudi prehod v skupno partnersko življenje (Lavrič idr., 2010).

V slovenskih študijah torej ni zaslediti bistvenih povezav med kakovostjo odnosa s starši, načinom bivanja in samozaznano odraslostjo pri mladih na prehodu v odraslost, kot to ugotavljajo v raziskavah nekaterih držav zahodne kulture (npr. Aquilino, 2006; Clemens in Axelson, 1985; Kins in Beyers, 2010). Vendar je potrebno poudariti, da v slovenskem prostoru nimamo vzdolžnih raziskav, ki bi ugotovljale možne spremembe v odnosu s starši skozi obdobje mladostništva in prehoda v odraslost ter učinke teh sprememb na kasnejšo psihološko prilagodjenost mladih posameznikov. Primer takšne raziskave je, denimo, raziskava nemške avtorice I. Seiffge-Krenke (2007), ki je v svoji 11-letni študiji proučevala, kako so odnosi staršev z mladostniki v Nemčiji povezani s kasnejšimi vzorci selitve od doma. Mladostniki in njihovi starši so bili vključeni v raziskavo, ko so bili prvi stari 14 let. Raziskovalka je opredelila povprečno starost pravočasnega odhoda od doma (angl. »in-time leavers«), in sicer 21 let za ženske in 23 let za moške. Za omenjeno skupino mladih je v svoji dolgoletni študiji ugotovila, da so v zgodnjem mladostništvu imeli povečano raven konfliktnosti s starši, vendar se je ta znižala v obdobju poznega mladostništva. Za skupino mladih, ki so se pravočasno odselili, je bilo tudi značilno, da sta starševska opora in spodbujanje samostojnosti otrok naraščala skozi leta mladostništva. Nasprotno je bila za skupino mladih, ki so pri 25 letih še vedno

živeli doma, značilna nizka raven konfliktnosti s starši skozi celotno obdobje mladostništva, vendar tudi z manj starševskih spodbud k samostojnosti. Potrebno pa je omeniti, da so tako starši kot mladostniki v omenjeni nemški raziskavi poročali o razmeroma nizki ravni medsebojne konfliktnosti ter o precej visoki družinski kohezivnosti in spodbujanju samostojnosti otrok skozi celotno obdobje mladostništva. Vzdolžna raziskava je tako podprla predpostavko, da se preoblikovanje odnosa mladostnika s starši ponavadi dogaja v povezanem in opornem družinskem vzdušju. Vendar avtorica zaključuje, da ima določena raven konfliktnosti s starši v obdobju mladostništva prilagoditveno funkcijo. Nizko stopnjo konfliktnosti s starši, ki jo je ugotovila pri skupini mladih, ki so pri 25 letih še vedno živeli s starši, pa je označila kot znak disfunkcije v družinskem delovanju. Pot k samostojnemu življenju zahteva raziskovanje in eksperimentiranje mladega posameznika, da lažje ugotovi, kakšen življenjski slog mu ustreza, komu in čemu se želi obvezati, kaj želi in česa ne želi početi. Iskanje lastne življenjske poti lahko povzroči tudi razkorak med pričakovanji staršev in mladostnikovimi željami, kar lahko vodi v občasna družinska nesoglasja. Vendar se funkcionalnost družinskega sistema, po mnenju nemške raziskovalke, kaže prav v tem, da kljub občasnim konfliktom starši znajo prepoznati razvojne potrebe svojih odraščajočih otrok po samostojnem odločanju in so se v svojih vlogah in komunikaciji z otroki zmožni temu prilagoditi.

Sklenemo lahko, da večina staršev v splošnem spreminja svoj pogled na odnos z odraščajočim otrokom. Postajajo manj zaščitniški in »vzgojni«, tudi sami si v komunikaciji prizadevajo upoštevati pravila enakopravne komunikacije med odraslimi posamezniki. Spremembe v odnosu so torej dvosmerne in zahtevajo prilagajanje tako staršev kot otrok. Spreminjajo se miselne predstave o članih družine (njihovih razvojnih potrebah, življenjskih vlogah), pričakovanja glede vedenja in prevzemanja odgovornosti ter razumevanje odnosa med starši in odraščajočim otrokom, komunikacija pa postaja manj hierarhična ter bolj simetrična in uravnotežena.

Prepričanja staršev in njihovih odraslih otrok o tem, kaj tvori samostojnost mladega odraslega posameznika in če je bivanje na svojem pomemben del samostojnosti odrasle osebe, so v veliki meri pogojena tudi z družbenimi pojmovanji. V zahodnem svetu so individualizem, zasebnost in samostojno življenje visoko poudarjene vrednote. Takšne vrednote so poudarjene tudi v družinski komunikaciji zahodne kulture že pred prehodom otrok v odraslost. Kažejo se v starševskih prizadevanjih, da bi otroci osebne odločitve postopno vse bolj prevzemali v svoje roke. Samostojnost se tako najprej razvija na vedenjskem področju. Zgodnji mladostniki v zahodnih kulturah poročajo, da jim starši v veliki meri dopuščajo samostojne odločitve na področju zunanjega videza, interesnih dejavnosti, prostega časa,

druženja z vrstniki, izbire intimnega partnerja, zaznana samostojnost pri odločanju pa narašča s starostjo mladostnikov (Goossens, 2006; Puklek Levpušček, 2001). Odras družbenih pojmovanj je tudi skladnost v prepričanjih staršev in njihovih odraslih otrok o tem, kaj so najpomembnejši označevalci odraslosti. Ti so: prevzemanje odgovornosti za svoja dejanja, sprejemanje neodvisnih odločitev in finančna samostojnost (Arnett, 2001). Starši tako s spodbujanjem omenjenih vedenj na implicitne in eksplicitne načine posredujejo tudi vrednote samostojnosti in individualizma v procesu otrokove socializacije.

### 3.4 Pozna selitev od doma v Sloveniji

Obdobje prehoda v odraslost je čas mnogih življenjskih prehodov, ki pred mladega posameznika postavljajo nove življenjske odgovornosti in obveznosti. Z začetkom študija ali dela mnogi mladi ljudje zapustijo dom in se preselijo v mesto, v katerem študirajo ali se zaposlijo, nekateri ustvarjajo prve izvenzakonske partnerske skupnosti, manj pa je takšnih, ki se v tem življenjskem obdobju že odločajo za poroko, družino ali so redno zaposleni (sploh za nedoločen čas).

V splošnem se mladi ljudje v Sloveniji zelo pozno selijo od doma, kar je razvidno tudi iz statističnih podatkov Eurostata (Eurostat Press Office, 2009). V letu 2007 je bila povprečna starost moških in žensk v času, ko so zapustili dom staršev, zelo različna glede na državo članico EU, v kateri mladi odrasli živijo. Povprečna starost moških ob selitvi od doma staršev je bila najnižja na Finskem (23,1 let), sledita Francija in Nizozemska (24,2 let). Najvišjo povprečno starost moških ob selitvi od doma zasledimo v Bolgariji in Sloveniji (31,5 let) ter Italiji (30,9 let). Podobno velja za podatke pri ženskem delu populacije. Najnižjo povprečno starost žensk ob selitvi od doma staršev zasledimo na Finskem (22 let), v Franciji (23,1 let) ter na Nizozemskem (23,2 let), največ pa so ob preselitvi stare ženske na Slovaškem in v Sloveniji (29,6 let) ter Italiji (29,5 let). Avtorji slovenske nacionalne raziskave Mladina 2010 ugotavljajo, da se je delež mladih med 25. in 29. letom, ki živijo v skupnem gospodinjstvu s starši, povečal v obdobju 2000–2010 iz 44,4 % na 66,2 % (Lavrič idr., 2010). Mladi Slovenci v obdobju do 30. leta starosti torej precej kasneje v ustvarjanju samostojnega gospodinjstva v primerjavi z vrstniki iz drugih držav EU in so po času selitve od doma bolj podobni mladim iz južne in nekaterih delov vzhodne Evrope kot mladim v Zahodni Evropi in ZDA.

V okviru mednarodnega projekta »Prehod v odraslost in osamosvajanje: primerjava med Avstrijo, Slovenijo in ZDA« (projekt je opisan na str. 39) smo opravili raziskavo, v kateri smo, med drugim, študente spraševali o značilnostih njihovega bivanja,

stikov z izvorno družino, pogostnosti obiskov družine ter pričakovani starosti doseganja nekaterih tradicionalnih mejnikov odraslosti, kot so stalna zaposlitev, odselitev od doma, finančna samostojnost, poroka ter starševstvo.

Primerjalni podatki o bivanjskih značilnostih in stikih z izvorno družino študentov iz treh držav so predstavljeni v tabeli 9. Kot je razvidno iz tabele, živi približno dve tretjini slovenskih študentov v vzorcu doma, tretjina študentov pa drugje. Delež slovenskih študentov, ki živijo doma, je bistveno višji kot v primerjalnih vzorcih avstrijskih in severnoameriških študentov. V slednjih dveh državah živi doma nekaj več kot tretjina vseh študentov. Študenti, ki ne živijo več doma, si večinoma delijo stanovanje z drugimi študenti, živijo v študentskem domu ali v skupnem gospodinjstvu s partnerjem/partnerko, med avstrijskimi študenti pa je tudi veliko takšnih, ki živijo s partnerjem/partnerko ali sami. Med slovenskimi in avstrijskimi študenti, ki so se odselili od doma, jih največ živi v najemniških stanovanjih, ki jih delijo z drugimi študenti, medtem ko največ severnoameriških študentov v vzorcu živi v študentskem domu (kampusu). Med študenti treh držav je največ študentov, ki živijo s partnerjem/partnerko ali sami, avstrijskih, medtem ko sta za severnoameriške študente takšna načina bivanja malo prisotna. Tudi med slovenskimi študenti jih le šest odstotkov živi samih. Največ študentov iz treh držav ima stike z družino (preko telefona, elektronske pošte ...) večkrat na teden, vsaj petina slovenskih in četrtnina avstrijskih in severnoameriških študentov pa celo vsak dan. Študenti treh držav pa se razlikujejo v pogostnosti obiskov družine. Starše najpogosteje obiskujejo slovenski študenti, najmanj pogosto pa severnoameriški. Ti v povprečju obiskujejo starše enkrat na dva tedna, enkrat na mesec ali manj kot enkrat na mesec. Nasprotno pa tri četrtine slovenskih študentov v vzorcu obiskuje družino enkrat na teden ali enkrat na dva tedna.

Za slovenske študente na prehodu v odraslost velja, da še ne živijo popolnoma samostojnega življenja. Vsaj na finančnem področju so še precej odvisni od izvorne družine. Četrtnina jih je v raziskavi poročala, da so popolnoma finančno odvisni od svojih staršev, skoraj polovica pa, da nekaj denarja zaslužijo, vendar so večinoma še vedno odvisni od staršev, delno pa se preživljajo s štipendijami. Šest odstotkov študentov je odgovorilo, da so popolnoma finančno neodvisni od staršev (Puklek Levpušček in Zupančič, 2010). Zanimivo je dejstvo, da tudi največ (tj. tretjina) študentov ostalih dveh držav poroča, da sicer zaslužijo nekaj denarja, vendar so večinoma še vedno odvisni od staršev. Tudi v severnoameriškem in avstrijskem vzorcu jih je manj kot 5 odstotkov popolnoma finančno samostojnih.

Tabela 9: *Odgovori študentov o bivanjskih značilnostih in stikih z izvorno družino<sup>2</sup> v Sloveniji (SLO), Avstriji (AVS) in ZDA (v %)*

Odgovori študentov	SLO	AVS	ZDA
<b>Prebivališče</b>			
Skupaj s starši	66,3	39,5	39,3
Drugje			
- stanovanje delim s študenti	49,3	34,9	29,8
- živim v študentskem domu	23,9	17,5	58,8
- živim s partnerjem/partnerko	16,4	24,6	3,8
- sam/-a	6,0	21,4	3,1
<b>Stiki z izvorno družino</b>			
Vsak dan	20,9	27,0	27,5
Večkrat na teden	56,7	46,0	42,7
Enkrat tedensko	19,4	19,0	26,0
Vsaka dva tedna	1,5	0	2,3
Enkrat na mesec	1,5	0	1,5
Manj kot enkrat na mesec	0	1,6	0
Nekajkrat na leto	0	0,8	0
<b>Pogostost obiskov družine<sup>2</sup></b>			
Vsak dan	1,5	0,8	0
Večkrat na teden	13,4	4,8	1,5
Enkrat na teden	41,8	28,6	11,5
Vsaka dva tedna	34,3	18,3	32,8
Enkrat na mesec	6,0	23,0	26
Manj kot enkrat na mesec	1,5	10,3	19,1
Nekajkrat na leto	1,5	11,1	6,1
Enkrat ali dvakrat na leto	0	3,2	3,1

Za študente sodobnih postindustrijskih držav je torej značilna t. i. polavtonomija (angl. »semiautonomy«). Mnogi med njimi sicer živijo stran od staršev, vendar se tudi pogosto vračajo domov in ne prevzemajo vseh odgovornosti, ki so značilne za osebe, ki živijo polno neodvisno življenje. Prav tako se mnogi mladi, ki sicer del svojega življenja med študijem preživijo v samostojnem gospodinjstvu, po diplomi

<sup>2</sup> Študentje, ki ne živijo doma.

ali nedokončanem študiju vračajo domov, sploh kadar ne najdejo zaposlitve ali pride do razpada partnerske skupnosti.

Postavlja se vprašanje, zakaj se v Sloveniji mladi ljudje, v primerjavi z vrstniki iz ostalih razvitih držav, tako pozno odločajo za selitev od doma oz. mnogi tudi ustvarjajo lastno družino pod streho staršev. Pogosto se kot temeljni razlog za podaljšano bivanje s starši omenjajo ekonomski vzroki, kot so nezaposlenost, zaposlitev za določen delovni čas, draga najemniška stanovanja, nespodbudna socialna in stanovanjska politika za mlade ipd. Nezaposlenost je problem zlasti v skupinah mladih z nižjo izobrazbo (po podatkih Eurostata je bila v letu 2009 stopnja nezaposlenosti mladih v Sloveniji med 25. in 34. letom starosti 12,6 % v skupini z nižjo izobrazbo, 7,2 % v skupini s srednjo izobrazbo in 4,6 % v skupini z visoko izobrazbo), vendar so deleži nezaposlenosti omenjene starostne skupine pod povprečjem EU27 (vir: Eurostat Press Office, 2009). Morda pa še večji problem kot sama nezaposlenost mladih v Sloveniji predstavlja zaposlitev mladih za določen delovni čas, kar povečuje psihološko negotovost ter tesnobo mladih zaradi možne izgube službe in s tem povezane izgube ali zmanjšanja finančnih virov. Slovenija ima v primerjavi s povprečjem ostalih držav EU višji delež mladih do 29. leta starosti, ki so zaposleni za določen delovni čas. Podatki za EU27 v letu 2008 kažejo, da je v starostni skupini od 15 do 24 let v povprečju 39,4 % mladih, ki so zaposleni za določen delovni čas (v Sloveniji 69,8 %), v naslednjih starostnih skupinah pa nato ta odstotek upada v vseh državah EU (razen Grčije): v obdobju od 25 do 29 let je v povprečju 20,9 % mladih Evropejcev zaposlenih za določen delovni čas (v Sloveniji 31,5 %), v obdobju od 30 do 54 let pa 9,2 % (v Sloveniji 7,7 %).

V raziskavi smo študente treh držav tudi spraševali, pri kateri starosti predpostavljajo, da bodo dosegli pomembne življenjske mejnike (prva stalna zaposlitev, odselitev od staršev, finančna osamosvojitve, poroka, starševstvo). Omenjeni podatki so predstavljeni v tabeli 10. Slovenski študenti, denimo, v povprečju menijo, da se bodo prvič stalno zaposlili, odselili od staršev in finančno osamosvojili okoli 26. leta, poroka in starševstvo pa naj bi se v povprečju zgodila pri 28. letu. Pričakovanja avstrijskih študentov pri doseganju omenjenih mejnikov so bila precej podobna slovenskim, zlasti na področju predpostavljene starosti prve stalne zaposlitve, finančne osamosvojitve od staršev in poroke. Vendar pa se avstrijski študenti razlikujejo od slovenskih v predpostavljeni starosti odselitve od doma. Avstrijski študenti menijo, da se bodo odselili od doma v zgodnejših letih, kot to mislijo slovenski študenti. Starost, pri kateri pričakujejo, da bodo postali starši, pa so avstrijski študenti postavili še v kasnejša leta kot slovenski, tj. na začetek tridesetih. Pri vseh omenjenih življenjskih mejnikih so bili severnoameriški študenti tisti, ki so

predpostavili, da jih bodo dosegli v zgodnejših letih kot njihovi vrstniki v Avstriji in Sloveniji. Vsi so lahko pri omenjenem vprašanju tudi dopisali starost, pri kateri so določeni mejnik že dosegli. Odstotki študentov treh držav, ki so posamezne mejnike že dosegli, se niso bistveno razlikovali, razen pri mejniku »odselitev od staršev«. Pri tem mejniku je 59 % avstrijskih in 41 % severnoameriških študentov poročalo, da so se že odselili od staršev. Pri tem je največ severnoameriških študentov kot čas odselitve od doma navedlo starost 18 let, največ avstrijskih študentov pa starostni interval med 18. in 20. letom. Med slovenskimi študenti je bilo 14 % takšnih, ki so poročali, da so omenjeni mejnik že dosegli.

Tabela 10: *Povprečna starost, ki so jo študenti v Sloveniji (SLO), Avstriji (AVS) in ZDA navajali na vprašanje »Koliko boste po vašem mnenju stari, ko boste dosegli naslednje mejnike?«*

Mejniki	SLO	AVS	ZDA
Prva stalna zaposlitev	26,3	27	24,1
Odselitev od staršev (življenje na svojem)	26,5	23,7	22,2
Finančna osamosvojitve od staršev	25,7	25,6	23,3
Poroka	28,4	29	25,5
Postati starši	28,6	29,9	27,8

Gotovo so razlogi za podaljšano bivanje s starši v veliki meri ekonomske narave: mladi, ki ostanejo doma, se izognejo plačevanju dragih stroškov za npr. najemniška stanovanja, zaposleni za določen čas ali tisti, ki opravljajo priložnostna dela, imajo zagotovljeno bivanje tudi v primeru izgube službe, mnogi mladi zaposleni začnejo varčevati denar za lastniško stanovanje. Choroszevicz in Wolf (2010) poleg materialnih pogojev za ustvarjanje samostojnega gospodinjstva navajata tudi ostale vzroke, ki verjetno vplivajo na podaljševanje življenja doma pri starših. To so: vključenost mladih v izobraževanje, okoliščine bivanja pri starših in razdalja do mesta izobraževanja (npr. majhnost države, ki omogoča dnevne migracije na delo in v šolo, je dejavnik počasnejšega odseljevanja mladih, ugodne bivanjske okoliščine doma znižujejo motivacijo za preselitev), uspešnost staršev pri prilagajanju na novo življenjsko obdobje otroka (zagotavljanje osebne avtonomije mladih) ter oblikovanje partnerske skupnosti v skupnem gospodinjstvu. Omenjenim dejavnikom bi lahko dodali tudi nekatere psihološke razloge: podaljšano bivanje s starši je lahko tudi odraz samoosredotočenosti mladih v tem obdobju in miselnosti, da se resne življenjske obveznosti pričenjajo šele v poznih dvajsetih letih. Mnogi mladi raje nameenjajo zaslužen denar za dobrine in dejavnosti, v katerih uživajo in predstavljajo

pomemben del njihovega življenjskega sloga, kot za drage najemnine ali skrb za družino. Prisluzen denar namenjajo za dodatno izobraževanje, nakup materialnih dobrin (npr. avto, oblačila, računalnik, mobilni telefon), potovanja, interesne dejavnosti (npr. šport, obiski koncertov) in druženje s partnerjem in prijatelji. Na psihološki ravni tako odlagajo prevzemanja odgovornosti, ki po tradiciji sodijo v svet odraslosti: ustvarjanje lastnega doma, zmožnost prevzemanja skrbi za lastno družino, odrekanje lastnemu ugodju zaradi skrbi za drugega. Sodobne družbe omogočajo mladim, da prevzemajo tradicionalne vloge odraslega, kot so polna zaposlitev, partnerska skupnost, ustvarjanje družine kasneje, kot se je to dogajalo nekoč (Arnett, 2007). Mladi tudi po dvajsetem letu še naprej raziskujejo svojo osebno in socialno identiteto (angl. »self-exploration«) in eksperimentirajo z različnimi življenjskimi praksami. Morda se še bolj kot v mladostniškem obdobju ukvarjajo z identitetnimi vprašanji, kot so npr.: kaj želijo v življenju početi, s katero vrsto dela se želijo ukvarjati, katere lastnosti pričakujejo pri osebi, s katero bodo ustvarjali dolgoročno partnersko skupnost ipd. Verjetno je liberalni družbeni pogled na mlade na prehodu v odraslost tudi odraz dejstva, da sodobne tehnološko razvite družbe veliko vlagajo v razvoj visoko izobražene in kvalificirane delovne sile. To pa pomeni, da mladi tudi svoje pomladostniško obdobje preživijo v študijskih klopek in se po diplomi posvetijo še specializaciji na delovnih področjih. Mnogi mladi se po koncu srednje šole raje odločajo za študij kot za vstop na trg dela, saj se zavedajo, da so možnosti za zaposlitev omejene, prav tako pa jim višja izobrazba lahko nekoč v prihodnosti prinese boljši dohodek in višji družbeni položaj. Na drugi strani gospodarska podjetja dajejo prednost mladim ambicioznim ljudem, od katerih pričakujejo predanost podjetju, posvečanje poslu kot osrednji življenjski dejavnosti, s čim manj dodatnimi življenjskimi obveznostmi, ki pomenijo manjšo produktivnost na delovnem mestu (npr. mlada mama se ne more povsem posvetiti le poslu, tudi v službi je morda z mislimi pri otroku) ter večjo odsotnost z dela (npr. bolniški staleži zaradi bolnih otrok). Tudi družbena klima je torej naravnana na »podaljševanje mladosti« in dovoljuje kasnejše prevzemanje tradicionalnih odgovornosti odraslega človeka kot nekoč.

Eden od načinov proučevanja vzrokov za podaljšano bivanje pri starših je ugotavljanje stališč posameznikov do omenjene problematike. Mlade odrasle, denimo, sprašujemo, kateri so po njihovem mnenju razlogi za podaljšano bivanje pri starših. Eno večjih takšnih raziskav predstavlja raziskava Eurobarometra v letu 2007, v kateri so raziskovalci izvedli približno 1000 telefonskih intervjujev z mladimi v vsaki izmed držav EU (podatki v Eurostat Statistical Books, 2009). Na vprašanje *»Kateri je po vašem mnenju poglavitni razlog, da mladi živijo doma s starši dlje kot nekoč?«* je največ mladih Evropejcev (v starosti od 15 do 30 let) izbralo odgovor *»ker si mladi ljudje ne morejo privoščiti selitve od doma«*. V povprečju je tako odgovorilo 44 % mladih



Evropejcev, mladi v Sloveniji pa so v povprečju nekoliko pogosteje izbirali ta odgovor kot njihovi vrstniki v ostalih evropskih državah. Naslednji najpogostejši odgovor mladih Evropejcev (v povprečju 28 %) je bil *»ker na voljo ni dovolj cenovno ugodnih stanovanj«*. Manj pogosto so mladi Evropejci izbirali odgovore, ki ne sodijo v kategorijo socialno-ekonomskih razlogov. Tako je v povprečju 16 % mladih iz različnih evropskih držav izbralo odgovor *»ker tako živimo bolj udobno brez obveznosti«*. Mladi Slovenci so ta odgovor izbirali v bistveno manjšem številu, kot je bilo evropsko povprečje. Nadalje je manj kot 10 % mladih ljudi v večini evropskih držav odgovorilo, da je glavni razlog za podaljšano bivanje doma *»kasnejša poroka kot nekoč«*. Vsekakor pa vzrok za podaljšano bivanje doma ni *»finančna skrb za starše«*, saj je tak odgovor v povprečju podalo manj kot 3 % mladih Evropejcev.

Podobne rezultate je v svoji študiji dobila tudi A. Durjava (2009), ki je ugotovljala stališča mladih odraslih v Sloveniji do podaljšanega bivanja pri starših, prav tako je v raziskavo vključila tudi stališča staršev do omenjene problematike. Na vzorcu 52 mladih odraslih, v starosti od 25 do 29 let, in njihovih mater je avtorica ugotovila, da je neugodna socialno-ekonomska situacija po mnenju udeležencev raziskave najpomembnejši razlog podaljšanega bivanja doma. Nadalje so se tako mladi odrasli kot njihove matere strinjali, da je vzrok za podaljšano bivanje doma želja mladih ljudi po nadaljnjem udobnem življenju doma. Pri tem razlogu je sicer opaziti manjšo enotnost v odgovarjanju: veliko udeležencev se je s tem razlogom strinjalo, precej mladih in njihovih mater pa je izrazilo tudi nestrinjanje z njim. Še nekoliko manj so se udeleženci strinjali s trditvijo, da je vzrok za podaljšano bivanje doma nekonflikten odnos mladega odraslega s starši. V strokovni literaturi namreč prevladuje mnenje, da je generacijski razkorak med sodobnimi starši in njihovimi odraščajočimi otroki majhen ali ga sploh ni, da se mladostniki večinoma dobro razumejo s starši, ki jim (sploh matere) predstavljajo najpomembnejšo osebo, pri kateri iščejo oporo pri resnih življenjskih odločitvah ali v čustvenih stiskah, po mnenju mladih ljudi pa jim starši dopuščajo tudi dovolj osebne avtonomije (Collins in Laursen, 2004a; Puklek Levpušček, 2001; Puklek Levpušček in Zupančič, 2007; Ule idr., 2000). Mladi odrasli torej opornemu odnosu, ki so ga deležni doma, in nevmešavanju staršev v njihovo osebno svobodo ne pripisujejo posebne pomembnosti med vzroki podaljšanega življenja v skupnosti s starši. Udeleženci v raziskavi A. Durjave so se najmanj strinjali s trditvijo, da je vzrok za podaljšano ostajanje doma strah mladega posameznika pred neuspehom v procesu osamosvajanja. Tako mladi odrasli kot matere so bili skladni v stališču, da je mladi odrasli zmožen samostojnega življenja in da je odselitev od doma po zaključku šolanja dobra za njegov socialni razvoj. Pri tem so se oboji tudi visoko strinjali s trditvijo, da bi starši mladim odraslim v procesu odselitve nudili vso pomoč in oporo.

Iz rezultatov prej opisane študije lahko sklepamo, da imajo mladi odrasli in njihovi starši podobna stališča o vzrokih podaljšanega bivanja doma, prav tako so oboji skladni v prepričanju, da je selitev od doma pomembna ter da bi mlad človek po vsej verjetnosti v tej svoji nameri dobil potrebno oporo družine. Pa vendar je selitev od izvirne družine pri mladih Slovencih precej pozna. Glede na dejstvo, da Slovenija ne sodi med revnejše države evroobmočja (bruto domači proizvod na prebivalca je v letu 2008 dosegal 91 % evropskega povprečja; od leta 2010 je Slovenija tudi članica kluba najrazvitejših držav, tj. Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD); stopnja tveganja revščine (tudi med mladimi) je pod povprečjem EU), gotovo ne moremo pripisati pozne bivanjske neodvisnosti (v primerjavi z ostalimi evropskimi državami) le socialno-ekonomskim razlogom.

Prehod na trg dela je pomemben dejavnik, ki mlademu posamezniku omogoči ekonomsko neodvisnost in posledično odhod od doma, ustvarjanje lastnega gospodinjstva in pri večini (pogosto šele po 30. letu) tudi bodoče družine. Vendar se tudi mladi odrasli v drugih evropskih državah, podobno kot mladi v Sloveniji, soočajo s težavami, kot so nezaposlenost, nižji dohodki v prvih letih zaposlitve ter visoke cene stanovanj. Po 18. letu otrokove starosti starši povsod po Evropi finančno še vedno pomagajo svojim otrokom, mladi pa pogosto kombinirajo študij in občasno delo ali delo s polnim delovnim časom in študij. Pri tem je pomenljiv kulturni dejavnik, ki ga izpostavljajo Lavrič in sodelavci v raziskavi *Mladina 2010* (Lavrič idr., 2010): evropske države se razlikujejo v sprejemanju tveganja revščine pri mladih ljudeh. Medtem ko je v državah z liberalno usmerjenostjo obdobje tveganja slabše materialne preskrbljenosti zaradi odhoda od doma in začetnega vstopa na trg dela sprejemljivo, je v južnoevropskih državah tovrstno tveganje revščine manj sprejemljivo. Razlog za podaljšano bivanje doma pri mladih Slovencih lahko torej iščemo tudi v nesprejemanju možnosti nižjega življenjskega standarda, ki je v primeru odselitve od doma tudi precej verjeten.

Osamosvajanje mladih na področju ustvarjanja lastnega doma in ekonomske neodvisnosti je torej tudi kulturno pogojeno. Kulturna pogojenost se nanaša na tradicije, ki v neki družbi veljajo za odnose med starši in odraščajočimi otroki ter dajanje prednosti neke družbe neodvisnosti in svobodi ali podaljšani čustveni navezanosti med družinskimi člani. Prav tako je znotraj neke kulture pomembno pojmovanje družine ter obstoj bolj ali manj enakovrednih odnosov med družinskimi člani. Pomembna je tudi usmerjenost države pri zadovoljevanju potreb njenih državljanov. M. Ule in M. Kuhar (2003) v svoji knjigi *Mladi, družina, starševstvo* opisujeta pet modelov prehodov v odraslost, ki jih lahko srečamo v državah blaginje<sup>3</sup>. To so:

---

3 Država blaginje označuje socialno-tržno gospodarstvo.

- sredozemski,
- nordijski,
- anglo-ameriški,
- postkomunistični ter
- srednjeevropski model.

Na kratko povzemamo bistvene značilnosti modelov, s posebnim poudarkom na vzorcih selitve od doma in ustvarjanja lastnega gospodinjstva.

#### *Sredozemski model*

Za sredozemske države, kot so Italija, Grčija in Španija, je značilna pozna selitev od doma. Mladi ostanejo ekonomsko odvisni od staršev tudi v poznih dvajsetih letih, študirajo dolgo, trg dela pa mladim ni naklonjen. Tako so na primer v obsežni evropski panel študiji ugotovili, da polovica mladih italijanskih žensk več ne živi doma šele pri starosti 27 let, starost, pri kateri približno polovica mladih italijanskih moških več ne živi doma, pa je 30 let (Iacovou, 2001). Sredozemske države nudijo le malo socialnih ugodnosti za mlade ljudi in se zanašajo na medgeneracijske transferje znotraj družine. Mladi se predvsem odločajo za študij blizu kraja bivanja (zlasti v Italiji), živijo doma, kjer imajo poceni bivanje in hrano, v sodobni družini pa lahko uveljavljajo tudi svojo osebno neodvisnost. Starši se zaradi takšne situacije ne pritožujejo, saj tako otroke redno videvajo, značilne so tudi močne čustvene vezi med družinskimi člani. Tudi ko se mladi finančno osamosvojijo, se mnogi ne preselijo na svoje. Tako Sgritta (1998) poroča, da 31,8 % zaposlenih mladih odraslih v Italiji še vedno živi pri starših. Avtor posebej izpostavi, da podaljšano skupno življenje s starši ni le posledica ekonomskih razlogov, ampak tudi vrednot, tradicij in običajev, ki so značilni za to državo. Družine v Italiji in drugod v južni Evropi imajo bolj zaščitniški odnos do svojih otrok kot družine iz ostalih delov Evrope. Pogosto je v teh državah odločilen dejavnik selitve od doma poroka, izvenzakonske skupnosti pa niso tipične.

#### *Nordijski model*

Skandinavske države dajejo poudarek na enakopravni delitvi bogastva, z ugodno socialno politiko (študijske štipendije, ugodna posojila) pa mladim omogočajo hitro osamosvajanje. Mladi izvorno družino zapustijo zgodaj (kmalu po srednji šoli), vendar se nujno ne zaposlijo ali začnejo študirati, ampak je dopuščeno tudi eksperimentiranje na področju zasebnega življenja in dela. Študenti so na začetku študija nekoliko starejši (na Švedskem in Finskem). Ker se po srednji šoli odločijo za delo, ne opravijo strogih sprejemnih izpitov na univerzi ali posvetijo nekaj let potovanjem. Na Finskem, denimo, je petina mladih med 15. in 19. letom redno zaposlenih in več kot polovica med 20. in 24. letom starosti (Fadjukoff, Kokko in Pulkkinen, 2007). V

primerjavi z vrstniki iz ostalih evropskih držav se mladi Finci tako tudi precej hitro finančno osamosvojijo. Osebna avtonomija se v skandinavskih državah v sredini dvajsetih let poveže z izvenzakonskim partnerstvom.

### *Anglo-ameriški model*

Ta model je značilen za Kanado, Veliko Britanijo in ZDA. Za razliko od skandinavskih držav je v teh državah bolj prisotna socialna izključenost mladih, državna podpora je nizka, prav tako se družbene vrednote individualizma odražajo v šibki družinski podpori. Poudarek je na posameznikovi samoiniciativnosti; vsak mora sam ugotoviti, kako izkoristiti priložnosti s svojim znanjem, socialnim omrežjem in oporami, ki jih nudijo institucije. Starši so sicer pripravljeni sofinancirati visokošolsko izobraževanje, vendar večina mladih, ki nima premožnih staršev, vzame posojilo ter ob študiju tudi dela. Veliko mladih že v poznem obdobju mladostništva dela polovični delovni čas ali začasno, veliko jih kombinira šolo in delo. Ko mladi zapustijo dom, se velikokrat preselijo v najemniško stanovanje z vrstniki ali (študenti) v študentski kampus, nato sledi življenje v skupnem gospodinjstvu s partnerjem, ki pa je lahko izpuščeno zaradi neposrednega prehoda v zakonsko zvezo. Vendar so dvajseta leta posameznikovega življenja tudi čas nestabilnosti. Vsaj v ZDA je prehod v teh letih tudi obdobje pogoste menjave bivališča, kar naj bi na nek način kazalo, da mladi v tem obdobju preizkušajo različne možnosti, priložnosti na področju izobraževanja, dela in partnerstva. Kraj bivanja menjajo, ker se npr. selijo v času študija (npr. iz študentskega doma v najemniško stanovanje), po letu ali dveh kolidža veliko mladih ljudi opusti študij in se zato preselijo. Okoli 40 % mladih v ZDA se v obdobju prehoda v odraslost ponovno preseli k staršem, vendar za kratek čas (Arnett, 2006). Prav tako v tem obdobju veliko potujejo, raziskujejo druge kraje in dežele, lahko zaradi namena študija ali dela, lahko pa tudi kot spremstvo partnerju ali s težnjo po novih in pustolovskih doživetjih.

### *Postkomunistični model*

Mladi v vzhodnoevropskih državah se še vedno soočajo s posledicami družbenih sprememb konec osemdesetih in v začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja. Takrat se je zgodila velika reorganizacija gospodarstva zaradi ponovnega uveljavljanja zasebne lastnine ter prostih tržnih odnosov. Uspešnost tranzicijskih procesov se zelo razlikuje med državami, zato je težko govoriti le o enem modelu bivanjskih okoliščin mladih ljudi v teh državah. Tudi mladi v postkomunističnih evropskih državah podaljšujejo obdobje izobraževanja, čeprav je stopnja vpisanih na študij še vedno znatno nižja kot v Zahodni Evropi. Zaradi visokih stroškov izobraževanja mladi kombinirajo delo in študij ali tudi prekinejo študij za nekaj

časa. Delež brezposelnih je med mladimi odraslimi precej visok, zlasti med mladimi z nižjo izobrazbo (npr. Češka, Madžarska, Latvija, Slovaška; v Eurostat, 2007). Podobno kot njihovi vrstniki v zahodnoevropskih državah mladi odlašajo s prehodi v tradicionalne vloge, kot so zakonski stan in starševstvo, narašča delež izvenzakonskih skupnosti in otrok, ki so rojeni v taki skupnosti. Mladi v vzhodnoevropskih državah zapuščajo dom zelo pozno, pri tem so podobni mladim v sredozemskih državah. Tako se moški na Češkem in Madžarskem ter v Latviji, Litvi, Poljski, Romuniji in Slovaški odselijo od doma pri povprečni starosti 28,5 do 31,5 let, ženske pa pri 27 do 30 let (Eurostat, 2007).

### *Srednjeevropski model*

V ta model, ki ga nekateri imenujejo tudi konservativen model, se uvrščajo predvsem germanske države, kot so Nemčija, Avstrija, Švica, pa tudi Belgija, Luksemburg in Francija. V modelu je osrednjega pomena blaginja družine. Sistem blaginje podpira mlade ljudi posredno preko podpore družine, ki naj bi pomagala svojim mlajšim članom na poti ekonomskega osamosvajanja. Značilen je visok vpis v nadaljnje izobraževanje, ugodna stanovanjska politika za mlade, neposreden prehod od doma v zakonsko zvezo. V Franciji, ki je manj konzervativna in ima ugodno socialno politiko, veliko mladih živi tudi samih ali v skupnem gospodinjstvu s partnerjem. V nekaterih državah je značilno razmeroma pozno zapuščenje doma (npr. v Belgiji), drugje (npr. v Franciji) pa se mladi precej hitro osamosvojijo.

Kins in Beyers (2010), denimo, poročata o porastu števila mladih ljudi v Belgiji, ki v starosti med 20. in 30. letom še vedno živijo s starši. Medtem ko je 55 % 20- do 24-letnih žensk živelo s starši v letu 1990, je ta odstotek narasel na 64 % v letu 2007. Na splošno več moških kot žensk živi s starši tudi po najstniškem obdobju. Belgijska avtorja ugotavljata, da se je odstotek moških, ki so v dvajsetih letih še živeli pri starših, zviševal bolj postopoma kot pri ženskah (iz 74 % v letu 1990 na 78 % v letu 2007). Tudi število mladih med 25. in 29. letom, ki še živijo s starši, se je v Belgiji zvišalo v obdobju od 1990 do 2007 (iz 14 % na 29 % pri ženskah in iz 28 % na 35 % pri moških).

Značilna srednjeevropska država je Nemčija, ki nima posebej izrazitih mejnikov prehoda v odraslost, kot so povprečna starost pri selitvi od doma, starost pri poroki, starost matere pri rojstvu prvega otroka, zaposlenost mladih (ta je problematična predvsem na vzhodu Nemčije). Vsekakor pa je za Nemčijo značilno, da mladi precej zgodaj sprejemajo odločitve o nadaljnjem šolanju in poklicni poti. Že po četrtem (šestem) razredu se morajo odločiti, na kateri srednji šoli bodo nadaljevali šolanje (Hauptschule, Realschule ali gimnazija), tip šole pa določa, ali se bodo

mladi usmerili v poklicno usposabljanje in delo ali v študij. Vpisi na večini študijskih področij so omejeni, zato je značilno, da se mladi študenti tudi veliko selijo v druge dele države. V preteklosti so mladi, ki niso nadaljevali šolanja po srednji šoli, s pomočjo dualnega sistema, ki je kombinacija izobraževanja ob delu in poklicnega usposabljanja v šoli (sistem vajeništva), prejeli poklicno spričevalo. Država je z vajeniškim sistemom tako omogočala neposreden prehod iz srednje šole v službo, kar je omogočilo tudi zgodnje poroke in rojstvo otrok. Vendar se vajeniški sistem, ki je pomenil ekonomsko in socialno varnost za mlade, ki ne nadaljujejo šolanja na univerzi, spreminja zaradi sprememb na trgu dela, ki v sodobnem svetu daje prednost službam za določen čas, več pravic podjetij do odpuščanja delavcev ter se skuša znebiti državnih posegov tudi pri zaposlovanju mladih.

Povzamemo lahko, da se značilnosti prehoda v odraslost razlikujejo med državami zaradi razlik v ekonomskih pogojih, načinu izobraževanja in socialnih transferjih države, prav tako prihaja do razlik znotraj držav med različnimi skupinami mladih na prehodu v odraslost. V evroobmočju tako najdemo več skupin držav, ki se med seboj razlikujejo v vzorcih osamosvajanja na ekonomskem področju (končanje šolanja, prehod na trg dela, finančna osamosvojitve) in pri vzpostavljanju lastnega gospodinjstva (odselitev od doma, ustvarjanje izvenzakonske ali zakonske skupnosti ter lastne družine). Države blaginje v severni Evropi (npr. Švedska, Danska, Finska) z različnimi socialnimi transferji in najemniškimi stanovanji mladim omogočajo zgodnejši odhod od doma kljub brezposelnosti in negotovosti zaposlitve. V južni Evropi (npr. Italija, Španija, Grčija) države nudijo manj socialne varnosti, mladi se morajo zanesti na družinsko podporo. V ekonomsko liberalno usmerjenih državah (Velika Britanija, ZDA) pa so posamezniki povsem odvisni od lastne iznajdljivosti na trgu dela (Ule in Kuhar, 2003).

## Literatura

- Allen, J. P. in Land, D., 1999: Attachment in adolescence. V: J. Cassidy in P. R. Shaver (ur.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical implications* (str. 319–335). New York: Guilford Press.
- Aquilino, W. S., 2006: Family relationships and support system in emerging adulthood. V: J. J. Arnett in J. L. Tanner (ur.), *Coming of age in the 21<sup>st</sup> century: The lives and contexts of emerging adults* (str. 193–217). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arnett, J. J., 2001: Conceptions of the transition to adulthood: Perspective from adolescence through midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133–143.
- Arnett, J. J., 2004: *Emerging adulthood: The winding road from the late teen through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Arnett, J. J., 2006: Emerging adulthood: Understanding the new way of coming of age, V: Arnett in Tanner (ur.), *Emerging adults in America* (str. 3–19). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arnett, J. J., 2007: Socialization in emerging adulthood. From the family to the wider world, from socialization to self-socialization. V: Grusec, J. E. in Hastings, P. D. (ur.), *Handbook of socialization. Theory and research* (str. 208–230). New York: The Guilford Press.
- Becker-Stoll, F. in Fremmer-Bombik, E., 1997, April: *Adolescent-mother interaction and attachment: A longitudinal study*. Prispevek predstavljen na srečanju Society for Research in Child Development, Washington, DC.
- Beyers, W., 2001: *The detachment debate: The autonomy-adjustment link in adolescence*. Unpublished PhD thesis. Leuven, Belgija: Catholic University of Leuven.
- Beyers, W. in Goossens, L., 1999: Emotional autonomy, psychosocial adjustment and parenting: interactions, moderating and mediating effects. *Journal of Adolescence*, 22, 753–769.
- Blos, P., 1979: *The adolescent passage*. New York: International Universities Press.
- Bowlby, J., 1969: *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment (2<sup>nd</sup> ed.)*. New York: Basic Books.
- Bronson, B. M., 2000: *Self-regulation in early childhood. Nature and nurture*. New York, London: The Guilford Press.
- Chen, Z. Y. in Dornbusch, S. M., 1998: Relating aspects of adolescent emotional autonomy to academic achievement and deviant behavior. *Journal of Adolescent Research*, 3, 293–319.

- Choroszewicz, M. in Wolff, P., 2010: *51 million young EU adults lived with their parent(s) in 2008*. Statistics in focus 50/2010. Eurostat.
- Clemens, A. W. in Axelson, L. J., 1985: The not-so-empty-nest: The return of the fledgling adult. *Family Relations*, 34, 259–264.
- Collins, W. A. in Laursen, B., 2004a: Changing relationships, changing youth: Interpersonal contexts of adolescent development. *Journal of Early Adolescence*, 1, 55–62.
- Collins, W. A. in Laursen, B., 2004b: Parent-adolescent relationships and influences. V: R. M. Lerner in L. Steinberg (ur.), *Handbook of adolescent psychology* (str. 331–361). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Collins, W. A., Laursen, B., Mortensen, N., Luebker, C. in Ferreira, M., 1997: Conflict processes and transitions in parent and peer relationships: Implications for autonomy and regulation. *Journal of Adolescent Research*, 12, 178–198.
- Cooper, C. R., 1988: Commentary: The role of conflict in adolescent-parent relationships. V M. R. Gunnar in W. A. Collins (ur.), *21<sup>st</sup> Minnesota symposium on development: Development during the transition to adolescence* (str. 181–187). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Ins.
- Delaney, M. E., 1996: Across the transition to adolescence: Qualities of parent/adolescent relationships and adjustment. *Journal of Early Adolescence*, 16, 274–300.
- Durjava, A., 2009: *Navezanost med mladim odraslim in materjo v povezavi s stresom otrokovega odhoda od doma*. Neobjavljeno diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Eurostat Press Office, 2009: *Youth in Europe. A statistical portrait of the lifestyle of young people*. Dostopno na [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_PUBLIC/3-10122009-AP/EN/3-10122009-AP-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-10122009-AP/EN/3-10122009-AP-EN.PDF) (citirano 21. 5. 2010).
- Eurostat Statistical Books, 2009: *Youth in Europe. A statistical portrait*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fadjukoff, P., Kokko, K. in Pulkkinen, L., 2007: Implications of timing of entering adulthood for identity achievement. *Journal of Adolescent Research*, 22, 504–530.
- Freud, A., 1958: Adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child*, 13, 255–278.
- Fuhrman, T. in Holmbeck, G. N., 1995: A contextual-moderator analysis of emotional autonomy and adjustment in adolescence. *Child Development*, 66, 793–811.



- Fuligni, A. J., 1998: Authority, autonomy, and parent-adolescent conflict and cohesion: A study of adolescents from Mexican, Chinese, Filipino, and European background. *Developmental Psychology*, 34, 782–792.
- Goossens, L., 1997: Emotional autonomy, relational support, and adolescents' perception of the family situation. V: J. R. M. Gerris (ur.), *Jongerenproblematiek: Hulpverlening en gezinsonderzoek* (str. 92–103). Assen: van Gorcum.
- Goossens, L., 2006: The many faces of adolescent autonomy: Parent-adolescent conflict, behavioral decision making, and emotional distancing. V: S. Jackson in L. Goossens (ur.), *Handbook of adolescent development* (str. 135–153). Hove, New York: Psychology Press.
- Gray, M. in Steinberg, L., 1999: Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal and the Family*, 61, 574–587.
- Hoffman, J. A., 1984: Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 170–178.
- Iacovou, M., 2001: *Leaving home in the European Union* (ISER Working Paper 2001–18). Colchester, UK: Institute for Social and Economic Research.
- Jeriček, H., Lavtar, D. in Pokrajac, T., 2007: *HBSC Slovenija 2006 – Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja.
- Josselson, R., 1980: Ego development in adolescence. V: J. Adelson (ur.), *Handbook of adolescent psychology* (str. 188–210). New York: John Wiley & Sons.
- Kins, E. in Beyers, W., 2010a: Failure to launch, failure to achieve criteria for adulthood. *Journal of Adolescent Research*, 25, 743–777.
- Kins, E. in Beyers, W., 2010b: *Healthy separation-individuation or separation anxiety? Who is the driving force in the family of emerging adults?* Prispevek, predstavljen na 12. dveletni konferenci Evropskega združenja za raziskovanje adolescence (EARA), Vilna, Litva.
- Kruse, J. in Walper, S., 2008: Types of individuation in relation to parents: Predictors and outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 390–400.
- Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M. in Steinberg, L., 1996: Ethnicity and community context as moderators of the relations between family decision-making and adolescent adjustment. *Child Development*, 67, 283–301.
- Lamborn, S. D. in Steinberg, L., 1993: Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development*, 64, 483–499.

- Lavrič, M., Flere, S., Tavčar Kranjc, M., Klanjšek, R., Musil, B. idr., 2010: Mladina 2010. Končno poročilo o rezultatih raziskave. Dostopno na [http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Mladina\\_2010\\_Koncno\\_porocilo.pdf](http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Mladina_2010_Koncno_porocilo.pdf) (citirano 18. 1. 2011).
- Mazor, A. in Enright, R. D., 1988: The development of the individuation process from a social-cognitive perspective. *Journal of Adolescence*, 11, 29–47.
- McClanahan, G. in Holmbeck, G. N., 1992: Separation-individuation, family functioning, and psychological adjustment in college students: A construct validity study of the Separation-individuation test of adolescence. *Journal of Personality Assessment*, 3, 468–485.
- Musek, J., 2000: Razlike v vrednotnih usmeritvah med generacijami. *Anthropos*, 1–2, 93–108.
- Noom, M. J., Deković, M. in Meeus, W. H. J., 2001: Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. V: M. Noom (ur.), *Adolescent autonomy: Characteristics and correlates* (str. 23–41). Delft: Eburon Publishers.
- Papini, D. R. in Roggman, L. A., 1992: Adolescent perceived attachment to parents in relation to competence, depression, and anxiety. *Journal of Early Adolescence*, 4, 420–440.
- Paterson, J. E., Field, J. in Pryor, J., 1994: Adolescents' perceptions of their attachment relationships with their mothers, fathers, and friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 579–600.
- Paterson, J., Pryor, J. in Field, J., 1995: Adolescent attachment to parents, friends in relation to aspects of self-esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 3, 365–376.
- Puklek, M., 2001: *Razvoj psihološkega osamosvajanja mladostnikov v različnih socialnih kontekstih*. Univerza v Ljubljani: Neobjavljeno doktorsko delo.
- Puklek Levpušček, M., 2001: Razvoj vedenjske avtonomije mladostnikov v odnosu do staršev in vrstnikov. *Anthropos*, 1/3, 63–74.
- Puklek Levpušček, M., 2006: Adolescent individuation in relation to parents and friends: Age and gender differences. *European Journal of Developmental Psychology*, 3, 238–264.
- Puklek Levpušček, M. in Gril, A., 2010: Patterns of individuation in Slovenian adolescents and their relationship with adolescents' perceptions of parents, friends, and teachers. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 18(1), 119–138.
- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2007: Slovenia. V: J. J. Arnett, (ur.), *International encyclopedia of adolescence* (str. 866–877). New York, London Routledge: Taylor & Francis.

- Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2010: Kako slovenski študentje zaznavajo obdobje prehoda v odraslost in različna merila odraslosti. *Pedagoška obzorja*, 1, 89–109.
- Reis, H. T., Collins, W. A. in Berscheid, E., 2000: The relationship context of human behavior and development. *Psychological Bulletin*, 126, 844–872.
- Ryan, R. M. in Deci, E. L., 2000: Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, (50)1, 68–78.
- Ryan, R. M. in Lynch, J. H., 1989: Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, 60, 340–356.
- Seiffge-Krenke, I., 2006: Leaving home or still in the nest? Parent-child relationships and psychological health as predictors of different leaving home patterns. *Developmental Psychology*, 42, 864–876.
- Selman, R., 1980: *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Sgritta, B. G., 1998: L'Italie en 1996. V: B. Ditch, H. Barnes in J. Bradshaw (ur.), *Evolution des politiques familiales nationales en 1996*. York: Commission Européenne.
- Silverberg, S. B. in Gondoli, D. M., 1996: Autonomy in adolescence: A contextualized perspective. V: G. R. Adams, R. Montemayor in T. P. Gullotta (ur.), *Psychosocial development during adolescence. Progress in developmental contextualism* (str. 12–61). London: Sage.
- Smetana, J., 1988: Adolescents' and parents' conceptions of parental authority. *Child Development*, 59, 321–335.
- Smetana, J. G., 2002: Culture, autonomy, and personal jurisdiction in parent-adolescent relationships. *Advances in Child Development and Behavior*, 29, 51–87.
- Sroufe, L. A. in Fleeson, J., 1988: The coherence of family relationships. V: R. A. Hinde in J. Stevenson-Hinde (ur.), *Relationships with families: Mutual influences* (str. 27–47). Oxford: Clarendon Press.
- Steinberg, L., 1990: Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship. V S. Feldman in G. Elliot (ur.), *At the threshold: The developing adolescent* (str. 255–276). Cambridge: Harvard University Press.
- Steinberg, L. in Silverberg, S. B., 1986: The vicissitudes of autonomy in adolescence. *Child Development*, 57, 841–851.

- Turner, R. A., Irwin, C. E. in Millstein, S. G., 1991: Family structure, family processes, and experimenting with substances during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 1, 93–106.
- Ule, M. in Kuhar, M., 2003: *Mladi, družina, starševstvo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M., Renner, T., Mencin Čeplak, M. in Tivadar, B., 2000: *Socialna ranljivost mladih*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad za mladino, Maribor: Aristej.
- Youniss, J., 1980: *Parents and peers in social development*. Chicago: University of Chicago Press.
- Youniss, J. in Smollar, J., 1985: *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zani, B., Bosma, H. A., Zijsling, D. H. in Honess, T. M., 2001: Family context and the development of adolescent decision-making. V: J. E. Nurmi (ur.), *Navigating through adolescence: European perspectives* (str. 199–225). New York: Routledge Falmer.

## 4 Merjenje različnih vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost

Luka Komidar in Martina Horvat

V predhodnem poglavju smo spoznali, da je proces osamosvajanja na prehodu v odraslost kompleksen in težko enoznačno opredeljiv psihološki pojav. Operacionalizacije specifičnih procesov in značilnosti osamosvajanja se med seboj precej razlikujejo, kar je seveda posledica naslanjanja na različne teorije osamosvajanja na prehodu v odraslost. Zaradi raznovrstnosti pristopov raziskovanja individualizacije na prehodu v odraslost nimamo na voljo merskega pripomočka, s katerim bi lahko celostno in vsebinsko enoznačno merili vidike osamosvajanja v tem obdobju. Kot smo že lahko spoznali, je obdobje prehoda v odraslost odraz nedavnih družbeno-političnih in gospodarskih sprememb, zaradi česar so se resnejše empirične raziskave (in hkrati tudi razvoj ustreznih merskih pripomočkov) pojavile šele na koncu prejšnjega stoletja. Sistematično raziskovanje osamosvajanja na prehodu v odraslost je torej precej mlado in razdrobljeno področje, kar se odraža tudi v vsebinski raznolikosti razpoložljivih pripomočkov in v njihovih težavah z vsebinsko ter konstruktno veljavnostjo. Poleg teoretske razdrobljenosti oziroma različnih operacionalizacij vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost so omenjene težave pripomočkov tudi posledica dejstva, da so večinoma osnovani na pripomočkih, ki se uporabljajo za merjenje vidikov osamosvajanja v mladostništvu (npr. Walper, 1997). V nadaljevanju sledi jedrnat pregled razpoložljivih pripomočkov za merjenje vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost.

### 4.1 Lestvica čustvene avtonomije – EAS

Empirične raziskave procesa individualizacije pri mladostnikih so se pojavile v 80-ih in 90-ih letih dvajsetega stoletja. Psihoanalitično usmerjene raziskovalce je zanimal predvsem vidik individualizacije, imenovan čustvena avtonomija (Puklek, 2001). Konstrukt čustvene avtonomije se je v preteklosti pojavljal tako v okviru klasične analitične kot neoanalitične smeri psihologije, prva pa sta ga operacionalizirala Steinberg in Silverberg (1986), ki sta tudi razvila lestvico čustvene avtonomije (EAS, angl. *Emotional Autonomy Scale*). Štiri podlestvice čustvene avtonomije, ki jih merimo z EAS, ter izsledke s čustveno avtonomijo povezanih raziskav smo že podrobneje predstavili na strani 80, zato na tem mestu predstavljamo zgolj osnovni opis podlestitvic (glej tabelo 11).

Tabela 11: *Podlestvice in primeri postavk vprašalnika EAS*

Ime podlestvice	Primer postavke
Odsotnost odvisnosti od staršev	Starše prosim za pomoč, preden poskusim problem rešiti sam.
Samostojnost v odnosu do staršev	Moji starši vedo vse o meni.
Deidealizacija staršev	Trudim se imeti ista mnenja kot moji starši.
Zaznavanje staršev v različnih vlogah	Ko so moji starši s svojimi prijatelji, se vedejo enako kot takrat, ko so z mano.

*Opomba: Vse postavke v tabeli se vrednotijo obrnjeno.*

## 4.2 Vprašalnik psihološke separacije – PSI

Obdobje prehoda v odraslost predstavlja tudi obdobje konsolidacije sebe ter čas, ko se vzpostavlja ravnotežje med avtonomijo (prevzemanje nadzora nad lastnimi odločitvami in lastne odgovornosti zanje) in ohranjanjem pozitivnih odnosov s starši (Moore, 1987). Hoffman (1984) je razvil vprašalnik psihološke separacije (PSI; angl. *Psychological Separation Inventory*) za merjenje štirih vrst neodvisnosti, ki jih starejši mladostnik in mlajši odrasli pridobiva v odnosu do staršev. *Funkcionalna neodvisnost* je zmožnost samostojnega upravljanja in reševanja osebnih zadev z minimalno pomočjo staršev. *Stališčna neodvisnost* pomeni, da ima posameznik svoja prepričanja, stališča in vrednote, ki so neodvisna od prepričanj in vrednot staršev. *Čustvena neodvisnost* se nanaša na osvobojenost od pretirane potrebe po potrditvi, bližini in čustveni opori staršev, *konfliktna neodvisnost* pa na osvobojenost od pretiranih občutij krivde, anksioznosti, odpora, odgovornosti in jeze v odnosu do staršev.

Tabela 12: *Podlestvice in primeri postavk vprašalnika PSI (Hoffman, 1984)*

Ime podlestvice	Primer postavke
Funkcionalna neodvisnost	Mamine želje so vplivale na mojo izbiro prijateljev.
Stališčna neodvisnost	Moje mnenje o vlogi moškega je podobno maminemu.
Čustvena neodvisnost	Mislím, da sem bolj povezan/-a z mamó kot večina mojih vrstnikov.
Konfliktna neodvisnost	Sovražím, ko mi mama daje predloge o tem, kaj naj počnem.

*Opomba: Vse postavke v tabeli se vrednotijo obrnjeno.*

Hoffman (Hoffman, 1984; Hoffman in Weiss, 1987) je proučeval psihološko separacijo od staršev zlasti pri starejših mladostnikih, ki so začeli živeti samostojno študentsko življenje. Vrste mladostnikove neodvisnosti je proučeval ločeno za oba starša: neodvisnost v odnosu z mamo in neodvisnost v odnosu z očetom, pri čemer je poročal o visokih korelacijah med samoocenami neodvisnosti v odnosu z mamo in v odnosu z očetom (korelacije so znašale med 0,71 in 0,91). Zlasti lestvici čustvene in konfliktne neodvisnosti sta bili pozitivno povezani z osebnostno prilagojenostjo mladostnikov. Hoffman in Weiss (1987) sta ugotavljala povezanost družinske dinamike (konflikti med staršema, dominantnost enega od staršev), psiholoških težav staršev in težav v psihološki separaciji od staršev s psihološkimi težavami pri starejših mladostnikih oz. mladih na prehodu v odraslost (študentih). Psihološke težave so bile depresivnost, anksioznost, težave v medosebnih odnosih, pri študiju, težave s telesnim zdravjem in zloraba drog. Rezultati raziskave so pokazali, da je za psihološko prilagajanje starejših mladostnikov bolj težavna konfliktna kot čustvena odvisnost. Konfliktnost med staršema in konfliktna odvisnost od starša nasprotnega spola sta neodvisno in v kombinaciji pomembno napovedovali psihične težave mladostnikov.

Hoffmanov vprašalnik psihološke separacije PSI je na dveh skupinah slovenskih mladostnikov uporabila tudi slovenska raziskovalka (Puklek, 2001). V raziskavi je sodelovalo 52 mlajših mladostnikov (starost od 14 do 17 let) in 52 starejših mladostnikov oz. mladih na prehodu v odraslost (starost od 20 do 21 let). Uporabila je samo podlestvici čustvene in konfliktne avtonomije. Lestvici sta izkazali zadovoljivo konstruktno veljavnost (tako oblika konfliktne in čustvene neodvisnosti v odnosu z mamo kot oblika v odnosu z očetom) in visoko notranjo skladnost.

### 4.3 Test separacije-individualizacije v adolescenci – SITA

Test separacije in individualizacije (SITA; angl. *Separation-Individuation Test of Adolescence*; Levine, Green in Millon, 1986) je rezultat nekoliko drugačnega pristopa k proučevanju individualizacije v mladostništvu, kot je bil značilen za predhodno predstavljene pripomočke. Podobno kot Steinberg in Silverberg je tudi Levine s sodelavci pri oblikovanju vprašalnika izhajal iz neoanalitične tradicije. Vendar je vprašalnik SITA osnovan predvsem na teoriji objektnih odnosov (Mahler, Pine in Bergman, 1975) ter vsebuje značilnosti posameznih faz separacije-individualizacije, kot se odražajo v kasnejših razvojnih obdobjih. Čeprav ta proces poteka skozi vse življenje, se bistvene faze odvijajo v obdobju otroštva in mladostništva.

Tabela 13: *Podlestvice in primeri postavk vprašalnika SITA*

Ime podlestvice	Primer postavke
Potreba po odvisnosti	Včasih mislim, kako lepo je bilo biti otrok, ko je nekdo drug skrbel za zadovoljitev mojih potreb.
Zanikanje potrebe po odvisnosti	Prijateljstvo ni vredno truda, ki ga zahteva.
Osredotočenost nase	Drugi ljudje so zlahka očarani nad mano.
Strah pred polaščanjem	Menim, da pravila mojih staršev preveč omejujejo mojo svobodo.
Separacijska anksioznost	Razburilo bi me, če bi izvedel, da je moj učitelj jezen name ali razočaran nad mano.
Zdrava separacija	Prijazen sem do različnih tipov ljudi.

SITA ima več podlestvic (glej tabelo 13). Prva je *potreba po odvisnosti*, ki opisuje ostanke simbiotične faze v mladostništvu. Pri mladostniku z visokim rezultatom na tej podlestvici je močno izražena potreba in težnja po zadovoljevanju svojih potreb s strani pomembnih drugih, zahteva po njihovi zaščiti in vodenju, v medosebnem odnosu pa je značilno zlivanje in mladostnikovo doživljanje enosti z drugimi (Levine idr., 1986; Levine in Saintonge, 1993). Ostanke simbiotične faze v mladostništvu se različno izražajo, saj se pri nekaterih kažejo kot odvisnost od pomembnih drugih (npr. želja živeti v istem mestu kot starši tudi v odraslosti), pri drugih pa kot zlivanje z objektom (npr. prepričanje, da lahko bere misli drugega). Obdobje diferenciacije po M. Mahler se odraža v podlestvici *zanikanje potrebe po odvisnosti*. Visok dosežek na tej podlestvici se nanaša na zavračanje tesnejših stikov s pomembnimi drugimi in samozadostnost, kar je pravzaprav obramba pred anksioznostjo zaradi prekinjanja simbioze z objektom. Učinke faze prakticiranja ter narcisističnih »zalog«, ki si jih otrok nabira v začetnih fazah procesa separacije-individualizacije, meri podlestvica *osredotočenost nase*. Pri mladostniku z visokim rezultatom na tej podlestvici so prisotne narcisistične poteze, kar se kaže v poudarjanju svojih sposobnosti in fizičnih lastnosti ter v iskanju občudovanja pri drugih, vendar pa lestvica bolj kot narcisizem meri pozitivno samospoštovanje in zaznano lastno kompetentnost. *Strah pred polaščanjem* je naslednje vsebinsko področje SITA, ki naj bi se pojavilo v poznem mladostništvu, in sicer v obliki reminiscence strahov in fantazij po ponovnem zlivanju v fazi približevanja v drugi polovici drugega leta starosti po M. Mahler. Tudi podlestvica *separacijske anksioznosti* predstavlja fazo približevanja in označuje strahove pred izgubo čustvenega ali fizičnega stika s pomembnimi drugimi. Dimenzija predstavlja ostanke strahov pred zapuščenjem, ki se pojavijo v fazi približevanja, ko začne otrok zaradi razvitejših spoznavnih in telesnih sposobnosti spoznavati svojo oddvojenost od



objekta. Mladostnik z visokim dosežkom na tej podlestvici se boji zavrnitve ali zapuščanja in je anksiozen ob dejanski, predvideni ali zaznani ločitvi od pomembne osebe. Podlestvico *zdrave separacije* je Levine opredelil s postavkami, ki nakazujejo razrešitev konfliktov, povezanih s separacijo in individualizacijo. To so npr. integracija potrebe po odvisnosti in neodvisnosti ali pa zavedanje in priznavanje podobnosti in razlik z drugimi. Pregled dosežkov na podlestvicah vprašalnika SITA nam omogoča vpogled v normalne, razvojnemu obdobju primerne vidike osamosvajanja, pa tudi v morebitne psihopatološke konflikte oziroma razvojnemu obdobju neustrezne vidike osamosvajanja. Morebitne psihopatološke procese/značilnosti lahko odkrijemo z natančnim pregledom profila dosežkov na posameznih podlestvicah, pri čemer je potrebno upoštevati razvojno fazo, v kateri se mladostnik trenutno nahaja (Puklek, 2001).

Več raziskav merskih značilnosti vprašalnika SITA je razkrilo probleme s konstruktno veljavnostjo in zanesljivostjo (Kroger in Green, 1994; Holmbeck in McClanahan, 1994; McClanahan in Holmbeck, 1992). Poleg tega so podlestvice, ki vsebujejo negativna pričakovanja o navezanosti ali zanikanje njene pomembnosti, bolj zanesljive in diskriminativne ter imajo boljšo konvergentno veljavnost kot podlestvice, ki označujejo željo in pozitivna pričakovanja glede izkušenj navezanosti (Kroger in Green, 1994; Levine in Saintonge, 1993). McClanahan in Holmbeck (1992; Holmbeck in McClanahan, 1994), ki sta podala kritično oceno vprašalnika SITA, sta predlagala nekatere spremembe in prilagoditve lestvice, kot je npr. preimenovanje podlestvic, ki bi bolje odražalo vsebino postavk, vključitev podlestvice, ki bi odražala »zdravo« potrebo po bližini, ter ločene postavke za posamezne skupine pomembnih oseb, kot so starši, učitelji, vrstniki.

#### 4.4 Münchenska lestvica individualizacije v mladostništvu (MITA) in na prehodu v odraslost (MITA – prehod v odraslost)

Münchenska lestvica individualizacije v mladostništvu (MITA; Walper, 1997) predstavlja spremenjeno obliko SITA, ki je upoštevala kritike omenjene lestvice. Avtorica S. Walper je pri reviziji merskega pripomočka izhajala iz prvotne različice SITA, ki je nastala leta 1986 (Levine idr., 1986), in Levinove revizije postavk in dimenzij iz leta 1993 (Levine in Saintonge, 1993).

S. Walper (1997) je sestavila različne oblike vprašalnika posebej za odnos do vsakega od staršev, prijatelja ali partnerja. Na ta način je želela izmeriti značilnosti procesa osamosvajanja za vsako, mladostniku pomembno, osebo. Pri oblikovanju postavk se vsebinsko ni omejila samo na proces separacije-individualizacije, kot ga

opredeljuje M. Mahler in se v drugotni obliki ponovno pojavi v mladostništvu, ampak je vključila tudi sestavne dele teorije navezanosti, zlasti model slogov navezanosti po Bartholomewu in Horowitzu (1991). MITA daje poudarek tudi mladostnikovi želji po povezanosti in bližini, ki je bila v vprašalniku SITA omejena samo na starše. V novem pripomočku je avtorica skušala odpraviti tudi pomanjkljivost pojmovanja potrebe po povezanosti v SITA. Vprašalnik SITA namreč ne ocenjuje potrebe po povezanosti kot normalne potrebe otroka in mladostnika, ampak jo opredeljuje kot ostanek simbiotične faze in kot mladostnikova pozitivna pričakovanja do druge osebe. V teoriji navezanosti bi ta slog navezanosti lahko označili kot preokupiran z odnosi (Puklek, 2001). SITA sicer vsebuje potrebo po navezanosti, ne odkriva pa negotove navezanosti, pri kateri je vidna posameznikova potreba po navezanosti, vendar brez upanja, da bi se ta potreba uresničila. S. Walper je ta vidik navezanosti skušala oblikovati v postavkah, ki izražajo ambivalentnost v odnosu do bližnje osebe.

V vprašalniku SITA sta pomešana dva vidika separacijskega strahu: strah pred ločitvijo in strah pred izgubo. Posameznika je lahko strah stvarne izgube bližnje osebe (npr. zaradi bolezni ali smrti), lahko pa ga je strah izgube ljubezni (izguba ljubezni kot odziv drugih na posameznikovo nezaželeno vedenje). S. Walper se je osredotočila samo na strah pred izgubo ljubezni, ki vključuje posameznikovo zaznavo neprimernosti in zato nenehen strah, da ni vreden ljubezni drugega. Postavke strahu pred polaščanjem je S. Walper oblikovala tako, da ne prikazujejo starševskih slogov vzgoje (kot je to prikazano v SITA), ampak mladostnikove čustvene odzive na poskuse staršev po nadzoru. Razlikuje dva vidika strahu pred polaščanjem: odpor proti prekomernemu nadzoru in odklanjanje čustvenega polaščanja s strani staršev. Poleg tega MITA ne vključuje *osredotočenosti nase* (angl. *Self-Centredness* ali *Practicing Mirroring* v dveh verzijah SITA), ker gre za nerealistično precenjevanje samega sebe. Postavke za področje uspešne separacije pa je S. Walper oblikovala na novo, pri čemer je v vsebini postavk skušala zajeti samostojnost in povezanost.

Oblika vprašalnika MITA, ki meri individualizacijo mladostnikov v odnosu do obeh staršev, vsebuje 35 postavk in šest podlestv. Prva je *strah pred polaščanjem*, ki vsebuje 8 postavk in pojasnjuje dva vidika mladostnikove individualizacije, in sicer obrambo pred prekomernim nadzorom in čustvenim polaščanjem s strani starša. Druga podlestvica je *strah pred izgubo ljubezni starša*, ki vsebuje 5 postavk in se nanaša na mladostnikov strah, da bi s svojim vedenjem izgubil ljubezen staršev. Tretja podlestvica je *ambivalentnost*, ki vsebuje 5 postavk in se nanaša na mladostnikova ambivalentna občutja do staršev (tj. mladostnik izraža potrebo po naklonjenosti starša, a hkrati dvomi, da bi se le-ta lahko uresničila). Podlestvica *iskanje opore* vsebuje 6 postavk in se nanaša na mladostnikovo potrebo po opori,

pomoči in bližini starša. Podlestvica *zanikanje potrebe po odvisnosti* je sestavljena iz 6 postavk in se nanaša na mladostnikovo zavračanje opore in pomoči staršev ter na poudarjanje samozadostnosti. Podlestvica *uspešna individualizacija* vsebuje 5 postavk in se nanaša na mladostnikovo zmožnost integracije povezanosti s staršem in ohranjanja lastne samostojnosti. V prvotni obliki je MITA vključevala tudi podlestvico *pričakovana odklonitev*, vendar jo je avtorica po prvotnih analizah izločila iz vprašalnika, ker ni merila individualizacije mladostnika v odnosu do staršev, temveč obratno.

Tabela 14: Podlestvice in primeri postavk vprašalnika MITA

Ime podlestvice	Primer postavke
Strah pred polaščanjem	Jezi me, ko želi neprestano vedeti vse o meni.
Strah pred izgubo ljubezni staršev	Ko ravnam narobe, se vprašam, ali me ima še vedno rad/-a.
Ambivalentnost	Svoja čustva skrivam pred njo/njim, da me ne more zafrkavati.
Iskanje opore	Kasneje bi rad/-a živel/-a v istem mestu kot on/ona, da bi lahko skupaj preživela veliko časa.
Zanikanje potrebe po odvisnosti	V življenju najboljše shajam, če sem sam/-a.
Uspešna individualizacija	Včasih imava sicer različna mnenja, vendar se kljub temu dobro razumeva.

Konstruktno veljavnost vprašalnika MITA za obdobje mladostništva (Walper, 1997) je avtorica ocenila na skupini 422 mladostnikov, starih od 10 do 19 let, ki so prihajali iz družin z obema biološkima staršema (32 %), enoroditeljskih družin (39,1 %) in družin z enim krušnim staršem (28,9 %).

Osnovna analiza je pokazala, da vprašalnik MITA nima čiste faktorke strukture, ki bi bila povsem skladna s teoretskim modelom sestavin mladostnikove čustvene individualizacije. Postavke, ki naj bi se teoretično uvrščale v en faktor, so se empirično uvrščale v drug faktor, nekatere postavke pa so imele visoka nasičenja na dveh faktorjih. Zaradi nejasne faktorke strukture je S. Walper za vsak teoretično postavljen faktor izvedla analizo homogenosti lestvic. Ta je bila zadovoljiva pri vseh 6 teoretično postavljenih faktorjih, saj so bile faktorke strukture lestvic enodimenzionalne, vse postavke pa so imele faktorsko nasičenost na pripadajočem faktorju višjo od 0,50. Tudi nekatere druge raziskave so pokazale, da imajo podlestvice MITA za obdobje mladostništva zadovoljivo zanesljivost, prav tako pa tudi kriterijsko veljavnost za mere socialnega prilagajanja pri mladostnikih, starih do 18 let (Kruse in Walper, 2008; Walper, 1998).

S. Walper (2005) je pozneje tako prilagodila vprašalnik MITA za obdobje mladostništva, da bi bil primeren za merjenje vidikov osamosvajanja mladostnikov na prehodu v odraslost (približno od 18 do 27 let). V ta namen je zgolj izločila ali preoblikovala nekatere postavke, katerih vsebina ni bila ustrezna za obdobje prehoda v odraslost, pri čemer pa je ohranila prvotni pomen postavk. Glede na sodobne teorije o individualizaciji na prehodu v odraslost (pregled v Lamborn in Groh, 2009) lahko utemeljeno predpostavimo, da so za obdobje prehoda v odraslost pomembna druga (lahko samo kakovostno ali količinsko drugačna) področja kot za obdobje mladostništva. Pri mladostnikih na prehodu v odraslost bi morali pri merjenju vidikov osamosvajanja posvetiti večji poudarek področjem, kot so npr. čustvena in instrumentalna avtonomija, psihosocialna zrelost, samozaupanje, prevzemanje odgovornosti ipd. Dejstvo, da so ti vidiki osamosvajanja v prilagojeni različici MITA zastopani v premajhni meri, postavlja pod vprašaj praktično vse vidike veljavnosti vprašalnika MITA za obdobje prehoda v odraslost. V kontekstu večje mednarodne raziskave v Avstriji, Sloveniji in ZDA o doseganju meril odraslosti in merjenja vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost smo zbrali tudi podatke z vprašalnikom MITA za obdobje prehoda v odraslost. Eden izmed ciljev raziskave je bil tudi oceniti konstruktno veljavnost tega vprašalnika. S konfirmatornimi faktorskimi analizami obeh različic vprašalnika (v odnosu do mame in očeta) smo ugotovili, da se predlagan šestfaktorski model ne prilega podatkom iz nobene sodelujoče države (Komidar, Horvat, Puklek Levpušček in Zupančič, 2010). Zaradi tega smo v nadaljevanju naredili še eksploratorne analize dimenzionalnosti vprašalnika. Po proučitvi več faktorskih rešitev, do katerih smo prišli z uporabo različnih kriterijev za določitev števila faktorjev in opustitvijo postavk z nizkimi in/ali dvoumnimi nasičenostmi, smo le na slovenskih podatkih našli vsebinsko smiselno strukturo. Dobljena faktor-ska struktura se je nekoliko razlikovala od strukture, ki jo je predlagala S. Walper (2005). Izločili smo pet faktorjev, pri čemer bi prvega lahko označili kot unijo (ne) uspešne individualizacije in zanikanja potrebe po odvisnosti, drugega kot strah pred izgubo starševske ljubezni, tretjega kot strah pred polaščanjem, četrtega kot iskanje opore ter petega kot ambivalentnost. Navkljub smiselnim rezultatom pri slovenskem vzorcu so tako konfirmatorne kot tudi eksploratorne analize pokazale, da ima vprašalnik MITA za prehod v odraslost resne težave s konstruktno veljavnostjo. Tak rezultat ni bil povsem nepričakovan, saj ima MITA (kot smo že zapisali) v luči sodobnejših raziskav o značilnostih osamosvajanja v obdobju prehoda v odraslost težave že z razvidno (vsebinsko) veljavnostjo. Da bi zapolnili vrzel na področju pripomočkov merjenja osamosvajanja na prehodu v odraslost, smo se v okviru slovenske razvojnopsihološke raziskovalne skupine odločili, da bomo na osnovi že izvedenih in dodatnih analiz opravili revizijo vprašalnika MITA za prehod v odraslost.

## 4.5 Test osamosvajanja na prehodu v odraslost – TOPO

Vprašalnik MITA za prehod v odraslost ima nezadovoljivo razvidno in konstruktivno veljavnost. Pri reviziji tega vprašalnika smo v prvem koraku opravili kvalitativno analizo postavk s pomočjo ekspertov s področja razvojne psihologije ter manjšim številom mladih na prehodu v odraslost. Z vsakim udeležencem smo izvedli poglobljen polstrukturiran intervju zlasti o relevantnosti postavk za obdobje prehoda v odraslost in razumljivosti postavk. Analiza intervjujev je razkrila naslednje težave postavk vprašalnika MITA za prehod v odraslost:

- nekatere postavke so multidimenzionalne oziroma zapisane dvoumno (tj. merijo več ločenih vidikov oziroma kombinacijo več vidikov osamosvajanja; postavka omogoča več različnih interpretacij);
- subjektivno zaznana diskriminativnost nekaterih postavk je prenizka (v večini primerov zaradi pristranosti, ki je posledica podajanja socialno zaželenih odgovorov);
- vsebina nekaterih postavk je bolj primerna za obdobje mladostništva in ne za obdobje prehoda v odraslost;
- vsebina nekaterih postavk ni skladna s teoretično osnovano vsebino pripadajoče podlestvice.

Rezultati intervjujev so dodatno podprli predhodne teoretsko in empirično osnovane pomisleke o primernosti vprašalnika MITA za merjenje vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost. V naslednjem koraku smo nekatere postavke vprašalnika MITA spremenili tako, da je bila vsebina primernejša ciljnemu razvojnemu obdobju, večino postavk pa smo izločili ter sestavili nove postavke s področij, ki niso bila pokrita v vprašalniku MITA. Oblikovali smo 58 postavk, ki smo jih uvrstili v sedem dimenzij, teoretično primernejših za obdobje prehoda v odraslost:

- povezanost (angl. *connectedness*; npr. Lahko se odkrito pogovarjam z njo/njim.)
- iskanje opore (angl. *support seeking*; npr. Ko sem v stiski, se obrnem nanjo/nanj.)
- pretiran nadzor (angl. *intrusiveness*; npr. Želi vedeti več o mojih intimnih zadevah, kot se mi zdi primerno.)
- samostojno odločanje in prevzemanje odgovornosti (angl. *agency*; npr. Če imam težave v osebnem življenju, jih rešujem neodvisno od nje/njega.)
- strah pred razočaranjem staršev (angl. *fear of disappointing parent*; npr. Težko sprejemam odločitve, če vem, da bo zaradi nje razočaran/a.)
- ambivalentnost do samorazkrivanja (angl. *ambivalence to self-disclosure*; npr. Težko se z njo/njim pogovarjam o osebnih zadevah, tudi če bi si to želel/-a.)
- ločenost (angl. *separation*; npr. Dela osebnega življenja ji/mu ne želim razkriti.).

Pred zbiranjem podatkov smo ponovno izvedli intervjuje z eksperti in mladimi na prehodu v odraslost ter ugotovili, da nove postavke ustrezajo zastavljenim kriterijem razumljivosti in relevantnosti za ciljno razvojno obdobje. Preliminarno obliko vprašalnika smo aplicirali na večjem vzorcu slovenskih mladih na prehodu v odraslost ( $N = 633$ ) in z eksploratorno faktorsko analizo opravili analizo dimenzionalnosti za obe različici vprašalnika (v odnosu do mame in do očeta). V končni rešitvi za obe različici smo obdržali 38 postavk in izločili 4 faktorje (Komidar idr., 2010).

V prvi faktor so se uvrstile postavke, ki se nanašajo na *povezanost s starši* in *iskanje opore pri starših*, drugi faktor smo poimenovali *pretiran nadzor* (s strani staršev), tretjega *samostojno odločanje in prevzemanje odgovornosti*, četrtega pa *strah pred razočaranjem staršev*. Analiza zanesljivosti podlestitv vprašalnika, ki smo ga poimenovali Test osamosvajanja na prehodu v odraslost (TOPO; Komidar idr., 2010), je pokazala, da je notranja konsistentnost lestvic zadovoljiva (najnižji alfa koeficient je znašal 0,84, najvišji pa 0,93). V končni strukturi ni bilo predvidenih dimenzij *ambivalentnost do samorazkrivanja* in *ločenost*. Za nekatere postavke, ki smo jih sestavili za ti dve dimenziji, se je izkazalo, da bolje merijo katero od drugih dimenzij, večina postavk pa je imela bodisi zelo nizke nasičenosti bodisi so bile podobno visoko povezane z več faktorji hkrati. Te postavke so izmed vseh v največji meri predstavljale zapuščino vprašalnika MITA, kar pomeni, da je takšen rezultat (nizka informativnost in vsebinska nejasnost obravnavanih postavk) samo dodaten pokazatelj, da vprašalnik MITA ni primeren za merjenje vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost.

V drugem koraku razvoja TOPO smo na novem vzorcu mladih odraslih ( $N = 500$ ) opravili validacijsko raziskavo, katere poglobitni namen je bil preveriti konstruktno veljavnost testa. S konfirmatorno faktorsko analizo smo preverjali, če se predlagan štirifaktorski model prilega na novo zbranim podatkom. Ugotovili smo, da prileganje modela ni najboljše, so pa bile nasičenosti spremenljivk z dobljenimi faktorji srednje do visoke, kar pomeni, da s spremenljivkami dobro merimo posamezne faktorje. Na osnovi teoretičnih temeljev strukture testa in natančnega pregleda rezultatov faktor-ske analize smo se odločili, da bomo preverili prileganje modificiranega modela, v katerem smo prvi faktor razdelili na dva ločena faktorja (*iskanje opore* in *povezanost*) ter iz testa izločili dve spremenljivki, ki sta se na osnovi modifikatorskih indikatorjev izkazali kot redundantni. V primerjavi s štirifaktorskim je bilo prileganje petfaktorskega modela precej boljše tako za meritve osamosvajanja v odnosu do mame kot tudi do očeta. V tabeli 15 so prikazane končne dimenzije testa osamosvajanja na prehodu v odraslost, njihove zanesljivosti ter primeri postavk.

Tabela 15: Podlestvice, njihove zanesljivosti in primeri postavk vprašalnika TOPO

Ime podlestvice	$\alpha_{\text{mama}}$	$\alpha_{\text{oče}}$	Primer postavke
Povezanost	0,90	0,90	Razume moje težave.
Iskanje opore	0,92	0,90	Ko sem pri pomembnih odločitvah v dilemi, se obrnem nanj/-o.
Pretiran nadzor	0,91	0,83	Zdi se mi, da želi preveč vedeti o meni.
Samostojno odločanje in prevzemanje odgovornosti	0,84	0,80	Pomembne odločitve lahko sprejemam brez njene/njegove pomoči.
Strah pred razočaranjem staršev	0,87	0,87	Težko sprejemem odločitve, če vem, da bo zaradi nje razočaran/-a.

Mladi na prehodu v odraslost, ki imajo visok dosežek na dimenziji *povezanost*, imajo odprti odnos s starši, jim zaupajo in jih pojmujejo za pomembne osebe v svojem življenju, tisti z visokim dosežkom na dimenziji *iskanje opore* pa upoštevajo mnenje staršev pri razreševanju osebnih in študijskih ali kariernih problemov. Faktor *pretiran nadzor* (s strani staršev) vsebuje postavke, ki v večji ali manjši meri odražajo mnenje posameznika, da starši nad njim izvajajo pretiran nadzor in da izražajo pretirano skrb, predvsem v smislu prekomernega vtikanja v osebne zadeve (npr. glede partnerskega odnosa, odnosa s prijatelji) ali študijske/karierne zadeve (pretirano poizvedovanje o poteku študija ali dogajanju na delovnem mestu). Za osebo z visokim dosežkom pri faktorju *samostojno odločanje in prevzemanje odgovornosti* je značilno zrelo prevzemanje odgovornosti za svoja dejanja in odločitve ter samostojnost pri sprejemanju odločitev in razreševanju problemov. Zadnji faktor, ki smo ga poimenovali *strah pred razočaranjem staršev*, se nanaša na posameznikov strah, da ne izpolnjuje pričakovanih staršev ter da bi jih razočaral z odločitvami, ki jih sprejema (na osebnem in kariernem področju).

Z razvojem testa osamosvajanja na prehodu v odraslost smo želeli preseči tako psihometrične kot tudi vsebinske omejitve obstoječih instrumentov, ki so primerni za proučevanje osamosvajanja mladostnikov. Razvoj instrumenta TOPO se je izkazal za korak v pravo smer, saj se je na sodobnih teorijah osnovana struktura tudi empirično potrdila, prav tako pa so lestvice testa visoko notranje konsistentne. V naslednjih korakih bomo preverili konstruktno veljavnost vprašalnika TOPO tudi na avstrijskem, ameriškem, danskem, francoskem, hrvaškem in ruskem vzorcu mladih na prehodu v odraslost. Prav tako pa je test potrebno vključiti v čim več razvojnopsiholoških raziskav, katerih izsledki bodo omogočali umestitev ugotovitev o vidikih osamosvajanja v širši kontekst značilnosti in dinamike obdobja prehoda v odraslost.

## Literatura

- Bartholomew, K. in Horowitz, L. M., 1991: Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 226–244.
- Hoffman, J. A., 1984: Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 170–178.
- Hoffman, J. A. in Weiss, B., 1987: Family dynamics and presenting problems in college students. *Journal of Counseling Psychology*, 34, 157–163.
- Holmbeck, G. N. in McClanahan, G., 1994: Construct and content validity of the Separation-individuation test of adolescence. A reply to Levine. *Journal of Personality Assessment*, 62, 169–172.
- Komidar, L., Horvat M., Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M., 2010: *Construct Validity of Munich Individuation Test for Emerging Adults*. Prispevek, predstavljen na 21. konferenci Mednarodnega združenja za raziskave vedenjskega razvoja (ISSBD), Lusaka, Zambija.
- Kroger, J. in Green, K., 1994: Factor analytic structure and stability of the Separation-individuation test of adolescence. *Journal of Clinical Psychology*, 50, 772–786.
- Kruse, J. in Walper, S., 2008: Types of individuation in relation to parents: Predictors and outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 390–400.
- Lamborn, S. D. in Groh, K., 2009: A four-part model of autonomy during emerging adulthood: Associations with adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 395–401.
- Levine, J. B., Green, C. J. in Millon, T., 1986: The Separation-individuation test of adolescence. *Journal of Personality Assessment*, 50, 123–137.
- Levine, J. B. in Saintonge, S., 1993: Psychometric properties of the Separation-individuation test of adolescence within a clinical population. *Journal of Clinical Psychology*, 49, 492–507.
- Mahler, M., Pine, F. in Bergman, A., 1975: *The psychological birth of the infant*. London: Hutchinson.
- McClanahan, G. in Holmbeck, G. N., 1992: Separation-individuation, family functioning, and psychological adjustment in college students: A construct validity study of the Separation-individuation test of adolescence. *Journal of Personality Assessment*, 3, 468–485.
- Moore, D., 1987: Parent-adolescent separation: The construction of adulthood by late adolescents. *Developmental Psychology*, 23, 298–307.



- Puklek, M., 2001: *Razvoj psihološkega osamosvajanja mladostnikov v različnih socialnih kontekstih*. Univerza v Ljubljani: Neobjavljeno doktorsko delo.
- Steinberg, L. in Silverberg, S. B., 1986: The vicissitudes of autonomy in adolescence. *Child Development*, 57, 841–851.
- Walper, S., 1997: Individuation in Jugendalter – Skalen-Analysen zum Munchener Individuations-Test. Berichte aus der Arbeitsgruppe »Familienentwicklung nach der Trennung«. Ludwig-Maximilians-Universität München und Technische Universität Dresden.
- Walper, S., 1998: Individualizacija v adolescenci v konfliktnih, ločenih in krušnih družinah. [*Individuation Jugendlicher in Konflikt-, Trennungs- und Stieffamilien. Theorie, Diagnostik und Befunde.*], Neobjavljena teza za habilitacijo. Univerza v Münchnu, München.
- Walper, S., 2005: »Mladi odrasli v Münchnu in Milano.« Oblikovanje življenja pri 20–30 letnikih glede izobraževanja, zaposlitve in družine. [*Lebensgestaltung der 20 -30jährigen zwischen Ausbildung, Beruf und Familie »Junge Erwachsene in München und Mailand.«*]. Neobjavljen priročnik vprašalnika, Katoliška univerza v Milano, Italija, Univerza v Münchnu, Nemčija.



## 5 Partnerski odnosi pri študentih

*Andreja Avsec in Gaja Zager Kocjan*

V poglavju bomo osvetlili pomen oblikovanja uspešnega partnerskega odnosa za posameznika. Pojmovanje in oblikovanje partnerskih odnosov na prehodu v odraslost se v primerjavi z mladostništvom bolj intenzivno spreminja, kar otežuje njihovo proučevanje, kljub temu pa je bilo v zadnjem času že opravljenih veliko raziskav, ki so opredelile vsaj glavne značilnosti partnerskega odnosa v tem obdobju. V poglavju bomo predstavili tri teoretske pristope, iz katerih izhajajo raziskave na slovenskih vzorcih dijakov in študentov: teorijo navezanosti, ki je bila razširjena na področje partnerskih odnosov (Bartholomew in Horowitz, 1991; Hazan in Shaver, 1987), Sternbergovo triagularno teorijo (Sternberg, 1986, 2006) ter teorijo socialne opore (Sarason in Sarason, 2009).

### 5.1 Proučevanje partnerskih odnosov na prehodu v odraslost

Termin *partnerski odnosi* se nanaša na vzajemne prostovoljne interakcije močne intenzitete, ki jih označujejo izrazi naklonjenosti in trenutno ali pričakovano spolno vedenje (Collins, Welsh in Furman, 2009). Pred desetletjem je bilo v znanstveni literaturi dostopnih le malo informacij o partnerskih odnosih v mladostništvu in na prehodu v odraslost, v zadnjem času pa se je raziskovanje tega področja močno razširilo. Avtorji posvečajo več pozornosti predvsem kakovosti partnerskih odnosov in njihovemu potencialnemu vplivu na pozitivne in tudi negativne razvojne izide (Collins idr., 2009; Furman, 2002).

Ena ključnih razvojnih nalog na prehodu v odraslost je vzpostavitev intimnega partnerskega odnosa (Erikson, 1963). Do obdobja srednjega mladostništva ima večina posameznikov že izkušnjo vsaj enega partnerskega odnosa, v začetku obdobja zgodnje odraslosti pa jih je večina vključenih v partnersko razmerje. Partnerski odnosi dobivajo vse bolj osrednjo vlogo v življenju posameznika in mu nudijo najpomembnejšo socialno oporo (Furman in Buhrmester, 1992). Kriterij pri izbiri partnerja se od površinskega zunanjšega izgleda in socialnega statusa v poznem mladostništvu postopoma preusmeri k osebni kompatibilnosti, za interakcije para pa je značilno več soodvisnosti in skupnih usmeritev (Collins, 2003).

Dosedanje raziskave so se pogosto usmerjale na povezanost med posameznikovim odnosom s starši in njegovim partnerskim odnosom, vedno bolj pa so v ospredju

tudi raziskave, ki proučujejo povezave med prijateljskimi in partnerskimi odnosi (Furman, 2002). V obeh primerih gre za enakopravne odnose, ki jih označuje medsebojna povezanost (npr. druženje in vzajemna intimnost). Izkušnje v odnosih s prijatelji in pričakovanja, vezana na te odnose, naj bi vplivala tudi na pričakovanja, ki jih ima posameznik o partnerskih odnosih. Tako se predstave partnerskega odnosa pomembno povezujejo s predstavami drugih odnosov z bližnjimi, še posebej odnosov s prijatelji (Collins in Madsen, 2006). Rezultati raziskave so pokazali, da so bile te povezave celo bolj dosledne od povezav z odnosom s starši (npr. Furman, Simon, Shaffer in Bouchey, 2002).

V mladostništvu se druženje in prijateljstvo med spoloma razvija in spremeni v navezanost ter nadomesti starše kot najpomembnejše figure v življenjih mladostnikov (Furman in Buhrmester, 1992). Bližina, ki jo nudijo ti odnosi, se tako prenese z odnosa starši – otrok na odnose s prijatelji in nato na partnerske odnose (Laursen in Bukowski, 1997). Vendar pa šele v obdobju poznega mladostništva partnerski odnosi v svoji intimnosti, vdanosti, družabništvu in opori presežejo prijateljstva in odnos starši – otrok. Značilnosti porajajočih partnerskih odnosov se tako postopno približujejo značilnostim odraslih partnerskih odnosov, sledeč vzporednemu razvojnemu prehodu na področju socialne izmenjave – od egocentričnih ciljev k ciljem, usmerjenim na odnos (Furman in Buhrmester, 1992).

Da je v obdobju prehoda v odraslost značilen zelo intenziven razvoj intimnih partnerskih zvez, ugotavljata v svoji raziskavi tudi Shulman in Kipnis (2001). Mladi odrasli svoje partnerske odnose iz obdobja mladostništva namreč opisujejo drugače kot svoje trenutne partnerske odnose. Svoje prve partnerske odnose opisujejo predvsem v smislu družabništva, vrednotijo pa jih na podlagi občutij zaljubljenosti in vznesenosti. Nasprotno pa so opisi njihovih trenutnih partnerskih odnosov bolj skladni s konceptom zrelih odnosov, ki jih opredeljujejo zaupanje, socialna opora in stabilnost. Posamezniki v poznem mladostništvu postopoma začnejo pojmovati partnerske odnose z vidika skupnosti in ne več z vidika izmenjave, kar pomeni, da vse bolj stremijo k zadovoljevanju potreb partnerja in ne samo k uravnoteženju »cene in dobička« (Laursen in Jensen-Campbell, 1999). Partnerski odnosi postajajo z vidika vrednotenja intimnosti, skrbnosti in navezanosti vse bolj primerljivi s partnerskimi odnosi odraslih (Shulman in Kipnis, 2001). Waldinger in sodelavci (2002) navajajo, da razlike med posamezniki v srednjem mladostništvu in 25-letniki odražajo večjo diferenciacijo in kompleksnost dojemanja odnosov, pri čemer pa se pričakovanja, skrbi in motivi za odnos ne spremenijo. S starostjo se večja pomembnost partnerskih odnosov kot virov opore in intimnosti, čeprav prijatelji in družinski člani ostajajo pomembne osebe v življenju posameznika.

Arnett (2000) meni, da predstavljajo leta od poznih najstniških do poznih dvajsetih let posebno obdobje intenzivnih izkušenj in doživetij v socialnih odnosih. V svojem delu izhaja deloma iz očitnih socialnih in demografskih sprememb v zahodni kulturi v zadnjih desetletjih. Avtor meni, da podaljšano obdobje negotovosti in neodločenosti izvira iz trendov kasnejše poroke in nosečnosti, daljšega izobraževanja in sprememb na trgu dela, ki vplivajo na dosegljivost dolgoročnih zaposlitvenih možnosti. S tega vidika so zgodnja in srednja dvajseta leta socialno pričakovano obdobje svobode in raziskovanja pred polnim prevzetjem odgovornosti in drugih vlog odraslosti. Ta dozdevna pričakovanja podpirajo intenzivno usmerjenost nase, doživljanje širokega spektra odnosov ter izogibanje obveznostim do izbranega partnerja in ureditvi življenjskega sloga. Od tod izvira tudi vprašanje, ki si ga raziskovalci v zadnjem času pogosto postavljajo: Ali se intimni odnosi na prehodu v odraslost razlikujejo od tistih v poznem mladostništvu ali pa so le njena različica, podaljšana v študijska in poštudijska leta (Collins in Madsen, 2006)?

Raziskovalci, ki proučujejo razvoj partnerskih odnosov v obdobju prehoda v odraslost, se soočajo s posebnim izzivom, ki ga predstavlja relativna prehodnost partnerskih odnosov. Ti se lahko začnejo in minejo, še preden dobi raziskovalec možnost, da jih prouči (Brown, Feiring in Furman, 1999). Študentsko obdobje torej zajema čas najintenzivnejših sprememb pri pojmovanju in oblikovanju intimnih partnerskih odnosov.

## 5.2 Pomen partnerskih odnosov za različne pokazatelje prilagojenosti

Uspešnost vstopanja v partnerski odnos in kakovost partnerskega odnosa pa ne vpliva zgolj na zadovoljstvo v samem partnerskem odnosu, pač pa je povezana tudi z drugimi psihološkimi konstrukti. Obstoječe raziskave kažejo, da so partnerski odnosi v mladostništvu ne glede na trajanje vir pomembnih čustvenih izkušenj z značilnim prilagoditvenim pomenom tako v pozitivnem kot v negativnem smislu (Grover in Nangle, 2007). Joyner in Udry (2000) opozarjata na možne negativne posledice partnerskih odnosov, saj so v mladostništvu za njih značilni pogosti konflikti in spremembe razpoloženja. Avtorja ugotavljata, da so udeleženci študije, ki so pričeli partnersko razmerje v minulem letu, poročali o več depresivnih simptomih kot tisti, ki niso bili v partnerskem odnosu, pri čemer je treba opozoriti, da je bil eden izmed pomembnih moderatorjev te povezave razpad partnerske zveze, ki je lahko v veliki meri pojasnil povečano prisotnost depresivne simptomatike (Ayduk, Downey in Kim, 2001; Monroe, Rhode, Seely in Lewinsohn, 1999). Podobno navajata tudi A. M. La Greca in Harrison (2005), in

sicer da se negativne interakcije v partnerskem odnosu (konflikti, kritike, izključevanje) povezujejo s simptomi depresije. Po drugi strani pa Nangle in Hansen (1998) ter A. M. La Greca in Harrison (2005) ugotavljajo, da so mladostniki v partnerskem odnosu manj nagnjeni k občutjem socialne anksioznosti, imajo bolj razvite socialne veščine, socialni umik se pri njih redkeje pojavlja, prav tako pa so redkejši tudi problemi v njihovih kasnejših partnerskih odnosih .

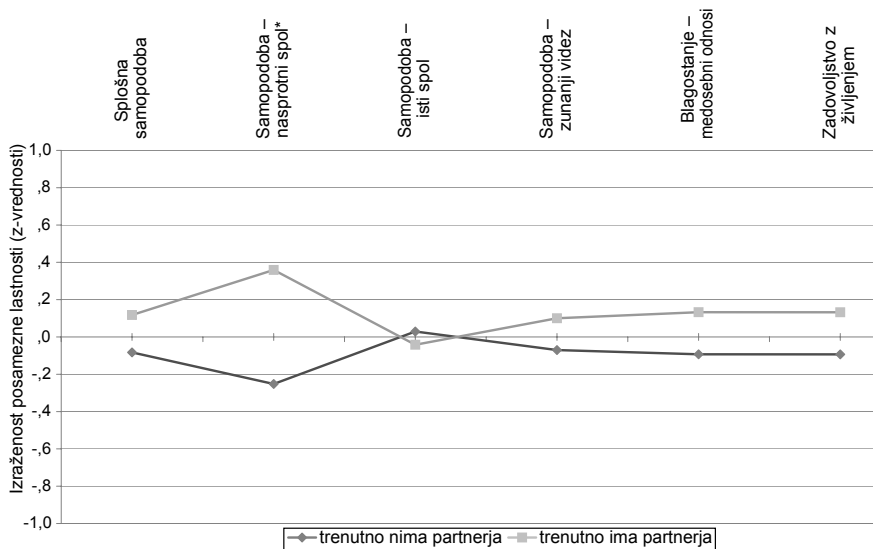
V raziskavi, ki je vključila 291 dijakov (202 ženske, 89 moških) treh ljubljanskih gimnazij, v povprečju starih 18,2 leti (Balažic, Jakin, Kajdiž in Avsec, 2010), so nas zanimale razlike v samopodobi in blagostanju med posamezniki, ki so bili v partnerskem odnosu, in tistimi, ki niso bili v partnerskem odnosu. Prav tako so nas zanimale razlike v samopodobi in blagostanju med posamezniki, ki do takrat, ko so izpolnjevali vprašalnike, še niso imeli partnerja, in tistimi, ki so do takrat imeli vsaj enega.

Samopodoba je organizirana celota lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin (Kobal Grum, 2000). Po eni strani se najrazličnejše posameznikove izkušnje odražajo v njegovi samopodobi in jo oblikujejo, po drugi strani pa samopodoba vpliva na mišljenje ljudi, njihovo čustvovanje in vedenje, zato ni presenetljivo, da jo raziskovalci pogosto vključijo v najrazličnejše psihološke študije kot moderatorsko spremenljivko. *Vprašalnik samopodobe za mladostnike SDQIII (Self-Description Questionnaire; Marsh, 1991)* meri trinajst področij samopodobe, ki naj bi bile prisotne pri vseh ali vsaj večini mladostnikov. Izmed njih smo za našo raziskavo izbrali štiri področja, ki so relevantna za medosebne odnose v obdobju mladostništva: samopodobo na področju odnosov z vrstniki istega spola, samopodobo na področju odnosov z vrstniki nasprotnega spola, telesno samopodobo in splošno samopodobo ali samospoštovanje.

V raziskavo smo vključili tudi dve meri blagostanja, ki se nanašata na dva teoretska pristopa k pojmovanju blagostanja. Po eni strani lahko blagostanje enačimo s srečo in subjektivnim zadovoljstvom. *Lestvica zadovoljstva z življenjem SWLS (Satisfaction with Life Scale; Diener, Emmons, Larsen in Griffin, 1985)*, ki smo jo uporabili v naši raziskavi, je napogostejša mera tega vidika blagostanja, ko posameznik sam, na osnovi lastnih kriterijev, določi, v kolikšni meri je zadovoljen s svojim življenjem. V okviru eudaimonskega pristopa pa raziskovalci opredeljujejo blagostanje glede na to, kako dobro živi posameznik glede na njegovo pravo naravo oziroma potencialne (Waterman, 1993). *Vprašalnik psihološkega blagostanja RPWB (Ryff's Psychological Well-Being Scales; Ryff, 1989)* je mera eudaimonskega vidika blagostanja. Izmed šestih področij psihološkega blagostanja, ki jih meri vprašalnik, smo v našo raziskavo vključili lestvico *Pozitivni medosebni odnosi*, ki

so sicer v mnogo psiholoških teorijah eden od najpomembnejših pokazateljev psihološke zrelosti posameznika (Ryff, 1989).

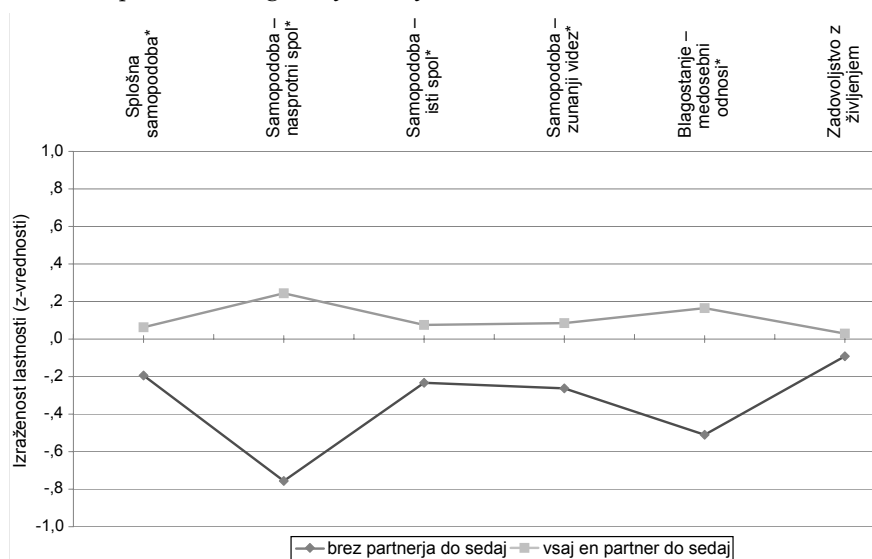
Na sliki 8 so prikazane razlike v samopodobi in blagostanju med 120 posamezniki, ki so v času izpolnjevanja vprašalnikov imeli partnerja, in 171 posamezniki, ki ga takrat niso imeli. Pomembnih razlik med skupinama je malo, saj se razlikujeta zgolj na enem področju samopodobe: posamezniki, ki so imeli partnerja v času izpolnjevanja vprašalnika, so imeli višjo samopodobo na področju odnosov z vrstniki nasprotnega spola kot posamezniki, ki v času izpolnjevanja vprašalnika niso imeli partnerja. Glede na to, da izkušnje posameznika oblikujejo in vplivajo na samopodobo, lahko predvidevamo, da v obdobju poznega mladostništva izkušnja partnerstva pomembno vpliva na višjo samopodobo glede kompetentnosti v odnosih z nasprotnim spolom. Po drugi strani pa je lahko smer povezanosti tudi obratna, namreč da višja samopodoba na področju odnosov z vrstniki nasprotnega spola vodi k aktivnejšemu in uspešnejšemu iskanju partnerja.



Slika 8: Primerjava izraženosti vidikov samopodobe in blagostanja med posamezniki, ki so trenutno v partnerskem odnosu, in tistimi, ki trenutno niso (z \* je označena lastnost, kjer je statistično pomembna razlika med skupinama)

Če izhajamo iz raziskav, ki kažejo na pomembnost izkušnje partnerskega odnosa za mladostnika (Grover in Nangle, 2007), je smiselno pričakovati, da je za njegovo blagostanje in samopodobo bolj pomembno, da ima vsaj eno izkušnjo partnerstva, in manj pomembno, da je imel partnerja takrat, ko je izpolnjeval vprašalnik. Zato smo preverili razlike med 153 posamezniki, ki so do takrat, ko so izpolnjevali

vprašalnike, imeli vsaj enega partnerja, in 68 posamezniki, ki še nikoli niso imeli partnerja. Na sliki 9 vidimo, da se skupini razlikujeta na vseh štirih merjenih področjih samopodobe in glede psihološkega blagostanja na področju medosebnih odnosov, ne pa v splošnem zadovoljstvu z življenjem. Posamezniki, ki so imeli že vsaj enega partnerja, imajo višjo samopodobo na področju odnosov z istim spolom, višjo samopodobo na področju odnosov z nasprotnim spolom, višjo samopodobo na področju zunanjega videza in tudi splošno samopodobo. Zaradi narave študije ne moremo predvidevati vzročne povezanosti. Po eni strani je možno, da posamezniki, ki imajo višjo samopodobo na področju medosebnih odnosov, bolj verjetno najdejo partnerja, saj imajo dejansko boljše medosebne spretnosti, so bolj samozavestni ter zato bolj privlačni, po drugi strani pa lahko izkušnja uspešnega partnerstva pozitivno vpliva na samopodobo. Podobno lahko razlagamo razlike med skupinama v blagostanju. Možno je, da je posameznik uspešen pri vzpostavitvi in vzdrževanju kakovostnih medosebnih odnosov, zato je tudi bolj verjetno, da ima tak posameznik partnerja, po drugi strani pa lahko uspešen partnerski odnos vpliva na višje zadovoljstvo na področju medosebnih odnosov, kar pomeni, da je odnos med samopodobo in blagostanjem vzajemen.

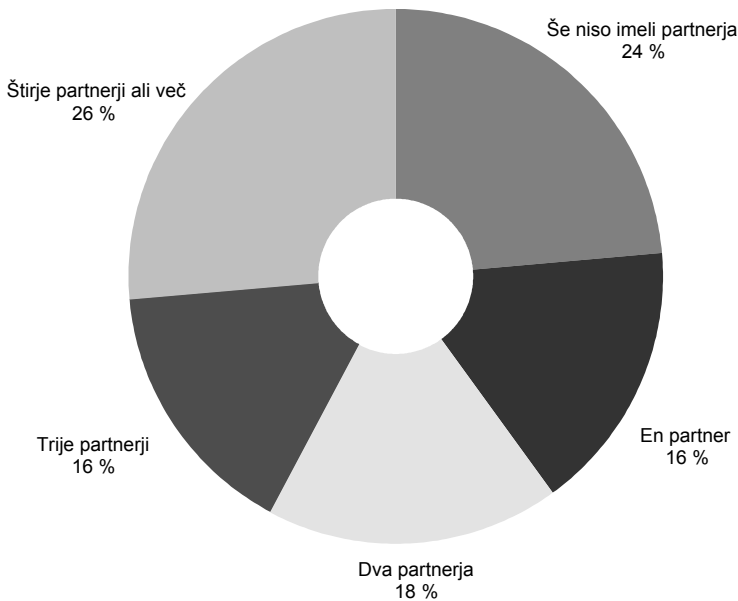


Slika 9: Primerjava izraženosti posameznih vidikov samopodobe in blagostanja med posamezniki, ki so imeli že vsaj enega partnerja, in tistimi, ki ga še niso imeli (z \* so označene lastnosti, kjer so statistično pomembne razlike med skupinama)

Rezultati, ki smo jih predstavili do sedaj, kažejo pomembno višjo samopodobo in blagostanje pri posameznikih, ki so imeli vsaj enega partnerja, sedaj nas pa



zanima, če se te razlike večajo s številom partnerjev. Na sliki 10 je prikazano, koliko partnerjev so imeli udeleženci raziskave (v povprečju stari 18,2 let) do takrat, ko so izpolnjevali vprašalnike. Ena četrtnina udeležencev še nikoli ni imela partnerja, ena četrtnina pa je imela vsaj štiri partnerje ali več. Polovica udeležencev je imela dva ali tri partnerje. V raziskavi je bil partner opredeljen kot oseba, ki udeleženca telesno privlači, s katerim ima ali je imel intimne odnose (npr. držanje za roko, poljubljanje itd.) in ga ima ali ga je imel za več kot le prijatelja ter z njim hodi ali je hodil na zmenke. Kljub tej dokaj natančni opredelitvi partnerja je potrebno opozoriti, da so seveda mogoče tudi medosebne razlike v zaznavanju udeležencev raziskave, katera oseba je partner.



Slika 10: Število dosedanjih partnerjev (v %), o katerih poročajo mladostniki

Povezanost števila partnerjev, o katerem poročajo mladostniki, z vidiki njihove samopodobe in blagostanjem je bila v naši študiji večinoma nizka in nepomembna. S številom partnerjev je povezana samo samopodoba na področju odnosov z nasprotnim spolom, kar pomeni, da več kot je posameznik imel partnerjev, bolj pozitivno ocenjuje svoje odnose z drugim spolom in svoje sposobnosti glede vzdrževanja teh odnosov. Večje število partnerjev pa ne prispeva bistveno k višji samopodobi na področju odnosov z istim spolom, niti k višji samopodobi na področju zunanega videza, prav tako posamezniki, ki so imeli več partnerjev, ne poročajo o večjem zadovoljstvu v medosebnih odnosih na splošno niti o večjem splošnem zadovoljstvu z življenjem.

Zaključimo lahko, da je za mladostnikov psihosocialni razvoj in prilagojenost pomembna izkušnja partnerskega odnosa. Avtorji raziskav ugotavljajo tako pozitivne kot negativne izide pri mladostnikih, ki so vključeni v partnerski odnos, naša raziskava pa kaže predvsem višjo samopodobo in višje psihološko blagostanje pri posameznikih, ki so poročali vsaj o enem partnerskem odnosu, pri čemer ni pomembno, ali je posameznik trenutno vključen v partnerski odnos ali ne, niti, ali je imel enega ali več partnerjev.

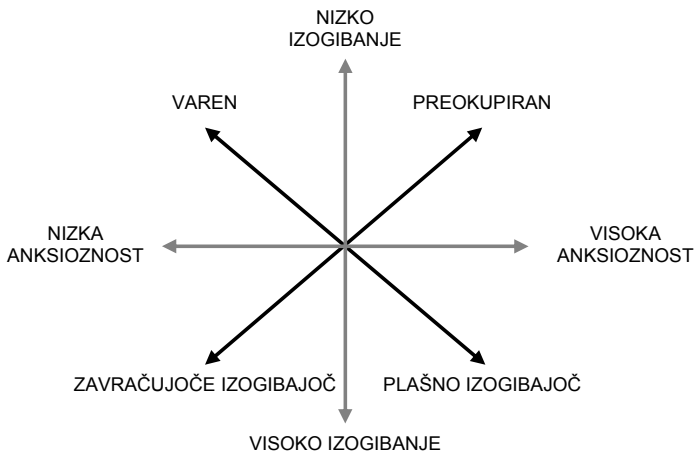
### 5.3 Navezanost v partnerskih odnosih

Velik del raziskovanja na področju partnerskih odnosov v obdobju prehoda v odraslost izhaja iz teorije navezanosti, ki sta jo Hazan in Shaver (1987) razširila na področje partnerskih odnosov. Različni avtorji soglasno ugotavljajo, da je navezanost vseživljenjski proces; vzorci, vzpostavljeni v odnosih starši – otrok, se povezujejo s kakovostjo kasnejših medosebnih odnosov v obdobju odraslosti (Ainsworth, 1989, 1991; Bartholomew in Horowitz, 1991; Hazan in Shaver, 1987).

Partnerska ljubezen naj bi bila še posebej tesno povezana s slogom navezanosti, saj bi jo lahko opredelili kot biosocialni proces, pri katerem se med partnerjema oblikujejo čustvene vezi, podobno kot se te oblikujejo med dojenčkom in njegovimi starši (Hazan in Shaver, 1987). Čustvena vez med odraslima partnerjema je tako vsaj delno funkcija istega motivacijskega sistema (vedenjskega sistema navezanosti), ki je temelj tudi čustveni vezi med otrokom in njegovimi starši.

Sloge navezanosti v partnerskem odnosu je najprimerneje opredeliti znotraj dvorazsežnostnega prostora (Bartholomew in Horowitz, 1991) (slika 11). Prva razsežnost predstavlja model sebe kot pozitivnega ali negativnega – biti vreden ljubezni in opore ali ne – in kaže raven ponotranjenja občutij lastne vrednosti. Model sebe se povezuje z ravno anksioznosti, ki jo posameznik izkusi v odnosu (Griffin in Bartholomew, 1994). Druga razsežnost se nanaša na model drugih kot pozitivnih ali negativnih – zanesljivih in dostopnih za zadovoljevanje posameznikovih potreb ali nezanesljivih in zavračajočih (Bartholomew in Horowitz, 1991). Ta razsežnost se nanaša na posameznikova pričakovanja, da ga bodo drugi podpirali in mu bodo na voljo, ter se povezuje s težnjo k iskanju ali izogibanju bližine v odnosu (Griffin in Bartholomew, 1994). Glede na možne kombinacije teh dveh razsežnosti lahko opredelimo štiri tipe navezanosti v odraslosti: *varen slog* (pozitivna predstava sebe in pozitivna predstava drugega), *preokupiran slog* (negativna predstava sebe in pozitivna predstava drugega), *plašno-izogibajoč slog* (negativna predstava sebe in

negativna predstava drugega) ter *zavračajoče-izogibajoč slog* (pozitivna predstava sebe in negativna predstava drugega).



Slika 11: Model dveh razsežnosti in štirih slogov navezanosti (po Fraley, Waller in Brennan, 2004)

Osebe z varnim slogom navezanosti nimajo posebnih težav pri čustvenem zblizevanju z drugimi. V odnosih se počutijo varne, zanesejo se nase in drugi nanje. Imajo zaupljive in dolgotrajne odnose ter brez večjih težav delijo svoja čustva s prijatelji in partnerjem. Čeprav so z drugimi povezane, uspejo ohraniti tudi svojo individualnost in neodvisnost. Navadno imajo visoko samospoštovanje in so nagnjene k iskanju socialne opore. Njihovi partnerski odnosi so intimni in zaupni, s partnerjem se brez težav zblížajo, probleme in konflikte pa rešujejo fleksibilno in konstruktivno. Zanje je značilna nizka raven izogibanja in odvisnosti (Allison, Bartholomew, Mayseless in Dutton, 2007; Bartholomew in Horowitz, 1991; Hazan in Shaver, 1987).

Za osebe s preokupiranim oz. anksiozno-ambivalentnim slogom navezanosti je značilna visoka anksioznost in nizko izogibanje v odnosu. Močno torej težijo k stikom z drugimi, saj se sicer ne počutijo dobro. Imajo nizko samospoštovanje, ki se kaže v pretirani potrebi po odobravanju s strani drugih. Na svojo anksioznost se odzivajo z iskanjem stika in potrditve pri drugem. Želijo se močno čustveno zblížati z drugim, sočasno pa ugotavljajo, da si drugi ne želi tolikšne bližine. Druge vrednotijo pozitivno, sebe negativno. V partnerskih odnosih so pogosto zaskrbljeni, če jih ima partner zares rad. Zaljubijo se hitro, v odnosu pa nato doživljajo veliko čustvenih nihanj, ljubosumje in močno spolno privlačnost (Allison idr., 2007; Hazan in Shaver, 1987). Prav nasprotno pa je osebam z izogibajočim slogom navezanosti

bližina in intimnost z drugimi neprijetna. Svojih čustev ne morejo oz. ne želijo deliti z drugimi. Le s težavo zaupajo drugim in se počutijo neugodno, če se jim kdo preveč približa. Intimnosti se bojijo in v socialne ter partnerske odnose vlagajo le malo svojih čustev. Le redko drugim nudijo socialno oporo in tudi sami jo neradi sprejemajo (Hazan in Shaver, 1987). Izogibajoč slog razdelimo na plašno- in zavračajoče-izogibajočega. Osebe, pri katerih se pojavlja prvi, si sicer želijo tesnih odnosov z drugimi, vendar jim le s težavo zaupajo, saj se bojijo, da bodo prizadete. Pri navezovanju stikov tako niso sproščene, četudi bi si želele biti bolj odprte in zaupljive. Njihova anksioznost v odnosu je visoka, prav tako pa je visoko tudi izogibanje. Take osebe so zelo ranljive, imajo nizko samozaupanje, zanje sta značilni visoka čustvena odvisnost in ljubosumnost (Allison idr., 2007; Hazan in Shaver, 1987). Nazadnje so tu še osebe z zavračajoče-izogibajočim slogom navezanosti. Zanje je značilno, da se počutijo samozadostne in neodvisne. Njihova anksioznost v odnosu je nizka, nasprotno pa je visoko izogibanje, saj se ne želijo zanašati na druge in nimajo potrebe po tesnih in intimnih odnosih z drugimi. Tako se branijo pred morebitnim razočaranjem v odnosu in se raje opirajo na lastno neodvisnost in neranljivost. Pomembna jim je predvsem svoboda, veliko vrednost pa pripisujejo tudi dosežkom (Bartholomew in Horowitz, 1991).

Različni avtorji ugotavljajo, da je delež posameznega sloga navezanosti v populaciji precej stalen, čeprav nekateri raziskovalci ugotavljajo spreminjanje deležev posameznega sloga navezanosti glede na starost proučevanih posameznikov (npr. Diehl, Elnick, Bourbeau in Labouvie-Vief, 1998; Mickelson, Kessler in Shaver, 1997). Diel in sodelavci (1998) skladno z rezultati predhodnih raziskav ugotavljajo, da je največji delež varno navezanih posameznikov in da je ta delež bolj ali manj stalen preko celotnega obdobja odraslosti, razlike pa se pojavljajo v deležih ne-varnih slogov navezanosti. V obdobju zgodnje in srednje odraslosti je bil delež preokupiranih okoli 10 % in delež plašno-izogibajoče navezanih okoli 20 %, pri starejših odraslih pa je upadel delež preokupiranih in plašno-izogibajočih na okoli 5 %, povečal pa se je delež zavračajoče-izogibajoče navezanih (40,2 %) v odnosih z bližnjimi. Starejši odrasli zmanjšajo pomen odnosov z bližnjimi in poudarjajo lastno neodvisnost, kar bi lahko bil prilagojen odziv na s starostjo povezano izgubo bližnjih oseb.

V tabeli 16 prikazujemo rezultate dveh slovenskih raziskav o deležih posameznikov, uvrščenih v posamezne sloge navezanosti, pridobljenih z *Vprašalnikom medosebnih odnosov* RQ (Relationship Questionnaire; Bartholomew in Horowitz, 1991). V prvem stolpcu so rezultati raziskave na vzorcu 176 študentov različnih fakultet Univerze v Ljubljani, starih od 19 do 27 let (53 % moških in 47 % žensk), o katerih

poročata Žvelc in Žvelc (2006). V drugem stolpcu so prikazani deleži posameznih slogov navezanosti, ki smo jih dobili na vzorcu 207 študentov rednega in izrednega študija psihologije (87 % žensk in 13 % moških) v študijskih letih 2006/07, 2007/08 in 2008/09. Rezultati obeh slovenskih raziskav so skladni s predhodnimi ugotovitvami (pregled v Tomec, 2005): v vseh treh raziskavah je pričakovano najbolj prisoten varen slog navezanosti, nato sledi plašno izogibajoč, preokupiran in v najmanjši meri prisoten zavračujoče-izogibajoč slog navezanosti.

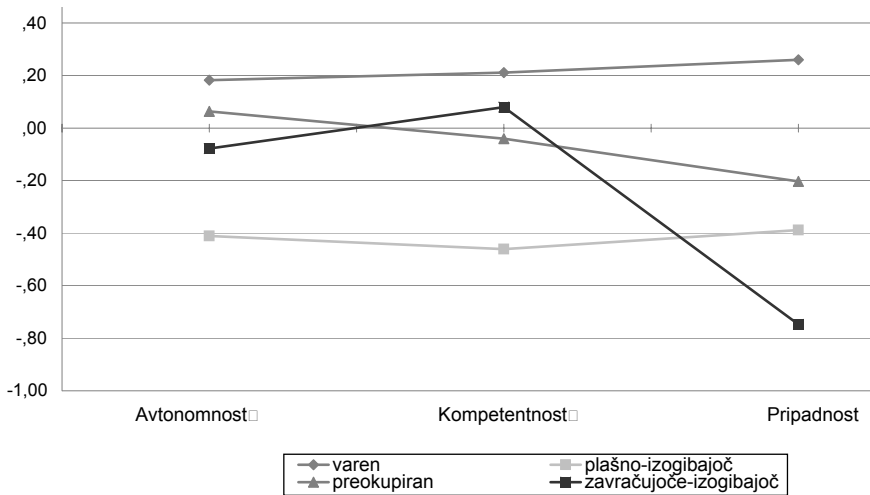
V raziskavi so nas zanimale tudi razlike med spoloma. Po ugotovitvah nekaterih avtorjev naj bi bil pri moških bolj pogosto prisoten zavračujoče-izogibajoč slog navezanosti (Bartholomew in Horowitz, 1991; Brennan, Clark in Shaver, 1998), medtem ko avtorji drugih raziskav teh razlik ne podpirajo (Feeney in Noller, 1990; Hazan in Shaver, 1987). Na vzorcu slovenskih študentov in študentk psihologije nismo dobili pomembnih razlik med spoloma, zato jih v tabeli ne prikazujemo posebej.

Tabela 16: *Deleži študentov, ki so pri Vprašalniku medosebnih odnosov RQ izbrali posamezen slog navezanosti glede na tri različne vzorce*

Slog navezanosti	Slovenski študenti različnih fakultet	Slovenski študenti psihologije
varen	49 %	60 %
plašno-izogibajoč	29 %	28 %
preokupiran	12 %	8 %
zavračujoče-izogibajoč	10 %	4 %
Skupaj	100 %	100 %

Na omenjenem vzorcu 207 študentk in študentov psihologije smo preverili tudi razlike med posamezniki z različnimi slogi navezanosti glede zadovoljenosti temeljnih psihičnih potreb. Glede na teorijo samodoločenosti (Deci in Ryan, 2000) so za človeka poleg bioloških potreb značilne tri univerzalne psihične potrebe, ki izhajajo iz človekove narave. Vsaka od treh temeljnih potreb ima pomembno vlogo v optimalnem razvoju posameznika – nobene od njih ne moremo zanikati oziroma zatreti brez pomembnih negativnih posledic. *Potreba po kompetentnosti* se nanaša na posameznikovo zaznavo, da je učinkovit v svojih dejanjih, da ima učinek na okolje, kot tudi da dobi vreden rezultat iz njega. *Potreba po avtonomnosti* se nanaša na človekovo težnjo po izkušnjah in vedenju, ki ga izbira sam in je v skladu z njegovo zaznavo jaza. Nanaša se na zaznavo, da svoje dejavnosti sam izbira. *Potreba po povezanosti* pa se nanaša na težnjo po povezanosti z drugimi ljudmi, po medsebojni ljubezni in skrbi.

Predvidevali smo, da bi se morali posamezniki z različnimi slogi navezanosti med seboj razlikovati predvsem v zadovoljenosti potrebe po pripadnosti. Čeprav lahko posameznik v partnerskem odnosu zadovolji tudi potrebi po kompetentnosti in avtonomnosti, pa v njem prvenstveno zadovolji potrebo po pripadnosti. Študenti so poleg *Vprašalnika medosebnih odnosov* RQ (Bartholomew in Horowitz, 1991), ki meri sloge navezanosti, izpolnili tudi *Vprašalnik zadovoljitve temeljnih potreb* GNSS (General Need Satisfaction Scale, Gagné, 2003). Rezultati so pokazali pomembne razlike med skupinami z različnimi slogi navezanosti v stopnji zadovoljenosti vseh treh temeljnih psihičnih potreb (slika 12).



Slika 12 : Razlike v zadovoljenosti treh temeljnih psihičnih potreb med posamezniki z različnimi slogi navezanosti

Posamezniki z varnim slogom navezanosti so imeli najvišje rezultate na vseh treh lestvicah oziroma so poročali o najvišji zadovoljenosti vseh treh psihičnih potreb. Posamezniki, ki se v odnosih z drugimi počutijo varne ter se zanesejo nase in na druge, nimajo težav z zadovoljitvijo treh psihičnih potreb. Pri posameznikih z nevarnim slogom navezanosti je problematična predvsem zadovoljitev potrebe po pripadnosti, ki jo lahko posameznik zadovolji zgolj v odnosih z drugimi. Če posameznik drugim ne zaupa (plašno-izogibajoči in zavračujoče-izogibajoči slog), bo težko vzpostavil intimen in vzajemno zadovoljujoč odnos, ki je nujen za zadovoljitev temeljne psihične potrebe po pripadnosti. Pri posameznikih s preokupiranim slogom navezanosti pa ni problem v zaupanju drugim, ampak ravno nasprotno. Zaradi negativnega modela sebe in pozitivnega modela drugih posameznik vso svojo energijo vloga v intimni odnos in tudi od partnerja pričakuje veliko oziroma

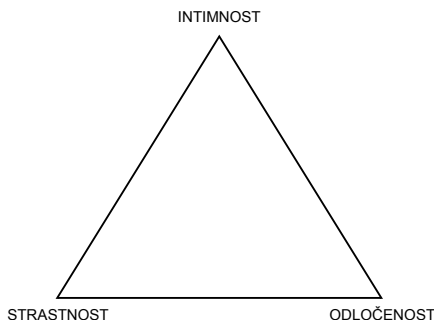
vedno več, kot mu partner lahko nudi, zato nižja izraženost zadovoljenosti potrebe po pripadnosti pri posameznikih s preokupiranim slogom navezanosti ni presenetljiva. Z vidika zadovoljenosti vseh treh psihičnih potreb je najbolj problematičen plašno-izogibajoč slog, za katerega je značilen negativen model sebe, zaradi česar se posameznik težko doživlja kot kompetenten in avtonomen, in negativen model drugih, zaradi česar težko zadovolji potrebo po pripadnosti.

#### *Vprašalnik medosebnih odnosov*

RQ (Bartholomew in Horowitz, 1991), s pomočjo katerega so raziskovalci pridobili večino podatkov o deležih posameznih slogov navezanosti v najrazličnejših starostnih skupinah in se zelo pogosto uporablja za določitev slogov navezanosti, je namenjen merjenju navezanosti na splošno in ne v določenem odnosu, pri čemer je v ozadju predvidevanje, da je posameznikov slog navezanosti bolj ali manj podoben v vseh medosebnih odnosih. Vendar rezultati raziskav kažejo (La Guardia, Ryan, Couchman in Deci, 2000), da se slog navezanosti v kontekstu različnih odnosov lahko razlikuje, zato je smiselno proučevati navezanost tudi v specifičnem partnerskem odnosu.

## 5.4 Trikotna teorija ljubezni

Ena od vplivnih teorij na področju razlage partnerskih odnosov je Sternbergova trikotna teorija ljubezni (1986, 2006), ki poskuša zajeti vso variabilnost v partnerskih odnosih. Po Sternbergu (2006) lahko ljubezen razumemo v okviru treh komponent, ki skupaj tvorijo oglišča trikotnika (slika 13). Vrh trikotnika predstavlja prva komponenta, to je intimnost, levo oglišče predstavlja komponento strastnosti, desno pa komponento odločenosti. Trikotnik je potrebno razumeti kot metaforo in ne kot strog geometrijski model. Aron in Westbay (1996) ugotavljata, da se te tri komponente pojavljajo tudi v drugih teorijah ljubezni, poleg tega pa dokaj dobro odsevajo človekove implicitne teorije ljubezni.



Slika 13: Grafčni prikaz Sternbergove trikotne teorije ljubezni (po Sternberg, 1998)

Komponenta *intimnosti* se nanaša na občutja bližine, povezanosti in topline v partnerskem odnosu. V veliki meri izhaja iz čustvene investicije v odnos (Sternberg, 1986, 2006). Vključuje posebno spoštovanje ljubljene osebe, vzajemno razumevanje, deljenje sebe in svoje lastnine s to osebo, prejetje in dajanje čustvene opore, intimno komunikacijo in cenjenje ljubljene osebe ter občutja, ki se nanašajo na željo delati za dobro drugega in na doživljanje sreče z ljubljeno osebo. Našteta so le nekatera izmed občutij, ki jih je moč zajeti znotraj komponente intimnosti, da bi doživeli ljubezen, pa ni potrebno občutiti vseh. Ponavadi jih ne doživljamo kot ločeno, ampak kot eno samo vsesplošno občutje.

Komponenta *strastnosti* v pretežni meri izhaja iz motivacijske vpletenosti v odnos. Poleg prisotnosti spolnih potreb, ki v partnerskih odnosih pogosto prevladajo, so tu še druge potrebe, in sicer po samospoštovanju, opori, skrbi, združevanju, dominantnosti, podreditvi in samoaktualizaciji, ki lahko prav tako prispevajo k doživljanju strastnosti. Njihova moč variira glede na osebe, situacije in vrsto partnerskega odnosa. Strastnost v ljubezni teži k prepletanju z občutji intimnosti. Pogosto občutja strastnosti spodbujajo intimnost v odnosu in obratno. Z drugimi besedami to pomeni, da je lahko intimnost v veliki meri funkcija zadovoljitve posameznikove potrebe po strastnosti, nasprotno pa je lahko tudi strastnost spodbujena z intimnostjo. Sovplivanje intimnosti in strastnosti v bližnjih odnosih zagotovo obstaja, četudi variira pri različnih ljudeh in v različnih situacijah.

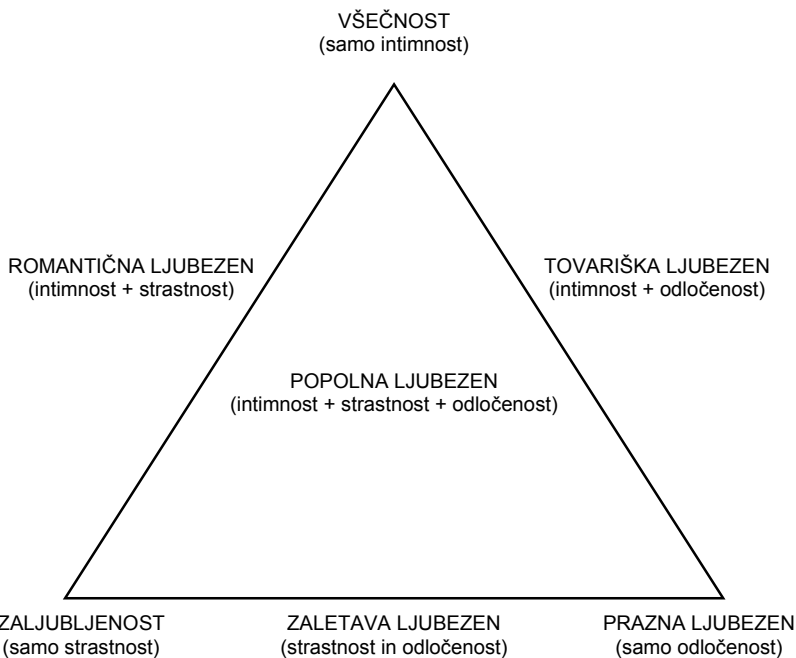
Komponenta *odločenosti* se kratkoročno nanaša na odločitev ljubiti drugega, dolgoročno pa na odločitev vzdrževati to ljubezen. Omenjena vidika te komponente se ne pojavljata nujno skupaj – odločitev ljubiti drugega ne vsebuje nujno zavezanosti tej ljubezni, prav tako je mogoče tudi obratno. Odločenost je tista komponenta, ki »drži odnos skupaj« v težkih trenutkih, zato je pomembno, da je ne ločujemo od ljubezni. Predstavlja mero, do katere smo pripravljeni z nekom (ali nečim) ostati vse do konca, dokler ni dosežen cilj, na katerem je zavezanost osnovana. Odločenost vključuje spoznavne sestavine, ki sodelujejo pri odločanju o njenem obstoju ter potencialni dolgoročnosti znotraj ljubezenskega odnosa.

Intimnost in odločenost sta razmeroma stabilni v času, medtem ko strastnost teži k večji nestabilnosti (Sternberg, 2006). Če se posameznik zaveda svojih občutij intimnosti, ima nad njimi vsaj deloma zavestni nadzor, visoka pa je lahko tudi njegova raven nadzora nad odločenostjo, ki jo vlaga v odnos. Nasprotno pa ima posameznik zelo malo nadzora nad motivacijsko komponento strastnosti, pri čemer se je ponavadi dobro zaveda, medtem ko je lahko njegovo zavedanje občutij intimnosti in odločenosti zelo nizko.



Pomembnost vsake izmed komponent se v povprečju spreminja kot funkcija trajanja zveze. Pri kratkotrajnih partnerskih zvezah ima komponenta strastnosti zelo pomembno vlogo, vloga intimnosti je zmerna, odločenost pa ima komaj kakšno vlogo. Nasprotno velja za dolgotrajne zveze, kjer imata komponenti intimnosti in odločenosti razmeroma pomembno vlogo (take zveze bi bilo sicer težko vzdrževati), komponenta strastnosti pa ima le zmeren delež in sčasoma lahko njena vloga pojema (Sternberg, 1986).

Geometrija ljubezenskega trikotnika sloni na dveh dejavnikih – na količini ljubezni in na ravnotežju med komponentami (Sternberg, 1986, 2006). Razlike v količini ljubezni označuje velikost trikotnika (večji kot je trikotnik, večja je doživeta ljubezen), razlike v ravnotežju med tremi komponentami pa predstavljajo različne oblike trikotnika, npr. uravnoteženo ljubezen lahko ponazorimo z enakostraničnim trikotnikom. S spreminjanjem oblike ljubezenskega trikotnika lahko ponazorimo široko paleto različnih vrst odnosov in njihovih sprememb v času.



Slika 14: Grafični prikaz sedmih tipov ljubezni glede na Sternbergovo trikotno teorijo ljubezni (po Sternberg, 1998)

Glede na izraženost posameznih komponent ljubezni je Sternberg (1986, 2006) opredelil sedem tipov ljubezni, ki jih lahko uporabimo za opis katerega koli

diadnega odnosa (slika 14). Pri *všečnosti* je prisotna samo komponenta intimnosti. Ta tip ljubezni je značilen predvsem za prijateljske odnose. *Za zaljubljenost oz. strastno ljubezen* (tudi ljubezen na prvi pogled) je značilna močna izraženost strastnosti v odsotnosti intimnosti in odločenosti. Taka zaljubljenost se pogosto pojavi nenadoma in pogosto prav tako hitro izzveni. Zanj je značilna visoka stopnja psihofiziološkega vzburljenja, ki se kaže v telesnih znakih (pospešeno bitje srca ipd.). *Za prazno oz. rutinsko ljubezen* je značilna odločenost ostati skupaj ob sočasni odsotnosti intimnosti ali strastnosti v odnosu. Ta tip ljubezni se pogosto pojavlja v že dolgo trajajočih in stagnirajočih zvezah, v nekaterih drugih družbah pa tudi v začetni fazi dolgotrajnih zvez (npr. dogovorjene poroke). *Romantično ljubezen* opredeljuje kombinacija intimnosti in strastnosti. Partnerja nista povezana le preko telesne privlačnosti, temveč je med njima prisotna tudi čustvena vez. *Družabniška oz. tovariška ljubezen* izvira iz kombinacije intimnosti in odločenosti. Gre za dolgoročno in predano prijateljstvo, ki se pogosto pojavi v zvezah, v katerih je minila telesna privlačnost (ki je osnovni vir strastnosti). Prisotnost strastnosti in odločenosti brez intimnosti je značilna za t. i. *zaletavo ljubezen*. Odločenost temelji na strastnosti brez stabilizacijske vloge, ki jo ima intimnost. Zadnja je še *popolna oz. uravnotežena ljubezen*, ki je kombinacija izraženosti vseh treh komponent. Gre za vrsto ljubezni, h kateri teži večina ljudi (še posebej v partnerskih odnosih).

Sternberg (1997) je oblikoval tudi *Vprašalnik trikotne ljubezni* TLS (Triangular Love Scale) za merjenje teh treh komponent, pri čemer je treba opozoriti, da je povezanost med njimi zelo visoka in da je zato vprašljiva njihova diskriminativna veljavnost (Sternberg, 1997). Raziskave kažejo, da so vse tri lestvice vprašalnika povezane z zadovoljstvom v odnosu (Sternberg, 1997) in z resnostjo zveze (Gao, 2001). Vprašalnik so priredili tudi za mladostnike in preverili njegove merske značilnosti pri vzorcu 435 nizozemskih mladostnikov, starih od 12 do 18 let (Overbeek, Ha, Scholte, de Kemp in Engels, 2007). Rezultati so pokazali, da so vse tri lestvice pozitivno povezane z zadovoljstvom v partnerskem odnosu in trajanjem razmerja. Pri istem vzorcu so tudi ugotovili, da je kakovost odnosa med starši in mladostnikom pozitivno povezana z intimnostjo v partnerskem odnosu ter da je kakovost odnosa z najboljšim prijateljem pozitivno povezana z odločenostjo v partnerskem odnosu (Ha, Overbeek, de Grrreef, Scholte in Engels, 2010).

Tudi v naši raziskavi smo želeli preveriti nekatere povezave treh Sternbergovih komponent ljubezni. 83 študentk in študentov psihologije, ki so v času izpolnjevanja vprašalnika označili, da trenutno imajo partnerja, je poleg *Vprašalnika trikotne ljubezni* TLS izpolnilo lestvico *Osamljenost v ljubezni*, eno izmed lestvic vprašalnika *Diferencialni vprašalnik osamljenosti* DLS (Differential Loneliness Scale; Schmidt

in Sermat, 1983), *Vprašalnik samorazkrivanja* SDQ (Self-Disclosure Questionnaire; Jourard, 1971) in *Vprašalnik stališč do ljubezni* LAS (Love Attitude Scale; Hendrick in Hendrick, 1986).

Osamljenost lahko opredelimo kot čustveni stres, ki je posledica nezadovoljenosti vrojene človekove potrebe po intimnosti in družbi (Rook, 2000). Pri tem so pomembni tudi miselni procesi, saj ta stres lahko izhaja iz zaznane neskladnosti med posameznikovim želenim in stvarnimi medosebnimi odnosi. Posameznik v različnih odnosih zadovoljuje različne potrebe in je lahko tudi različno zadovoljen z njimi, zato je smiselno, da ocenjujemo osamljenost v posameznih medosebnih odnosih. Sternberg (1998) predvideva, da je za popolno ljubezen, ki zadovolji posameznikovo vrojeno potrebo po pripadnosti in njegova pričakovanja glede partnerskega odnosa, potrebna izraženost vseh treh komponent ljubezni. Zato smo v raziskavi predvidevali, da bodo manj osamljene osebe v partnerskem odnosu označile ta odnos kot bolj intimen, strasten in z višjo odločenostjo. Rezultati so podprli pričakovano negativno povezanost med osamljenostjo v ljubezni in vsemi tremi komponentami ljubezni. Posamezniki, ki poročajo o večji osamljenosti v ljubezni, poročajo tudi o nižji izraženosti intimnosti, strastnosti in odločenosti v partnerskem odnosu. Predhodnih raziskav o povezanosti treh komponent ljubezni z osamljenostjo nismo zasledili, raziskovalci pa poročajo o negativni povezanosti osamljenosti z lestvico romantičnosti iz *Vprašalnika stališč do ljubezni* (Neto in Pinto, 2003; Rotenberg in Korol, 1995), ki je vsebinsko zelo blizu omenjenim komponentam ljubezni (Hendrick in Hendrick, 1989).

Nadalje nas je v raziskavi zanimala povezanost med stopnjo razkrivanja partnerju in tremi komponentami ljubezni. Samorazkrivanje lahko opredelimo kot proces, v katerem posameznik drugim besedno posreduje bolj ali manj intimne ali zasebne informacije o sebi, kar omogoča, da drugi spoznajo njegova prava čustva in misli (Jourard, 1971). Sternberg (1998) opredeljuje komponento *intimnosti* kot občutje bližine, povezanosti in topline, zato smo v naši raziskavi predvidevali, da bo le-ta povezana s stopnjo samorazkrivanja partnerju, ki omogoča občutji bližine in intimnosti. Rezultati so skladni z našimi pričakovanji, saj kažejo na nizko, vendar pomembno pozitivno povezanost med stopnjo razkrivanja partnerju ter intimnostjo, pa tudi povezanost z odločenostjo za partnerja, ne pa s strastnostjo. Posamezniki, ki svojemu partnerju razkrijejo več informacij o sebi, poročajo o večji intimnosti in odločenosti v partnerskem odnosu. Ti rezultati podpirajo predhodne ugotovitve, da je samorazkrivanje bistvenega pomena za doseganje intimnosti v partnerskem odnosu (Laurenceau, Barrett Feldman in Pietromonaco, 1998; Sprecher, 1987).

Na koncu nas je zanimala še povezanost treh komponent ljubezni po Sternbergu (1986) s šestimi ljubezenskimi slogi, ki jih je opredelil Lee (1973). Lee je primerjal ljubezenske sloge z barvami: podobno, kot obstajajo tri osnovne barve, lahko opredelimo tri primarne sloge ljubezni, in sicer jih je imenoval romantičnost, igra in nesebičnost. Nadalje je predvideval, da enako, kot kombiniramo osnovne barve, lahko kombiniramo tudi osnovne ljubezenske sloge. Tako dobimo devet sekundarnih ljubezenskih slogov. Po njegovi teoriji sta Hendrick in Hendrick (1986, 1990) oblikovala *Vprašalnik stališč do ljubezni LAS*, ki meri šest različnih stališč oziroma slogov o ljubezni. *Romantičnost* se nanaša na močno, strastno ljubezen, za katero je značilna tudi intimnost in stališče o obstoju ljubezni na prvi pogled. Za osebe, ki imajo poudarjeno *igro* kot ljubezenski slog, je značilno izogibanje intimnosti in čustveni bližini, pogosto tudi manipulativnost, saj lahko vzdržujejo več partnerskih odnosov hkrati in želijo, da je partnerski odnos zgolj razvedrilo za vse, ki so vključeni vanj. *Prijateljstvo* je ljubezenski slog, ki temelji na želji po partnerju, ki bo hkrati tudi prijatelj. V ospredju je podobnost s partnerjem v stališčih in vrednotah ter želja po stabilni, varni in udobni zvezi. Vsebuje čustva, ki so v večji meri značilna za prijateljski odnos in nekoliko manj za ljubezenskega. Posamezniki z ljubezenskim slogom *pragmatičnost* ljubezen načrtujejo. Morebitne partnerje ocenjujejo po vnaprej določenih merilih in se šele nato odločijo za partnerski odnos. Ljubezenski slog *manija* naj bi bil pogost predvsem v obdobju mladostništva. Zanj je značilna variabilnost in intenzivnost čustvenega doživljanja. Osebe, za katere je značilen ta slog, vso svojo energijo posvečajo partnerju, mu nudijo oporo, so mu popolnoma vdane in so tudi povsem odvisne od njega. V ozadju teh značilnosti naj bi bila negotovost, ki se kaže s strani obeh partnerjev. Z leti, ko se zveza med partnerjema utrdi in okrepi, ta negotovost v večini primerov izzveni in manijo nadomesti drugi slog. Za posameznike, ki imajo izražen ljubezenski slog *nesebičnost*, pa je značilna nesebična, altruistična ljubezen. Ti posamezniki skrbijo za svojega partnerja, pozorni so do njegovih potreb in želja, mu jih poskušajo v čim večji meri izpolniti, vendar od partnerja ne zahtevajo povrnjene ljubezni v enaki meri.

V naši raziskavi nas je zanimalo, v kolikšni meri se navedenih šest ljubezenskih slogov povezuje s tremi Sternbergovimi komponentami ljubezni oziroma kako bi te sloge lahko opisali na podlagi izraženosti treh komponent ljubezni. Rezultati kažejo, da so Sternbergove tri komponente ljubezni najbolj povezane z ljubezenskim slogom *romantičnost*. Posamezniki, ki na ljubezen gledajo »romantično«, poročajo o višji izraženosti intimnosti, strastnosti in odločenosti v partnerskem odnosu. Ljubezenske sloge *igra*, *prijateljstvo* in *pragmatičnost* ne moremo opredeliti na podlagi nobene od treh komponent ljubezni, kar bi lahko kazalo na to,

da s Sternbergovimi tremi komponentami ne moremo opisati vseh možnih vrst ljubezni. Vendar rezultati podobne raziskave (Hendrick in Hendrick, 1989) kažejo na pomembno povezanost ljubezenskega sloga *prijateljstvo* z intimnostjo, kar je tudi pričakovano glede na njegov opis, ki vključuje dobro medsebojno razumevanje in poznavanje. Ravno tako v pravkar omenjeni raziskavi avtorja poročata o negativni povezanosti ljubezenskega sloga *igra* z vsemi tremi komponentami ljubezni. Ljubezenskemu slogu *pragmatičnost* pa bi na podlagi naših rezultatov in rezultatov Hendricka in Hendricka (1989), kjer ni prišlo do nobenih pomembnih povezav, očitali, da sploh ne gre za ljubezenski slog, marveč za način sobivanja dveh oseb, pri katerih je v ospredju vzajemna korist. Za višjo izraženost sloga *manija* je v naši raziskavi značilna višja ocena strastnosti in odločenosti v partnerskem odnosu, za ljubezenski slog *nesebičnost* pa zgolj višja ocena odločenosti. Odločenost je povezana tudi z *manijo* in *nesebičnostjo*, za strastnost pa je poleg romantičnosti značilna tudi *manija*. Primerjava rezultatov naše raziskave z rezultati Hendricka in Hendricka (1989) kaže, da so korelacije v naši raziskavi na splošno nižje. Največje razlike opazamo glede ljubezenskih slogov *igra* in *nesebičnost*, kjer v naši raziskavi razen ene nismo dobili pomembnih povezav, v raziskavi Hendricka in Hendricka (1989) pa so bile te korelacije srednje visoke in vse pomembne. Eden izmed možnih razlogov za nižje korelacije je lahko selekcioniranost vzorca študentov in študentk psihologije, drugi pa nizka zanesljivost lestvic slovenskega prevoda *Vprašalnika stališč do ljubezni* LAS (Zager Kocjan, Mrakovčič in Horvat, 2010).

Zanimivi so tudi rezultati slovenske raziskave o povezanosti intimnosti z zadovoljstvom v partnerskem odnosu (Zager Kocjan idr., 2010) pri vzorcu 222 oseb, starih povprečno 28 let (57 % udeležencev je bilo študentov). Zaradi visoke medsebojne povezanosti lestvic *Vprašalnika trikotne ljubezni* TLS so avtorice izmed lestvic intimnosti, strastnosti in odločenosti vključile v raziskavo samo lestvico intimnosti kot mero kakovosti partnerskega odnosa. Kot mero zadovoljstva v partnerskem odnosu pa so vključile *Vprašalnik zadovoljstva s partnerskim odnosom* CRI (Couples Relationship Inventory; Bergen, 2008). Avtorice poročajo o visoki povezanosti med komponento intimnosti in zadovoljstvom v partnerskem odnosu ( $r = 0,70$ ), kar je skladno z ugotovitvami predhodnih raziskav (npr. Prager, 1997; Sanderson in Evans, 2001; Zimmer-Gembeck in Petherick, 2006). Posameznik je v partnerskem odnosu zadovoljen le, če je za odnos značilna visoka stopnja intimnosti, kar lahko razložimo s psihološko potrebo po pripadnosti, ki je ni mogoče zadovoljiti zgolj z druženjem, ampak z intimno medsebojno povezanostjo, zaupanjem in razumevanjem.

## 5.5 Partnerski odnosi in socialna opora

Avtorji mnogih raziskav poročajo o pomembnem vplivu socialnega okolja na telesno in psihično zdravje. Cassel je že leta 1976 v svojem delu podal širok pregled literature o zdravju in blagostanju živali in ljudi ter pokazal, da se prisotnost drugih posameznikov iste vrste povezuje z boljšim zdravjem in nižjo smrtnostjo. S socialno oporo nudimo posamezniku potrjevanje njegove vrednosti ter občutenje, da je del komunikacijske mreže in skrbi skupnosti (Cobb, 1976).

V številnih raziskavah so avtorji ugotovili pomembnost socialne opore za blagostanje posameznika (Chu, Saucier in Hafner, 2010; Gallagher in Vella-Brodrick, 2008; Kafetsios, 2006). Njeno pomanjkanje predstavlja dejavnik tveganja za mnoge neželene izide (Sarason in Sarason, 2009). Odnosi z bližnjimi so le del posameznikovega celotnega medosebnega sveta, saj ta vključuje tudi vrsto šibkejših, bolj oddaljenih in manj intimnih odnosov, v katerih lahko posameznik prejme socialno oporo. Socialna opora prihaja torej iz različnih virov in vključuje tako osebe, s katerimi ima posameznik intimen odnos, kot tudi tiste, s katerimi je njegova socialna izmenjava bolj omejena ali s katerimi ima le priložnostne socialne stike.

Čeprav je že Cobb (1976) opozoril na pomen specifičnih odnosov v povezavi z učinkom socialne opore, pa je večina tistih, ki so se zanimali za ocenjevanje socialne opore, to zanemarila in poudarjala predvsem vsesplošno dosegljivo oporo ne glede na njen vir (Sarason in Sarason, 2006). Zgodnejše raziskave o socialni opori na primer kažejo, da imajo posamezniki določena splošna pričakovanja in atribucije o socialnih odnosih. Mere socialne opore se nanašajo na predstave posameznikov o dosegljivosti in bližini ljudi v njihovem socialnem okolju (Pierce idr., 1991). Veliko vprašalnikov socialne opore se nanaša na prepričanja posameznikov o tem, če bodo drugi na splošno v času potrebe dosegljivi za pomoč in čustveno oporo, precej manj pa je vprašalnikov, ki so se osredotočili tudi na vlogo specifičnih odnosov pri nudenju te opore.

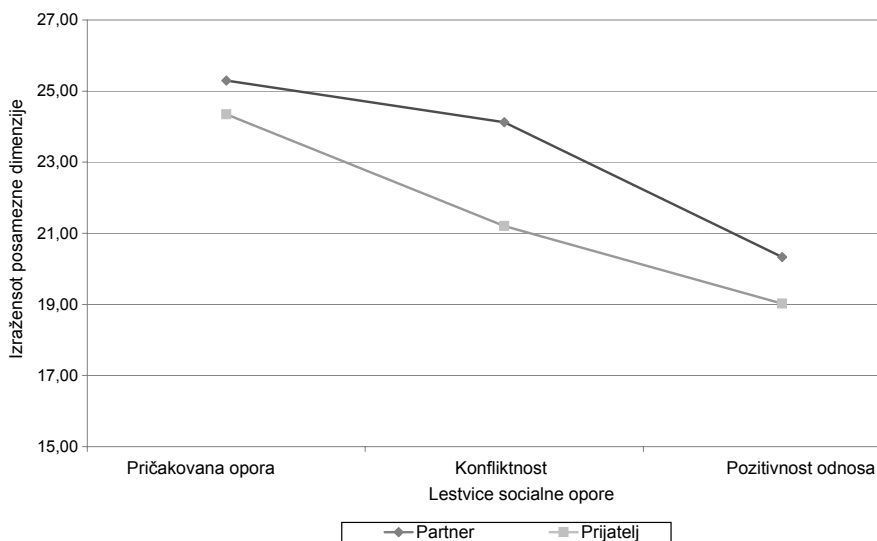
Eden redkih vprašalnikov socialne opore, ki je namenjen ocenjevanju zaznav dosegljive socialne opore v specifičnih odnosih, je *Vprašalnik kakovosti odnosov QRI* (Quality of Relationships Inventory; Pierce idr., 1991). Vprašalnik se osredotoča na vidike posameznikovega odnosa z različnimi ljudmi, ki so pomembni v njegovem življenju. Meri tri vidike socialne opore, s katerimi ocenjujemo odnos: pričakovana opora (zaznana dosegljivost socialne opore v specifičnem odnosu), pozitivnost odnosa (zaznava specifičnega odnosa kot pozitivnega, pomembnega in varnega) ter konfliktnost (zaznava specifičnega odnosa kot vira medosebnih

konfliktov) (Sarason in Sarason, 2006). Vprašalnik ima dobre merske značilnosti (npr. Pierce, Sarason, Sarason, Solky-Butzel in Nagle, 1997; Verhofstadt, Buysse, Rosseel in Peene, 2006) in uspešno napoveduje različne mere posameznikove prilagojenosti, na primer osamljenost, samospoštovanje, anksioznost, depresivnost (Pierce idr., 1997), spoprijemanje s stresom (Ptacek, Pierce, Eberhardt in Dodge, 1999) in kakovost partnerskega odnosa (Rostosky, Galliher, Welsh in Kawaguchi, 2000).

Socialna opora je bila osrednja tematika tudi v raziskavi, ki je potekala na vzorcu 291 dijakov (202 deklet, 89 fantov) treh ljubljanskih gimnazij, v povprečju starih 18,2 let (Balažic idr., 2010), in o kateri smo poročali že v razdelku *Pomen partnerskih odnosov za različne pokazatelje prilagojenosti*. V tem delu bomo prikazali samo rezultate 89 dijakin in 31 dijakov, ki so poročali, da so bili v času izpolnjevanja omenjenih vprašalnikov v partnerski zvezi. Udeleženci raziskave so izpolnili *Vprašalnik kakovosti odnosov QRI* za najboljšega prijatelja in za partnerja. Poleg vprašalnika QRI so med drugim izpolnili še dve meri blagostanja, in sicer lestvico *Pozitivni medosebni odnosi iz Vprašalnika psihološkega blagostanja RPWB* (Ryff, 1989) in *Lestvico zadovoljstva z življenjem SWLS* (Diener idr., 1985).

Najprej nas je v raziskavi zanimala povezanost treh lestvic socialne opore s trajanjem partnerskega odnosa. Povprečna dolžina trenutnega partnerskega odnosa, o katerem je poročalo 120 udeležencev, je bila eno leto in pol, pri čemer je bil razpon od 1 meseca pa do 9 let. Trajanje partnerskega razmerja je bilo pomembno povezano z vsemi tremi lestvicami socialne opore. Dalj časa je trajal partnerski odnos, večja je bila pričakovana opora dijakov s strani partnerja, večjo pozitivnost odnosa so zaznavali, pa tudi večjo konfliktnost, kar je skladno z ugotovitvami o povečani kakovosti partnerskega odnosa tekom trajanja razmerja (Sternberg, 2006).

Nadalje nas je zanimala primerjava med socialno oporo, ki jo posameznik zaznava s strani najboljšega prijatelja, in socialno oporo, ki jo posameznik zaznava s strani partnerja. Rezultati kažejo (slika 15), da dijaki zaznavajo večjo socialno oporo s strani partnerja kot s strani prijatelja: v partnerskem odnosu zaznavajo več pričakovane opore, večjo pozitivnost odnosa, vendar tudi več konfliktnosti. Ti rezultati niso presenetljivi, saj predhodne raziskave kažejo, da mladostniki, ki so v partnerskem odnosu, poročajo po eni strani o več težavah, po drugi strani pa tudi o več pozitivnih izidih kot mladostniki, ki niso v partnerskem odnosu (La Greca in Harrison, 2005; Nangle in Hansen, 1998).



Slika 15: Primerjava ocen socialne opore s strani partnerja in najboljšega prijatelja na vzorcu 120 dijakov

Na koncu pa nas je še zanimala povezanost socialne opore s strani najboljšega prijatelja in s strani partnerja z merami blagostanja. Glede na to, da so predhodne raziskave podprle pomembnost socialne opore za blagostanje (Chu idr., 2010; Gallagher in Vella-Brodrick, 2008; Kafetsios, 2006), smo tudi v naši raziskavi predvidevali pomembnost socialne opore tako s strani najboljšega prijatelja kot s strani partnerja za posameznikovo blagostanje. Rezultati so pokazali, da je zadovoljstvo z življenjem kot zelo splošna mera blagostanja pomembno povezano samo s pozitivnostjo odnosa s najboljšim prijateljem, vendar v negativni smeri. Bolj kot so dijaki zaznali odnos z najboljšim prijateljem pozitivno, manjše je bilo njihovo zadovoljstvo z življenjem, kar je presenetljivo, saj bi pričakovali ravno obratno povezavo. Možno je, da manj zadovoljni posamezniki več vlagajo v medosebne odnose in posledično jim tudi prijatelji nudijo večjo oporo. Z ostalimi vidiki socialne opore zadovoljstvo z življenjem pri slovenskih dijakih ni bilo povezano, kar je presenetljivo glede na predhodne raziskave, ki večinoma navajajo pomembno pozitivno, čeprav ne visoko, povezanost med zadovoljstvom z življenjem in socialno oporo. Treba pa je poudariti, da je v zahodnih kulturah zadovoljstvo z življenjem najbolj povezano s samospoštovanjem, torej zadovoljstvom s samim seboj, medtem ko je v bolj kolektivističnih kulturah pomen medosebnih odnosov za splošno zadovoljstvo z življenjem precej višje (Diener in Diener, 1995). V tem okviru torej nizke povezave naše raziskave niso nepričakovane. Lestvica *pozitivni medosebni odnosi* kot



mera specifičnega vidika psihološkega blagostanja pa je na našem vzorcu dijakov precej bolj kot zadovoljstvo z življenjem povezana s socialno oporo. Posamezniki, ki zaznajo višjo socialno oporo s strani partnerjev in s strani prijateljev, poročajo o bolj pozitivnih medosebnih odnosih in so z njimi bolj zadovoljni. Povezanost socialne opore s strani partnerja z blagostanjem ni pomembno drugačna od povezanosti socialne opore s strani najboljšega prijatelja z blagostanjem, kar pomeni, da so za posameznika enako pomembni tako partnerski kot tudi prijateljski odnosi.

Zaključimo lahko, da je razumevanje socialne opore pomembno v kontekstu proučevanja partnerskih odnosov na prehodu v odraslost. Možnost primerjanja stopnje socialne opore s strani različnih oseb nam nudi dober vpogled v spreminjanje pomembnosti posameznih odnosov, saj posameznik na prehodu v odraslost več časa preživi ob druženju s partnerjem, manj časa pa preživlja s prijatelji (Reis, Lin, Bennett in Nezlek, 1993). Zanimivo bi bilo v raziskavo socialne opore vključiti hkrati še starše in sorojence oz. osebe, ki so posamezniku najbližje in mu nudijo največ socialne opore.

## Literatura

- Ainsworth, M., 1989: Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709–716.
- Ainsworth, M., 1991: Attachment and other affectional bonds across the life cycle. V: C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde in P. Marris (ur.), *Attachment Across the Life Cycle* (str. 33–51). London, New York: Routledge.
- Allison, C. J., Bartholomew, K., Maysseless, O. in Dutton, D. G., 2007: Love as a battlefield: Attachment and relationship dynamics in couples identified for male partner violence. *Journal of Family Issues*, 29, 125–150.
- Arnett, J. J., 2000: Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469–480.
- Aron, A. in Westbay, L., 1996: Dimensions of the prototype of love. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 535–551.
- Ayduk, O., Downey, G. in Kim, M., 2001: An expectancy-value model of personality diathesis for depression: Rejection sensitivity and depression in women. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 868–877.
- Balažič, D., Jakin, S., Kajdiž, K. in Avsec, A., 2010: *Kvaliteta partnerskih in prijateljskih odnosov v mladostništvu v povezavi s samopodobo*. Neobjavljeno poročilo o projektu. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Bartholomew, K. in Horowitz, L. M., 1991: Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226–244.
- Bergen, C., 2008: *Couples Relationship Inventory*. Dostopno na <http://www.therapy4life.com/> (citirano 12. 12. 2008).
- Brennan, K. A., Clark, C. L., in Shaver, P. R., 1998: Self-report measurement of adult attachment: An integrative overview. V: J. A. Simpson in W. S. Rholes (ur.), *Attachment theory and close relationships* (str. 46–76). New York: Guilford Press.
- Brown, B. B., Feiring, C. in Furman, W., 1999: Missing the love boat: Why researchers have shied away from adolescent romance. V: W. Furman, B. B. Brown in C. Feiring (ur.), *The Development of romantic relationships in adolescence* (str. 1–18). New York: Cambridge University Press.
- Cassel, J., 1976: The contributions of the social environment to host resistance. *American Journal of Epidemiology*, 104, 107–123.

- Chu, P. S., Saucier, D. A. in Hafner, E., 1910: Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29, 624–645.
- Cobb, S., 1976: Social support as moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300–314.
- Collins, W. A., 2003: More than myth: The developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 13, 1–24.
- Collins, W. A. in Madsen, S. D., 2006: Relationships in adolescence and young adulthood. V: D. Perlman in A. Vangelisti (ur.), *Handbook of personal relationships* (str. 191–209). Cambridge: Cambridge University Press.
- Collins, W. A., Welsh, D. P. in Furman, W., 2009: Adolescent romantic relationships. *Annual Review of Psychology*, 60, 631–652.
- Deci, E. L. in Ryan, R. M., 2000: The »what« and »why« of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
- Diehl, M., Elnick, A. B., Bourbeau, L. S. in Labouvie-Vief, G., 1998: Adult attachment styles: Their relations to family context and personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1656–1669.
- Diener, E. in Diener, M., 1995: Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653–663.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. in Griffin, S., 1985: The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75.
- Erikson, E. H., 1963: *Childhood and society*. New York: W. W. Norton & Co.
- Feeney, J. A. in Noller, P., 1990: Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 281–291.
- Fraley, R. C., Waller, N. G. in Brennan, K. A., 2000: An item-response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 350–365.
- Furman, W., 2002: The emerging field of adolescent romantic relationships. *Current Directions in Psychological Science*, 11, 177–180.
- Furman, W. in Buhrmester, D., 1992: Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63, 103–115.
- Furman, W., Simon, V. A., Shaffer, L. in Bouchey, H.A., 2002: Adolescents' working models and styles for relationships with parents, friends, and romantic partners. *Child Development*, 73, 241–25.

- Gagné, M., 2003: The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, 27, 199–223.
- Gallagher, E. N. in Vella-Brodrick, D. A., 2008: Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44, 1551–1561.
- Gao, G., 2001: Intimacy, passion and commitment in Chinese and U.S. American romantic relationships. *International Journal of Intercultural Relations*, 25, 329–342.
- Griffin, D. in Bartholomew, K., 1994: Models of the self and other: Fundamental dimension underlying measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 430–445.
- Grover, R. in Nangle, D., 2007: Introduction to the special section on adolescent romantic competence: Development and adjustment implications. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36, 485–490.
- Ha, T., Overbeek, G., de Greef, M., Scholte, R. in Engels, R. C. M. E., 2010: The importance of relationships with parents and best friends for adolescents' romantic relationship quality: Differences between indigenous and ethnic Dutch adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 121–127.
- Hazan, C. in Shaver, P. R., 1987: Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511–524.
- Hendrick, C. in Hendrick, S. S., 1986: A theory and method of love. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 392–402.
- Hendrick, C. in Hendrick, S., 1989: Research on love: Does it measure up? *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 784–794.
- Hendrick, C. in Hendrick, S. S., 1990: A relationship-specific version of the Love Attitudes Scale. *Journal of Social Behavior & Personality*, 5, 239–254.
- Jourard, S. M., 1971: *Self-disclosure: An experimental analysis of the transparent self*. Oxford: Wiley.
- Joyner, K. in Udry, J. R., 2000: You don't bring me anything but down: Adolescent romance and depression. *Journal of Health and Social Behavior*, 41, 369–391.
- Kafetsios, K., 2006: Social support and well-being in contemporary Greek society: Examination of multiple indicators at different levels of analysis. *Social Indicators Research*, 76, 127–145.
- Kobal Grum, D., 2000: *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

- La Greca, A. M. in Harrison, H. M., 2005: Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34, 49–61.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E. in Deci, E. L., 2000: Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 367–384.
- Laurenceau, J.-P., Barrett Feldman, L. F. in Pietromonaco, P. R., 1998: Intimacy as an interpersonal process: The importance of self-disclosure, partner disclosure, and perceived partner responsiveness in interpersonal exchanges. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1238–1251.
- Laursen, B. in Bukowski, W. M., 1997: A developmental guide to the organization of close relationships. *International Journal of Behavioral Development*, 21, 747–770.
- Laursen, B. in Jensen-Campbell, L. A., 1999: The nature and function of social exchange in adolescent romantic relationships. V: W. Furman, B. B. Brown in C. Feiring (ur.), *The development of romantic relationships in adolescence* (str. 50–74). New York: Cambridge University Press.
- Lee, J. A. 1973: *The colors of love: An exploration of the ways of loving*. Don Mills, Ontario: New Press.
- Marsh, H. W., 1991: *Self Description Questionnaire (SDQ) III: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of late adolescent self-concept: An interim test manual and a research monograph*. Faculty of Education, University of Western Sydney, Macarthur.
- Mickelson, K. D., Kessler, R. C. in Shaver, P. R., 1997: Adult attachment in a nationally representative sample. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1092–1106.
- Monroe, S. M., Rhode, P., Seely, J. R. in Lewinsohn, P. M., 1999: Life events and depression in adolescence: Relationship loss as a prospective risk factor for the onset of major depressive disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 108, 606–614.
- Nangle, D. W. in Hansen, D. J., 1998: Adolescent heterosocial competence revisited: Implications of an extended conceptualization for the prevention of high-risk sexual intervention. *Education & Treatment of Children*, 21, 431–446.
- Neto, F. in Pinto, M., 2003: The role of loneliness, gender and love status in adolescents' love styles. *International Journal of Adolescence and Youth*, 11, 181–191.

- Overbeek, G., Ha, T., Scholte, R., de Kemp, R. in Engels, R. C. M. E., 2007: Intimacy, passion, and commitment in romantic relationships: Validation of a »triangular love scale« for adolescents. *Journal of Adolescence*, 30, 523–528.
- Pierce, G. R., Sarason, I. G. in Sarason, B. R., 1991: General and relationship-based perceptions of social support: Are two constructs better than one? *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 1028–1039.
- Pierce, G. R., Sarason, I. G., Sarason, B. R., Solky-Butzel, J. A. in Nagle, L. C., 1997: Assessing the quality of personal relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14, 337–353.
- Prager, K. J., 1997: *The psychology of intimacy*. New York: Guilford Press.
- Ptacek, J. T., Pierce, G. R., Eberhardt, T. L. in Dodge, K. L., 1999: Parental relationships and coping with life stress. *Anxiety, Stress, and Coping: An International Journal*, 12, 427–453.
- Reis, H. T., Lin, Y., Bennett, E. S. in Nezlek, J. B., 1993: Change and consistency in social participation during early adulthood. *Developmental Psychology*, 29, 633–645.
- Rook, K. S., 2000: Loneliness. V: Kazdin, A. E. (ur.), *Encyclopedia of psychology*, 5, 73–76. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Rostosky, S. S., Galliher, R. V., Welsh, D. P. in Kawaguchi, M. C., 2000: Sexual behaviors and relationship qualities in late adolescent couples. *Journal of Adolescence*, 23, 583–597.
- Rotenberg, K. J. in Korol, S., 1995: The role of loneliness and gender in individuals' love styles. *Journal of Social Behavior & Personality*, 10, 537–546.
- Ryff, C. D., 1989: Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1081.
- Sanderson, C. A. in Evans, S. M., 2001: Seeing one's partner through intimacy-colored glasses: An examination of the processes underlying the intimacy goals-relationship satisfaction link. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 463–473.
- Sarason, B. R. in Sarason, I. G., 2006: Close relationships and social support: Implications for the measurement of social support. V: A. L. Vangelisti in D. Perlman (ur.), *The Cambridge Handbook of Personal Relationships* (str. 429–443). New York: Cambridge University Press.
- Sarason, I. G. in Sarason, B. R., 2009: Social support: Mapping the construct. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(1), 113–120.

- Schmidt, N. in Sermat, V., 1983: Measuring loneliness in different relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 1038–1047.
- Shulman, S. in Kipnis, O., 2001: Adolescent romantic relationships: A look from the future. *Journal of Adolescence*, 24, 337–351.
- Sprecher, S., 1987: The effects of self-disclosure given and received on affection for an intimate partner and stability of the relationship. *Journal of Social and Personal Relationships*, 4, 115–127.
- Sternberg, R. J., 1986: A triangular theory of love. *Psychological Review*, 93, 119–135.
- Sternberg, R. J., 1997: Construct validation of a Triangular Love Scale. *European Journal of Social Psychology*, 27, 313–335.
- Sternberg, R. J., 1998: *Cupid's arrow: The course of love through time*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., 2006: A duplex theory of love. V: R. J. Sternberg in K. Weis (ur.), *The new psychology of love* (str. 184–199). New Haven, CT: Yale University Press.
- Tomec, E., 2005: Navezanost v odraslosti. *Anthropos*, 37(1), 399–415.
- Verhofstadt, L. L., Buysse, A., Rosseel, Y. in Peene, O. J., 2006: Confirming the three-factor structure of the quality of relationships inventory within couples. *Psychological Assessment*, 18, 15–21.
- Waldinger, R. J., Diguier, L., Guastella, F., Lefevre, R., Allen, J. P., Luborsky, L. in Hauser, S. T., 2002: The same old song? Stability and change in relationship schemas from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 17–29.
- Waterman, A. S., 1993: Two concepts of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 678–691.
- Zager Kocjan, G., Mrakovčič, M. in Horvat, B., 2010: Kaj nam stališča do ljubezni povedo o intimnosti in zadovoljstvu v partnerskem odnosu? *Anthropos*, 42 (3/4), 135–149.
- Zimmer-Gembeck, M. J. in Petherick, J., 2006: Intimacy dating goals and relationship satisfaction during adolescence and emerging adulthood: Identity formation, age and sex as moderators. *International Journal of Behavioral Development*, 30, 167–177.
- Žvelc, M. in Žvelc, G., 2006: Stili navezanosti v odraslosti. *Psihološka obzorja*, 15(3), 51–64.





## **6 Karierno odločanje in predstave študentov o bodočem delovnem mestu**

*Eva Boštjančič in Boštjan Bajec*

Služba nekaterim mladim predstavlja svobodo, drugim pa konec brezskrbnega življenja. V primerjavi z nekaj desetletji nazaj je današnji pogled na kariero prenovljen, bolj svež in dinamičen. Včasih, npr. ko so na trg dela vstopale današnje generacije starostnikov in srednjeletnikov, so se zaposlili v organizacijah, ki so skrbele za njihov razvoj in jih vsakih nekaj let povišale na odgovornejše delovno mesto. Njihova socialna varnost je bila zelo visoka in delovno mesto zagotovljeno. Danes imajo mladi vse manj možnosti za zaposlitev po pogodbi za nedoločen čas, razvoj kariere omogoča tudi premike navzdol po hierarhični lestvici organizacij in lateralne premike (npr. da vodja postane nevodja ali da komercialist postane analitik). Učenje je ključni del kariere in poteka neprestano – od začetka šolanja in obdobja pripravništva pa vse do zaključka aktivne delovne dobe. Kariera ni več le stvar organizacije – posameznikova vloga pri kariernem odločanju postaja aktivnejša, sam ali s pomočjo svetovalca, ki je znotraj ali izven organizacije, se odloča in sprejema odločitve, pri tem pa pomembno vlogo igra tudi njegova družina in njegove druge vloge izven zaposlitve. Watts (2009) govori o vseživljenjski karierni orientaciji in usmerjanju kariere. Karierna orientacija je program (neprestanih) načrtovanih izkušenj, s katerimi posameznik razvija številne delovne veščine, spoznava različne koncepte in pridobiva strokovno znanje, ki mu pomaga pri učinkoviti izbiri poklica in prehodih v izobraževanju in delu. Še pred nekaj desetletji so bili ljudje zaposleni in so si s tem posredno pridobili občutek varnosti, danes pa družba od mladih pričakuje, da so zaposljivi – naj čim več vejo, znajo, naj bodo ves čas aktivni – s tem se jih usmerja k vseživljenjskemu učenju.

Ko mladostnik zaključi osnovno šolo, se mora odločiti, na katero srednjo šolo se bo vpisal. Na tej točki se večina mladih prvič vpraša, katero področje dela jih zanima, kateri poklic bi kasneje radi izbrali ali katero vrsto dela bi opravljali, ko odrastejo. Kljub temu, da gimnazije ponujajo dokaj podobne programe, pa je prava izbira pomembna. Na drugi strani so programi srednjih strokovnih in poklicni šol raznoliki, vendar ravnatelji teh šol opažajo, da je vpis nanje iz leta v leto nižji. Ko kasneje mladi, maturanti in diplomanti, začno iskati službo, svetovalci opažajo, da imajo tisti, ki so zaključili gimnazijski program, boljšo splošno informiranost. Tudi kakovost znanja tujih jezikov je na gimnazijah v primerjavi z drugimi srednjimi šolami boljša.

Ponovno pa si vprašanje o karieri in kariernih ciljih dijaki zastavljajo v tretjem ali četrtem letniku, ko izbirajo fakulteto, drugo obliko nadaljnega izobraževanja ali že prvo zaposlitev. Večina v tem obdobju še ne ve, kaj si želi. Njihovi interesi in stališča so do tedaj že dokaj izoblikovani, kljub temu pa jim manjka izkušenj, na osnovi katerih bi si oblikovali konkretna stališča do dela in zaposlitve. To pomeni, da se bo njihov pogled na delo – stališča, interese, vrednote – v obdobju zaposlitve še spreminjal in oblikoval.

Tako kot za dijake obstajajo določene oblike kariernega svetovanja na šolah, študentskih servisih in tudi v specializiranih svetovalnicah, tako imajo tudi študenti kasneje možnost vprašati za pomoč strokovnjaka, ki jim lahko na osnovi rezultatov psiholoških preizkusov in pogovora z njimi predlaga in svetuje določene možnosti, kamor se bo lahko sedANJI študent kot bodoči diplomant usmeril.

V tem poglavju bomo predstavili več področij, ki lahko vplivajo na odločanje študentov, ter predstavili določene možnosti, ki jih študenti imajo.

## 6.1 Karierno svetovanje in teorije kariernega odločanja

Odločitve o karieri na splošno posamezniki sprejemajo skozi vse življenje. Nekatere (vsaj v prvih petnajstih letih življenja in po upokojitvi) so sicer majhne, nekatere pa so takšne, da jih je težko spremeniti. Ker pomembno vplivajo na posameznikovo zadovoljstvo z življenjem in osebno srečo (Hartung in Taber, 2008), je koristno, če posameznik uspe sprejemati takšne, ki mu najbolj ustrezajo. Pri tem mu lahko pomagajo karierni svetovalci – tako svetovalni delavci v šolah kot na zavodih za zaposlovanje, kadrovske agencije ali (v primeru študentov v Sloveniji vse pogosteje) kariernih centrov na univerzah. Takšna pomoč naj bi vključevala samospoznavanje, raziskovanje kariernih možnosti in interaktivno delo s študentom (Richard, 2005). Pri tem je pomembno, da sledite podprtim teorijam, ki lahko, če jih uporabljate pravilno, predstavljajo močno osnovo za karierno svetovanje in pomoč študentom pri njihovih kariernih odločitvah (Maduakolam, 2000), poznavanje teorij pa vam (svetovalcem) pomaga tudi pri prepoznavanju lastnih predpostavk, ki se jih ne zavedate nujno, in vam lahko pomaga pri učinkovitejšem svetovanju. Na tem mestu predstavljamo pregled teorij kariernega odločanja, ki vam lahko pomagajo pri kariernem svetovanju.

### 6.1.1 Teorije ujemanja

Prva skupina teorij, ki se pojavijo na področju kariernega svetovanja, so teorije ujemanja (tudi teorije skladnosti). Temeljijo na diferencialni psihologiji in

predpostavljajo, da je karierno odločanje racionalen proces, pri katerem izkušen praktik strokovno oceni klienta in poskuša poiskati največjo skladnost med njim in zahtevami delovnega mesta (Gikopolou, 2008).

Teorija potez in zahtev je ena izmed teorij ujemanja. Je prva teorija, vezana na razvoj kariere, ki jo je v začetku 20. stoletja začel razvijati Frank Parson (nekateri kritiki sicer trdijo, da je začetnik kariernega svetovanja Nelson Sizer, ki v svojem svetovanju izhaja iz frenologije – glej Hershenson, 2008). Teorija potez in zahtev loči poteze, ki se nanašajo na značilnosti posameznika in jih lahko merimo s preizkusi, ter zahteve, ki se nanašajo na lastnosti, potrebne za uspešno delo, in jih prav tako ocenjujemo (Maduakolam, 2000). Parson je predvidel, da je za to, da izberemo poklic, pomembno, da dobro poznamo:

- sebe (svoja stališča, sposobnosti, želje, ambicije, omejitve ...),
- pogoje na delovnem mestu (vezane na uspešnost, prednosti in slabosti, nagrade, priložnosti ...) in
- razumemo odnose med prvima dvema.

Parsonov model so empirično razvijali na Minnesotskem inštitutu za stabilizacijo zaposlovanja (Chartrand, 1991), kjer ga je javnosti najboljše predstavil E.G. Williamson. Ta karierno svetovanje opredeli kot proces spodbujanja razvoja razumevanja sebe, stvarnega načrtovanja in spretnosti odločanja, ki vključuje analizo (zbiranje kvalitativnih in kvantitativnih podatkov), sintezo (združevanje pridobljenih podatkov, da svetovalec določi, katere so prednosti in slabosti posameznika, ki mu karierno svetuje), diagnozo (sklepanje na osnovi posameznikovih prednosti in slabosti), napovedovanje (predvidevanje verjetnosti uspešnosti posameznikovega prilagajanja na različne pogoje ali izbire kariere), svetovanje (usmerjanje k razumnemu reševanju problemov, ki bi vodilo v, za posameznika pravilno, karierno odločitev) in sledenje (preverjanje uspešnosti karierne odločitve). Pristop teorije potez in zahtev je bil v kariernem svetovanju sine qua non do 1950. Močno je vplival na pripravo opisa delovnih pozicij in študije zahtev dela kakor tudi na razvoj preizkusov za merjenje potez (Maduakolam, 2000). Na osnovi idej pristopa teorije potez in zahtev je Rodger (1954) razvil načrt sedmih točk (telesne značilnosti, posameznikovi dosežki, splošna inteligentnost, specifične sposobnosti, zanimanja, zmožnosti in okoliščine) za izvedbo selekcijskih intervjujev, ki se tudi danes pogosto uporablja tako pri izboru kadrov kakor tudi v kariernem svetovanju. Raziskave, ki bi se neposredno ukvarjale z veljavnostjo teorije potez in zahtev pri kariernem svetovanju in razvoju kariere, so redke, se pa veliko študij ustreznosti merskih pripomočkov ukvarja z napovedno veljavnostjo le-teh in pri tem preverja njihovo ustreznost za napovedovanje uspešnosti pri delu. Kritiki teorije potez in zahtev (za

pregled glej Chartrand, 1991; Krumboltz, 1993) ji očitajo osnovno predpostavko, da so ljudje racionalna bitja, pri čemer ne upošteva čustvenih procesov, predvideva, da je poklicna izbira enkratni dogodek, da je določen tip osebe primeren za določeno službo, da obstaja le ena prava odločitev za posameznikovo kariero in da kariero lahko vsi izbiramo. Na osnovi teorije potez in zahtev so avtorji razvili teorije ujemanja posameznika z okoljem, s katerimi so poskušali preseči te kritike.

Teorije *skladnosti posameznika z okoljem* še vedno temeljijo bolj na diferencialni kot na razvojni psihologiji. Izhajajo iz uporabnosti potez za napovedovanje vedenja, upoštevajo pa dinamičnost razvoja osebe, okolja in njunih medsebojnih dvosmernih vplivov (Chartrand, 1991). Te teorije ohranijo predpostavko, da so posamezniki zmožni racionalnih odločitev, večji poudarek pa dajejo možnosti učenja in prilagajanja osebe okolju ter okolja osebi. Najbolj znan primer teorije skladnosti posameznika z okoljem (Chartrand, 1991) je Hollandova teorija *poklicnih osebnosti in delovnih okolij* (Holland, 1997). Predvideva, da posameznik na osnovi dednosti, kulturnih in osebnih dejavnikov razvije hierarhijo postopkov spoprijemanja z zahtevami okolja. Ko si izbira kariero, išče situacije – delovna okolja, ki ustrezajo tem njegovim prilagoditvenim usmeritvam – poklicni osebnosti (Maduakolam, 2000), tako naj bi prišel do največjega delovnega zadovoljstva. Pri ljudeh kot tudi pri poklicih Holland loči šest tipov. *Realistični tipi osebnosti* so tisti, ki uživajo v aktivnostih, zahtevajo moč, agresivnost, dobro gibalno usklajevanje, bolj konkretne kot abstraktne probleme, manj pa besedne in medosebne sposobnosti ter socialne stike. *Raziskovalni tipi osebnosti* so usmerjeni na nalogo, razmišljajo o problemih, želijo organizirati in razumevati okolje. *Umetniški tipi osebnosti* iščejo posredne odnose prek različnih medijev in ukvarjanje s problemi prek samoizražanja v umetnosti. *Socialni tipi osebnosti* želijo vloge učiteljev ali terapevtov. *Podjetniški tipi osebnosti* iščejo situacije, ki zahtevajo besedne sposobnosti, situacije dominiranja, prodajanja ali vodenja. *Konvencionalni tipi osebnosti* pa iščejo situacije, ki zahtevajo strukturirane besedne in številske dejavnosti, podrejanje in doseganje ciljev skozi konformiranje. Posameznik, za katerega je značilen določen tip poklicne osebnosti, naj bi si iskal delovno okolje, ki bi se s tem tipom poklicne osebnosti kar najbolje ujema, da bi lahko dosegal optimalno delovno zadovoljstvo. Kritiki (glej McIlveen, 2009) Hollandovi teoriji očitajo, da ne pojasnjuje tega, da posamezniki izbirajo poklic in so zadovoljni v njem tudi zaradi drugih razlogov, ne le zaradi ujemanja med osebnostjo in poklicnimi okolji. Tako ta teorija ne more ustrezno pojasnjevati poklicne izbire.

Drug primer teorije skladnosti posameznika z okoljem je teorija *prilagoditve delu* (Dawis in Lofquist, 1984). Teorija razlaga uspešnost posameznika na delovnem mestu, ki je odvisna od ujemanja med njegovimi delovnimi sposobnostmi in

delovnimi zahtevami ter zadovoljstvom posameznika, ki je odvisno od ujemanja njegovih vrednot s poklicnimi ojačevalci (značilnost dela, da nudi ojačevalce, ki zadovoljujejo potrebe posameznika). Teorija »deli« sposobnosti na zaznavne (zaznava in interpretacija dražljajev), spoznavne (shranjevanje, procesiranje in predelava informacij) in gibalne (gibalna koordinacija in spretnosti), vrednote pa na notranje (dosežek, samostojnost in status), družbene (altruizem) in okoljske (udobni in varni delovni pogoji). Posameznik začne s prilagajanjem na delovno mesto, ko zazna razhajanje med poklicnimi ojačevalci in lastnimi potrebami ter vrednotami. Prilagajanje je odvisno od sloga prilagajanja, ki sestoji iz štirih spremenljivk: prožnosti, aktivnosti, odzivnosti in vztrajnosti. Prožnost posameznika pove, kolikšno razhajanje med potrebami in vrednotami ter ojačevalci okolja lahko prenese, preden začne s prilagajanjem. Posamezniki z bolj izraženo aktivnostjo bodo bolj verjetno poskušali s svojim vedenjem vplivati na okolje, torej na poklicne ojačevalce ali delovne zahteve. Bolj odzivni posamezniki se bodo prej prilagajali, tj. prilagajali svoje sposobnosti in vrednote zahtevam poklicnega okolja. Vztrajnost posameznika pove, koliko časa bo vztrajal v prilagajanju, preden bo zapustil delovno okolje. Teorija prilagoditve delu pri kariernem svetovanju poudarja, da se morate karierni svetovalci pri razvoju klientove kariere posvečati tako delovnim zahtevam, kakor poklicnim ojačevalcem. Tako je potrebno pri svetovanju upoštevati posameznikove potrebe in vrednote v enaki meri kot njegove spretnosti in sposobnosti. Pri kariernem svetovanju moramo tako opazovati kot tudi razvijati vse te. Posamezniki, ki jim svetujemo, morajo spoznavati tudi svoje sloge prilagajanja.

Teorije ujemanja so na področju kariernega svetovanja zelo privlačne, saj dajejo jasen okvir za delo in so zelo vplivne še dandanes. Glavne kritike (za pregled glej Gikopolou, 2008) pristopom, ki izhajajo iz teh teorij, očitajo, da niso najbolj uspešni pri upoštevanju sprememb pri posameznikih (posameznikove lastnosti po mnenju kritikov obravnavajo kot bolj statične kot v resnici so) in sprememb v delovnih okoljih. Tako ne obravnavajo razlik med kulturami (v nekaterih kulturah se poklicne odločitve sprejemajo na drugih osnovah, kot je ujemanje osebe z okoljem) in pri poklicnem svetovanju ne upoštevajo razmer na trgu dela. Pri delu s študentsko populacijo svetovalcem – tako kot pri ostalih skupinah – dajejo ustrezen okvir za delo, a same po sebi v večini niso neposredno usmerjene v razlikovanje med različnimi starostnimi skupinami. V tem so močnejše razvojne teorije.

## 6.1.2 Razvojne teorije

Pri razvojnih teorijah je v središču dejstvo, da se ljudje v svojem življenju spreminjajo, predpostavljajo, da je posameznikov razvoj kontinuiran proces, da so razvojni

procesi nepovrnjivi, da lahko te procese arbitrarno razlikujemo glede na vzorce, ki jih imenujemo faze, in da normativni razvoj poteka v smeri vse večje zrelosti. Vloga kariernega svetovalca je pomoč posamezniku pri razvoju in sprejemanju integrirane ter ustrezne predstave o sebi in svoji vlogi pri delu (Gikopolou, 2008).

Ginzberg, Ginzburg, Axelrad in Herma so leta 1951 prvi objavili celostno teorijo poklicnega vedenja, teorijo *izbire poklica*, ki je temeljila na empirični raziskavi (Maduakolam, 2000). Na podlagi rezultatov raziskave so ugotovili, da lahko proces odločanja o poklicu razdelimo v tri razvojne stopnje, ki se med seboj razlikujejo po tem, kako posameznik prevaja svoje impulze in potrebe v poklicno odločitev. V domišljijemskem obdobju (med 6. in 11. letom) otrok preizkuša različne poklicne vloge skozi igro, pri čemer se ne ozira na omejitve, vezane na stvarnost, svoje sposobnosti in potenciale. Druga stopnja (med 11. in 17. letom) je obdobje preizkušanja, v katerem daje posameznik večji poudarek pogojem stvarnosti. Študenti se nahajajo v obdobju po 18. letu, imenovanem realistično obdobje. Zanj je značilno, da posameznik pridobiva izkušnje in izobrazbo, s čimer razreši zaposlitvene dileme, ima sposobnosti sinteze zunanjih in notranjih dejavnikov, ki so pomembni za karierno odločitev, in specializacija ter načrtovanje znotraj njegovega delovnega področja. Če je razvoj ustrezen, se na tej stopnji posameznik zave, da mora skleniti kompromis med svojimi željami in obstoječimi priložnostmi v resničnem svetu. Dejavniki stvarnosti, kot so možnosti izobraževanja in zaposlitve, prevladajo nad subjektivnimi dejavniki, kot so zanimanja, zmožnosti in vrednote (Hollender, 1967). Pomen teorije (Maduakolam, 2000) je v zaključku, da pri karierni izbiri ne gre za enkratno odločitev, ampak za razvojni proces, ki traja prek deset let.

Super je bil Ginzbergov doktorski študent in je nadgrajeval njegove ideje v svojo teorijo razvoja pojma o sebi (Super, 1990). Uvedel je pojem poklicne zrelosti, ki lahko (ne pa nujno) sovпада s kronološko starostjo posameznika. Osrednji koncept njegove teorije je pojem o sebi, za razvoj katerega so pomembni samodiferenciacija, igra vlog, raziskovanje in preizkušanje stvarnosti. Avtor v okviru razvoja poklicne zrelosti daje poudarek različnim vlogam, ki jih imajo posamezniki v različnih obdobjih svojega življenja (otrok, študent, počivalec, občan, zakonec, ustvarjalec doma, starš in upokojenec), in konceptu življenjskega prostora (štiri glavna »gledališča«: dom, družba, izobraževanje in delo), v katerem se ti posamezniki nahajajo. Stopnje razvoja pojma o sebi po njegovi teoriji so stopnja rasti (od rojstva do štiriinajsetega leta), raziskovanja (od petnajsetega do štiriindvajsetega leta), vzpostavitve (od petindvajsetega do štiriinštiridesetega leta), vzdrževanja (od petinštiridesetega do štiriinšestdesetega leta) in upada (od petinšestdesetega leta dalje). Za študentsko populacijo je značilna predvsem stopnja raziskovanja s podstopnjami

kristalizacije, specifikacije in izvajanja, medtem ko je pri njihovih vrstnikih, ki so v službah, verjetno bolj prisotna stopnja vzpostavitve, predvsem s svojo podstopnjo stabilizacije. Posamezniki skozi kristalizacijo ugotavljajo, kaj si želijo početi, in skozi specifikacijo, katere so njihove preference pri iskanju zaposlovalca; izvajanje pa poteka, ko izdelujejo načrte, na osnovi katerih bodo dosegli svoje poklicne cilje. Vrstniki študentov v istem času že prehajajo skozi stopnjo vzpostavitve, na podstopnji stabilizacije se ustaljujejo na delovnem mestu in skušajo doseči zahteve dela, kar jim bo omogočilo, da ostanejo na svojem delovnem področju (Maduakolam, 2000). Na osnovi Suprovega dela se poklicno svetovanje opredeli na novo (Gikopolou, 2008), in sicer kot proces pomoči posamezniku, da razvije integrirano in ustrezno podobo samega sebe ter svoje vloge v delovnem okolju, da preizkusi pojem sebe z vidika stvarnosti in ga tej ustrezno prilagaja, kar mu posledično prinaša zadovoljstvo, družbi pa napredek.

Težava Suprove teorije (Gikopolou, 2008) je v tem, da je bila v svoji prvotni obliki preveč splošna, da bi lahko omogočila praktično uporabo, ko pa jo je avtor razvijal, se je vse bolj drobila in postala niz teorij, od katerih vsaka razlaga svoj vidik razvoja kariere. Tudi v končni obliki teorija ne vključuje ekonomskih in družbenih dejavnikov, ki vplivajo na karierno odločitev. Slednji pomanjkljivosti skuša preseči teorija poklicne dodelitve.

### 6.1.3 Teorija poklicne dodelitve (struktura priložnosti)

Teorija *poklicne dodelitve* izhaja iz dejstva, da so – z izjemo privilegirane manjšine – posamezniki zaradi dejavnikov, ki niso pod njihovim nadzorom (spol, nacionalnost, družbeni razred ...), bolj ali manj omejeni pri možnostih izbire poklica (Gikopolou, 2008). Postavil jo je Roberts (1968, 1977) kot alternativo teorijam Ginzberga in Supra. Roberts meni, da ne gre za univerzalno teorijo poklicnega odločanja, poudarja pa, da večina ljudi izbira poklic tudi glede na to, kaj jim je dostopno (Miller, 1999). Roberts je izpostavil omejitve, ki vplivajo na izbiro delovnega mesta pri mladih: oddaljenost delovnega mesta, kvalifikacije, neformalni stiki, etnična pripadnost, spol ter obdobja in strukturni dejavniki trga delovne sile. Poleg tega avtor navaja, da vse več ljudi v dvajsetih letih nima izdelane predstave o tem, kaj bodo počeli v življenju. Zaradi različnih kariernih priložnosti in razlik v značilnostih razvoja med posamezniki Roberts uvede pojem destandardizacije življenjskih obdobj. Z njim označuje pojav, da se kariere posameznikov zaradi različnih struktur priložnosti, dejavnikov v njihovem družinskem življenju in zahtev po dodatnem izobraževanju tudi po končanem šolanju razvijajo vse bolj različno. Zaradi tega meni, da je v kariernem svetovanju potrebno posameznikom svetovati

vse bolj individualizirano, posamezniku prilagojeno in vključiti tudi informacije o negotovostih, ki so normalne v procesu poklicnega odločanja.

Teorija poklicne dodelitve izpostavlja, da za karierno svetovanje ni dovolj le poznavanje posameznika in delovnega mesta, ampak tudi razmere na trgu dela, kar pripelje do tega, da ne zadostujejo samo psihološka znanja, ampak morajo karierni svetovalci slediti tudi socialnim, političnim in ekonomskim dejavnikom (Miller, 1999), v prvi vrsti trgu dela.

Kritiki (za pregled glej Gikopolou, 2008) Robertsu očitajo, da je njegova teorija pesimistična, da posamezniku odreka avtonomnost in pravico do odločitve, vseeno pa se vse bolj vključuje v politiko načrtovanja kariere in kariernega svetovanja.

#### 6.1.4 Teorije učenja

Teorije učenja na splošno razlagajo procese učenja. Predpostavljajo, da se tako opazljivega vedenja kakor tudi miselnih procesov, stališč in čustvovanja posamezniki učijo, in skušajo razložiti, kako do tega učenja pride in kako poteka.

Osrednji avtor pri teorijah učenja na področju karierne izbire je Krumboltz (Multon, 2000). Izhaja iz tega, da ljudje oblikujejo svoje preference skozi različne učne izkušnje, ki prispevajo k razvoju prepričanj o sebi in svetu. Njihova prepričanja o svetu in delovno okolje vplivata na način, kako posamezniki pridobivajo nove spretnosti in to v končni fazi vpliva na njihove odločitve o karieri (Gikopolou, 2008). Karierne preference so po teh teorijah rezultat posameznikovih preteklih učnih izkušenj. Pretekle učne izkušnje namreč vplivajo na karierne preference. Posamezniki nujno imajo pretekle učne izkušnje, ki vplivajo na karierne odločitve; kako posamezniki kombinirajo svoje pretekle izkušnje in prirojene zmožnosti, pa ima neposreden vpliv na karierne izbire (Maduakolam, 2000).

Krumboltz je postavil dve teoriji. Prva je teorija *socialnega učenja kariernega odločanja*, druga pa teorija *učenja kariernega svetovanja* (Neznani avtor, 2002). Lahko ju razumemo tudi kot eno teorijo z dvema deloma (Gikopolou, 2008), pri čemer teorija socialnega učenja kariernega odločanja razlaga izvore kariernih odločitev, teorija učenja kariernega svetovanja pa, kaj lahko karierni svetovalci storijo glede različnih kariernih težav.

Teorija socialnega učenja kariernega odločanja temelji na Bandurovi teoriji socialnega učenja (1977). Za razliko od ostalih teorij se osredotoča na to, kako ljudi naučiti tehnik kariernega odločanja, in to, kako jim pomagati učinkovito uporabljati te tehnike pri izbiranju kariernih možnosti (Maduakolam, 2000). Po tej teoriji



imajo osrednjo vlogo pri kariernem odločanju genetski dejavniki (podedovani ali prirojeni, na primer barva kože ali las, višina, nagnjenost k različnim boleznim, sposobnosti), dejavniki okolja (socialni, kulturni in politični, ekonomski ter naravni), posameznikove učne izkušnje (instrumentalne in asociativne) in njegovi pristopi k nalogam (osebni standardi izvedbe, delovne navade, čustveni odzivi). Na osnovi med seboj povezanega delovanja teh dejavnikov posamezniki oblikujejo posplošitve (prepričanja), ki predstavljajo njihovo osebno resničnost. Pri kariernih odločitvah ima osebna resničnost pomembno vlogo. Posameznik primerja dosežke v svojem življenju, spretnosti in sposobnosti z določenimi standardi, na osnovi teh primerjav pa sklepa o svoji kompetentnosti in vrednosti. Na osnovi teh sklepov oblikuje odgovore v prihodnjih situacijah. Če sklepi niso v skladu s stvarnostjo ali so neustrezni, ima lahko posameznik zmotno predstavo o sebi kot delavcu, kar lahko »usodno« vpliva na njegove karierne odločitve. Zaradi zmotnih predstav lahko pride do tega, da posameznik ne sprevidi, da problem v karieri obstaja, se ne odloči, da bi ga reševal, izloči potencialno zadovoljivo možnost zaradi napačnih razlogov, zaradi napačnih razlogov izbere slabo možnost ali pa postane anksiozen zaradi zaznane nezmožnosti, da bi dosegel cilje. Krumboltz (Mitchell in Krumboltz, 1996) v okviru svoje teorije navaja, da lahko ljudje na večino izkušenj, ki prispevajo h kariernemu razvoju in karierni izbiri, vplivajo in spremenijo predstave o sebi kadar koli v življenju. Da bi bile karierne odločitve čim bolj ustrezne, pa naj bi bil posameznik izpostavljen kar največjemu številu možnih izkušenj.

V pomoč kariernim svetovalcem je Krumboltz (Mitchell in Krumboltz, 1996) izdelal teorijo učenja kariernega svetovanja, ki izhaja iz predpostavk teorije socialnega učenja kariernega odločanja. V središče kariernega svetovanja avtor postavlja instrumentalno in asociativno učenje. Za svetovalca sta tako glavni orodji pri svetovanju ojačevanje in modelno učenje. Naloga kariernih svetovalcev v sodobnem času je po Krumboltzovem mnenju pomagati svetovalcem pri raziskovanju različnih dejavnosti, pri čemer naj se ne bi sledilo le interesom, izraženim na preizkusih, saj so le-ti rezultat omejenih izkušenj. Posameznikom naj bi pomagali tudi pri spoprijemanju s stresom, ki se pojavi pri učenju novih spretnosti, nudili naj bi jim podporo zaradi strahu pred odločitvami. V karierno svetovanje naj bi svetovalci integrirali tudi osebno svetovanje, saj so ovire na karierni poti pogosto povezane z ostalimi področji posameznikovega življenja. Avtor poudarja, da v sodobnem svetu namen kariernega svetovanja ni več sprejemanje odločitve, ampak zadovoljujoče življenje klienta. Preizkusi naj bi se v kariernem svetovanju uporabljali v namene spodbujanja učenja, ne le ugotavljanja ujemanja lastnosti posameznika in zahtev dela.

Kritike teorij učenja (za pregled glej Gikopolou, 2008) izpostavljajo, da še niso dovolj integrirane v svetovalno prakso, da dajejo prevelik poudarek možnosti izbire in premajhnega procesu posameznikovega prilagajanja stanju, kakršno je. Problem teh teorij pa je tudi v tem, da so ideje in koncepti, ki jih ponujajo, razmeroma malo raziskani oz. empirično podprti.

Z vidika kariernega razvoja študentov in svetovanja so teorije učenja zanimive z vidika poudarjanja karierne neodločenosti kot priložnosti za posameznikovo dodatno raziskovanje in pridobivanje novih izkušenj. Nudijo lahko zanimive smernice pri svetovanju študentom glede izbire predmetov, ki jih obiskujejo v okviru svojega študija, saj izpostavljajo, da sledenje interesom morda ni najustrežnejša pot. Ustrezno za študenta je tudi pridobivanje čim različnejših izkušenj, čeprav morda niso povsem v skladu z ugotovljenimi interesi.

### 6.1.5 Psihodinamične teorije

Psihodinamične teorije so teorije, ki se v kariernem svetovanju naslanjajo na razumevanje posameznikovih motivov, namer in želja. Prek njih skušajo svetovalci pri svetovancih spodbujati raziskovanje kariernih možnosti (Gikopolou, 2008). Glavna predstavnika psihodinamičnih teorij sta Roe (1956) s teorijo *zgodnjih dejavnikov poklicne izbire* in Savickas (Watkins in Savickas, 1990) s teorijo *izgradnje kariere*.

Roe (1956) v svoji teoriji pri karierni izbiri poudarja velik vpliv družine. Meni, da oseba razvije temeljna stališča, mnenja in zmožnosti glede na čustveno klimo, ki je prisotna v družini. Na osnovi tega razvije splošni vzorec odraslega življenja, ki vključuje medosebne odnose, čustvene odzive, dejavnosti in poklicno izbiro. Na osnovi odnosa s starši se posameznik usmeri v eno izmed glavnih področij dela: storitve, poslovni stiki, organizacije, tehnologija, delo v naravi, kultura in umetnost z zabavo. Področja dela pa je Roe razdelil na tista, usmerjena v osebe, in tista, ki niso usmerjena v osebe (Multon, 2000). Meni, da je poklic lahko največji vir zadovoljevanja posameznikovih potreb.

Savickas (2005) v svoji teoriji izgradnje kariere uporablja Adlerjeve (1969) koncepte življenjskega sloga (način, kako ljudje živijo, se spoprijemajo s težavami in se vedejo v medosebnih odnosih; ta naj bi se izoblikoval v prvih nekaj letih življenja), kariernega sloga (način, kako se ljudje vedejo v karieri), opogumljanja (spoštuječega, optimističnega, v prihodnost usmerjenega odnosa poudarjanja prednosti in virov) in uporabe osebne logike (posameznikovo sklepanje, s katerim opravičuje svoj življenjski slog), ki izvirajo iz otroških izkušenj. Savickas v svojem

pristopu h kariernemu svetovanju loči dve fazi: ocenjevanje in svetovanje. V prvi fazi se svetovalec osredotoča na zbiranje informacij o življenjskem slogu klienta, v okviru svetovanja pa se posveča kariernemu slogu in poklicni poti, težavam pri odločanju, zanimanjem, sestavi seznama možnih poklicev za nadaljnje spoznavanje klienta. Ves čas procesa svetovalec klientu predstavlja svoja opažanja.

Zagovorniki psihodinamičnih teorij (Watkins in Savickas, 1990) izpostavljajo, da njihovi pristopi karierno svetovanje »obogatijo« s subjektivnim vidikom – dopolnijo ga z vključevanjem obravnave družine kot sistema, ki vpliva na posameznikove karijerne odločitve. Psihodinamični pristopi se namreč ukvarjajo z vplivom družinskega okolja in dinamike v družini na karijerne odločitve posameznika.

Pomanjkljivosti teh teorij (za pregled glej Gikopolou, 2008) so predvsem pomanjkanje dokazanih neposrednih povezav med odnosom starši–otrok in rezultati vzdolžnih raziskav, ki bi bili nujni za preverjanje temeljnih predpostavk; teorije tudi ne uspejo pojasniti (jo zanemarjajo) vloge socialno–demografskih dejavnikov pri poklicni izbiri in ne ponujajo vpogleda v sam proces posameznikovega odločanja o karieri. Rezultati raziskav sicer podpirajo predpostavko, da se karierno odločanje povezuje z značilnostmi družine, vendar to ne dokazuje vpliva na način, ki ga predpostavljajo psihodinamične teorije. Kaže, da na karierno odločanje in predstave o delu tudi v času študija družina še vedno vpliva. Čeprav se v primerjavi s prejšnjimi razvojnimi obdobji njen vpliv manjša, ga raziskovalci še vedno odkrijejo tudi na prehodu v odraslost. Tako se npr. kaže učinek družine na področju razvoja posameznikove kariere in karierne zrelosti, raziskovanja kariernih možnosti in lastnih sposobnosti, vezanih na kariero, poklicne identitete, zavezanosti karieri, izbire poklica, samoučinkovitosti glede kariernih odločitev in karierne neodločenosti, pri čemer imajo razmeroma največji vpliv stališča do kariere in medosebni odnosi v družini (Whiston in Keller, 2004).

### 6.1.6 Teorija skupnostne interakcije

Teorija skupnostne interakcije (Law, 1981, 2009) zagovarja tezo, da so najpomembnejši dejavniki v kariernih odločitvah medosebne izmenjave v lokalnih okoljih. Izpostavlja, da se posameznik tako o priložnostih kot o sebi uči v interakciji z drugimi in da je pomembno, komu izmed ljudi, ki jih pozna, zaupa v zvezi s kariernimi odločitvami. Teorija predpostavlja, da na posameznikove karijerne odločitve vplivajo različni dejavniki skupnosti: pričakovanja družine in lokalne skupnosti, povratne informacije, ki jih dobiva o svoji primernosti za določeno

poklicno vlogo, podpora željam posameznika, zgledovanje po modelih v skupnosti in informacije, ki jih dobi skozi opazovanje delovnih navad in vzorcev pri drugih. Teorijam ujemanja in razvojnim teorijam kritiki očitajo (Watts, 2001) zanemarjanje avtonomije posameznika – njegovega aktivnega in odgovornega sodelovanja pri razvoju kariere.

### 6.1.7 Integracija teorij

Multon (2000) izpostavlja, da bo v prihodnosti teorije na področju kariernega razvoja potrebno integrirati v enotno teorijo, ki bo vključevala tako vplive dednih dejavnikov, staršev, posameznikove osebnosti kot tudi razvojnih obdobj; temu lahko dodamo, da še učenja, bližnjega okolja, družbenopolitičnih in ekonomskih razmer. Teorija se bo morala ukvarjati ne le z odločitvami, ampak tudi z drugimi rezultati kariernega razvoja kot na primer z zadovoljstvom pri delu, delovno uspešnostjo in podobnim.

Naloga kariernih svetovalcev pri študentih je, da jim pomagajo sprejeti takšne karierne odločitve, na osnovi katerih bodo v življenju zadovoljni. V sodobnem svetu, kar lahko vidimo tudi skozi razvoj teorij kariernega razvoja, je sprememb na področju dela veliko (zahteva se hitrejšo usvajanje novih znanj, stalno spoznavanje novih tehnologij ...), zato je tako naloga kariernih svetovalcev kot tudi učiteljev študente pripraviti, da bodo imeli večjo zmožnost sprejemati karierne odločitve, ki jim bodo prinašale zadovoljstvo tudi v spreminjajočih se razmerah.

Študenti so do določene mere že odločeni o tem, kaj nameravajo postati. Zato je z vidika teorij ujemanja primerno, da jim karierni svetovalci pomagajo uvideti, kakšna so odstopanja njihovih lastnosti od zahtev delovnega mesta, ki ga name ravajo zasesti, ko končajo študij. Izziv za karierne svetovalce je ravno predvidevanje, kakšne bodo zahteve delovnih mest v prihodnje. Na osnovi izhodišč razvojnih teorij lahko karierni svetovalci in učitelji pri študentih ugotavljajo, kako je razvita njihova predstava o sebi kot o zaposleni osebi in kakšno predstavo imajo o svojem bodočem delovnem mestu. Predstave študentov o njihovih bodočih delovnih mestih so lahko še nekoliko idealistične. Z informiranjem in priložnostmi preizkušanja, kar poudarjajo teorije učenja, jim lahko karierni svetovalci pomagajo pri razvoju poklicne zrelosti. Poleg tega razvojne teorije opominjo na to, da pri kariernem svetovanju študentom svetovalci ne smejo pozabiti na ostale vloge, ki jih imajo študenti v svojem življenju. Teorija poklicne dodelitve opozarja karierne svetovalce in učitelje na to, da je potrebno pri svetovanju študentom paziti tudi na to, koliko dostopna so posamezna delovna mesta. Delovna

mesta, ki so prvenstveno namenjena študentom določene smeri, ali pa delovna mesta, ki študenta zanimajo, so lahko dokaj nedostopna. V kombinaciji s teorijami učenja lahko karierni svetovalci in učitelji ponudijo študentu priložnosti, da se sreča tudi z deli, za katera se ne zanima, in mu tako skušajo vzbuditi zanimanje zanje. Teorije učenja poleg navedenega opozarjajo, da je neodločenost o karieri do določene mere ustrezna. Če to povežemo s teorijo poklicne dodelitve, lahko svetovalci pri študentih, ki študirajo na smereh, pri katerih je težje dobiti zaposlitev, neodločenost spodbujajo dalj časa kot pri tistih, ki se zanimajo za delovna mesta, pri katerih je konkurenca manjša. Psihodinamične teorije nudijo zanimiva orodja za to, da lahko svetovalci proučujejo posameznikove kariernne odločitve, je pa veljavnost teh teorij zaenkrat še nepreverjena, tako da jih je potrebno uporabljati previdno. Teorija skupnostne interakcije opozarja svetovalce na to, da je potrebno posameznika pri kariernem odločanju spodbujati k samostojnosti. Vsaka izmed navedenih teorij torej kariernim svetovalcem nudi določena orodja za njihovo delo, da pa bi natančneje vedeli, kdaj je primerna uporaba katerega, bo potrebno še nadaljnje raziskovanje.

## 6.2 Študentje in odnos do dela

### 6.2.1 Generacija Y

Generacijo sestavlja skupina posameznikov podobne starosti, ki so doživeli iste zgodovinske dogodke v določenem časovnem obdobju. Posameznik si generacije ne more izbrati in ni nujno, da se zaveda, da ji pripada. Vsaka generacija pa ima svoje posebnosti in skupne točke. Generacija, ki bo v prvih desetletjih 21. stoletja zasedala nova ali odprta delovna mesta, se imenuje generacija Y. Sestavljajo jo mladi, rojeni med letoma 1979 in 1994 (Smola in Sutton, 2002), pri čemer drugi avtorji postavljajo bolj ohlapno mejo, ki se premika vse do konca devetdesetih let prejšnjega stoletja (do leta 1999). Ob nastajanju te knjige so glede na razvojno obdobje to najstniki ali pa mladi odrasli, glede na njihov status pa so to danes dijaki, študenti in mladi zaposleni. Stari so od 11 do 31 let. Raziskave v ZDA so pokazale, da je to generacija, ki si želi biti socialno sprejeta (Twenge in Im, 2007). Zanj je značilna tudi višja stopnja narcizma kot za predhodne generacije (Twenge, Konrath, Foster, Campbell in Bushman, 2008).

### ***Stereotipi o današnjih študentih***

*Generacija Y je drugačna od generacije X in tistih pred to. »Ipsilonarji« ali »nexterji« te spravijo v smeh ali pa ti poberejo še tisto malo potrpljenja, ki ti ostane po napornem dnevu. So strašansko izmuzljiva in atipična generacija, ki se ne odziva na ustaljene oblike vodenja. So vase zagledani, egoistični, razvajeni, neodgovorni, nepotrpežljivi, muhavi mladci in mladenke ali timski, kreativni, družabni, prožni, samozavestni, učljivi, večfunkcijski pripadniki mlade generacije ipsilonarjev, kot jih nekateri radi poimenujejo. So naši otroci oziroma naš produkt in produkt časa, v katerem so odrasčali. Aktivno vstopajo na trg delovne sile, in, hoteli ali ne, soočeni smo z njihovo drugačnostjo.*

*Radi delajo, toda nočejo, da delo postane njihovo življenje. Ta generacija na službo gleda kot na vir dohodkov za udobno življenje in preživljanje prostega časa z družino in prijatelji. Hočejo prožne službe, ne prenesejo »štempljanja«. Ne pričakujejo, da bodo v isti službi ostali za vedno, niti ne v istem poklicu. Skozi svoje aktivno življenje bodo zamenjali od dva do tri poklice. Karierne spremembe jim niso tuje. Karierni načrti niso mrtva črka na papirju, temveč orodje, ki ga je treba uporabljati. Želijo biti informirani in sodelovati pri odločanju, deliti svoje s sodelavci in drugimi (Špiler Božič, 2010).*

Obdobje, ko se bo omenjena generacija zaposlovala, bo polno izzivov. Poglejmo, kateri dejavniki bodo vplivali na njihovo iskanje prve zaposlitve. Prvič, danes prihaja do izredno velikih razlik v priložnostih, ki jih imajo posamezniki za zaslužek. Nekaterim iskalcem zaposlitve pomagajo z vezami in poznanstvi njihovi starši, ki zasedajo ugledna delovna mesta, drugim priskočijo na pomoč sorodniki, znanci, prijatelji. Delovno mesto pomočnika vodje projekta v marketinški agenciji je gotovo težje dosegljivo, hkrati pa prinaša več uporabnih izkušenj kot na primer delo vnašalca podatkov ali pralca posode v restavraciji. Drugič, povečuje se mednarodno tekmovanje za zasedbo delovnih mest, kar pomeni, da je veliko odprtih delovnih mest, razpisanih na svetovnem spletu, objavljenih v tujih jezikih in da nekatere univerze celo sistematično spremljajo to ponudbo, na katero potem opozarjajo svoje študente. Za mednarodno konkurenčnost morajo mladi pridobiti ustrezno izobrazbo, kar je seveda osnovni pogoj: zelo dobro morajo znati angleško ali kateri drugi svetovni jezik, pozabiti pa ne smejo tudi na druge sposobnosti (npr. matematične) kot tudi na široko splošno razgledanost. V tujino odhaja vedno več mladih Slovencev, študentov, raziskovalcev in tudi diplomantov slovenskih univerz (Knaus Vidmar, 2010; Eror in Pristavec Đogić, 2009), kjer imajo v primerjavi z drugimi narodi enake možnosti. Veliko pa se jih odloči že za študij v tujini, saj jim diploma priznane mednarodne

univerze predstavlja boljše izhodišče za začetek uspešne kariere tako doma kot v tujini. Tretji dejavnik se povezuje s predhodnim in se nanaša na velik razmah in uporabnost svetovnega spleta. Skoraj brezplačno komuniciranje na daljavo je povzročilo, da so delodajalci veliko delovnih mest, ki temeljijo na znanju in strokovnosti, preselili v države z nižjimi stroški delovne sile – v Indijo, Korejo, na Kitajsko. Četrty dejavnik, ki vpliva na drugačne pogoje zaposlovanja, predstavlja študij sam. Čeprav je dostopnost do univerzitetnega študija v Sloveniji vedno večja, pa je kakovost študija s tem vedno bolj različna. Zahtevnejši programi, kot je na primer MBA študij, pa so tudi dragi in študentom težje dosegljivi. Petič, lahko tudi opazimo, da se povečuje stopnja dosežene izobrazbe in da je na trgu delovne sile vedno manj ljudi z zaključenimi strokovnimi šolami in tudi gimnazijcev (Statistični urad Republike Slovenije, 2011). Trg dela vedno bolj povprašuje po visoko specializiranih kadrih, na drugi strani pa je nezasedenih veliko delovnih mest, kot so natakarji, frizerji, avtomehaniki, za katera je potrebna poklicna izobrazba (leta 2001 je bilo 1240, leta 2008 pa 1786 odprtih delovnih mest; Statistični urad Republike Slovenije, 2011). Zaradi vsega naštetega se trg dela spreminja in ponuja bodočim diplomantom drugačne možnosti, kot jih je njihovim staršem.

Tabela 17: *Statistika prostih delovnih mest po glavnih skupinah poklicev v Sloveniji (vir: Statistični urad Republike Slovenije)*

	Število prostih delovnih mest – skupaj								
	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Zakonodajalci, visoki uradniki, managerji	140	111	113	135	134	132	122	117	99
Strokovnjaki	671	612	654	763	879	884	912	754	640
Tehniki in drugi strokovni sodelavci	639	568	582	706	875	876	924	849	577
Uradniki	325	259	257	303	410	473	521	463	240
Poklici za storitve, prodajalci	839	682	639	782	1.010	1.102	1.273	1.131	811
Kmetovalci, gozdarji, ribiči, lovci	23	20	18	41	30	30	29	29	24
Poklici za neindustrijski način dela	1.107	880	1.019	1.323	1.551	1.820	2.090	1.864	1.094
Upravljalci strojev in naprav, industrijski izdelovalci in sestavjalci	553	501	557	621	859	928	1.026	829	438
Poklici za preprosta dela	1.240	973	1.194	1.312	1.476	1.736	1.977	1.786	1.054

## 6.2.2 Stališča do dela

Stališča do dela predstavljajo vrednostni in čustveni del odziva posameznika na delo (Hulin in Judge, 2003). Danes delovno aktivne generacije zelo podobno vrednotijo naslednja tri področja dela: zadovoljstvo z delom, zadovoljstvo s plačo in želja po menjavi službe (Kowske, Rasch in Wiley, 2010). Zadovoljstvo z delom lahko pojasnimo z osnovno željo posameznika po zaposlitvi, tj. imeti zaposlitev, služiti denar in preživeti. Ne glede na zgodovinske in socialne spremembe ostaja želja po stalni zaposlitvi ena temeljnih socialnih potreb. Podoben je odnos do plače oz. plačila – delodajalci so vedno plačevali delo, ki je bilo narejeno. Sčasoma je prihajalo do možnosti uvedbe nagrajevanja, sprememb nagrajevanja, stimulacij, vendar je osnovno zadovoljstvo ali pa nezadovoljstvo ostalo pri zaposlenih prisotno enako močno. Čeprav je generacija Y bolj pripravljena na menjave delovnih mest, pa vidimo, da je želja po boljši službi prisotna tudi pri generacijah, ki so pri enem samem delodajalcu preživeli 20 let in več (Kowske, Rasch in Wiley, 2010). In kot v raziskavi ugotavlja Kowske s sodelavci (2010), je vzrok posameznikovega odhoda iz delovne organizacije bolj povezan z individualnimi kot širše organizacijskimi dejavniki.

Kowske, Rasch in Wiley (2010) so v ZDA izvedli raziskavo, v kateri so primerjali štiri generacije med seboj – »zrelo« generacijo (rojeni med leti 1925 in 1945), generacijo »baby-boom« (rojeni med leti 1946 in 1964), generacijo X (rojeni med leti 1965 in 1978 ter generacijo Y (rojeni med 1979 in 1994). Po tem, ko so avtorji nadzorovali vpliv starosti in čas merjenja, so ugotovili, da med generacijami obstajajo statistično pomembne razlike, pri čemer pa spremenljivka generacije pojasnjuje le majhen delež variance (do 1,8 %). Generacija Y je najbolj zadovoljna z možnostjo razvoja kariere in napredovanja, sledi priznanje s strani drugih (npr. za dobro opravljeno delo, za podane ideje, predloge, za predanost organizaciji), splošno delovno zadovoljstvo. Na zadnjem mestu je varnost zaposlitve, ki pa se nanaša na posameznikovo zaznavo tega, kako varno in stabilno se mu zdi njegovo trenutno delovno mesto z vidika pogodbenih razmerij, možnosti prejemanja rednih mesečnih dohodkov, nenazadnje tudi možnosti odpustitve ali na drugi strani ostati v tej organizaciji še vrsto let. Zanimiva je ugotovitev, da stališča o varnosti zaposlitve naraščajo od generacije »baby-boom« naprej vse do generacije Y, ki se počuti tako »varno« kot »zrela« generacija. Ne glede na to, da so se v času med prvo omenjeno in sedanjo generacijo delovne razmere zelo spremenile, da so včasih posamezniki delali od »zibelke do groba« v isti organizaciji, danes pa je že težko dobiti službo, kaj šele v njej obstati, je pogled današnje generacije podoben prvi. Opazamo, da generacija Y vstopa danes na trg delovne sile zelo previdno in



da so njihova pričakovanja razmeroma nizka. Ko dobijo zaposlitev, so veseli, da jo imajo. Njihov pogled in razlaga pojma varnost zaposlitve je vsekakor drugačna, kot je bila pri njihovih pradedkih in prababicah, občutja pa ostajajo enaka.

Mladi, ki danes začenjajo kariero, so tudi bolj kot predhodne generacije zadovoljni z možnostjo, da lahko dobijo boljše delo in da razvijajo kariero znotraj organizacije. Hkrati pa so tudi najmanj zadovoljni s priznanjem svojih vodij (Kowske, Rasch in Wiley, 2010). Postavljajo se vprašanja: Ali je danes stil vodenja drugačen, kot je bil včasih? Ali se nagrajujejo le izredni rezultati, nekdanj pa so bili vsi nagrajeni za dobro opravljeno delo? Ali generacija Y odrašča v drugačnem družinskem okolju kot generacije pred njo, ko starši izdatno spodbujajo in hvalijo svoje otroke ne glede na njihov vloženi trud?

Denar, pojmovan kot sredstvo preživetja, ugodja ali statusa, današnjim študentom ne pomeni toliko, kot je pomenil njihovim staršem. Nagrado vidijo predvsem v novih izzivih, ki jim omogočajo večjo fleksibilnost in uporabo novih tehnologij (Martin, 2005). Rezultati ameriških raziskav kažejo (Bosco in Bianco, 2005; Gursoy, Maier in Chi, 2008), da si predstavniki generacije Y, bolj kot generacija »baby-boom« želijo priznanja in napredovanja, hkrati pa pričakujejo, da bodo kmalu po zaposlitvi v organizaciji vključeni v pomembne projekte. Marsikdo poskuša čas po zaključku študija izkoristiti tudi za občasne zaposlitve, s pomočjo katerih si razširi obzorje s priložnostmi, ki mu jih trg dela ponuja.

Kako si današnji študent predstavlja svojega bodočega vodjo na delovnem mestu? Nanj gleda kot na osebo, ki zna vzpostaviti dober odnos z zaposlenimi, ta odnos pa predstavlja temelj za napredovanje in zadovoljstvo na delovnem mestu. Mladi si želijo, da bi bila komunikacija med vodjo in njimi pogostejša, bolj pozitivna in bolj usmerjena k potrditvam njihovega dela (Martin, 2005). Omenjene potrebe morda izhajajo iz neprestanega toka podpornih sporočil, ki so jih mladi prejeli v času svojega otroštva od svojih staršev, učiteljev, trenerjev. Rezultati raziskav v ZDA so tudi pokazali, da imajo predstavniki generacije Y izredno željo po odprti in izdatni komunikaciji. Ko so zaposleni, bi radi bili v stiku z informacijami (George, 2008). Vodje so danes pravzaprav presenečeni, ko vidijo, da predstavniki najmlajše zaposlene generacije pričakujejo, da si bodo z njimi brez ovir delili strateške informacije, ki so bile npr. oblikovane v samem vrhu organizacije.

### 6.2.3 Poklicna samopodoba

Razvoj poklicne samopodobe je integralni del razvoja celotne samopodobe. Nanj vplivajo tako ekonomski, socialni kakor tudi psihološki dejavniki (Feij, 1998).

V času študija se nekateri izmed študentov bolj ali manj načrtno posvečajo razvoju kariere tudi z delom ob študiju. Pri srednješolcih v ZDA se delovne izkušnje med šolanjem pozitivno povezujejo z zaposljivostjo po koncu šolanja, zaslužkom v začetku delovne kariere, negativno pa s šolsko uspešnostjo (Staff, Mortimer in Uggren, 2004). Ker se delovne izkušnje povezujejo z oblikovanjem poklicne identitete (Feij, 1998), smo pri vzorcu 166 slovenskih študentov pogledali, kako se med seboj razlikujejo tisti, ki si v času študija pridobivajo izkušnje s študentskim delom, od tistih, ki si jih ne.

V prvem delu smo preverjali, kako študenti ocenjujejo svoje sposobnosti. Izmed komunikativnosti, managerskih veščin, kooperativnosti, skupinskega dela, ustvarjalnosti, veščin poučevanja, matematičnih veščin, prodajnih in promocijskih veščin, raziskovalnih veščin, dela s strankami in pisarniških veščin so se študenti, ki delajo ob študiju, od tistih, ki ne, bolje ocenili le na področju prodajnih in promocijskih veščin. Na ostalih področjih razlik ni bilo zaznati. Prav tako se študenti, ki ob študiju še delajo, ne ocenjujejo pomembno različno od tistih, ki ne delajo, v tem, koliko so čustveno zreli in stabilni, kakšna je njihova zanesljivost in odgovornost pri delu, kako samostojni in iniciativni so, koliko so prilagodljivi in odprti, točni in natančni, kolikšna je njihova vztrajnost in volja do dela, kakšna je njihova sposobnost reševanja konfliktov, sposobnost doseganja ciljev in sposobnost načrtovanja, organiziranja in določanja prednostnih nalog.

Študenti, ki samo študirajo, pričakujejo ob prvi zaposlitvi nekoliko višjo plačo (952 €) v primerjavi s študenti, ki ob študiju tudi delajo (885 €), ne razlikujejo pa se v željeni začetni plači. 33,7 % si jo želi med 1200 in 1500 €, 27,0 % med 1500 in 2000 €, 20,9 % nad 2000 €, 16 % med 900 in 1200 €, 2,5 % pa od 600 do 900 €.

V predstavah o idealnem delu je med samostojnostjo, visoko plačo, pohvalami in nematerialnimi nagradami, solidarnostjo in medsebojno pomočjo, možnostmi za ustvarjalno delo, enakostjo možnosti in poštenostjo, pripadnostjo in lojalnostjo, varnostjo zaposlitve, dobrimi delovnimi razmerami, dobrimi medsebojnimi odnosi in raznolikostjo dela razlika pomembna le pri raznolikosti dela, ki je študentom ob delu pomembnejša kot tistim, ki le študirajo.

Študenti se, glede na to, ali ob študiju delajo ali ne, ne razlikujejo glede izraženosti kariernih sider. Karierna sidra kažejo na področja, na katera »sidrajo«, h katerim jih vleče.

Tabela 18: *Karierna sidra (po Brečko, 2006)*

<b>Sidro</b>	<b>Osnovne značilnosti posameznika</b>	<b>Vrsta dela</b>	<b>Motivacija</b>
<i>Tehnično-funkcionalno sidro</i>	Istovetijo se z vsebino dela, tehničnimi in funkcionalnimi področji, na katerih so uspešni, in razvijajo svoje spretnosti. Pogosto se specializirajo.	Rabijo izziv. Potrebujejo naloge, pri katerih lahko izkazujejo svoje spretnosti in talente. Pomembna jim je vsebina dela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• priznanje s strani kolegov iste stroke</li> </ul>
<i>Managersko sidro</i>	Zanima jih vodenje, imeti odgovornost. Poudarjajo poznavanje različnih področij. Želijo napredovati.	Želijo imeti veliko odgovornosti, izzive in možnosti za vodenje. Delovno mesto jim mora omogočati, da se preko svojega dela lahko istovetijo z organizacijo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vedno večja odgovornost</li> <li>• možnost vodenja</li> <li>• sodelovanje pri uspehu podjetja</li> <li>• visok dohodek</li> </ul>
<i>Sidro samostojnosti in neodvisnosti</i>	Želijo si delati po svoje, s svojim tempom in merili. Ne prenesejo omejitev. Nagibajo se k neodvisnim poklicem.	Najraje imajo jasno opisano, časovno določeno delo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• imeti proste roke pri izbiri sredstev in poti dela</li> </ul>
<i>Sidro varnosti in stabilnosti</i>	Iščejo službo, ki jim zagotavlja trajno delovno razmerje, dobre pokojninske sheme in druge ugodnosti. Odgovornost za kariero so pripravljene prepustiti delodajalcu.	Želijo si stabilno in predvidljivo delo in dobre delovne razmere.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• priznanje za njihovo lojalnost</li> <li>• stalni delovni učinek</li> </ul>
<i>Sidro podjetniške ustvarjalnosti</i>	Čutijo potrebo po lastnih poslih – razvoj lastnih izdelkov in storitev, odpiranje lastnih podjetij. Imajo izrazito težnjo po dokazovanju.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• imeti denar</li> <li>• možnost širjenja poslovanja</li> </ul>
<i>Sidro poslanstva in predanosti</i>	Želijo pomagati drugim. Osebnostne vrednote enačijo s poklicnimi.	Pri delu pričakujejo možnost vplivanja na organizacijo ali družbo v smislu njihovih vrednot.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• priznanje s strani kolegov ali nadrejenih</li> <li>• sprejetost njihovih vrednot v širšem krogu ljudi</li> </ul>
<i>Sidro čistega izziva</i>	Iščejo izziv, želijo premagovati nemogoče ovire, reševati nerešljive probleme, zmagati nad močnim nasprotnikom.	Hočejo imeti priložnost preizkušati svoje zmogljivosti.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• raznoliko delo</li> </ul>
<i>Sidro življenjskega sloga</i>	Pomembna jim je uravnoteženost med osebnim in poklicnim življenjem in povezanost zadovoljevanja potreb posameznika, družine in kariere.	Pri delu si želijo prožnosti (gibljiv delovni čas, delo od doma).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• odnos organizacije, ki odraža spoštovanje do osebnih in družinskih zahtev in omogoča pristno pogajanje o psihološki pogodbi</li> </ul>

Na primer kakšna je oseba, ki ima med vsemi osmimi sidri najbolj izraženo sidro podjetniške ustvarjalnosti? Ima potrebo po ustvarjanju lastnih poslov in bi s tem rada drugim dokazala, da lahko uspe. Pri delu si želi avtonomnosti, ne potrebuje visoke stopnje varnosti. Takšna oseba bo iskala delo, ki bo samostojno, lahko tudi izven delovnih organizacij, rezultat bo merila skozi zaslužek, pripravljena bo sprejeti tudi naloge, ki ji ponujajo izziv, a ne tudi stabilnosti in varnosti. Čeprav se karierna sidra dokončno oblikujejo šele v prvih petih, desetih letih kariere, lahko opazimo določene smernice. Za najbolj izraženo sidro se je v že omenjeni slovenski raziskavi izkazalo sidro življenjskega sloga, kar pomeni, da današnjim slovenskim študentom veliko pomeni prosti čas in s tem uspešno usklajevanje med poslovnim in zasebnim življenjem. Prav tako se zaznavajo bolj kompetentni za strokovna delovna področja, kot za managerska, kar je razumljivo, saj večina do zaključka študija še ni izkusila ali sploh ni imela priložnosti vodenja. Študenti tudi visoko izražajo karierno sidro poslanstva in predanosti, kar nakazuje, da bi pri delu radi sledili svojim vrednotam in da bodo iskali organizacijo, ki bo imela vsaj podobne vrednote kot oni sami. Najmanj izražena sta managersko karierno sidro ter sidro podjetniške ustvarjalnosti.

Raziskava je tudi pokazala, da študenti, ki ne delajo ob študiju, pomembno višje ocenjujejo patriotske vrednote (ljubezen do domovine, narodnostni ponos), pri ostalih (čutnih, zdravstvenih, varnostnih, statusnih, legalističnih, tradicionalnih, družinskih, societalnih, kulturnih, estetskih, aktualizacijskih, spoznavnih in verskih) pa med obema skupinama ni razlik.

Našo skupino 166 študentov (ki, glede na letnice rojstva, pripadajo generaciji Y) smo primerjali s skupino 612 študentov, ki sta jo v svojo raziskavo leta 1997 (in – glede na letnice rojstva – pripadajo generaciji X) vključili B. Lenart in A. Gantar. Primerjava je pokazala, da so imeli študenti v našem vzorcu višje izražene čutne, zdravstvene, statusne in societalne vrednote, študenti pred trinajstimi leti pa so imeli bolj izražene patriotske, tradicionalne, kulturne, estetske in verske vrednote. V izraženosti varnostnih, legalističnih, družinskih, aktualizacijskih in spoznavnih vrednot se generaciji študentov med seboj nista razlikovali statistično pomembno. Možno je, da do nekaterih razlik prihaja zaradi različnega načina vzorčenja – raziskava B. Lenart in A. Gantar (1997) je vključila študente, ki so bili na predavanjih na določenih fakultetah, pričujoča pa študente, ki so se odzvali vabilu prek spleta. V primeru, da razlike v vzorčenju niso prispevale k razlikam v odgovorih študentov, bi lahko sklepali, da današnjim študentom več pomenijo veselje in zabava, vznemirljivo življenje, zdravje, moč, ugled, denar (slednje se ne sklada z ugotovitvami o generaciji Y, ki ji pripadajo), sloga, pravica ..., manj pa domovina, poštenost,

dobrota, kultura, umetnost, ustvarjalnost, lepota, narava, vera ... Seveda pa je potrebna previdnost pri interpretaciji navedenih razlik zaradi možne pristranosti katerega izmed (ali obeh) vzorcev.

## 6.2.4 Karierna pričakovanja

Čeprav ne moremo rezultatov raziskave, ki je predstavljena v nadaljevanju in je bila opravljena pri študentih četrtega letnika psihologije (N = 190) na ljubljanski Filozofski fakulteti (Boštjančič in Vidmar, 2010), posplošiti na populacijo študentov, lahko vsaj sklepamo o tem, kakšen je pogled študentov psihologije na kariero eno leto pred zaključkom študija, kakšna so njihova pričakovanja in želje.

*Katera vrsta zadovoljstva z delom jim je najpomembnejša?*

Študentom so pri delu najpomembnejši dobri medosebni odnosi, sledijo dobre delovne razmere ter samostojnost pri delu, katerim pripisujejo podoben pomen. Nekoliko nižji, a vendarle precej visok, pomen pripisujejo raznolikosti dela ter solidarnosti in medsebojni pomoči. Najmanj pomembne pa se jim zdijo pohvale in materialne nagrade ter pripadnost ali lojalnost delovni organizaciji.

*Na katerem področju bi se najraje zaposlili?*

Največ, približno ena tretjina, bi delala na področju, ki zajema osebno svetovanje in podobne dejavnosti: osebna rast, pomoč in izobraževanje, preventiva in mediacija (proces posredovanja v sporu, ki ga usmerja mediator in v katerega se sprte strani ali strani, ki imata določeno sporno področje ali vprašanje, vključita prostovoljno, z namenom iskanja rešitve, ki bi bila sprejemljiva za obe strani). Drugi najpogostejši odgovor (20 %) je delo kliničnega psihologa. Po priljubljenosti sledi delo na področju pedagoške oz. šolske psihologije (17 %), približno ena šestina študentov pa se je opredelila za delo psihoterapevta, enak delež tudi za raziskovalno delo. S 15,5 % sledi področje upravljanja s človeškimi viri, kadrovsko in organizacijsko področje; 9,5 % študentov kot idealno delo navaja poučevanje psihologije (v visokem ali srednjem šolstvu), 5 % študentov pa si želi delati izven področja psihologije (bančništvo, zavarovalništvo, organizacija prireditev, vodenje trgovine, lokala, poučevanje glasbenega instrumenta, vodenje športnih programov, poučevanje glasbe, delo v javni upravi, politiki, kulturi, znanosti ...).

*Kako si predstavljajo idealno delovno okolje?*

Skoraj 60 % študentov psihologije raje dela z manjšim številom znanih ljudi oz. s poslovnimi partnerji, 10 % si želi dela z vedno novimi ljudmi in 8 % bi izbralo

kombinacijo obojega. Približno ena četrtnina študentov si želi delati v pisarni, približno enak delež pa si želi kombinacije dela v pisarni in na terenu. Zmerno stopnjo svobode pri delu (npr. do določene mere prilagodljiv delovni čas, lahko tudi določen s strani delovne organizacije, znotraj tega pa samostojno organiziranje in razporejanje časa oz. poteka dela; na začetku kariere naj bi bili projekti opredeljeni s strani nadrejenih, kasneje pa bolj samostojno; samostojno izbiranje področja dela, znotraj tega sprejemanje terminov oz. delovnih nalog, ki jih je potrebno opraviti; o projektih naj bi se odločalo oz. dogovarjalo z drugimi v skupini ...) je izrazilo 44 % študentov.

#### *Katere so ovire do poklicnih ciljev?*

60 % študentov kot oviro na poti do svojih poklicnih ciljev navaja nekatere osebne značilnosti:

- motivacijske (upad motivacije, brezup, izguba volje, smisla, naveličanost, neuspešno odlaganje zadovoljivite oz. užitkov, neodločenost ...),
- samopodobo (prenizko samozaupanje, nesprejemanje svojih šibkih področij, premajhna samokritičnost ...),
- čustvovanje (malodušje, razočaranje ...),
- specifične osebne lastnosti (strah pred neuspehom, zavrnitvijo, odgovornostjo, novimi izzivi ..., pomanjkanje ambicioznosti, drznosti, iznajdljivosti, prenizka vestnost, komunikativnost, samonadzor, nediscipliniranost, nesamostojnost ...).

46 % študentov vidi oviro v finančnih težavah oz. pomanjkanju denarja za financiranje študija/ izobraževanja, za ustanovitev lastne dejavnosti/podjetja. Ena petina jih kot oviro navaja spremembo ali odlaganje lastnih ciljev in načrtov (primeri odgovorov: sprijaznitev z dobljenim delom, predstavljane načrtov, potovanja, dobra ponudba za diplomu, delo, ki spremeni cilje, odlašanje z iskanjem redne zaposlitve zaradi ugodnosti študentskega življenja, selitev v drugo državo), podoben delež pa jih vidi oviro v nosečnosti oz. oblikovanju lastne družine ter problemih z delodajalci v zvezi s tem. 13 % jih vidi oviro v preveliki konkurenci na trgu dela. Skoraj ena desetina pa kot oviro na poti do svojih poklicnih ciljev vidi v gospodarskih in političnih razmerah (recesija, ukinitve študentskega dela, tržne razmere, sprememba politike zaposlovanja, slabi zakoni, spremembe v zakonodaji ...).

#### *Kakšno pomoč si študenti želijo od drugih?*

Največ (skoraj 45 %) jih poroča, da bi želeli oz. potrebovali čustveno oporo bližnjih (primeri odgovorov: razumevajoč pogled družinskih članov in prijateljev na delo, ki ga opravljam, pristni odnosi ...). Okrog 37 % si jih želi finančno pomoč (npr. za podiplomski študij, prakso v tujini, drugo vrsto izobraževanja, lastno podjetje,

izvajanje raziskav ...), okrog 35 % pa bi jih potrebovalo nasvete in informacije od izkušenih oseb in ustreznih ustanov. Želeli bi informacije glede študija v tujini, svetovanje v zvezi z iskanjem zaposlitve, o različnih delovnih mestih psihologa, o možnostih zaposlitve na teh področjih, znanjih, ki jih je potrebno/želeno pridobiti še pred zaposlitvijo, svetovanje pri ustvarjanju privatne prakse, pomoč pri ugotavljanju, ali jih to področje res zanima in kaj bi radi v življenju v resnici počeli, želeli bi tudi slišati nasvete kolegov, ki so do tega cilja že prišli, nasvete ljudi, ki se ukvarjajo s podobnimi dejavnostmi, potrebovali bi pomoč finančnih svetovalcev, usmerjanje in pomoč pri izvedbi projektov, pisanju življenjepisov in obnašanju na razgovorih, nasvete glede navezovanja prvega stika in komunikacije z delodajalci, informacije o interesih in potrebah različnih ustanov, nasvete pri odločitvi glede opravljanja prakse in kasnejše zaposlitve ... Skoraj 30 % študentov navaja, da bi potrebovali določeno strokovno pomoč in spodbudo mentorja na praksi in pri diplomu, učitelja, profesorja, inštruktorja, psihoterapevtsko pomoč ali svetovanje, posvet s psihologom oz. terapevtom ... Podoben delež pa poroča, da bi za uresničitev svojih razvojnih ciljev potrebovali ustrezno socialno mrežo (npr. poznavanje pravih ljudi, reference, pomoč pri iskanju zaposlitve, priporočilna pisma fakultete, napotitev nekam, kjer bi imeli možnost zaposlitve oz. napotitve na specializacijo ...).

Kot lahko vidimo, so razmišljanja študentov psihologije raznolika in opozarjajo na vrsto dejavnikov, ki lahko vplivajo na dokončno izbiro poklicne poti. Ker je bila anketa narejena v letih 2006–2010, lahko opazimo, da študenti zaznavajo spremembe na trgu dela, ki smo jih že omenili v začetku poglavja. S podobnimi razmišljanji se gotovo srečujejo tudi študenti drugih študijskih smeri in na drugih fakultetah. Določeni problemi so skupni vsem, določena pričakovanja in želje so značilne za posamezne smeri: npr. kemiki in farmacevti ugotavljajo, da je upad raziskav v Sloveniji zaradi finančnih sredstev očiten in da bodo morali, če bodo želeli pridobiti te izkušnje, verjetno oditi v tujino, ali pa informatiki, ki se vedno bolj zavedajo mednarodne konkurence (Knaus Vidmar, 2010). Na slovenskem trgu dela opazamo tudi (Vodopivec, 2008), da študenti informatike ne potrebujejo stalne zaposlitve ali pa jim ni potrebno hoditi pogosto v pisarno, saj se jim odpira vedno več možnosti za delo od doma oz. delo na daljavo.

### 6.3 Načrtovanje kariere

Razmišljati o karieri je eno, načrtovati jo, pa je naslednji, bolj aktiven korak. Čeprav mnogi mislijo, da je izbira smeri študija enaka odločitvi za poklic, to pogosto ne drži. Študij je le priprava na bodočo kariero. Tekom študija študent spoznava področja izbrane študijske smeri, pripravlja različne seminarje, opravlja obvezno

študijsko prakso, morda tudi opravlja različna priložnostna dela. Pridobi znanja, veščine, spretnosti, ki jih potem na delovnem mestu poveže v kompetence, s pomočjo katerih lahko opravlja določeno delo. Tako fakulteta ni ustanova, ki bi iz študenta oblikovala strokovnjaka, ponudi pa mu temeljna znanja ustrezne stroke, oblikuje osnovne kompetence za opravljanje določenega poklica in diplomo oz. naziv, ki mu omogoča, da lahko kandidira za določena delovna mesta. Diploma pa še ne »prinese« zaposlitve. Na eni strani so mladi diplomanti, ki imajo visoke akademske nazive in za seboj vrsto dodatnih izobraževanj, pa so že več mesecev ali celo let prijavljeni na Zavodih za zaposlovanje, na drugi strani pa obstaja vrsta diplomantov, ki so se zaposlili takoj po diplomi. In kakšna je razlika med njimi? Morda so slednji poznali pravo osebo, lahko je šlo za ugoden splet različnih okoliščin, najverjetneje pa so svojo kariero sistematično načrtovali in gradili.

Načrtovanje je pomembno. Že kot bruci si lahko študenti v prvem letu študija začno pridobivati delovne izkušnje s prvimi priložnostnimi deli, preko študentskih izmenjav, različnih ugodnih študentskih izobraževanj, s prostovoljnim delom ali udeležbo na obštudijskih dejavnostih. Če povprašamo delodajalce, jih bo večina pri selekcijskem postopku dala prednost kandidatom, ki že imajo delovne izkušnje, lahko s podobnega delovnega področja ali pa s sorodnih. Na ta način študent spoznava številna področja in lahko pri načrtovanju kariere upošteva pridobljene izkušnje. Izkušnje pa so seveda različne – delo za tekočim trakom je na primer študenta dolgočasilo, medtem ko mu je bilo delo v razvojnem oddelku zelo všeč, še bolj pa delo prodajalca v avtomobilskem salonu. Ob delu ga je spoznal tudi vodja salona in ga povabil, da lahko tudi prihodnje poletje dela pri njih, morda celo po diplomi. Primer nam kaže, da je načrtovanje kariere pomembno zato, da študenti dobijo njim zanimiva dela, in ne, da se zgolj zaposlijo in šele čez nekaj mesecev ugotovijo, da jim to delo ne ustreza.

Kot smo videli, je načrtovanje pomembno, postavljanje ciljev pa prav tako. Večina študentov študira brez jasnih ciljev, brez predstav o temu, kaj bodo počeli po pridobljeni diplomi. V življenju ima vsak posameznik veliko možnosti in poti, po katerih lahko gre, med katerimi se lahko odloča, in vsaka pot ima svoje ovire kot tudi svoje priložnosti in zadovoljstva. Če študent že na začetku kariere poti ve, kaj bi rad postal, potem vso svojo energijo usmeri k temu cilju. Ker so dolgoročni cilji oddaljeni in za marsikoga težko dosegljivi (npr. diplomirati), jih je moč razdeliti na več kratkoročnih (npr. uspešno zaključiti prvi letnik in kasneje še vse druge, opraviti vse seminarske naloge, opraviti obvezno študijsko prakso, izbrati zanimivo temo in problem diplomske naloge, dobiti ustreznega mentorja, napisati diplomsko nalogo, uspešno opraviti diplomski izpit). Na ta način bo



imel študent več vmesnih priložnosti za ovrednotenje svojih ciljev, za doseganje kratkoročnih ciljev in doživljanje zadovoljstva ob njih, kar ga bo motiviralo za nadaljevanje, vse do uspešnega konca. Poglejmo primer pediatrije, ki dela v mariborskem zdravstvenem domu. Njena želja, biti zdravnica za otroke, se je oblikovala že v otroštvu. Sama je rada hodila k zdravnici, vedno je za domov dobila kakšen medicinski pripomoček, od injekcije, vate, palčke za pregled ustne votline do prazne škatlice od tablet. Želja je postala dolgoročni cilj, ki ga je razdelila na več dosegljivejših: z odliko zaključiti gimnazijo, dobiti čim več točk na maturi, uspešno narediti raziskovalno nalogo z zdravstvenega področja, vpis na Medicinsko fakulteto, najti čim več priložnostnih del, povezanih tako z medicino kot z otroki, objaviti raziskovalni članek, diplomirati, najti možnost specializacije na Štajerskem, najti zaposlitev. Tako je zaključila gimnazijo, kjer je pokazala velik interes do vseh naravoslovnih predmetov ter dobila priznanje za raziskovalno nalogo o odnosu mladostnikov do AIDS-a. Zaradi visokega števila točk na maturi je bila sprejeta na Medicinsko fakulteto v Ljubljani. Med študijem je bila demonstratorica pri več predmetih, pogosto se je javljala, da lahko pomaga pri organizaciji srečanj, pazila je otroke, pomagala profesorju pri raziskavi o posttravmatskem stresu pri hospitaliziranih otrocih. Študij je zaključila v šestih letih in ker je že kot študentka – raziskovalka sodelovala v enem izmed mariborskih zdravstvenih domov, se je tam oglasila, ko je diplomirala. Dobila je možnost specializacije in danes je priznana pediatrija, ki svoje delo opravlja kompetentno, predano, odgovorno ter z empatičnim pristopom do otrok.

Pri zastavljanju ciljev se študenti vprašajo *kaj?*, pri načrtovanju, kako jih doseči, se sprašujejo *kako*, *na kakšen način?*, pri tem pa ne vedo, če so ti cilji res pravi in če odražajo njihove želje in pričakovanja. Postavljanje jasnih ciljev je osnovno in za marsikoga tudi najbolj zahtevno. Študent mora ugotoviti, kaj mu je všeč in katero področje ga najbolj privlači. Najlažje je, če si zapiše na list vsa področja dela in interese, ki ga zanimajo. Naj razmišlja, se pogovarja s prijatelji, študijskimi kolegi, partnerjem/partnerko, s starši. Seznam je lahko dolg, želje še neizoblikovane. Ni toliko pomembno, koliko področij bo na listu zapisanih – v času študija je pomembno le, da študent ima cilje, ni pa nujno, da so ti cilji že jasno izoblikovani. Načrt zaključevanja študija in drugih obštudijskih obveznosti lahko dopolni še z načrtovanjem kratkoročnih in dolgoročnih zaposlitvenih aktivnosti (izobraževanje, iskanje zaposlitve, pripravništvo, opravljanje strokovnega izpita). Kasneje lahko zapisana področja razporedi po pomembnosti ali številčno ovrednoti.

Do sedaj zapisano lahko izgleda kompleksno in zapleteno, pa ni. Pomembno se je zavedati, da tudi potem, ko bo mladi diplomant našel prvo zaposlitev, s

postavljanjem svojih ciljev in načrtovanjem ne bo zaključil. Moral bo dokazati, da zna delo opraviti dobro, da je zanesljiv, pripravljen za pridobivanje novih znanj in izkušenj. Verjetno se bo tudi veselil doseženih ciljev. Zavedanje doseženega je pri načrtovanju kariere enako pomembno kot postavljanje ciljev.

Tabela 19: *Primer načrtovanja kariere*

Kaj?	Kdaj? Do kdaj?
čakanje odgovorov na prošnje za kadrovske štipendije, poslano septembra	do konca novembra 2011
pridobitev potrdil (delo v društvu, tutorstvo, delo pri svetovalnem podjetju ...)	do zaključka 4. letnika – september 2012
Certifikat CAE – dokazilo o aktivnem znanju angleškega jezika	do zaključka študija – september 2013
opravljanje prakse, ki bo povezana z želenim delovnim mestom	v času absolventskega staža
začetek pisanja diplome	september 2012
pošiljanje prošenj in prve prijave na razpise	v času absolventskega staža in naprej
vpis na podiplomski študij – smer, povezana z želenim delovnim mestom (npr. kadrovski management)	september 2013
po diplomi aktivno iskanje zaposlitve (pošiljanje prošenj, prijave na razpise ...)	takoj po diplomi
širjenje socialne mreže in udeleževanje predavanj/delavnic / konferenc	časovno neomejeni aktivnosti, ki potekata že sedaj

### 6.3.1 Izbira sanjskega poklica

Kot smo zapisali že v začetku, je do izbire poklica dolga pot, ki se začne že konec osnovne šole, nekateri pa menijo, da že mnogo prej (Watts, 2009). Predvsem v zadnjem desetletju govorimo o tako imenovanem vseživljenjskem učenju, ki se povezuje s kariero, ta pa poteka od zaključka šolanja skozi vso aktivno delovno obdobje in tudi po upokojitvi. Kdaj ljudje začnejo oblikovati poklicne interese? Ali obstaja podobnost med njihovimi kariernimi željami in poklici, ki jih opravljajo? Izraelska klinična in poklicna terapevtka Orenia Yaffe-Yanai v knjigi *Kariera iz strasti* (2009) opisuje in s primeri iz prakse podpira svojo domnevo o »dedovanju« poklicev ali vsaj poklicnih interesov. Vpliv dednosti kažejo tudi rezultati raziskav, narejenih pri dvojčkih, in ugotavljajo, da na poklicne interese vpliva kar 35 % genetike posameznika (Betsworth idr., 1994). Podoben vpliv so našli tudi na področju oblikovanja delovnih vrednot (Keller, Bouchard, Arvey, Segal in Dawes, 1992), podjetništva (Nicolaou, Shane, Cherkas, Hunkin in Spector, 2008) in delovnega zadovoljstva (Arvey, Bouchard, Segal in Abraham, 1989), pri čemer ostaja

vpliv okolja na poklicne interese in delovno zadovoljstvo le nekaj nad 10 % (Gottfredson, 1999).

Marsikdo se šele ob zastoju v karieri ustavi in se začne spraševati, kaj si pravzaprav želi. Je to res njegova sanjska služba? Kaj pa so počeli moji predniki, da jim je bilo delo v veselje? V omenjeni knjigi avtorica razkriva vrsto zgodb, kjer se odrasli vračajo k svojim »koreninam« – zavedno ali nezavedno. Opaža, da ljudje pogosto izbirajo poklice, ki so jih enako ali na podoben način opravljali tudi njihovi predniki. In to je že ena od možnosti, ki jih lahko študent sam razišče in analizira na poti pri oblikovanju poklicnih interesov.

V osnovni šoli poleg osnovnega učenja učenci obiskujejo številne interesne dejavnosti. Izbirajo jih na več načinov – nekatere na osnovi osebnih interesov, druge zaradi želje njihovih staršev. Mnoge dejavnosti obiskujejo eno leto ali dve, druge pa se jim priljubijo bolj kot ostale, vanje začnejo vlagati več energije, svoj prosti čas namenjajo udeleževanju v zanimivi dejavnosti, hkrati pa se začnejo tudi pogosteje družiti s tistimi, ki imajo podobne interese ter na osnovi skupnih aktivnosti sklepajo nova prijateljstva. Tako se pogosto zgodi, da na podlagi vključevanja v interesno dejavnost učenci razvijejo poklicne interese, ki jim sledijo – od zgodnje adolescence do odraslosti (Douglas Low, Yoon, Roberts in Rounds, 2005). Na tak način je svojo kariero začelo kar nekaj, danes vrhunskih, športnikov, glasbenikov, pisateljev. Tudi nekateri vodje so kazali vodstvene interese že v času šolanja, ko so bili izbrani npr. za predsednika razreda ali organizatorja valet, ali pa politiki, ki so že kot otroci govorili v otroškem parlamentu, ali pravniki, ki so branili svoje sošolce pred razrednim ukorom.

V obdobju mladostništva se vpliv družine na oblikovanje posameznikovih interesov in stališč do dela manjša in mladostnik stike vedno bolj usmerja k prijateljem. Vrstniški vpliv na vedenje v vsakdanjem življenju je v tem obdobju največji (kaj počnejo, s čim se ukvarjajo, katere knjige berejo ali kakšno glasbo poslušajo), vsaj v primerjavi z drugimi razvojnimi obdobji – oz. doseže vrh na začetku srednjega mladostništva, čeprav je trend vse večjega usmerjanja k vrstnikom opazen že od zgodnjega otroštva dalje. Če prijateljica trenira atletiko, potem bo veliko lažje usmeriti hčer, naj to poskusi tudi ona. Če je fant v družbi, ki rada kolesari, bo tako verjetno tudi on preživel večino prostega časa. Poleg tega se v mladostništvu bolj jasno začnejo oblikovati tudi preference posameznika do določenih predmetov v šoli; nekatere privlači zgodovina in iščejo vedno več informacij s tega področja, drugi začnejo brati neobvezno literaturo v angleščini, tretje (ponavadi gimnazijce) pa začne zanimati področje človeške duševnosti.

Mladostništvo je torej obdobje, ko mladi pridobivajo vrsto informacij iz širšega socialnega okolja, npr. šole, ko sami iščejo po svetovnem spletu, hkrati pa večina uporniško nastopa proti avtoriteti mame, očeta ter učiteljev. Ob koncu mladostništva oz. štiriletnega srednjega šolanja pa morajo sprejeti prvo večjo in tudi pomembno odločitev: katero vrsto in obliko študija izbrati oz. za katero poklicno pot se odločiti. Na večini gimnazij in srednjih šol potekajo sistematična psihološka testiranja, ki lahko ponudijo dijaku informacijo, npr. ali ga bolj zanima področje družboslovja ali raziskovanja ali morda komuniciranje z ljudmi. Drug vir informacij predstavljajo mediji – številni članki, ki predstavljajo nove poklice, opisujejo njihove prednosti ali slabosti, navajajo priložnosti za dodatno izobraževanje, pa tudi forumi, na katerih se izmenjujejo mnenja o zaposlitvenih možnostih in priložnostih. Pomemben vir informacij o poklicih so tudi prijatelji, starši in drugi sorodniki, ki ciljnega mladostnika dobro poznajo, tako njegove osebnostne lastnosti, vrline, sposobnosti kot tudi omejitve. In ne glede na to, da npr. rezultati psihološkega testiranja v okviru kariernega svetovanja na šoli pokažejo, da kaže mladostnik izrazit interes za naravoslovje in raziskovanje, je dobro, da pri odločitvi o tem, ali se bo odločil za študij biologije ali športa upoštevamo tudi njegove individualne posebnosti. V tem obdobju tako mladostniki po eni strani svoje interese širijo zaradi množice informacij, po drugi strani pa jih zožijo na nekaj možnosti; mladostnik postopoma oblikuje prioritarno listo študijskih vsebin oz. možnih smeri, ki bi jih rad študiral.

Vprašalniki, ki jih psihologi uporabljajo pri kariernem svetovanju:

### ***Test poklicnih interesov za mladino (Irl, 1967)***

*Test poklicnih interesov za mladino je namenjen ugotavljanju vrste in moči poklicnih interesov. Vključuje naslednja interesna področja: fizično delo, umetna obrt, tehniška merjenja, prehrana, kmetijstvo, trgovina, administracija, kultura in socialno delo. Posameznik izbira med opravili različnih poklicev in s tem pokaže večji ali manjši interes za nekatera od devetih interesnih področij ter s tem za določene vrste poklicev. Vsako področje obsega po 18 opravil različnih poklicev. Udeleženec vsakokrat izbira med štirimi opravili in vsako opravilo ima na izbiro štirikrat v različnih kombinacijah. S tem, da daje prednost opravi enega ali nekaj interesnih področij, pokaže močnejše zanimanje zanje.*

### ***Iskanje poklicne poti (SDS; Holland, 1993)***

*Vprašalnik kaže poklicne – in posredno izobraževalne – interese, ki jih lahko uporabimo pri načrtovanju kariere. Interesni vprašalnik temelji na Hollandovi teoriji kariere oz. RIASEC teoriji, ki temelji na predpostavki, da lahko večino ljudi in poklicev razvrstimo v enega od šestih tipov: realističnega (R; realistic), raziskovalnega (I; intellectual), umetniškega (A; artistic), socialnega (S; social), podjetniškega (E; entrepreneurial) in konvencionalnega (C; conventional). Posameznik uporablja test samostojno, sam ga tudi ovrednoti in delno interpretira ter oceni samega sebe glede različnih sposobnosti. Rezultat testa predstavlja tričrkovna šifra, ki opisuje interesno oz. poklicno področje posameznika. Pri razlagi šifre se uporablja Iskalo poklicev, kjer je okrog 2300 poklicev, urejenih po Hollandovi trimestni šifri, dodana pa je tudi njihova številka v Standardni klasifikaciji poklicev in potrebno število let šolanja. Poklici so (urejeni) razvrščeni tudi po abecedi v posebnem zvezku Abecedno iskalo poklicev.*

*Področje uporabe SDS je zelo široko: v šolah, ko se mladi odločajo za nadaljevanje šolanja, v službah za zaposlovanje, pri brezposelnih, kandidatih za zaposlitev, za formalno ali funkcionalno izobraževanje, za samozaposlovanje, v delovnih organizacijah pri prekvalifikacijah, dokvalifikacijah, načrtovanju razvoja kadrov, reševanju kadrovskih problemov, ugotavljanju razlogov za neustrezne zaposlitve itd.*

### ***Vprašalnik kariernih sider (Schein, 1990)***

*Rezultati vprašalnika so namenjeni pomoči posamezniku in kariernim svetovalcem pri usmerjanju poklicnega razvoja, načrtovanju kariere in prilagajanju zaposlenih v organizaciji. Vsak posameznik ima določene predstave o lastnem delu, lastni osebnosti in izoblikovan sistem vrednot, ki oblikujejo in vplivajo na oblikovanje stališč do dela in sprejemanje odločitev v zvezi s kariero. Kljub temu da gre za razmeroma stabilne lastnosti, se le-te spreminjajo in dokončno oblikujejo (sidrajo) v prvih desetih letih posameznikove kariere in nam hkrati nudijo osnovo za oblikovanje t. i. kariernih sider. Vprašalnik vključuje osem različnih kariernih sider, in sicer: tehnično-funkcionalno, managersko, sidro samostojnosti in neodvisnosti, sidro varnosti in stabilnosti, sidro podjetniške ustvarjalnosti, sidro poslanstva in predanosti, sidro čistega izziva in sidro življenjskega stila.*

V času študija so študenti prvih letnikov pogosto razočarani ob izbiri določenega programa, saj so predmetniki na večini fakultet oblikovani tako, da so v nižjih letnikih najprej na urniku splošni predmeti, več je predavanj in manj izkustvenega

dela v obliki vaj, na vrsti so tudi vsebine, za katere marsikateri študent meni, da niso neposredno povezane s smerjo študija. Z leti postajajo predmeti vedno bolj ozko usmerjeni in hkrati tudi zanimivi ter uporabni za bodoče diplomante. Prav gotovo vsakemu brucu predstavlja študij novo izkušnjo, pri tem pa pozablja na pridobivanje druge vrste izkušenj – delovnih izkušenj. Pomembno je, tako za posameznikov osebni in strokovni razvoj kot za pisanje življenjepisa (Curriculum Vitae; CV), da študent med študijem preizkusi čim več različnih zaposlitev. Izbira lahko med priložnostnimi deli, ki se navezujejo na njegov študij, ali pa deli, pri katerih pridobiva in razvija druge spretnosti, npr. komunikacijske, svetovalne, administrativne, programerske ...

### ***Mnenje kadrovske strokovnjakinje***

*»V našem podjetju imamo trenutno 7 % sodelavcev, s katerimi smo pričeli sodelovanje v času njihovega študija. Prehodili so zanimivo in pestro pot učenja, spoznavanja delovnih navad, sprejemanja odgovornosti ter prilagajanja različnim spremembam in tako postali odlični timski sodelavci. Ponudili smo jim priložnost, ki so jo bili pripravljene sprejeti, verjamem pa, da jih je mogoče kdaj pa kdaj prikrajšala tudi za kakšen bolj lagoden študentski dan. Pri izbiri naših novih sodelavcev, ki želijo sodelovati z našim podjetjem, tudi sicer veliko pozornosti namenjam izkušnjam, pridobljenim v času študija, saj informacije o njihovi pripravljenosti za takšno delo, vrstah in področjih dela, pomagajo razumeti nivo njihovih znanj ter njihove osebne lastnosti, ki so izjemnega pomena pri vključevanju v time v podjetju. In nenazadnje, svojega prvega delodajalca si vedno zapomniš, zato se tudi pri nas trudimo, da smo do sodelavcev korektni in pravični.«*

*Lili Lunder, direktorica kadrovskega sektorja, TNT Express Worldwide, d.o.o.*

Študentsko delo je priložnost za pridobivanje delovnih navad (organiziranost, točnost, odgovornost), oblikovanje poklicne identitete, preverjanje zastavljenih poklicnih ciljev in za socializacijo (vedenje, komuniciranje, soočanje s konflikti) v delovnem okolju. Več kot ima študent različnih delovnih izkušenj, širša so njegova znanja, postaja bolj samozavesten, iznajdljiv, zna prenašati znanja z enega področja na drugo (Snedeker, 1982). Pri tem lahko tudi v praksi preverja teoretska znanja, pridobljena na fakulteti, jih dopolnjuje ali mentorja na delovnem mestu povpraša o znanjih, ki mu jih še primanjkuje.

Koliko je bil študent delovno aktiven v času študija, pa je razvidno kasneje tudi iz življenjepisov, ki jih prilagajo prošnjam za zaposlitev. Kot iskalec prve zaposlitve lahko pod rubriko o delovnih izkušnjah vpiše dela, ki jih je opravljal kot študent v času študija.

### ***Iz CV-ja študentke 4. letnika***

#### ***Delovne izkušnje***

*Ime podjetja: Svetovalno podjetje Kadri*

Kdaj: od 01. 11. 2008 (delo ob študiju)

Opis: Pri podjetju sodelujem pri anketiranju, vnašam podatke in pišem poročila o organizacijski klimi v različnih podjetjih v Sloveniji.

Ime podjetja: Fakulteta

Kdaj: od 01. 10. 2009 (delo ob študiju)

Opis: Delo demonstratorja obsega pomoč asistentu pri vajah in komentiranje izvedbe delavnic študentov.

Ime podjetja: Tutorstvo, Fakulteta

Kdaj: od 01. 10. 2009 (delo ob študiju)

Opis: V študijskem letu 2009/2010 sem tutorica za študente prvih letnikov. Študentom svetujem in jim pomagam pri problemih, ki se pojavijo tekom študija.

Ime podjetja: Projekt ob dnevu duševnega zdravja

Kdaj: od 05. 10. 2009 do 10. 10. 2009 (projektno delo)

Opis: Pri projektu sem sodelovala kot organizatorica okrogle mize, pomagala pri kontaktiranju predavateljev, samostojno pa sem izvedla tudi strokovno delavnico.

Ime podjetja: Podjetje Raziskava

Kdaj: od 01. 05. 2009 (projektno delo)

Opis: Sodelujem pri projektu XY pod vodstvom in mentorstvom dr. XY. Sem članica delovne skupine, ki pripravlja vprašalnik o vsebinskih in oblikovnih spremembah izbranih oddaj.

Ime podjetja: Društvo študentov, delovna skupina Mednarodni odnosi

Kdaj: od 01. 10. 2006 do 1. 1. 2010

Opis: Moje naloge pri organizaciji mednarodnih izmenjav so bile: pisanje prijave na razpis in zaključnega poročila v slovenščini in angleščini, iskanje sponzorjev, koordinacija prihoda in odhoda udeležencev iz različnih gostujočih držav, organizacija izletov izven Ljubljane in predavanje strokovnjakov na temo

izmenjave. V sklopu izmenjav sem vodila intervju na temo mladih družin, izvedla delavnico, organizirala spoznavne zabave in napisala članek o izmenjavi za revijo, ki jo izdaja društvo. Tudi sama sem se udeležila treh izmenjav.

Ime podjetja: Zavod za varstvo kulturne dediščine

Kdaj: poletje 2003–2006 (počitniško delo)

Opis: Delo je obsegalo dokumentiranje najdb iz različnih najdišč v okolici mesta ter čiščenje, lepljenje in konserviranje bronastih in železnih predmetov iz halštatskega in rimskega obdobja.

### 6.3.2 Formalne oblike iskanja prve zaposlitve

Kdaj naj študent začne z iskanjem službe? To je lahko že zgodaj, morda po zaključku tretjega letnika. Študent lahko išče službo na več načinov:

- karierni centri – določene fakultete imajo oddelek ali osebo, ki nudi pomoč študentom pri iskanju zaposlitve, kjer lahko dobi informacije o različnih delodajalcih, odprtih delovnih mestih, kjer se lahko vzpostavi stik s potencialnim delodajalcem;
- fakulteta – tudi osebje, zaposleno na fakulteti, lahko priporoči dobrega, uspešnega, strokovno izstopajočega in marljivega študenta delodajalcu ali pa se delodajalec obrne na profesorja z željo, da v svojo organizacijo povabi perspektivnega študenta, še preden bo ta diplomiral;
- karierni sejmi – nekatere organizacije ali fakultete organizirajo enkrat do dvakrat letno sejem, na katerega povabijo delodajalce z različnih področij, ki potrebujejo diplomante s te fakultete in ugledne strokovnjake s kadrovskega področja, ki svoja znanja in nasvete posredujejo študentom;
- študentski servisi – nudijo občasna dela, pogosto se le-ta podaljšajo tudi v možnost redne zaposlitve;
- zaposlitveni oglasi (v časopisih, na spletu, v izložbah) – veljajo za enega najbolj klasičnih načinov iskanja zaposlitve, pri čemer pa je odziv ponavadi velik – veliko število prispelih prijav na razpisano delovno mesto;
- zavodi za zaposlovanje – Zavod RS za zaposlovanje nudi pomoč pri iskanju zaposlitve tistim, ki so brezposelni. Iskalcem zaposlitve nudi tudi svetovanje, posredovanje pri zaposlitvi in možnosti vključitve v programe aktivne politike zaposlovanja;
- kadrovske agencije – pokrivajo predvsem trg strokovnih in vodstvenih kadrov. Vsak se lahko brezplačno vpiše v njihovo bazo iskalcev zaposlitve, nato pa s strani agencije prejema informacijo o odprtih delovnih mestih, ki ustrezajo njegovemu profilu;



- osebni pristop – posameznik lahko pošlje ponudbo v obliki ponudnega pisma delodajalcu, pri katerem si želi delati, ne da bi ta objavil konkreten oglas za delo. Pri tem je pomembno, da je ponudba zanimiva, da se bodoči diplomant pokaže v kar najboljši luči in da že s ponudbo prepriča potencialnega delodajalca, da ga povabi na razgovor;
- mreženje – iskanje zaposlitve s pomočjo znanih oseb – je oblika iskanja zaposlitve, ki temelji na posameznikovi socialni mreži. Gre za neformalne stike, ki jih imajo iskalci zaposlitve s svojimi prijatelji, znanci – ko se z njimi pogovarjajo in na ta način iščejo določene informacije. Tako lahko izvejo, kje se odpira novo delovno mesto, lahko preverijo reference o podjetju, kamor so napoteni, prijatelj jih priporoči delodajalcu ipd.

Starši imajo lahko tudi v obdobju zaposlitve mladih pomembno vlogo. Ameriški delodajalci navajajo, da se vedno več staršev vpleta v proces kadrovanja (Gardner, 2007). Tako za starše kot za njihove otroke, ki so predstavniki iz generacije Y, predstavlja prva zaposlitev »začetek uspeha za vsa načrtovanja, stres in deljene ambicije« (Howe in Strauss, 133), pri katerih so vztrajali več let. To ima lahko nekatere prednosti, kot npr. boljše trenutno poznavanje trga dela in pomoč pri socialnem mreženju, pa tudi omejitve, ki so povezane z vmešavanjem staršev pri sprejemanju mladostnikovih odločitev, oviranju razvoja samostojnosti, podaljševanju odvisnosti. Starši lahko svojega otroka povabijo za dan, dva k sebi v službo – lahko ga vzamejo s seboj na sodno obravnavo, na delovni sestanek projektne tima ali pa mu omogočijo ogled proizvodnega procesa. Mladostnik ali mlajši odrasli (ta v manjši meri kot prvi) potrebuje s strani staršev predvsem oporo. Ko za njo prosi, potrebuje življenjske izkušnje (kako kaj narediti, poslati, se prijaviti, kako komunicirati v delovnem okolju, kako sprejeti zavrnitev ...), ki jih imajo starši gotovo več kot mladostniki, nenazadnje pa tudi finančno oporo (pogosto kar vzdrževanje), tj. za plačevanje šolnine ali za prehod od vzdrževanega statusa k finančni neodvisnosti (pomoč pri nakupu stanovanja, opreme ipd.). Del svobode pa mladim diplomantom gotovo predstavlja tudi zaposlitev. Služenje lastnega denarja jim predstavlja psihično razbremenitev samega sebe kot tudi konkretno razbremenitev proračuna staršev. Ustrežno delovno mesto pa omogoča posamezniku nadaljnjo osebnostno rast, višjo mero samospoštovanja in čustveno stabilnost (Judge in Bono, 2001), kar se povezuje tako z delovnim zadovoljstvom kot z delovno učinkovitostjo.

## Literatura

- Adler, A., 1969: *Individual psychology*. Totowa, NJ: Littlefield and Adams.
- Arvey, R. D., Bouchard, T. J., Segal, N. L. in Abraham, L. M., 1989: Job satisfaction: Environmental and genetic components. *Journal of Applied Psychology*, 74, 187–192.
- Bandura, A., 1977: *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Betsworth, D., Bouchard, T., Cooper, C. R., Grotevant, H., Hansen, J., Scarr, S. in Weinberg, R., 1994: Genetic and environmental influences on vocational interests assessed using adoptive and biological families and twins reared together and apart. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 263–278.
- Bosco, S. M. in Bianco, C. A., 2005: The influence of maternal work patterns and socioeconomic status on Gen Y lifestyle choice. *Journal of Career Development*, 32, 165–182.
- Boštjančič, E. in Vidmar, M., 2010: *Karierna pričakovanja študentov psihologije*. Predavanje na VI. kongresu psihologov Slovenije, Rogaška Slatina, 29. sep. 2010. Rogaška Slatina.
- Brečko, D., 2006: *Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom*. Ljubljana: Planet GV.
- Chartrand, J. M., 1991: The evolution of trait-and-factor career counseling: A person x environment approach. *Journal of Counseling & Development*, 69, 518–524.
- Dawis, R. V. in Lofquist, L. H., 1984: *A psychological theory of work adjustment. An individual-differences model and its application*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Douglas Low, K. S., Yoon, M., Roberts, B. W. in Rounds, J., 2005: The stability of vocational interests from early adolescence to middle adulthood: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 131, 713–737.
- Eror, A. in Pristavec Đogić, M., 2009: Zaposlovanje mladih. V: *Zbornik referatov – Republika Slovenija* (str. 466–491). Ljubljana: Državni zbor Republike Slovenije.
- Feij, J. A., 1998: Work socialization of young people. V: P. J. D. Drenth, H. Thierry in C. J. de Wolff (ur.), *Handbook of work and organizational psychology* (2 izd.). Vol.3. *Personnel psychology* (str. 207–256). Hove: Psychology Press.

- Gardner, P., 2007: *Parent involvement in the college recruiting process: To what extent?* (Research Brief 2–2007). East Lansing, MI: Michigan State University Collegiate Employment Research Intutute.
- George, L., 2008: Dude, where's my job? *McLeans. Ca.* Dostopno na <http://www2.macleans.ca/2009/01/14/dude-where%E2%80%99s-my-job/> (citirano 5. 6. 2010).
- Gikopolou, N., 2008: *Report on effective career guidance.* Atene: Evropska komisija.
- Gottfredson, L. S., 1999: The nature and nurture of vocational interests. V M. L. Savickas in A. R. Spokane (ur.), *Vocational Interests: Their meaning, measurement, and use in counseling* (str. 57–85). Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Gurosy, D., Maier, T. A. in Chi, C. G., 2008: Generational differences: An examination of work values and generational gaps in the hospitality workforce. *International Journal of Hospitality Management*, 27, 458–488.
- Hartung, P. J. in Taber, B. J., 2008: Career construction and subjective well-being. *Journal of Career Assessment*, 16, 75–85.
- Hershenson, D. B., 2008: A head of its time: Career counseling's roots in phrenology. *Career Development Quarterly*, 57(2), 181–190.
- Holland, J. L., 1997: *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3. izd.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Hollender, J. W., 1967: Development of a realistic vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 14, 314–318.
- Howe, N. in Strauss, W., 2000: *Millennians rising: The next great generation.* New York: Vintage Books.
- Hulin, C. L. in Judge, T. A., 2003: Job attitudes: A theoretical and empirical review. V: W. C. Borman, D. R. Ilgen, in R. J. Klimoski (ur.), *Handbook of psychology*, Vol. 12, (str. 255–276). Hoboken, NJ: Wiley.
- Judge, T. A. in Bomo, J. E., 2001: Relationship of core self-evaluations traits – Self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability – With job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86, 80–92.
- Keller, L., Bouchard, T. J., Arvey, R. D., Segal, N. L. in Dawes, R. V., 1992: Work values: Genetic and environmental influences. *Journal of Applied Psychology*, 77, 79–88.

- Knaus Vidmar, M., 2010: *Beg možganov: analiza stanja v Sloveniji in analiza področja informatike*. Neobjavljeno diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta, Ljubljana.
- Kowske, B. J., Rasch, R. in Wiley, J., 2010: Millennials' Lack of attitude problem: An empirical examination of generational effects on work attitudes. *Journal of Business and Psychology*, 25, 265–279.
- Krumboltz, J. D., 1993: Integrating career and personal counseling. *Career Development Quarterly*, 42, 143–148.
- Law, B., 1981: Community interaction: A »mid range« focus for theories of career development in young adults. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9, 142–158.
- Law, B., 2009: *Building on what we know. Community–interaction and its importance for contemporary careers work*. Leeds: The career-learning network.
- Lenart, B. in Gantar, A., 1997: *Vrednotni sistem študentov* (neobjavljeno diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, Ljubljana.
- Maduakolam, I., 2000: Career development theories and their implications for high school career guidance and counseling. *High School Journal*, 83, 28–40.
- Martin, C. A., 2005: From high maintainance to high productivity: What managers need to know about Generation Y. *Industrial and Commercial Training*, 37, 39–44.
- McIlveen, P., 2009: Career development, management, and planning from the vocational psychology perspective. V: A. Collin in W. Patton (ur.), *Vocational psychological and organisational perspectives on career: Toward a multidisciplinary dialogue* (str. 63–90). Rotterdam: Sense Publishers.
- Miller, V. M., 1999: The opportunity structure: Implications for career counselling. *Journal of Employment Counselling*, 36, 2–12.
- Mitchell, L. K. in Krumboltz, J. D., 1996: Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. V: D. Brown (ur.), *Career choice and development* (str. 223–280). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Multon, K., 2000: Career: Career development. V: A. E. Kadzin (ur.), *Encyclopedia of Psychology*, vol. 2 (str. 25–29). Washington, DC: American Psychological Association.
- Neznani avtor, 2002: John D. Krumboltz. Award for distinguished professional contribution to knowledge. *American Psychologist*, 57, 928–940.

- Nicolaou, N., Shane, S., Cherkas, L., Hunkin, J. in Spector, T. D., 2008: Is the tendency to engage in entrepreneurship genetic? *Management Science*, 54, 167–179.
- Richard, G. V., 2005: International best practices in career development: Review of the literature. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 137–148.
- Roberts, K., 1968: The entry into employment: an approach towards a general theory. *Sociological Review*, 16, 165–184.
- Roberts, K., 1977: The social conditions, consequences and limitations of career guidance. *British Journal of Guidance and Counselling*, 5, 1–9.
- Rodger, A., 1954: The seven-point plan. *National Institute of Industrial Psychology Paper*, 1954(1), 16.
- Roe, A., 1956: The psychology of occupations. New York, NY: Wiley.
- Smola, K. W. in Sutton, C. D., 2002: Generational differences: Revisiting generational work values for the new millennium. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 363–382.
- Savickas, M. L., 2005: The theory and practice of career construction. V: S. D. Brown in R. W. Lent (ur.) *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. (str. 42–70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Snedeker, B. B., 1982: *Hard Knocks: Preparing youth for work*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Staff, J., Motrimer, J. T. in Ugen, C., 2004: Work and leisure in adolescence. V: R.M. Lerner in L. Sternberg (ur.) *Handbook of adolescent psychology* (str. 429–450). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Statistični urad Republike Slovenije, 2010: Diplomanti višjih strokovnih šol in visokošolskih zavodov, podrobni podatki, Slovenija, 2009 – končni podatki. Dostopno na [http://www.stat.si/pxweb/Database/Dem\\_soc/09\\_izobrazevanje/08\\_terciarno\\_izobraz/02\\_09554\\_diplomanti\\_splosno/02\\_09554\\_diplomanti\\_splosno.asp](http://www.stat.si/pxweb/Database/Dem_soc/09_izobrazevanje/08_terciarno_izobraz/02_09554_diplomanti_splosno/02_09554_diplomanti_splosno.asp) (citirano 10. 1. 2011).
- Statistični urad Republike Slovenije, 2011: Statistika prostih delovnih mest po glavnih skupinah poklicev, Slovenija, letno (začasni podatki). Dostopno na <http://www.stat.si/pxweb/Dialog/Saveshow.asp> (citirano 10. 1. 2011).
- Super, D. E., 1990: A life-span, life-space approach to career development. V: D. Brown in L. Brooks (ur.), *Career choice and development* (str. 197–261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Špiler Božič, K., 2010: Generacija Y – drugačna delovna sila na trgu dela. *Finance*, 102 (28. 5. 2010), 8.
- Twenge, J. M. in Im, C., 2007: Changes in the need for social approval, 1958–2001. *Journal of Research in Personality*, 41, 171–189.
- Twenge, J. M., Konrath, S., Foster, J. D., Campbell, W. K. in Bushman, B. J., 2008: Egos inflating over time: A cross-temporal meta-analysis of the Narcissistic Personality Inventory. *Journal of Personality*, 76, 875–902.
- Vodopivec, S., 2008: *Zunanje izvajanje informatike kot vzvod zagotavljanja konkurenčne prednosti* (neobjavljeno magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta, Ljubljana.
- Watkins, C. E. in Savickas, M. L., 1990: Psychodynamic career counseling. V: W. B. Walsh in S. H. Osipow (ur.), *Career counseling: contemporary topics in vocational psychology* (str. 79–116). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Watts, A. G., 2001: Donald Super's influence in the United Kingdom. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 77–84.
- Watts, A. G., 2009: *Lifelong Career Guidance Policy Development in the European Union*. Uvodno predavanje na konferenci Lifelong Career Guidance Policy Development in the European Union, Ljubljana, 4. september, 2009.
- Whiston, S. C. in Keller, B. K., 2004: The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32, 493–568.
- Yaffe-Yanai, O., 2009: *Kariera iz strasti: o ljubezni, družinskih genih in poslanstvu*. Ljubljana: Planet GV, poslovno izobraževanje.

## Povzetek

Monografija *Študenti na prehodu v odraslost* prinaša nova znanstvena spoznanja o razvojnem obdobju prehoda v odraslost. Posebej se osredotoča na raziskovalna spoznanja, ki so jih avtorice in avtorja pridobili v svojih študijah pri slovenskih študentih. Knjiga vsebuje pet poglavij: 1) Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti, 2) Predstave o odraslosti s perspektive študentov, 3) Odnosi s starši – pot k samostojnosti in podaljšana odvisnost, 4) Partnerski odnosi pri študentih in 5) Karierno odločanje in predstave študentov o bodočem delovnem mestu.

Prvo poglavje *Razvojno obdobje prehoda v odraslost – temeljne značilnosti* je uvodno in predstavlja temeljne demografske ter psihološke značilnosti posameznikov med 18. letom in poznimi dvajsetimi leti starosti, po katerih se mladi razlikujejo tako od mladostnikov kot tudi od odraslih. Maja Zupančič najprej povzame ključne družbene spremembe, ki mladim omogočajo podaljšano obdobje izobraževanja, neodvisnega preizkušanja različnih možnosti, pa tudi odloga odgovornosti in obvez do drugih, značilnih za socialne vloge odraslih. V nadaljevanju opisuje in razlaga ključne psihološke značilnosti prehoda v odraslost, tj. identitetno raziskovanje, nestabilnost, samoosredotočenost, samoopredelitev mladih kot odraslih v nekaterih vidikih, v drugih pa ne, visoka raven optimizma, samozaznane samostojnosti in neštetih možnosti za osebni razvoj. V tretjem delu poglavja pa avtorica obravnava spremembe v samozaznani izraznosti osebnostnih potez v okviru petfaktorskega modela osebnosti, saj prav prehod v odraslost predstavlja zadnje razvojno obdobje, v katerem se osebnostne poteze opazno spreminjajo. Osebnostne spremembe so predstavljene z vidika več vrst sprememb oz. stabilnosti, tj. normativnih, relativnih, strukturnih in ipsativnih, o katerih lahko sklepamo na podlagi doslednih empiričnih ugotovitev v vzdolžnih študijah s študenti iz različnih kulturnih okolij. Ob koncu poglavja avtorica izpostavi še možne dejavnike (zlasti kakovosti pomembnih medosebnih odnosov) sprememb oz. stabilnosti v petih osebnostnih potezah na prehodu v odraslost.

V drugem poglavju *Predstave o odraslosti s perspektive študentov* Maja Zupančič in Melita Puklek Levpušček predstavljata merila odraslosti, ki jih mladostniki, mladi na prehodu v odraslost in odrasli v različnih družbah pojmujejo kot pomembna za vstop posameznikov v odraslost. To področje obravnavata tako z vidika meril, vključenih v t. i. Arnettovo listo, sestavljeno na podlagi antropoloških, socioloških in psiholoških dognanj, kot tudi z vidika prostih odgovorov študentov v Avstriji, Sloveniji in ZDA na različna odprta vprašanja o odraslosti. Prosti odgovori navajajo na sklep, da je potrebno Arnettovo listo nekoliko dopolniti, saj študenti v treh

deželah pogosto izpostavljajo nekatere vidike odraslosti, ki jih lista ne vključuje. Vendar je bilo s to listo v zadnjem desetletju opravljenih več raziskav, zato avtorici v kontekstu že uveljavljenih meril navajata ugotovitve tujih, slovenskih in medkulturnih študij o družbeno pomembnih, subjektivnih in osebno doseženih merilih odraslosti pri mladih na prehodu v odraslost. V okvir teh ugotovitev umeščata rezultate najnovejše mednarodne študije s preko 600 avstrijskimi, slovenskimi in študenti iz Michigana, ki sta jo opravili skupaj s sodelavci Univerze na Dunaju in v Allendalu. Še posebej natančno analizirata in primerjata zaznana družbena, subjektivna in dosežena merila pri slovenskih študentih, in sicer po sedmih področjih: osebne neodvisnosti, zmožnosti za ustvarjanje družine, prilagajanja normam, bioloških, legalnih/kronoloških in prehodih v socialnih vlogah ter soodvisnosti. V nadaljevanju predstavljata in pojasnjujeta še napovedne zveze demografskih spremenljivk (starost študentov, njihov spol, način bivanja, vpletenost v partnersko zvezo in kultura, ki ji pripadajo) in značilnosti osamosvajanja študentov v odnosu do staršev z merili odraslosti, za katere študenti poročajo, da so jih dosegli. Poglavje avtorici skleneta z ugotovitvami opravljene mednarodne študije, na podlagi katerih sklepata o dejavnikih, ki po mnenju študentov pospešujejo in/ali ovirajo njihov vstop v odraslost.

V poglavju *Odnos s starši – pot k samostojnosti in podaljšana odvisnost* se Melita Puklek Levpušček osredotoča na značilnosti odnosa s starši v dveh razvojnih obdobjih: mladostništvu in na prehodu v odraslost. Avtorica opisuje temeljne spremembe v družini, ki se zgodijo v času mladostništva ter dejavnike, ki prispevajo h kakovosti odnosa med mladostniki in starši. Odnos s starši se kakovostno preoblikuje v obdobju mladostništva, in sicer v smeri bolj simetričnih odnosov in enakovredne komunikacije otrok–starši, na prehodu v odraslost pa pridobi novo kakovost prav zaradi spremenjenih življenjskih pogojev mladih na prehodu v odraslost, novih izkušenj in socialnih vlog, pridobivanja samostojnosti in razvoja psihosocialne zrelosti. V poglavju je opisan proces osamosvajanja v mladostništvu z vidika psihodinamske perspektive, teorije navezanosti in teorije osamosvajanja. Predstavljeni so izsledki slovenskih in tujih študij o tipičnih vzorcih osamosvajanja pri mladih. V nadaljevanju so opisane značilnosti odnosa s starši na prehodu v odraslost. V tem obdobju se v večini družin odnosi mladih s starši izboljšajo, postanejo bolj sproščeni, konfliktnost se zmanjša, starši in njihovi odrasli otroci lahko postanejo celo čustveno bolj povezani kot v mladostniškem obdobju. Poseben razdelek je namenjen aktualni temi pozne selitve od doma v Sloveniji. Predstavljene so ugotovitve mednarodne študije, v katero so bile vključeni študentje treh univerz: na Dunaju, v Ljubljani in Allendalu (Grand Valley State University). Študentje so poročali o nekaterih bivanjskih okoliščinah, kot so kraj bivanja (skupaj s starši/od



doma) ter pogostnosti obiskov in stikov s starši, prav tako so študentje poročali o svojih pričakovanjih, kdaj bodo dosegli tradicionalne mejnike odraslosti, kot so življenje na svojem, poroka, starševstvo, stalna zaposlitev ter finančna samostojnost. Avtorica ugotavlja, da je delež slovenskih študentov, ki živijo doma, bistveno višji kot v primerjalnih vzorcih avstrijskih in severnoameriških študentov. Prav tako slovenski študentje bolj pogosto obiskujejo starše kot študentje drugih dveh držav. Mejniki selitve od doma so slovenski študentje postavili v kasnejša leta kot njihovi avstrijski in severnoameriški vrstniki. Pozno selitev od doma avtorji utemeljujejo z ekonomski ter psihosocialnimi razlogi, poseben poudarek pa dajejo tudi kulturnemu vplivu.

V poglavju *Merjenje različnih vidikov osamosvajanja na prehodu v odraslost* avtorja Luka Komidar in Martina Horvat predstavljata pregled pripomočkov, ki jih najpogosteje uporabljamo za merjenje vidikov osamosvajanja v mladostništvu in na prehodu v odraslost. Nekateri trenutno razpoložljivi pripomočki imajo nezadovoljive merske značilnosti in ne predstavljajo mere, s katero bi lahko kakovostno merili osamosvajanje posameznikov na prehodu v odraslost. Poleg opisa že uveljavljenih pripomočkov zato avtorja poročata o razvoju novega vprašalnika za merjenje osamosvajanja v obdobju prehoda v odraslost (TOPO), oblikovanega v Sloveniji, in katerega postavke so vsebinsko ustrežnejše za to razvojno obdobje.

V poglavju *Partnerski odnosi pri študentih* Andreja Avsec in Gaja Zager Kocjan osvetljujeta pomen oblikovanja uspešnih partnerskih odnosov za posameznika. Za partnerske odnose v obdobju prehoda v odraslost so značilne intenzivne spremembe v pojmovanju in oblikovanju intimnih partnerskih odnosov, kar otežuje njihovo proučevanje. Kljub temu je bilo v zadnjem času opravljenih veliko raziskav, ki so opredelile vsaj glavne značilnosti partnerskega odnosa v tem obdobju. V poglavju so najprej predstavljene specifične značilnosti partnerskih odnosov na prehodu v odraslost in v zvezi s to specifičnostjo tudi problemi, povezani s proučevanjem partnerskih odnosov. Avtorici predstavita nekatere pokazatelje prilagojenosti v povezavi s partnerskim statusom, saj je v tem obdobju izkušnja partnerstva zelo pomembna za posameznikov psihosocialni razvoj in prilagojenost. V nadaljevanju so opisani trije pomembni teoretski pristopi k raziskovanju problematike partnerskih odnosov, ne samo v mladostništvu in zgodnji odraslosti pač pa tudi kasneje. Teorija navezanosti je še vedno temelj mnogih raziskav o partnerskih odnosih, zato avtorici predstavljata njene najosnovnejše predpostavke in rezultate raziskave, ki sta jo opravili s slovenskimi študenti psihologije. Delež posameznih slogov navezanosti je pri vzorcu študentov psihologije zelo podoben deležem, dobljenih v drugih raziskavah, razlike med posamezniki v slogih navezanosti pa se smiselno

kažejo tudi v različni stopnji zadovoljenosti temeljnih potreb posameznikov. Nadalje avtorici predstavljata Sternbergovo trikotno teorijo ljubezni in rezultate dveh raziskav, v kateri so deloma sodelovali tudi študenti. Rezultati kažejo, da so komponente ljubezni smiselno povezane z osamljenostjo v partnerskem odnosu, razkrivanjem partnerju, zadovoljstvom v partnerskem odnosu in z ljubezenskimi slogi. Na koncu avtorici predstavita še teorijo socialne opore in rezultate raziskave, v kateri sta pri slovenskih dijakih proučevali značilnosti in korelate zaznane socialne opore s strani mladostnikovih najboljših prijateljev in partnerjev. Rezultati kažejo, da je socialna opora pomembno povezana s pokazatelji psihosocialne prilagojenosti mladostnikov.

V poglavju *Karierno odločanje in predstave študentov o bodočem delovnem mestu* Eva Boštjančič in Boštjan Bajec najprej opredelita pojem kariere, predstavita različne teorije kariernega odločanja ter njihovo uporabnost pri kariernem svetovanju študentom. V nadaljevanju predstavita značilnosti generacije, ki ji pripadajo današnji študentje v Sloveniji. Opozorita na dejavnike, ki se povezujejo z njihovimi izkušnjami, predstavami in pojmovanji o svetu, na njihove razvojne značilnosti ter na okolje, v katerem so odraščali. Avtorja predstavita vrednote mladih z vidika medgeneracijskih razlik. Sedanje študente opisujeta kot odprte in vedoželjne. Na delovnem mestu pričakujejo predvsem stalnost zaposlitve, pogosto in kakovostno komunikacijo, želijo si napredovati v svojem bodočem poklicu oz. imeti možnosti za razvoj kariere, od vodij pa pričakujejo priznanje ter to, da jih aktivno vključijo v vsakodnevne aktivnosti. V tem poglavju predstavljata še rezultate dveh aktualnih slovenskih raziskav – prva opisuje poklicno samopodobo študentov, druga odkriva karierna pričakovanja študentov ter pogled na ovire in priložnosti v njihovi bodoči karieri. Ugotovitve navedenih študij ponujajo različne možnosti za aktivno svetovalno delo s študentsko populacijo.

## Abstract

The monograph, *Emerging Adult Students on their Way to Adulthood*, discusses new research findings on the developmental period of emerging adulthood. Special attention is paid to research findings, with the Slovene university students, obtained by the contributing authors. The book consists of six chapters: 1) Developmental Period of Emerging Adulthood – Defining Features, 2) Student Representations of Adulthood, 3) Relationships with Parents – a Way to Independence or Failure to Launch, 4) Measuring the Aspects of Individuation at the Transition to Adulthood, 5) Intimate Relationships of Students', and 6) Career Decision-Making and Student Representations of their Future Work.

The first chapter entitled, *Developmental Period of Emerging Adulthood – Defining Features*, provides an introduction to the developmental period between late teen years and over the twenties. The period is distinct from both adolescence and adulthood in its demographic and psychological features. In the first part of the chapter, Maja Zupančič summarizes key social changes that, on the one hand, assured youths an extended time frame for education and independent exploration of several possibilities, but on the other hand led to a delay in taking over the responsibilities and commitments towards others that are characteristic of adult social roles. In the second part, she further describes and explains basic psychological features of emerging adulthood, i.e., identity exploration, instability, self-focusing, experiencing feelings between an adolescent and an adult, rampant optimism, self-perceived independence, and a time of numerous possibilities. In the third part of the chapter, the author considers changes in self-reported expression of personality traits within a framework of the five-factor personality model. It has been shown that emerging adulthood is the last developmental period of considerable change in personality traits. Change and stability in the personality traits of an emerging adult is presented from the point of view of several types, i.e., normative, relative, structural and ipsative change/stability. These developments were suggested by consistent research findings in longitudinal studies with university students across postmodern societies. Finally, potential factors such as close interpersonal relationships, contributing to stability and change in the five personality traits in emerging adulthood are highlighted.

The second chapter, *Student Representations of Adulthood* by Maja Zupančič and Melita Puklek Levpušček, offers an insight into criteria that are viewed as important for entering adulthood among adolescents, emerging adults and adults across societies. The research area is presented from two perspectives: the Arnett's array of criteria for adulthood which is based on theoretical considerations in

anthropology, sociology and psychology, and the analysis of answers by students from Austria, Slovenia and USA to several open questions about adulthood. The freely generated responses suggest that the list of Arnett's criteria needs to be revised, as these students often emphasized aspects of adulthood not included in the list. However, the list has been widely used in psychological research over the past decade and, therefore, the authors of this chapter discuss the findings on societal criteria for adulthood, the individuals' subjective criteria and criteria achieved by emerging adults across different countries, including cross-cultural comparisons. In a collaborative international project the authors also conducted a study with over 600 Austrian (University of Vienna), Slovene (University of Ljubljana), and American (Grand Valley State University, Michigan, U.S.A.) students. This study provides an insight into the results within a framework of the extant findings in the field. The views on societal, subjective and personally achieved criteria for adulthood in seven domains (personal independence, family capacities, norm compliance, biological transitions, legal/chronological transitions, role transitions, and interdependence) are analyzed and compared in detail with the Slovene sample of students. In addition, predictive associations of demographic variables (student age, gender, living arrangement, intimate relationship status, citizenship) and characteristics of the students' individuation in relation to parents with the self-reported fulfilled criteria for adulthood are explained. In the concluding part of the chapter, the international findings on factors advancing and/or hindering the students' entry into adulthood are presented.

Melita Puklek Levpušček contributed to the third chapter, *Relationships with Parents – a Way to Independence and Failure to Launch*, which focuses on the characteristics of the individuals' relationship with parents during adolescence and emerging adulthood. First, the author describes fundamental changes within the family that occur in adolescence and introduces factors contributing to the quality of parent-adolescent relationships. In the majority of families, the relationship between the adolescent and the parent becomes more symmetrical and reciprocal. At the transition to adulthood those relationships gain several new qualities due to changes in living conditions of the young people, new experiences and social roles, developing autonomy and psychosocial maturity. The author explains the process of individuation from the point of view of the psychodynamic theory, attachment theory and individuation theory. Accordingly, she introduces findings from Slovene and international studies about typical patterns of individuation in young people. The proceeding parts of the chapter discuss the characteristics of emerging adult-parent relationships. In most families the relationship between

parents and their emerging adult children improves, becomes more spontaneous, less conflicted, and eventually more emotionally connected than before. The author devotes some attention to the phenomenon in emerging adults from Slovenia, where leaving home is delayed. She presents findings of an international study which included students of three universities (University of Vienna, University of Ljubljana and Grand Valley State University). The students reported about their living conditions (living in/out of home, frequency of home visits, frequency of contact with parents) and their expectations on achieving traditional adult markers, such as full-time employment, financial independence, marriage, home leaving and parenthood. The results show that the proportion of Slovene students who still live in their parents' home is considerably higher than the proportion of students living with their parents in the other two countries. Furthermore, Slovene students visit their parents more often than their peers in Austria and Michigan. The former also expect to move out of their parents' home at an older age. The author explains this phenomenon citing economic and psychosocial reasons, and she also emphasizes cultural influences on achieving independence.

The chapter, *Measuring the Aspects of Individuation at the Transition to Adulthood*, written by Luka Komidar and Martina Horvat concerns a review of the most frequently used instruments to assess aspects of adolescents' and emerging adults' individuation in relation to parents. Some of the well established instruments appear to have unsatisfactory metric characteristics and none of them are appropriate for measuring individuation in emerging adulthood. Therefore, the authors report on the development of a new questionnaire, created in Slovenia, to measure individuation in emerging adulthood (IT-EA), capturing items which are suitable for emerging adults.

In the chapter, *Romantic Relationships in Students*, Andreja Avsec and Gaja Zager Kocjan present the importance of successful romantic relationships for individuals. There have been many studies to determine the basic characteristics of romantic relationship in emerging adults which is a period of intense changes. There are many intensive changes in understanding and forming romantic relationships in the period of emerging adulthood. The chapter addresses specific characteristics of romantic relationships in emerging adulthood and also several problems concerning the measurement of this topic. Further, some indicators of adjustment in relation to the romantic status are presented, since the experience of romantic relationships is very important for the individuals' psychosocial development and adjustment. Three important theoretical approaches to studying romantic relationships, which form a theoretical basis for research not only in adolescence but also

over the long period of adulthood, are presented. Attachment theory is the theoretical basis of many studies of romantic relationships and, therefore, its fundamental assertions and research findings with a sample of Slovene psychology students are described. The distribution of attachment styles of psychology students is close to that found in previous international studies, and differences among individuals with different attachments styles are meaningfully related to differences in fulfillment of their basic psychological needs. Next, Sternberg's triangular theory of love is presented and findings from two Slovene studies, building on this theory. The results suggest that the components of love are related to loneliness in romantic relationships, self-disclosure to romantic partner, satisfaction in romantic relationships, and love styles. Finally, the theory of social support is presented and, in relation to this theory, a Slovene study with upper-secondary school students, exploring the characteristics and correlates of the perceived social support from a best friend and the intimate partner. The results suggest that the social support in the two social contexts is significantly related to all of the selected indicators of students' psychosocial adjustment.

Eva Boštjančič and Boštjan Bajec contributed to the last chapter entitled, *Career Decision-Making and Student Representations of their Future Work*. In the first part, they introduce career development, theories of career decision-making and their use in career counseling with students. Next, characteristics of the Slovene student population and the students' representations of a working career are presented. The authors focus on factors related to the students' experiences, representations and conceptions of the world, developmental characteristics and the environment they grew up in. Values of the youth are described and compared across generations. Present day students were found to be open and curious. They seek secure employment with a work environment that provides consistent and good communication, possibilities for career development and promotion, acknowledgement from their leaders and inclusion in everyday activities. The authors present results from two current Slovene research studies – the first one describes the students' self-concept in a domain of work, the second one explores students' career expectations and their views on the obstacles and opportunities for their future career. Conclusions from those studies offer possibilities for more directed student counseling.

## Stvarno in imensko kazalo

### A

Adamek, M. 10, 33, 46, 67  
Adler, A. 186  
Ainsworth, M. 130, 146  
Allen, J. P. 72, 103, 151  
Allik, J. 24, 31  
Allison, C. J. 131, 132, 146, 190  
ambivalentnost 58, 86, 114, 116, 117, 118  
Angleitner, A. 34  
anksioznost 58, 71, 111, 112, 131, 143  
Aquilino, W. S. 87, 89, 103  
Arnett, J. J. 5, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 56, 57, 58, 65, 66, 67, 68, 69, 87, 91, 96, 100, 103, 106, 125, 146, 195  
Aron, A. 135, 146  
Asendorpf, J. B. 23, 29, 31, 35, 37  
Avia, M. D. 34  
Avsec, A. 7, 126, 146, 193, 197  
avstrijski študenti 94  
avtonomija 76, 77, 80, 82, 99, 116  
    čustvena 45, 80, 82, 109  
    vedenjska 76  
    vrednotna 76  
Axelson, L. J. 88, 89, 104  
Ayduk, O. 125, 146

### B

baby-boom generacija 168, 169  
Bachman, J. G. 18, 36  
Bacon, S. 21, 34  
Badger, S. 10, 35, 39, 68  
Balažic, D. 126, 143, 146  
Baltes, P. B. 21, 31  
Bandura, A. 186

Barbaranelli, C. 24, 31  
Barrett Feldman, L. F. 139, 149  
Bartholomew 114, 120, 123, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 146, 148  
Becker-Stoll, F. 73, 103  
Bejček, J. 10, 33, 41, 67  
Bengtson, V. L. 28, 36  
Bennett, E. S. 145, 150  
Bentler, P. M. 21, 36  
Bergen, C. 141, 146  
Bergman, A. 111, 120  
Berscheid, E. 73, 107  
Beyers, W. 10, 33, 41, 57, 67, 80, 81, 84, 88, 89, 101, 103, 105  
Bianco, C. A. 169, 186  
Blos, P. 71, 78, 103  
Boben, D. 24, 31  
Bomo, J. E. 187  
Borgogni, L. 24, 31  
Bosco, S. M. 169, 186  
Bosma, H. A. 74, 108  
Boštjančič, E. 7, 173, 186, 194, 198  
Bouchey, H. A. 124, 147  
Bourbeau, L. S. 132, 147  
Bowlby, J. 72, 103  
Brennan, K. A. 133, 146, 147  
Bronson, B. M. 76, 103  
Brown, B. B. 36, 125, 146, 149  
Brown, D. 188, 189  
Bruckner, J. 6, 15, 37, 39, 40, 68, 69  
Bucik, V. 2, 24, 31  
Buhl, H. M. 10, 12, 31, 58, 66  
Buhrmester, D. 123, 124, 147  
Bukowski, W. M. 124, 149  
Bushman, B. J. 165, 190  
Buysse, A. 143, 151

## C

Campbell, W. K. 165, 190  
Caprara, G. V. 24, 31  
Carmichael, C. M. 21, 22, 32  
Caspi, A. 20, 28, 29, 32, 36  
Cassel, J. 142, 146  
Chapman, C. N. 22, 35  
Chartrand, J. M. 155, 156, 186  
Cheah, C. S. L. 10, 12, 32, 39, 41, 42, 66  
Chen, Z. Y. 81, 82, 103  
Chi, C. G. 169, 187  
Choroszewicz, M. 89, 104  
Chu, P. S. 142, 144, 147  
Clark, C. L. 133, 146  
Clemens, A. W. 88, 89, 104  
Cobb, S. 142, 147  
Collins, W. A. 33, 71, 73, 74, 75, 97, 104, 107, 123, 124, 125, 147  
Cooper, C. R. 74, 104, 186  
Costa, P. T., Jr. 19, 22, 23, 27, 32, 34  
Côté, J. E. 28, 32  
Couchman, C. E. 135, 149

## Č

čustvena vez 72, 138

## D

Da Vanzo, J. 57, 67  
Dawis, R. V. 156, 186  
Deci, E. L. 76, 77, 107, 133, 135, 147, 149  
De Fruyt, F. 20, 34  
de Greef, M. 138, 148  
deidealizacija 84  
de Kemp, R. 138, 150  
Deković, M. 76, 106  
Delaney, M. E. 86, 104

DelVecchio, W. F. 22, 24, 25, 30, 35  
demografske značilnosti 9, 14

spremembe 10

vzorci 9

Denissen, J. J. A. 23, 37

depresivnost 19, 111, 143

Diehl, M. 132, 147

Diener, E. 126, 143, 144, 147

Diener, M. 144, 147

diferenciacija 76, 79

Digman, J. M. 20, 32

Diguer, L. 151

distanciranje od staršev 71

Dodge, K. L. 143, 150

dolgoročne obveze 47

Dornbusch, S. M. 81, 82, 103, 105

dosežena merila odraslosti 40, 58

Downey, G. 125, 146

Dreher, E. 10, 36, 41, 69

družbena merila odraslosti 45, 55

družbene spremembe 100, 108, 157, 191

Durjava, A. 57, 66, 97, 104

Dutton, D. G. 131, 146

## E

Eberhardt, T. L. 143, 150

ego 35, 77, 78, 79

ego ideal 77

ekstravertnost 19, 21

Elnick, A. B. 132, 147

Emmons, R. A. 126, 147

endogena hipoteza 27

Engels, R. C. M. E. 138, 148, 150

Enright, R. D. 77, 106

Erikson, E. H. 12, 32, 123, 147

Error, A. 166, 186



Eurostat Press Office 11, 14, 32, 46,  
57, 66, 91, 94, 104  
Evans, S. M. 141, 150

## **F**

Facio, A. 10, 17, 32, 41, 67  
Fadjukoff, P. 99, 104  
Feeney, J. A. 133, 147  
Feij, J. A. 169, 170, 186  
Feingold, A. 24, 32  
Feiring, C. 125, 146  
Ferreira, M. 74, 104  
Field, J. 83, 106  
Fleeson, J. 73, 107  
Flere, S. 67, 106  
Foster, J. D. 165, 190  
Fraleay, R. C. 21, 36, 56, 68, 131, 147  
Fremmer-Bombik, E. 73, 103  
Freud, A. 71, 78, 104  
Friedlmeier, W. 6, 37, 39, 40, 41, 45,  
68, 69  
Fuhrman, T. 81, 104  
Fuligni, A. J. 75, 105  
Funder, D. C. 19, 32  
Furman, W. 123, 124, 125, 146, 147,  
149  
Furstenberg, F. F. 36, 39

## **G**

Gagné, M. 134, 148  
Galambos, N. L. 32, 34, 39, 66, 67  
Gallagher, E. N. 142, 144, 148  
Gallaway, M. 45, 69  
Galliher, R. V. 143, 150  
Gantar, A. 172, 188  
Gao, G. 138, 148  
Garcia, S. 21, 33  
Gardner, P. 185, 187

generacija Y 165, 168, 169  
generacijske spremembe 39  
generacijski razkorak 97  
George, L. 169, 187  
Gfellner, B. M. 42, 67  
Gikopolou, N. 155, 157, 158, 159,  
160, 162, 163, 187  
Goldberg, L. R. 20, 32  
Gondoli, D. M. 107  
Goossens, L. 74, 80, 81, 84, 91, 103,  
105  
Gosling, S. D. 28, 36  
gospodinjstvo 40, 50, 87, 89  
Gray, M. 72, 105  
Green, K. 111, 113, 120  
Griffin, S. 126, 130, 147, 148  
Gril, A. 85, 87, 106  
Groh, K. 58, 67, 116, 120  
Grover, R. 125, 127, 148  
Guastella, F. 151  
Gurosy, D. 187

## **H**

Haan, N. 21, 22, 32  
Hafner, E. 142, 147  
Hampson, S. E. 20, 32  
Hansen, D. J. 126, 143, 149  
Harris, J. R. 29, 33  
Harrison, H. M. 125, 143, 149  
Hartka, E. 21, 32  
Hartung, P. J. 154, 187  
Hartup, W. W. 28, 33  
Ha, T. 138, 148, 150  
Hauser, S. T. 151  
Hazan, C. 123, 130, 131, 133, 148  
Helsen, M. 29, 33  
Helson, R. 20, 21, 22, 33, 35  
Hendrick, C. 139, 140, 141, 148

Hendrick, S. 139, 140, 141, 148  
Hershenson, D. B. 155, 187  
Hoffman, J. A. 77, 80, 105, 110, 111,  
120  
Holland, J. L. 156, 181, 187  
Hollender, J. W. 158, 187  
Holmbeck, G. N. 81, 104, 106, 113,  
120  
Holmlund, U. 21, 33  
Honest, T. M. 74, 108  
Horowitz, L. M. 114, 120, 123, 130,  
131, 132, 133, 134, 135, 146  
Horvat, B. 141, 151  
Horvat, M. 37, 69, 109, 116, 120, 193  
Howe, N. 185, 187  
Hřebíčková, M. 34  
Hulin, C. L. 168, 187

## I

Iacovou, M. 99, 105  
Ickes, W. 21, 33  
identiteta 30, 79  
    konsolidacija 27  
    oblikovanje 6, 12, 28  
    raziskovanje 26  
    razvoj 78  
Im, C. 165, 190  
individualizacija 115  
    uspešna 84  
individualizem 40, 42, 90  
Irwin, C. E. 81, 108  
izobraževanje 9, 11, 47, 60, 95, 100,  
101, 158, 173, 177, 180, 181, 190

## J

Jakin, S. 126, 146  
Jensen-Campbell, L. A. 124, 149  
Jeriček, H. 73, 105

John, O. P. 19, 24, 28, 33, 34, 36, 104,  
105  
Johnston, L. D. 18, 36  
Josselson, R. 77, 79, 105  
Jourard, S. M. 139, 148  
Joyner, K. 125, 148  
Judge, T. A. 168, 185, 187

## K

Kafetsios, K. 142, 144, 148  
Kajdiž, K. 126, 146  
Kakihara, F. 58, 69  
Kapor-Stanulovič, N. 33  
Kaprio, J. 21, 37  
karierna sidra 172  
karierno svetovanje 154, 155, 160,  
161, 163  
Kawaguchi, M. C. 143, 150  
Keller, B. K. 163, 178, 187, 190  
Kessler, R. C. 132, 149  
Kim, M. 57, 125, 146  
Kins, E. 10, 33, 41, 67, 88, 89, 101,  
105  
Kipnis, O. 124, 151  
Klanjšek, R. 67, 106  
Knaus Vidmar, M. 166, 175, 188  
Knyazev, G. G. 20, 33  
Kobal Grum, D. 126, 148  
Kokko, K. 99, 104  
Komidar, L. 7, 109, 116, 118, 120,  
193, 197  
konfliktnost 71, 73, 74, 75, 77, 78, 87,  
142, 143, 192  
Konrath, S. 165, 190  
konsolidacija 27, 79  
Korol, S. 139, 150  
Koskenvuo, M. 21, 37  
Kovač, J. 57, 69

Kowske, B. J. 168, 169, 188  
Kroger, J. 113, 120  
Krumboltz, J. D. 156, 160, 161, 188  
Kruse, J. 58, 67, 86, 105, 115, 120  
kultura 162, 173, 180, 192

## L

Labouvie-Vief, G. 132, 147  
La Greca, A. M. 125, 126, 143, 149  
La Guardia, J. G. 135, 149  
Laidra, K. 24, 31  
Lamborn, S. D. 58, 67, 75, 81, 82, 84,  
105, 116, 120  
Land, D. 72, 103  
Lanz, M. 10, 12, 31  
Larsen, R. J. 126, 147  
Larson, R. 16, 33  
Laurenceau, J.-P. 139, 149  
Laursen, B. 29, 33, 71, 74, 97, 104,  
124, 149  
Lavrič, M. 57, 67, 88, 91, 98, 106  
Lavtar, D. 73, 105  
Law, B. 163, 188  
Lee, J. A. 140, 149  
Lefevre, R. 151  
Lehnart, J. 30, 35  
Lenart, B. 172, 188  
lestvica čustvene avtonomije (EAS)  
deidealizacija staršev 84, 110  
odsotnost odvisnosti od staršev 80,  
110  
samostojnost v odnosu do staršev  
80, 110  
zaznavanje staršev v različnih vlo-  
gah 80, 110  
Levine, J. B. 111, 112, 113, 120  
Lewinsohn, P. M. 125, 149  
Lin, Y. 145, 150

Lofquist, L.H. 156, 186  
Luborsky, L. 151  
Luebker, C. 74, 104  
Lykken, D. T. 21, 34  
Lynch, J. H. 80, 105, 107

## M

Macek, P. 10, 12, 33, 41, 44, 67  
Madden, T. 42, 68  
Madsen, S. D. 124, 125, 147  
Maduakolam, I. 154, 155, 156, 158,  
159, 160, 188  
Mahler, M. S. 111, 112, 114, 120  
Maier, T. A. 169, 187  
Marsh, H. W. 126, 149  
Martin, C. A. 169, 188  
Martin, T. A. 34  
Masche, J. G. 58, 67  
Mayr, E. 10, 33, 36, 41, 46, 67, 69  
Mayselless, O. 17, 34, 41, 67, 131, 146  
Mazor, A. 77, 106  
McClanahan, G. 81, 106, 113, 120  
McCrae, R. R. 19, 20, 22, 23, 24, 26,  
27, 32, 34  
McGue, M. 21, 22, 32, 34  
McIlveen, P. 156, 188  
medkulturne razlike  
študenti 6, 10, 15, 16, 20, 21, 22,  
23, 25, 39, 42, 43, 44, 45, 46,  
47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55,  
56, 57, 59, 61, 62, 63, 65, 89,  
92, 93, 94, 95, 100, 101, 133,  
154, 164, 165, 170, 172, 174,  
175, 176, 177, 181, 191, 193  
vrednote 19, 42, 47, 49, 77, 90,  
100, 110, 154, 157, 158, 171,  
172, 194  
Meeus, W. H. J. 29, 33, 76, 106

- mejniki 95
- Mencin Čeplak, M. 73, 108
- merila odraslosti 6, 17, 35, 39, 42, 43, 45, 46, 49, 50, 53, 56, 68, 107, 191
- biološki prehodi 63
- neodvisnost 12, 24, 26, 40, 41, 44, 45, 48, 50, 62, 63, 64, 73, 76, 80, 98, 99, 110, 111, 131, 132
- prehodi v vlogah 41, 61, 62, 63
- prilagajanje normam 40, 41
- razno 40, 47
- soodvisnost 40, 74
- zmožnost ustvarjanja družine 45
- Mervielde, I. 20, 34
- Mickelson, K. D. 132, 149
- Micocci, F. 10, 17, 32, 41, 67
- Miller, V. M. 159, 160, 188
- Millon 111
- Millsap, R. 21, 32
- Millstein, S. G. 81, 108
- mladostniki 9, 14, 15, 18, 29, 41, 72, 74, 75, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 97, 126, 129, 143, 180, 185, 191, 192
- mladostništvo 10, 12, 79, 80, 87
- Moane, G. 22, 33
- model 27, 29, 34, 35, 56, 66, 67, 72, 74, 99, 100, 101, 114, 116, 118, 120, 130, 135, 146, 155, 186, 195
- kršitve pričakovanj 74
- srednjeevropski 99
- Moffitt, T. E. 20, 29, 36
- Monroe, S. M. 125, 149
- Moore 110, 120
- Mortensen, N. 74, 104
- Moss, H. A. 28, 34
- Motrimer, J. T. 170, 189
- Mrakovčič, M. 141, 151
- Mroczek, D. K. 20, 34, 35, 36
- Multon, K. 160, 162, 164, 188
- münchenska lestvica individualizacije (MITA)
- na prehodu v odraslost 115, 116
- ambivalentnost 58, 86, 114, 115, 116, 117, 118
- iskanje opore 58, 114, 116, 117, 118, 119
- strah pred izgubo ljubezni staršev 86, 114, 115
- strah pred polaščanjem 112, 114, 115, 116
- uspešna individualizacija 84, 115
- zanikanje potrebe po odvisnosti 84, 86, 112, 115
- Musek, J. 77, 106
- Musil, B. 67, 106
- N**
- načrtovanje kariere 176
- Nagle, L. C. 143, 150
- Nangle, D. 125, 127, 143, 148
- Nasselroade, J. R. 21, 31
- navezanost 57, 60, 75, 78, 82, 124, 130, 135
- dimenzije 118
- Nelson, L. J. 10, 12, 16, 32, 35, 39, 41, 42, 44, 66, 67, 68, 155
- neodvisnost 12, 24, 26, 40, 41, 44, 45, 48, 50, 62, 63, 64, 73, 76, 80, 98, 99, 110, 111, 131, 132
- finančna 17, 41, 60, 64
- konfliktna 110
- nestabilnost 6, 13, 19, 28, 191
- Neto, F. 139, 149
- nevroticizem 19, 22, 23
- Newcomb, M. D. 21, 36

- Neyer, F. J. 29, 30, 35  
 Nezlek, J. B. 145, 150  
 Neznani avtor 160, 188  
 Noller, P. 133, 147  
 Noom, M. J. 76, 106  
 Nowak, V. 57, 68
- O**
- odnosi 28, 58, 60, 73, 82, 87, 89, 114, 123, 124, 125, 126, 139, 142, 143, 144, 163, 170, 173, 174, 183, 191, 192, 193  
 partnerski 28, 123, 124, 125, 131  
 s starši 28, 60, 87  
 odnos s starši 49, 71, 72, 82, 87, 88, 119  
 odprtost 19, 21, 23  
 odrasli 9, 13, 16, 17, 41, 60, 64, 87, 91, 97, 98, 110, 121, 124, 132, 165, 179, 185, 191, 192  
 odraslost 2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 35, 39, 40, 41, 42, 45, 46, 48, 49, 50, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 71, 79, 82, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 96, 98, 100, 101, 102, 107, 109, 110, 111, 113, 116, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 130, 145, 163, 191, 192, 193  
 odelitev od doma 25, 92, 97, 102  
 ojdipalne težnje 71  
 Ong, A. 42, 68  
 Oryol, V. E. 34  
 osamosvajanje 6, 39, 40, 57, 58, 75, 78, 79, 80, 81, 83, 91, 99, 193  
 profil 84, 85, 86, 87  
 vzorci 85  
 osebna 49, 59, 63, 99, 161  
 odgovornost 63  
 prepričanja 49  
 osebnostne poteze 19, 26, 27, 28, 191  
 normativne spremembe 20, 22, 24  
 profil 84, 85, 86, 87  
 zrelost 20, 25, 44, 60, 63, 75  
 Ostendorf, F. 34  
 Overbeek, G. 138, 148, 150
- P**
- Pals, J. 27, 35  
 Papini, D. R. 81, 106  
 paradigma dinamičnega interakcionizma 27  
 partnerska zveza 40, 56, 57  
 partnerstvo 16, 25, 60, 62, 64, 71  
 Paterson, J. E. 83, 106  
 Pedroso de Lima, M. 34  
 Peene, O. J. 143, 151  
 Perry, W. G. 56, 68  
 Petherick, J. 141, 151  
 Pfeiffer, C. 57  
 Phinney, J. S. 42, 68  
 Pierce, G. R. 142, 150  
 Pietromonaco, P. R. 139, 149  
 Pine, F. 111, 120  
 Pinto, M. 139, 149  
 pojmovanje odraslosti 47  
 Pokrajac, T. 73, 105  
 polavtonomija 93  
 poroka 10, 17, 39, 40, 41, 44, 57, 60, 62, 88, 92, 94, 97, 99, 193  
 Potter, J. 28, 36  
 povezanost s starši 84, 118  
 Prager, K. J. 141, 150  
 prakticanje 79  
 pravilo  
 konvencionalno 74

- predstava 130, 164  
 približevanje 79  
 prilagojenost 78, 89, 130, 193  
 Pristavec Đogić, M. 166, 186  
 Pryor, J. 83, 106  
 psihodinamične teorije 163  
 psihosocialna zrelost 43, 44, 61, 64, 76, 116  
 Ptacek, J. T. 143, 150  
 Puklek Levpušček, M. 1, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 35, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 53, 57, 59, 61, 63, 68, 69, 71, 79, 85, 87, 89, 91, 92, 97, 106, 107, 120, 191, 192, 195, 196  
 Puklek, M. 15, 16, 17, 35, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 53, 57, 59, 61, 63, 68, 69, 71, 77, 79, 85, 87, 89, 91, 92, 97, 106, 107, 109, 111, 113, 114, 120, 121, 191, 192, 195, 196  
 Pulkkinen, L. 99, 104  
 Pullman, H. 24, 31
- R**
- Rasch, R. 168, 169, 188  
 razlike med spoloma 24, 25, 133  
 razvojne teorije 157, 164  
 Realo, A. 24, 31  
 Reis, H. T. 73, 107, 145, 150  
 Rener, T. 57, 68, 73, 108  
 Rhode, P. 125, 149  
 Richard, G. V. 154, 189  
 Roberts, B. W. 35, 36, 68, 186  
 Roberts, K. 189  
 Robins, R. W. 21, 22, 23, 24, 25, 29, 36, 56, 68  
 Rodger, A. 155, 189  
 Roe, A. 162, 189  
 Roggman, L. A. 81, 106  
 rojstvo otroka 89  
 Rook, K. S. 139, 150  
 Rose, R. J. 21, 37  
 Rosseel, Y. 143, 151  
 Rostosky, S. S. 143, 150  
 Rotenberg, K. J. 139, 150  
 Rumbaut, R. G. 36, 39, 68  
 Ryan, R. M. 76, 77, 80, 105, 107, 133, 135, 147, 149  
 Ryff, C. D. 126, 127, 143, 150
- S**
- Saintonge, S. 112, 113, 120  
 samoosredotočenost 191  
 samospoštovanje 77, 79, 83, 112, 126, 131, 143  
 samouravnavanje 76  
 Sanderson, C. A. 141, 150  
 Santrock, J. W. 10, 36  
 Sarason, B. R. 123, 142, 150  
 Sarason, I. G. 123, 142, 150  
 Saucier, D. A. 142, 147  
 Savickas, M.L. 162, 163, 187, 189, 190  
 Scharf, M. 17, 34, 41, 44, 67  
 Schmidt, N. 138, 151  
 Scholte, R. 138, 148, 150  
 Schulenberg, J. E. 18, 36  
 Schwartz, S. H. 42, 45, 47, 68  
 Sedmak, M. 57, 68  
 Seely, J. R. 149  
 Seiffge-Krenke, I. 57, 58, 68, 87, 89, 107  
 selitev od doma 91, 94, 98, 99, 193  
 Selman, R. 72, 107  
 separacija 78, 79, 112  
 separacija-individualizacija 78

- Sermat, V. 139, 151
- Settersten, R. A. 36, 39, 68
- Sgritta, B. G. 99, 107
- Shaffer, L. 124, 147
- Shaver, P. R. 103, 123, 130, 131, 132, 133, 146, 148, 149
- Shiner, R. L. 20, 36
- Shmelyov, A. G. 20, 32
- Shulman, S. 124, 151
- Silverberg, S. B. 76, 80, 82, 107, 109, 111, 121
- Simões, A. 34
- Simon, V. A. 124, 147
- Sirsch, U. 6, 10, 12, 15, 36, 37, 39, 40, 41, 45, 46, 68, 69
- Slobodskaya, H. R. 20, 33
- Smetana, J. G. 72, 75, 107
- Smola, K. W. 165, 189
- Smollar, J. 82, 108
- Snedeker, B. B. 182, 189
- Snyder, M. 21, 33
- socialna izmenjava 142
- socialna opora 28, 59, 124, 142, 194
- Solky-Butzel, J. A. 143, 150
- Spiro, A. 20, 35
- Sprecher, S. 139, 151
- sprejemljivost 19, 23
- Srivastava, S. 24, 28, 33, 36
- Sroufe, L. A. 73, 107
- Staff, J. 170, 189
- starši 5, 7, 13, 14, 15, 18, 28, 29, 41, 46, 49, 50, 56, 57, 58, 60, 62, 64, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 110, 112, 113, 119, 123, 124, 130, 138, 162, 163, 166, 169, 177, 180, 185, 191, 192
- konfliktnost 71, 73, 74, 75, 77, 78, 87, 142, 143, 192
- navezanost 57, 82
- potreba po opori 87
- povezanost 84, 118
- prekinjanje vezi 80
- Statistični urad RS 11, 36
- Steinberg, L. 105, 107, 109, 111, 121
- Stein, J. A. 21, 36
- Sternberg, R. J. 72, 123, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 151
- Strauss, W. 185, 187
- Sturaro, C. 23, 26, 27, 28, 29, 37
- Super, D. E. 158, 189, 190
- superego 77, 78, 79
- Susman, E. J. 28, 34
- Sutton, C. D. 165, 189
- Svetina, M. 12, 37, 57, 69
- Š**
- Špiler Božič, K. 166, 190
- Švab, A. 57, 68
- T**
- Taber, B. J. 154, 187
- Tavčar Kranjc, M. 67, 106
- teorija navezanosti 72
- teorija poklicne dodelitve 159
- teorija poklicnih osebnosti in delovnih okolij 156
- teorija prilagoditve delu 156
- teorija učenja kariernega svetovanja 160
- teorije skladnosti posameznika z okoljem 156
- teorije učenja 162, 164
- teorije ujemanja 154, 156
- Terracciano, A. 34

- test osamosvajanja na prehodu v odraslost (TOPO)  
 iskanje opore 58, 114, 116, 117, 118, 119  
 povezanost 40, 59, 72, 73, 74, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 111, 114, 117, 118, 119, 123, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 171  
 pretiran nadzor 117, 118, 119  
 samostojno odločanje in prevzemanje odgovornosti 117, 118, 119  
 strah pred razočaranjem staršev 117, 118, 119
- test separacije in individualizacije v adolescenci (SITA)  
 osredotočenost nase 6, 112  
 potreba po odvisnosti 112  
 separacijska anksioznost 112  
 strah pred polaščanjem 112, 114, 116  
 zanikanje potrebe po odvisnosti 84, 86, 112, 115  
 zdrava separacija 112
- Tivadar, B. 73, 108  
 Tomazo Ravnik, T. 53, 69  
 Tomec, E. 133, 151  
 Townshend, S. 45, 47, 69
- tradicionalnost  
 vrednote 19, 42, 47, 49, 77, 90, 100, 110, 154, 157, 158, 171, 172, 194
- triangularna teorija ljubezni  
 intimnost 12, 74, 124, 131, 135, 136, 138, 140  
 strastnost 136, 141  
 zavezanost 136
- Trzesniewski, K. H. 21, 36, 56, 68  
 Turner, R. A. 81, 108  
 Twenge, J. M. 165, 190
- U**  
 Udry, J. R. 125, 148  
 Uggen, C. 170  
 Ule, M. 73, 97, 98, 102, 108  
 Urbánek, T. 34  
 Urek, M. 57, 68
- V**  
 Vaničková, J. 33, 41, 67  
 veljavnost 111, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 138, 165  
 Vella-Brodrick, D. A. 142, 144, 148  
 Verhofstadt, L. L. 143, 151  
 vestnost 19, 174  
 Vidmar, M. 173, 186  
 Viechtbauer, W. 28, 35  
 Viken, R. J. 21, 37  
 Vollebergh, W. 29, 33  
 vprašalnik psihološke separacije (PSI)  
 čustvena neodvisnost 110  
 funkcionalna neodvisnost 110  
 konfliktna neodvisnost 110  
 stališčna neodvisnost 110  
 vrednote 19, 42, 47, 49, 77, 90, 100, 110, 154, 157, 158, 171, 172, 194
- W**  
 Waldinger, R. J. 124, 151  
 Walker, L. M. 22, 37  
 Waller, N. G. 131, 147  
 Walper, S. 58, 67, 69, 86, 105, 109, 113, 114, 115, 116, 120, 121  
 Walton, K. E. 28, 35  
 Waterman, A. S. 126, 151  
 Watkins, C. E. 162, 163, 190



Watson, D. 22, 37  
Watts, A. G. 153, 164, 178, 190  
Weiss, B. 111, 120  
Welsh, D. P. 123, 143, 147, 150  
Westbay, L. 135, 146  
Whiston, S. C. 163, 190  
Wiley, J. 104, 105, 148, 168, 169, 188  
Willinger, U. 10, 36, 41, 69  
Wolff, P. 89, 104, 186  
Wood, D. 19, 27, 35  
World Bank 47, 58, 69  
Wu, B. 10, 35, 39, 68

## **Y**

Yaffe-Yanai, O. 178, 190  
Youniss, J. 72, 73, 82, 108

## **Z**

zadovoljstvo z delom 168  
Zager Kocjan, G. 7, 123, 141, 151,  
193, 197  
Zani, B. 74, 108  
zaposlitev 10, 17, 39, 40, 55, 57, 60,  
62, 63, 64, 71, 88, 89, 92, 94, 95, 96,  
153, 154, 165, 168, 169, 177, 181,  
182, 185, 193  
zavzemanje odraslih vlog 9  
Zijsling, D. H. 74, 108  
Zimmer-Gembeck, M. J. 141, 151  
Zupančič, M. 1, 2, 6, 8, 9, 10, 11, 12,  
14, 15, 16, 17, 20, 33, 35, 37, 39, 40,  
41, 43, 46, 47, 53, 56, 57, 58, 61, 64,  
68, 69, 89, 92, 97, 106, 107, 120,  
191, 195

## **Ž**

življenjske okoliščine 39, 46, 63  
Žvelc, G. 132, 151  
Žvelc, M. 132, 151