

# Psihodinamsko ozadje (ne)uspešnosti pri študiju

## Sklepno poročilo

POLONA SELIČ

### POVZETEK

Članek je sklepno poročilo o rezultatih štiriletnega spremljanja študijskega napredovanja vzorca 192 študentov Filozofske fakultete, ki so se v študijskem letu 1988/89 vpisali v 1. letnik. Rezultati raziskave Psihodinamsko ozadje neuspešnosti pri študiju kažejo, da se uspešni in neuspešni študenti ne razlikujejo v osebnostnih dimenzijah (FPI). Uspešni imajo več težav (so bolj moteni) na področju pojmovanja in doživljanja sebe (PNS). Bolj kot (ne)uspešnost določa prilagajanje na reprezentativnih področjih življenja spol. Moški imajo bolj konfliktna stališča zlasti v okviru medosebnih odnosov. Po pričakovanju so bolj spontano agresivni in maskulini. Za celotni vzorec smo odkrili največ težav v odnosu do nasprotnega spola, avtoritet, lastnih sposobnosti, močno izražene občutke krivde in bojazni. Slika je situacijsko (zbiranje podatkov v 2. semestru, na začetku študija, oziroma pred večino izpitov) in razvojno pogojena (sekundarna separacija in kriza identitete). V latnem prostoru smo pri uspešnih identificirali šest faktorjev (neugodna samopodoba, togi (konservativni) iz družine izvirajoči modeli prilagajanja, avtoritarna pozicija v heteroseksualnih odnosih, socialna distanca, težnja po socialni zaželenosti in dogmatizem), pri neuspešnih pa osem faktorjev (podjetnost (pozitivna samopodoba), socialna insertnost, emocionalna nestabilnost, pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih, zahteve super-ega (idealni oče - težnje po avtonomiji), nekooperativnost, opozicionalnost, krivda).

Uspešni študenti, ki so v celoti navajali več pritožb, so izražali večje nezadovoljstvo s študijem (sistem, organizacija, obremenitve, zahteve), močnejše dvome v svoje sposobnosti (in v splošnem neugodno mnenje o sebi - premajhna samozavest), neuspešni pa so poudarjali potrebo po individualnosti.

Ob interpretaciji rezultatov smo opozorili na pomanjkljivosti in omejitve študije ter opisali bistvene težave, ki jih prinaša proučevanje tega fenomena.

### ABSTRACT

#### PSYCHODYNAMIC BACKGROUND OF (UN)SUCCESSFUL STUDYING (FINAL REPORT)

*This article is the final report on the results of a four-year survey concerned with the academic progress of a sample of 192 faculty of Arts students who started their first year*

*in the academic year 1988/1989. The results of the "Psychodynamic background of unsuccessful studying" survey have shown that successful and unsuccessful students do not differ in their personality dimensions (FPI). The successful ones have more problems (they are more disturbed) with their self-perception. Gender, rather than (un)successfulness, determines adaptiveness in representative areas of life; particularly in personal relations, men's attitudes conflict more than women's: as expected, they are spontaneously more aggressive and masculine. Most problems in the integral sample were discovered in relations with the opposite sex, with authority, with an individual's own capacities, and in a strongly reflected sense of guilt and fear. The picture obtained is situationally (information collected in the second semester, at the beginning of studies, or before most exams) and developmentally (secondary separation and identity crisis) conditioned. In a latent environment six factors were identified with the successful (unpleasant selfimage, rigid/conservative adaptation models originating in the families, authoritative position in heterosexual relations, social distance, a predilection for social popularity and dogmatism), and eight with the unsuccessful (enterprising/positive image of self, social integration, emotional instability, passive position in heterosexual relations, super-ego requirements/ideal father - tendency towards autonomy, uncooperativeness, oppositionalism, guilt).*

*Successful students, who generally expressed more complaints, expressed more dissatisfaction with their studies (system, organisation, burden, requirements), and stronger doubts about their own abilities (and generally negative opinions of themselves - weak self-awareness), whereas the unsuccessful stressed the need for individuality.*

*In interpreting the results, we revealed the faults and limitations in academic studies, and identified the principal problems arising from the study of this phenomenon.*

## 1 UVOD

Razmišljanje o psihodinamskem ozadju (ne)uspešnosti pri študiju smo pričeli z razvojem objektivnih odnosov in infantilne seksualnosti ter temeljnimi pojmi iz tega okvira - prilagajanjem kot aktivnim poravnavanjem, deležem konstitucijskih dejavnikov, razvojem funkcij ega, teorijo libida in infantilne seksualnosti. Teoretična izhodišča raziskave smo nato dopolnili z opisom dinamike predadolescence, adolescence in postadolescence, s čimer smo vpeljali osrednje probleme raziskave - o krizi identitete in začetku študija. Svoje ugotovitve smo primerjali z rezultati drugih raziskav o stresu v času študija.

Vsebinsko teoretičnega okvira študije je v veliki meri določilo prepričanje in spoznanje o povezanosti zgodnjega otroštva in adolescence, ko pride do rekapitulacije vsebin in izkušenj iz obdobja med 2. in 5. letom. V adolescenci mora osebnost doseči sekundarno separacijo od staršev, utrditi zrelo seksualno organizacijo - genitalno centrirano, s fuzijo nagonskih pulzij in nežnosti - in jasno spolno identiteto. Realizacija teh razvojnih nalog je odvisna od minulega razvoja, značilnosti družinskega okolja, zlasti pa od moči ega. Moč ega se odraža v sposobnosti ljubiti drugega, v primerni stopnji tolerance za neprijetnosti, bolečine in trpljenje; kaže se v zreli - in ne infantilni - zavesti, kot zmožnost kontrole lastnih nagonov in impulzov, nevtralizirana agresivnost, predvsem pa kot zmožnost neodvisnega delovanja.

Normativna kriza je normalni, nujni razvojni pojav v adolescenci. Adolescentov libido se od starševskih objektov usmerja k novim, ego se sooča z nujno nove objektne izbire, vse to pa spremlja žalost ob izgubi preteklih objektov. Žalost omogoča nove investicije in identifikacije, kar pomeni, da je nujni del procesa, zato ni presenetljivo, da številni avtorji opisujejo adolescenco kot čas neizogibnega žalovanja. Osrednji proces tega razvojnega obdobja je oblikovanje identitete. Dosežena identiteta je sinhrona s sposobnostjo doživljanja celotnega procesa žalovanja za objektom. Namesto progresivne separacije od staršev, se ego mnogih adolescentov zateka k poskusom eliminacije infantilnih objektov - s premetitvijo libida (k "nadomestnim" staršem), z inverzijo afekta (agresivnost k staršem ali k selfu), v smeri regresije, mogoče je obrambni pomik libida na lastni self ali pa asketsko vedenje in brezkompromisna drža kot obramba ega pred zadovoljitvijo pulzij. Opisana dinamika se kaže v adolescentovih težavah ob redefiniranju njegove sposobnosti ljubiti (drugega) ter ob samopotrditvenih in uveljavitvenih težnjah. Identiteta je del osebnostne organizacije, temeljna zmožnost razvoja in delovanja osebe, ujete med pulzije in realnost. Od selfa se razlikuje po tem, da se ne zadržuje na nivoju doživljanja, značilnemu za self. Ta namreč pomeni sklop subjektivnih izkušenj s sabo in o sebi, način dojemanja svoje telesnosti in drugih vidikov sebe. Identiteta je na nek način vsota doživetij ega. Če osebnost ne doseže tega stanja celovitosti, običajno reagira s simptomatskimi motnjami. Simptomi, povezani s konfliktno identiteto, so odvisni od (nevrotične) osebnostne strukture, vsem pa je skupno osiromašeno testiranje realnosti, ki je posledica zlitja fantazem in realnosti ter izenačenja simbolnega in predmetnega.

"Odrasti, umiriti se" pomeni v psihološkem jeziku zaključek igre vlog, sprejemanje časovne kontinuitete, razrešitev dileme, povezane s predstavami selfa, in dovršitev identitetnega boja, kar vse se (med drugim) kaže kot potreba po stalnem objektu ljubezni. Študentsko obdobje napoči običajno dosti pred opisanim "umiranjem". Zato ga lahko upravičeno opredelimo kot pozno adolescenco, krizo identitete pa kot osrednji problem tega časa. Poglobljajo jo težave, ki pestijo večino študentov - prilagajanje na novo okolje, lažna dilema med izdajstvom (zapuščanjem) in zvestobo družini ob sekundarni separaciji, ovirano erotično-seksualno delovanje, sprememba načina dela (študija), nove - drugačne obveznosti in podobno.

Sekundarna separacija pripomore k občutenju identitete samostojnega, avtonomnega posameznika, kar pomembno vpliva na zdravo prilagajanje v okolju. Poteka v štirih fazah - od ločitve od staršev, prek preizkušanja in ponovnega približevanja, do utrditve, ko postane adolescent relativno neodvisna osebnost, njegov ego pa funkcionira avtonomno v odnosu do zahtev starševskih modelov identifikacije. Motnje funkcioniranja ega, kot so impulzivnost, študijske težave, odlašanje, pomanjkanje ciljev, slaba volja in negativizem so odraz krize ali neuspeha pri separaciji od infantilnih objektov ter pomenijo stranpot v procesu individuacije. Poklicna izbira in načrtovanje kariere - eden največjih in najbolj kompleksnih izzivov pozne adolescence - je najlažja za mladostnike, ki imajo izkušnjo neodvisnosti, hkrati pa navezanosti na starše. Raziskave zadnjih let so potrdile izjemen pomen, ki ga ima neuspeh v procesu sekundarne separacije za oblikovanje in vzdrževanje neprilagojenih vzorcev vedenja. Emocionalne in vedenjske motnje v adolescentnem obdobju sooblikuje tudi stopnja nujne navezanosti na starše, kar dokazuje, da je sekundarna separacija resnično rekapitulacija primarne. Ta razvojna naloga je za moške in ženske - študentke in študente - različna. Nekateri avtorji celo menijo, da je za opisovanje procesa individuacije pri ženskah pojem "separacija" neustrezen ter izpostavljajo pojme, *kot so povezanost, stik in skupnost*.

Našteti poudarki iz teoretičnega uvoda so služili kot osnova za razlaga dobljenih rezultatov. Pri tem smo ves čas razmišljali o študentih, o osebnostih, ki so veliko več kot vsote izmerjenih dimenzij ali ocen konfliktnosti stališč oziroma področij prilagajanja. Osebnost smo razumeli kot sistem, ki se oblikuje skozi razvoj, njegovi deli pa so integrirani in med seboj odvisni. Zakonitosti razvoja smo skušali umestiti v naš sociokulturni prostor, saj kultura prek norm, vrednot in stereotipov v veliki meri sooblikuje način življenja ter določa okvir, v katerem se osebnost razvija.

V študiji smo poskušali odkriti in opisati dinamično ozadje in osebnostne dejavnike, ki vplivajo na študijsko uspešnost. Opredelitev uspešnosti v študiju je več in naša je obremenjena z mnogimi omejitvami. Vzorec 192 študentov - 24 moških in 168 žensk (12,5% in 87,5%), ki so v študijskem letu 1988/89 obiskovali 1. letnik FF, smo namreč razdelili po kriteriju rednega napredovanja - brez ponovnih vpisov, pavziranja, menjave smeri - od 1. do 4.letnika, kjer so bili ti študenti v letu 1991/92. Pri tem ne vemo, kdaj bodo diplomirali, kako dolgo bodo vpisovali absolventski staž, kako bodo ocenjene njihove diplome in kakšne ocene so dobivali med študijem. Vse naštetu pa večina avtorjev upošteva pri opredeljevanju uspešnosti. Za razliko od njih, je bila pozornost naše študije usmerjena zlasti v dinamiko razvoja in v prelomne faze, kot je adolescentna kriza s krizo identitete in sekundarno separacijo.

Delitev študentov po kriteriju rednega napredovanja se je v takšnih okvirih pokazala kot najbolj ustrezna, ker bi drugače vzorec pretirano razdrobili in bi se vrednost dobljenih rezultatov še dodatno zmanjšala. Vsekakor pa se zavedamo, da postavljeni kriterij ne odraža kvalitete pridobljenega znanja, zadovoljstva s študijem ali kasnejše uspešnosti v poklicu, kakor tudi ne osebne ali poklicne rasti, marveč predvsem vrednote in norme naše kulture - storilnost, pridnost, vztrajnost. Ob tem postaja jasno, da se sistemu študija na FF lažje privadijo ravno tisti študenti, ki so se bolj pripravljani konformirati s pravili institucije, manj razmišljajo s svojo glavo, so bolj "pridni" in vztrajni ter manj inovativni. Na ta način je mogoče delno razložiti zmeren (dober, prav dober) srednješolski uspeh uspešnih, saj so v celoti vzeto dosegali neuspešni pomembno boljši uspeh v vseh štirih letih srednje šole. Sistem študija - pa tudi večina raziskav - ne upošteva razvojne krize, ki bremeni večino brucov. Nas pa je zanimala ravno ta, ne pa mere in ocene dosežkov, oziroma storilnosti.

Redno napredovanje v študiju smo opisali kot proces, kjer stopa v interakcijo več dejavnikov (institucija, novo socialno in fizično okolje, študent in njegova družina v ozadju). Poskušali smo odkriti razlike v temeljnih področjih prilagajanja (PNS), osebnostnih lastnostih (FPI) in osebni zgodovini (vprašalnik) med rednimi in kakorkoli neuspešnimi študenti. Dejavniki okolja in institucije zahtevajo posebno, dodatno proučevanje. Zaradi pretežnega zanimanja za študente, smo v naši študiji mogli osvetliti le del fenomena študijske uspešnosti.

Tako je bilo od 192 študentov kakorkoli neuspešnih 84 (43,6%) - 12 moških (14,3%) in 72 žensk (85,7%). V 1. letniku smo jih testirali s FPI, PNS in Vprašalnikom o težavah študentov. Njihovo napredovanje smo spremljali 4 leta. Rezultate zaradi obsežnosti predstavljamo v opisni obliki. Vsi podatki in izračuni so na voljo pri avtorici.

## 2 OPIS REZULTATOV

Rezultati kažejo, da se uspešni in neuspešni študenti pomembno razlikujejo na področju *pojmovanja in doživljanja samega sebe*. Ocena konfliktnosti je višja za celotno skupino uspešnih študentov (moških in žensk), dasiravno je slika nekoliko zabrisana zaradi izstopajoče

motenosti pri neuspešnih moških. Med stališči v sklopu tega področja prilagajanja je najbolj pomembna razlika med uspešnimi in neuspešnimi v občutih krivde, ki so pri prvih večja. Ugotovimo lahko, da se bolj kot po uspešnosti, študenti razlikujejo po spolu. V obravnavani skupini je spol tisti dejavnik, ki določa kvaliteto *medosebnih odnosov*. Ti so bolj konfliktni pri moških, kar se kaže zlasti v stališču do prijateljev in znancev, nadrejenih, podrejenih in kolegov pri delu ali v šoli. Ob tem imajo moški slabši odnos tudi do prihodnosti in bolj problematične cilje, kar najbrž opazno zabriše razlike med uspešnimi in neuspešnimi v odnosu do samega sebe.

Med uspešnimi in neuspešnimi ni nobenih razlik v osebnostnih dimenzijah FPI, moški in ženske pa se razlikujejo v maskulnosti in spontani agresivnosti (moški na obeh dimenzijah dosegajo višje vrednosti), kar smo tudi pričakovali. Najbolj maskulini so uspešni moški, medtem ko so neuspešni bolj spontano agresivni.

Izobrazba očeta in matere, ocena življenjskega standarda in materialnih razmer ter način bivanja med študijem so dejavniki, po katerih se uspešni in neuspešni študenti ne razlikujejo. Pomembno več uspešnih prihaja iz *srednje pedagoške šole*, njihov učni uspeh pa je bil prej zmeren (*dober*, prav dober) kot izstopajoče dober. V celoti vzeto so dosegali neuspešni študenti pomembno boljši učni uspeh v vseh štirih letih srednje šole (rekrutirali so se zlasti iz skupine *odličnjakov* in delno tistih s prav dobrim uspehom).

Med razlogi za izbiro študija so uspešni v večji meri navajali *omejitev vpisa na drugih smereh*, v izbiro študija so izražali večje dvome, čeprav so pogosteje odgovarjali, da *izbiri študija niso posvečali posebne pozornosti, zaradi napačnih pričakovanj in predstav v zvezi s potekom in organizacijo študija so tudi bolj razočarani*, ob tem pa so še pogosteje poročali, da jih preganja *občutek nesposobnosti* oziroma ne-dovolj-velikih sposobnosti za študij.

Neuspešni študenti so se pomembno bolj kritično opredelili do študijskega sistema in organizacije, ki *ne dopušča individualnosti* ter *ne daje možnosti za samostojno reševanje problemov in ustvarjalno mišljenje*, kakor tudi do *slabe opremljenosti z literaturo in didaktičnimi pripomočki*.

Uspešni študenti so se pogosteje *razšli s partnerjem zaradi objektivnih okoliščin* (preobremenjenost s študijem, sprememba kraja bivanja), medtem ko neuspešni *ne znajo ohranjati in razvijati kvalitetnih partnerskih odnosov*. Slednji so v večji meri menili, da je *posvetovalnica za študente na FF potrebna*, čeprav so se oboji (uspešni in neuspešni) v veliki večini odločali za takšen odgovor. Vsi so poročali, da so se za študij odločili *zaradi zanimanja za to področje*. Več kot polovica preizkušancev je menila, da jih *študijske obveznosti preveč obremenjujejo*, približno polovica pa, da jih *muči občutek odvisnosti od staršev zaradi denarja, ki jim ga le-ti dajejo v času študija* (ob tem je marsikateri dodal, da mu *ostaja premalo časa za dodatni zaslužek preko študentskega servisa*); nihče med preizkušanci se ni pritoževal zaradi sporov s profesorji, nezaželene nosečnosti ali pogostih razmišljanj in aktivnosti v zvezi s spolnostjo, ki bi puščale premalo časa za izpolnjevanje drugih obveznosti.

Znotraj vprašalnika smo preverili verjetnost vseh povezav med V1 in V88, vrsto končane srednje šole, uspehom v srednji šoli, izobrazbo obeh staršev, oceno socioekonomskega statusa in materialnih razmer ter načinom bivanja v času študija za skupino uspešnih in neuspešnih študentov posebej. Dobršen del izračunanih hi-kvadrat testov je statistično nepomembnih, pri pomembnih vrednostih pa smo opazili, da je verjetnost povezanosti samo za dva para variabel enaka za uspešne in neuspešne (slabše kot so materialne razmere študentov, bolj jim upada motivacija za študij ter boljši uspeh ko so

imelu v 3. letniku srednje šole, bolj jih muči iskanje lastne identitete), ostale kombinacije se vsebinsko razlikujejo in zdi se, da je vsaka skupina oblikovala specifični vzorec izbir.

**Uspešni študenti**, ki so svoje materialne pogoje nižje ovrednotili, so se v večji meri pritoževali nad premajhnimi možnostmi za ustvarjalno mišljenje in samostojno reševanje problemov, za študijski program pa so menili, da je razdrobljen na preveč specialnih predmetov in daje premalo temeljnega znanja. S poprečno oceno materialnih razmer (večina) se povezujejo neredke pritožbe o preobremenjenosti s študijskimi obveznostmi; študenti, ki so svoje materialne razmere nadpovprečno ocenili, pa so mnenja, da je odnos predavateljev (do študentov) neoseben. Srednja ocena socioekonomskega statusa se pri uspešnih veže na upad motivacije zaradi slabe kvalitete vsebine in neprimernih študijskih razmer, pičlih možnosti za ustvarjalno delo in samostojno reševanja problemov, pretirano razdrobljen program in prevelike zahteve do sebe.

Prevelike zahteve do sebe imajo tudi študenti, katerih matere imajo najnižjo izobrazbo. Srednja in višja izobrazba mater je povezana s pritožbo, da ni zahtev po sprotnem študiju; študenti z najbolj izobrazhenimi materami pa poročajo o upadu motivacije zaradi slabe kvalitete študija, ki pa njihovem mnenju tudi ne dopušča individualnosti, medtem ko je izobrazba očeta (nižja in najvišja) povezana z občutkom preobremenjenosti s študijskimi obveznostmi.

Boljši uspeh ko so imeli uspešni študenti v srednji šoli (2., 3. in 4. letnik), pogostejša obdobja potrnosti in identitetne stiske jih obhajajo; tisti s poprečnim srednješolskim uspehom (večina) pa so se pritoževali predvsem nad tem, da je študijski program preveč natrpan s podatki, ki se jih je treba naučiti, vendar od njih ni posebne koristi.

Težave, ki jih imajo zaradi ločenosti od prijateljev v domačem kraju, so povezane z obdobji potrnosti in s premajhno samozavestjo, problemi s sostanovalci (različne želje, način življenja in mišljenja, potrebe, okus, organizacija skupnega bivanja) pa s prevelikimi zahtevami do sebe, premajhno samozavestjo in s pomanjkanjem časa zase, kar se veže na pomanjkanje časa za dodatni zaslužek.

Uspešni študenti, ki jim zmanjkuje denarja za osebne potrebe, običajno tožijo tudi o obdobjih potrnosti in pomanjkanja energije. Pogosta nesoglasja med njihovimi starši se povezujejo s težavami pri iskanju primerne stalnejšega partnerja, s premajhno samozavestjo in z občutkom pomanjkanja časa zase, medtem ko ni redka zveza med hujšo boleznijo staršev in prevelikimi zahtevami do sebe, oziroma med gradnjo hiše ali nakupom novega stanovanja in sedanjimi težavami z organizacijo časa.

Za **neuspešne študente** velja zveza med slabimi materialnimi pogoji in pritožbo, da sistem in organizacija študija ne dopušča individualnosti. Poprečni srednješolski uspeh se povezuje z mnenjem o prevelikem številu formalnih obveznosti in zahtev, z iskanjem lastne identitete, premajhnimi možnostmi za uveljavitev lastne individualnosti ter s prisilo, da študirajo stvari, ki jih ne zanimajo.

Z izobrazbo očeta pri neuspešnih rastejo zahteve do sebe, upada pa število pritožb, da sistem ne dopušča individualnosti in/ali da jim upada motivacija zaradi slabe kvalitete študija. Slednje se povezuje s srednjim socioekonomskim statusom.

Premalo časa zase imajo študenti, ki poročajo o problemih s prehrano in občutku odvisnosti od staršev zaradi denarja. Ta se dotika še iskanja lastne identitete. Neuspešni študenti, ki menijo, da imajo prevelike zahteve do sebe, so poročali o pogostih nesoglasjih in prepirih med starši; družine tistih s premajhno samozavestjo pa so redkeje gradile hišo ali kupovale novo stanovanje.

Iz naštetega lahko povzamemo, da se pri uspešnih povezuje več variabel, ki se nanašajo na družinsko klimo, občutke lastne vrednosti, uravnavanje medosebnih odnosov in na pritožbe o sistemu študija (zlasti v smislu obremenitev). Pri neuspešnih je zvez med variablami manj, izstopa potreba po individualnosti (tako v študiju kot v zasebnem življenju). Zanimivo je, da se pri neuspešnih vežejo pritožbe o študiju (slaba kvaliteta, upad motivacije, ni individualnosti) na izobrazbo očeta, pri uspešnih pa na izobrazbo matere (iste variable). Kompleksi težav uspešnih so bolj osebne ("notranje") narave, težave neuspešnih pa bolj organizacijske, situacijske, objektivne ("zunanje") ter se prelamljajo skozi potrebo po individualnosti in zahtevo "biti svoj".

S faktorско analizo smo manifestnim vrednostim (dimenzijam FPI in ocenam motenosti na reprezentativnih področjih prilagajanja) iskali latentno strukturo, s katero bi mogli pojasniti latentne lastnosti (konstrukte), značilne (morda specifične) za skupino uspešnih in neuspešnih študentov.

Pri skupini **uspešnih** smo identificirali šest faktorjev, ki smo jih poimenovali:

*F1 - neugodna samopodoba*

*F2 - iz družine izvirajoči modeli prilagajanja*

*F3 - avtoritarna pozicija v heteroseksualnih odnosih*

*F4 - socialna distanca*

*F5 - socialna zaželenost*

*F6 - dogmatizem*

Vsebina F1 kaže na emocionalno labilnost, nerazpoloženje, vzdražljivost, motnje kontakta, nezaupanje, nezanesljivost, telesne težave in odzivnost na čustvena stanja, nezadovoljstvo, depresivno obarvano razpoloženje, strah, osamljenost, pomanjkanje koncentracije, zadržanost, nizko frustracijsko toleranco, zaskrbljenost, napetost, strah pred javnim nastopanjem in slabši odnos do lastnih sposobnosti. Faktor *neugodna samopodoba* pojasni 29,% celotne variance.

Vsebina F2 se dotika domala vseh stališč oziroma vseh področij prilagajanja, izstopa pa celotno področje družine in stališče do preteklosti. Faktor *iz družine izvirajoči modeli prilagajanja* pojasni 10,3% variance.

Vsebina F3 se zdi močno povezana s problemom nevtralizacije agresije in zmožnostjo vzpostavljanja zadovoljujočih medosebnih (predvsem heteroseksualnih) odnosov, saj izstopa ravno ambivalenca med pasivnim in aktivnim, slaba podjetnost in rivaliteta z nadkompenzacijske pozicije poudarjanja sebe. Faktor *avtoritarna pozicija v heteroseksualnih odnosih* pojasni 9,7% variance.

F4 kaže *socialno distanco* v smislu introvertiranosti, pasivnosti, pustosti, plahosti, nezaupanja vase, z naglimi razočaranji in prizadetostjo, s pomanjkanjem poguma, zaskrbljenostjo, obotavljivostjo, pesimizmom, strahom pred javnim nastopanjem, slabo podjetnostjo in uveljavljanjem, z dvomom v lastne sposobnosti in izraženimi bojznimi. Faktor *socialne distance* pojasni 5,8% variance.

Vsebina F5 nas je opozorila na prizadevanja uspešnih, da bi bili nekaj, kar niso, saj visoka vrednost odkritosti (FPI) opozarja na spornost dimenzije spontane agresivnosti (impulzivnost, neobvladanost, potreba po spremembah) - predpostavljamo, da bi takšni radi bili (pa ne morejo/si ne upajo - da ne bi izgubili naklonjenosti). Zato smo F5 opredelili kot *težnjo po socialni zaželenosti*. Pojasni 4,7% variance.

F6 je obarvan z reaktivno agresivnostjo, stremljenji k dominantnosti, egocentrizmom, sumičavostjo, nezaupanjem, avtoritarnostjo in konformizmom, z občutki krivde, bojznimi

in s konvencionalnimi moralnimi sodbami. Označili smo ga kot faktor *dogmatizma* (kot odraz avtoritarnih naravnaj), ki pojasni 4,1% variance.

Pri skupini **neuspešnih študentov** smo identificirali osem faktorjev:

*F1 - podjetnost*

*F2 - socialna insertnost*

*F3 - emocionalna nestabilnost*

*F4 - pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih*

*F5 - zahteve super-ega*

*F6 - nekooperativnost*

*F7 - opozicionalnost*

*F8 - krivda*

Vsebina F1 kaže na družabnost, živahnost, potrebo po stikih z ljudmi, zgovornost, zaupanje vase, dobro in uravnovešeno razpoloženje, aktivnost (ukrepanje), zmožnost hitrega navezovanja stikov, pripravljenost za delovanje, samozavest, optimizem, dober emocionalni odnos do soljudi, sposobnost koncentracije ter na pozitiven odnos do lastnih sposobnosti. Faktor *podjetnosti* pojasni 27,3% variance.

F2 - *socialna insertnost*, ki pojasni 11,2% variance, odraža objektivne odnose z osebami avtoritete in ljubezni, usmerjene v prihodnost, utemeljene s cilji razvoja in doseganja stabilne pozicije v zasebnem in poklicnem življenju.

Vsebina F3 so zlasti emocionalna labilnost, občasne psihosomatske težave, telesna odzivnost na čustvena stanja, vzdražljivost, hitra frustriranost, vzkipljivost v afektu, nemir, nerazpoloženje, togost, skrbi; pojasni 9,3% variance, poimenovali pa smo ga po izstopajoči *emocionalni nestabilnosti*.

F4 - *pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih* kaže na negotovost, nezadovoljstvo, depresivnost, pesimizem, občutke manjvrednosti in motnje v stikih z osebami nasprotnega spola ter prevladujočo insuficientnost, napetost, potrtnost na področju spolnosti, obremenjeno z družinskimi sporočili. Pojasni 5,0% variance.

F5, ki pojasni 4,9% variance smo imenovali *zahteve super-ega* (kot prepoved in ideal); ko pojmujeemo super-ego v širšem smislu, nastopa ideal ega kot derivat identifikacije s starši, kot introjekcija predstave vsemogočnih staršev, ki konstituirajo ideal. Idealni oče odraža aspiracije po avtonomiji in nastopa kot najpomembnejši objekt identifikacije.

Vsebina F6 kaže nezrelost, impulziven odnos do soljudi, neobvladanost, moten odnos do nadrejenih - najbrž tudi skozi odnos do kolegov. Menili smo, da ne gre toliko za vprašanje kooperacije (s kolegi) kot za problem nezdrave tekmovalnosti, zato smo F6 poimenovali *nekooperativnost*. Pojasni 4,4% variance.

F7 - *kritizerska pozicija v medosebnih odnosih*, *opozicionalnost* - pojasni 4,1% variance; F8, kjer je v ospredju *krivda*, obarvana z razočaranjem in pesimizmom (gledano v preteklost), pa smo opredelili kot faktor *krivde*. Pojasni 3,8% variance.

Analiza latentnega prostora je opozorila na razliko med uspešnimi in neuspešnimi. Očitno so ozadje, dinamika razvoja in struktura pri obeh skupinah različni. Seveda pa se zavedamo možnosti napačne razlage vsebine dobljenih faktorjev, dasiravno faktorji sami (kot matematični konstrukti) jasno kažejo, da latentni prostor (tisto "ozadje", ki ga proučujemo) pri uspešnih in neuspešnih študentih ni enak.

Rezultati so potrdili, da se uspešni in neuspešni študenti ne razlikujejo v osebnostnih dimenzijah FPI, in pokazali, da se uspešni in neuspešni študenti razlikujejo v doživljanju ter pojmovanju samega sebe, kakor tudi v težavah, ki jih doživljajo med študijem. Opisano



predvsem pomeni, da ni smiselno proučevati osebnost (v okviru študijske (ne)uspešnosti) preveč razdrobljeno, saj tudi med posameznimi stališči na PNS (dokler jih nismo združili v področja prilagajanja) pretežno nismo našli pomembnih razlik med uspešnimi in neuspešnimi. Dimenzije osebnosti (12) kot jih meri FPI so očitno preveč "mikroskopske", kar razbija sliko osebnosti kot celote, njeno enovitost, stalni razvoj in rast, transformacije ter bogastvo motivov, ciljev in teženj.

V opredelitvi problema smo pozornost usmerili na študente, kar pomeni, da nas zanimajo osebnosti, ki so dosti več kot vsote izmerjenih dimenzij in/ali ocen konfliktnosti stališč oziroma področij prilagajanja. Osebnost je sistem (sestavljen in enovit obenem), *unitas multiplex* kot ga je opisal Allport (1969), ki se oblikuje skozi razvoj. Ta sestavljeni sistem odlikuje integriranost in vzajemna odvisnost delov, predvsem pa je zanj značilna celostnost (enotnost). Celota se kaže v samozavedanju (*proprium*), v doživljanju lastne identitete, ki je ena ključnih tem interpretacije dobljenih rezultatov in obravnavanega problema. Slednjega moramo zategadelj zelo natančno definirati: ni mogoče govoriti o študijski (ne)uspešnosti, ampak o študentih, ki so (ne)uspešni (glede na kriterij, ki smo ga postavili in kateremu velja marsikatera kritična pripomba).

Tako predstavlja naša študija poskus osvetlitve nekaterih posebnosti v osebnosti (strukturi, dinamiki) študentov, ki pa so hkrati vsak s svoji osebnostjo svet zase. Dilemi med idiografskim in nomotetičnim gledanjem se ne moremo izogniti, skušamo pa jo preseči z razmišljanjem o splošnih zakonitostih, ki so zlasti zakonitosti razvoja v nekem sociokulturnem prostoru. Kultura v veliki meri sooblikuje način življenja preko norm, vrednot, stereotipov. V tem okviru se osebnost razvija in rase (v smislu samoaktualizacije, razvoja svojih potencialov, kot je to opisal Rogers (1985)).

Razmišljanja o dobljenih rezultatih in odgovori na hipoteze so nas opomnili na nevarnosti, šibkosti vseh dinamično orientiranih modelov raziskovanja, ko razlika med dejstvi in impresijami ni povsem jasna, med izmerjenimi vrednostmi in dinamično interpretacijo rezultatov nastopajo neidentificirane, anonimne intervenirajoče variable, govorimo pa o fenomenih, ki jih del sploh ne moremo neposredno opazovati in kvantificirati (vprašanje zanesljivosti, veljavnosti, kontrole, napovedovanja); nekateri koncepti so fikcije (mnogo razložijo in malo napovedo) - antecedensi so neznani, variacije neizmerjene, vedenjske manifestacije pa takorekoč neomejene (kakršnekoli; Maher, 1970).

Naštetim pomislekom lahko dodamo še dvom v ustreznost kriterija. Zdi se, da ne odraža niti kvalitete pridobljenega znanja, zadovoljstva s študijem ali kasnejše uspešnosti v poklicu, niti osebne in poklicne rasti, marveč predvsem vrednote in norme kulture, v kateri je bil postavljen. Če se študent ponovno vpiše, prekine študij (pavzira), zamenja študijsko smer (ali celo fakulteto), to še ne pomeni, da ne bo diplomiral, postal dober strokovnjak in dobro integrirana, zrela, ustvarjalna osebnost.

Uspešnost je "lastnost, značilnost uspešnega", uspeh "dejstvo, da kdo s svojim delom, prizadevanjem doseže to, kar želi, pričakuje; pozitiven rezultat kakega dela, prizadevanja; kar doseže učenec s svojim delom, prizadevanjem v šoli", uspešen je tisti, ki daje take rezultate, kot se želi, pričakuje; s katerim se dosega, kar se želi, pričakuje; ki poteka tako, kot se želi, pričakuje; ki dosega ugoden sprejem pri porabnikih, občinstvu", uspeti pa pomeni "s svojim delom, prizadevanjem doseči tak rezultat, kot se želi, pričakuje; uresničiti se tako, kot se želi, pričakuje; izraža uresničitev hotenega, zaželenega dejanja" (SSKJ T-Ž, str. 313). Naš kriterij izraža pomen "kot se želi, pričakuje" in "ki dosega ugoden sprejem pri porabnikih, občinstvu". Zanemari pa pomen da kdo s svojim delom, prizadevanjem

doseže to, kar si želi, pričakuje", saj študentov nismo povprašali, kaj pričakujejo, koliko časa in na kakšen način želijo študirati, skratka: obšli smo njihovo doživljanje, razumevanje in vrednotenje uspešnosti.

"Kot se želi, pričakuje" so tradicionalna načela kulture, zahteve, ki se kažejo v uveljavljenih načelih gledanja, vrednotenja in dojemanja sveta. "Dober" študent je seveda tisti, ki polni svoj indeks z odličnimi ocenami, vendar te niso dovolj prepričljiv dokaz, če jih zbira deset let. Neredko pomeni "dober" in pridni študent isto - človeka, ki je študiral redno (in diplomiral najkasneje v petih letih po začetku študija). Slovenski prostor, domovanje *prijaznih* ljudi, je gotovo storilnostno obremenjen in na prepihu najrazličnejših družbenih, gospodarskih in političnih sprememb se še kako radi zatekajo k vrednotam "naroda hlapcev" - negujemo visoke moralne, vedenjske in delovne zahteve, zavijanje s "pravilne" poti pa prepoznamo kot obsojanja (ali celo kazni (široko vzeto)) vredno početje.

Pravila okolja niso strpna do prekrškov. Otroci morajo biti "pridni", saj je to osnova za oceno "vrednosti" njihovih staršev. Potem zrastejo v "pridne" študente. Te smo v naši raziskavi označili kot uspešne. Premalo vemo, da bi mogli in smeli nadaljevati to razmišljanje ter ga usmeriti v prihodnost. Trdimo pa lahko, da smo obravnavani vzorec razdelili na dve skupini (uspešnih in neuspešnih) predvsem po kulturno zaželeni in nagrajeni *pridnosti*, *vztrajnosti*, *storilnosti*. Zato bi lahko interpretacijo in diskusijo rezultatov naslovlili:

**Kateri so "pridni" študenti in kateri ne (ter v čem se razlikujejo).**

### 3 DISKUSIJA IN INTERPRETACIJA

#### 3.1 Kakšni so bruci

Študij ni samo privilegij bolj sposobnih in/ali dobro situiranih, podaljšanje relativno lagodnega življenja, neobremenjenega z "resnimi" problemi, ampak tudi (in predvsem) izziv, razvojna naloga, ki zahteva ustrezne strategije in zmožnosti za reševanja ključnih vprašanj, kot so kriza identitete in sekundarna separacija v pozni adolescenci.

Obravnavani vzorec študentov, katerih napredovanje smo spremljali skozi štiri leta študija, v temeljnih potezah ustreza populaciji (delež moških, delež rednega napredovanja, zastopanost najštevilčnejših smeri), zato predpostavljamo, da nekatere ugotovitve veljajo za celotno generacijo brucov 1988/89, oziroma za študente Filozofske fakultete na začetku študija.

Najbolj opazni osebni značilnosti brucov sta depresivnost in emocionalna labilnost, kar daje sliko nezadovoljstva, negotovosti, zaskrbljenosti, nerazpoloženja in nihajočega razpoloženja s prevladujočimi depresivnimi toni, pesimizmom, anksioznostjo, bolečo osamljenostjo, podobno obrmenjenosti z notranjo praznino, pomanjkanjem koncentracije, občutki manjvrednosti in agresije do sebe. Depresivnost se pogloblja z motnjami v stikih z drugimi ljudmi, čemernostjo in napetostjo, z občutki nerazumljenosti (s strani drugih), zanemarjenosti (prezrosti) in odvečnosti.

Takšno sliko potrjujejo in dopolnjujejo izstopajoče konfliktnosti (PNS) v odnosu do nasprotnega spola, nadrejenih, podrejenih, lastnih sposobnosti, občutki krivde ter močno izražene bojzani. Gre za sklop težav, motenj, ki je najbrž dodobra razvojno pogojen, za krizo prehoda v odraslost (*ni razvoja brez kriz*), ko je potrebno doseči zrelo seksualno organizacijo (genitalno centrirano, podprto s fuzijo nagonskih pulzij in nežnosti) in jasno spolno identiteto, utrjeno osebnostno strukturo, izoblikovati se mora self, separiran od staršev, izpolnjen z lastnimi psihičnimi in telesnimi izkustvi ter relativno neodvisen od vrstnikov.

Normativna kriza je travmatsko obdobje, obremenjeno z mnogimi pritiski, pod katerimi se oblikuje nov odnos med telesnim in duševnim, razvija in krepi se sposobnost ljubiti (drugega), tolerance za neprijetnosti, bolečine in trpljenje. Zavedati se mora biti bolj zrelo, brez strahov, krivde in obrambnih identifikacij, z uravnoteženo kontrolo nagonov in impulzov ter umirjeno agresivnostjo - brez jeze, sovraštva in anksioznosti; delovanje pa kar se da neodvisno. Depresivnost je nujni del procesa sekundarne separacije, saj je določeni objekt za self izgubljen. Objekti ljubezni iz infantilne preteklosti izgubljajo libidne investicije, medtem ko rahljanje vezi s starševskimi objekti (ali celo njihovo uničenje) prebuja silovito anksioznost. Libido se ločuje od staršev in se veže na nove objekte. Žalost ob tem je neizogibna, trpljenje pa nastopa kot posledica opuščanja teh investicij, ko se ego sooča s spoznanjem, da je pričakovanje vrnitve "prejšnjega" stanja brezupno. Pred njim so nove naloge, povezane s sposobnostjo ljubiti (drugega) in samopotrditvijo, uveljavitvijo.

Normalna spolna identiteta, ki pogojuje spolno privlačnost med mladimi obeh spolov in olajša razumevanje istospolnih posameznikov v vsakdanji komunikaciji, je sekundarna kvaliteta, katere razvoj teče od vitalne seksualnosti preko kultivirane erotike do spolno doživljene ljubezni, s tesno prepletenimi seksualnimi pobudami in nežnostjo.

Na kvaliteto erotično-seksualnega življenja vpliva (ne)dosežena separiranost. Ohranjena odvisnost od staršev hromi oblikovanje individualnosti ter se odraža tudi na heteroseksualnih odnosih. Starši lahko s svojimi vzgojnimi sporočili izkrivijo razvoj vitalne seksualne energije, ki se pri moških navadno izrodi v smeri agresije, pri ženskah pa v smislu pripravljenosti za trpljenje. V takšni situaciji je spolno privlačno samo tisto, kar je prepovedano, neznano in nasprotno intimnemu. Intelktualni kontakt, razumevanje, dopustljivost in nežnost se vežejo na pripadnike istega spola in na bližnje osebe nasprotnega spola. Vsi postanejo seksualni tabu. Pride do širjenja incestuozne prepovedi, ki obide edinole neznane, tuje osebe. Samo z njimi je genitalni kontakt možen, vendar so v takšnem odnosu intelektualno obarvane interakcije zelo zožene ali celo izključene. Na ta način se genitalnost loči od nežnosti, odnos pa je navadno obsojen na hiter polom, saj nima možnosti komplementarnega prijateljskega seksualnega zadovoljstva. Sadomazohistični krčeviti koitus vzburi le, dokler je prepovedan in dokler je v njem prepoznaven antagonizem (libido-agresija). Po drugi strani pa mir, razumevanje in nežnost gasijo spolno željo, zategadelj se bruci neredko zatekajo v bežne zveze, ki nezrelo seksualnost bolj vzbujajo, puščajo pa jih emocionalno prikrajšane.

Spolnost je tako občutljivo področje človekovega življenja, da mu seksistična vzgojna sporočila kaj lahko povzročijo nepopravljivo škodo. Če vzgoja blokira seksualnost, oropa odnose med moškim in žensko pomembnih vsebin ter jih obsodi, da postanejo nezadovoljivi, stalni vir nerazumevanja in nesreče, kar se pogosto reproducira tudi na naslednje generacije. Zato ni presenetljivo vsebinsko razhajanje stališč mladih do partnerskih odnosov (Guzina, 1981). Moški so bolj ambivalentni in emocionalno neangažirani, ženske pa preko partnerstva in zakona rešujejo vprašanje osebne identitete. Pridobivanje vloge, ustrezne tej identiteti, je eden njihovih pomembnejših življenjskih ciljev.

Izbor življenjske orientacije (*usmeritve v polje življenja in delovanja z najintenzivnejšim angažmanom in osebnimi investicijami*) je odvisen od sprejetosti, izoblikovanosti lastne spolne vloge (*opredelimo jo kot internalizacijo družbeno pričakovanega sklopa osebnostnih lastnosti in specifično reagiranje in vedenje, vezano na pripadnike moškega oziroma ženskega spola*; Andjelković, 1981). Za brucke, ki odstopajo od stereotipa ženske spolne vloge, ni toliko pomembno sprejemanje osebnostnih lastnosti, vezanih na moško spolno vlogo, kot preseganje omejitev, inhibicij, ki jih vsiljuje ženski stereotip.

Pereč problem vidimo v preoblikovanju "podedovanih" (tradicionalnih), hierarhičnih vzorcev vedenja in vrednot v enakopravne (preko oblikovanja in internalizacije takšnih modelov v socializaciji). Tudi adolescenti in adolescentke, ki so relativno avtonomni, ne znajo (zmorejo) razviti skupnega iskanja - s premalo nežnosti in medosebne bližine dosti laže rešujejo probleme vsak zase in ne v komunikaciji s partnerjem, kjer preredko pride do resničnega spoznavanja Drugega in konstruktivnega reševanja konfliktov. Še zmeraj smo obremenjeni s tradicionalnimi normami in vrednotami, s patriarhalnimi predstavami o vlogi moškega in ženske. V minulih desetletjih je prišlo do sprememb ženske vloge, vendar na tak način, da so se stara, tradicionalna in patriarhalna pričakovanja le dopolnila z novimi. Množice žensk se pred konflikti in negotovostjo skrivajo za preobremenjenost (Čačinovič-Vogrinič, 1981), kar je navadno umik pred dejanskimi zahtevami komunikacije in sožitja med partnerjema. Zatorej med njima tudi ni razvite komunikacijske strukture, manjka navada skupnega reševanja problemov ob spremembah vlog.

Bruči na poti v zrelo spolnost naletijo vsaj na dva sklopa socialnopsiholoških ovir, ki upočasnijo razvoj jasne spolne identitete. Gre za sklop patriarhalnih norm in vrednot o ženi in družini (adolescentke ostajajo ambivalentne, negotove, nezmožne sprejeti enakopravno vlogo, zato raje vztrajajo v stari, ker naj bi ta dokazovala njihovo ženskost) ter za nezmožnost komuniciranja in nepripravljenost na napetosti (mladi ne vedo, kako uresničiti partnerske odnose, ostajajo neobgljeni pri izražanju lastnih želja, potreb in čustev, kakor tudi pri reševanju konfliktov).

V odnosih med spoloma se tako pogosto razbohoti emocionalna distanca, ki je (poleg opisanega) v bistvu posledica dvoma v lastne emocionalne sposobnosti ali pa strahu pred izgubo lastnega selfa. Heteroseksualni odnosi študentov zlahka postanejo torišče nepredelanih simbiotskih teženj, kar se kaže kot bolešno pričakovanje neizmerne varnosti in razumevanja, mogoča pa je prevlada agresivnosti in iz nje izvirajoče medsebojno obtoževanje in očitjanje (drugemu) dominantnosti. Strah pred prevlado partnerja je navadno odraz strahu pred izgubo lastne identitete (Blanck in Blanck, 1985). Njegove korenine segajo najbrž v čas primarne separacije-individuacije, ko je bil proces nevtralizacije agresije prešibek. Ta razvojni primanjkljaj se izraža npr. skozi močne občutke krivde ob lastnih agresivnih impulzih (zlasti pri ženskah).

Neugodni razplet primarne separacije zavre rešitev konflikta v ojdipski poziciji (prehod od diadnega odnosa z materjo v triadni objektni odnos - pri dečkih preko identifikacije z očetom do oblikovanja moške spolne vloge, medtem ko morajo deklice zamenjati objekt ljubezni (od matere k očetu), da izgradijo svojo spolno vlogo) in vodi v histerično problematiko, ki se v heteroseksualnih odnosih kaže kot prepričanje, da je spolna privlačnost sredstvo in način uravnavanja medsebojnih odnosov, čemur se navadno pridruži še težnja po središčni vlogi in/ali sprejetosti s strani drugih. Takšni študenti zanikajo pomen stalnega partnerstva in si izrazito prizadevajo ohraniti neokrnjeno "svobodo".

Kadar premočne simbiotične vezi preveč obremenijo ojdipsko pozicijo, pride do regresije - po liniji psihoseksualnega razvoja na analni nivo in/ali po liniji objektnih odnosov v diado. Analna problematika (PNS) se kaže v storilnostnih nagibih - v odnosu do podrejenih zahteve po delovni učinkovitosti, disciplini, natančnosti, redu in vestnosti, kar se prenese tudi v odnose do kolegov in nadrejenih. Ob tem se študenti močno bojijo storilnostnih preizkušanj (izpitov) in neuspeha (v študiju in življenju nasploh). Najbrž je del bojazni (pred izpiti in študijskim neuspehom) situacijsko pogojen, saj brucom manjka potrditev in izkušanj v zvezi z dokazovanjem znanja.

Analna problematika se v heteroseksualnih odnosih izraža kot zanikanje lastnih spolnih teženj in potreb. Zlasti študentke svoje seksualne nagibe rade projicirajo na moške, same pa nastopajo "čisto" in brezspolno, očitno obremenjeno z ego idealom iz analne faze.

Gotovo je eden od vzrokov težav pri oblikovanju ženske spolne vloge njena manjša jasnost (Coleman in Hendry, 1990). Položaj žensk se naglo spreminja, dodatna zapreka pa je tudi povezanost višjega socialnega statusa z maskulinimi potezami. Zdi se, da obravnavane študentke pogosto nimajo na razpolago pozitivnega objekta identifikacije za oblikovanje pozitivne spolne vloge (ni zmeraj jasne spolne identitete pri materinskem objektu identifikacije). Svoje matere neredko opisujejo kot preobremenjene z delom, utrujene, nezadovoljne kot ženske, nesrečne in kronično prikrajšane. Najbrž niso uspeli uskladiti vlog zaposlene ženske, matere, gospodinje in partnerke, morda so celo gradile disfunkcionalne koalicije z otroki. Pri študentkah vzbuja takšna koalicija ambivalenco, saj identifikacija ni bila mogoča, zaradi premalo tesnega odnosa z očetom (mati kot prepreka) pa manjkajo primerne vzpodbude z njegove strani.

Zdi se, da bruci (moški), ki tudi sicer izstopajo po konfliktnosti odnosa do avtoritet, vanj vnašajo svoje težave pri identifikaciji z očetom. Torej lahko pomeni zanikanje avtoritete drugih ter odklanjanje sebe v takšni vlogi pravzaprav zavračanje očetove avtoritete. V ozadju morebitnih konfliktnih stališč do očeta predpostavljamo ostanke simbiotične navezanosti na mater (še iz otroštva), kar se nadaljuje v problematično separacijo-individuacijo v tretjem letu in ovira prehod iz pasivne (diada) v aktivno (triada) pozicijo v objektivnih odnosih. Nekatere dopolnitve na PNS, ki zadevajo mater, odražajo ostanke simbiotičnih vezi pri študentih, saj gre ali za idealiziranje materinskega objekta ali za dajanje socialno zaželenih odgovorov, povezanih z mistificiranjem lika matere. To je v našem kulturnem prostoru precej običajno.

Manj jasna moška spolna identiteta je morda eden od razlogov za vpis na Filozofsko fakulteto, ki velja za "žensko", kakor tudi za konfliktni odnos do prijateljev in kolegov. Takšni študenti so manj samozavestni - ne zmorejo ne podjetnosti ne prodornega uveljavljanja (problem prehoda iz pasivne v aktivno pozicijo v objektivnih odnosih). Prijatelji delujejo kot blažilci stresa in študent, ki tovrstnih odnosov nima (jih ne zmore/zna/upa vzpostaviti in/ali ohraniti), je precej bolj izpostavljen (ranljiv) in najbrž dosti slabše prilagojen. Za mladostnike te vrste predstavljajo bližnji stiki grožnjo, s tem pa se jim manjšajo možnosti in priložnosti za preverjanje lastne vrednosti in ustreznosti identitete.

Normativna kriza se je najbrž razburkala ravno na začetku študija. Na to kaže manjša spolna prilagojenost, obremenjena z nezrelim mišljenjem, egocentričnostjo, šibko odgovornostjo za lastne postopke in z redkim upoštevanjem potreb in interesov drugih. Mišljenje mnogih preizkušancev deluje prej fantazijsko nerealistično kot realistično, polni so pretiranih pričakovanj, po drugi strani pa jim manjka konkretnih načrtov. Njihove predstave o prihodnosti so nejasne, kar je gotovo že v preteklosti pripeljalo do razočaranj, za katera neredko krivijo druge.

Tisti bruci, ki ne prerasejo konfliktne in emocionalne odvisnosti od staršev, ne zmorejo izgraditi jasne individualnosti in začarani krog nedopolnjene separacije se s tem sklene. (Ne)separiranost sicer neposredno ne vpliva na napredovanje v študiju, odraža pa se na identitetni stiski. S separacije tudi ne smemo in ne moremo sklepati na prilagojenost (to bi bilo preveč površno), saj je bistven emocionalni odziv na separacijo - ta določa prilagojenost. Potek tega procesa sooblikuje družinska struktura. Dobra diferenciacija v družini je značilno povezana z odpornostjo na stres, kar začetek študija gotovo je. Lažje ga premagajo,

obvladajo študenti z večjim samospoštovanjem in oceno lastne vrednosti (ki tudi bolj zaupajo v lastne sposobnosti), ker bolj izkoristijo socialno podporo in doživijo več zadovoljstva v medosebnih odnosih, med katerimi imajo posebno težo heteroseksualni odnosi. Opisane zveze niso enosmerne - vsi fenomeni so med seboj povezani - vsak nas pripelje do ostalih, v ozadju pa deluje (slabo/ne-) nevtralizirana energija agresije in libida ter (slabo) diferencirane predstave selfa in objektov.

### 3. 2 Kakšni so pridni študenti

Pri študentih, ki redno, brez spodrsrljajev napredujejo v vseh štirih letih študija, smo odkrili neugodno samopodobo, toge iz družine izvirajoče modele prilagajanja, avtoritarno pozicijo v heteroseksualnih odnosih, socialno distanco, težnjo po socialni zaželenosti in dogmatizem.

Otroci se uveljavljajo, izražajo in zadovoljujejo svoje potrebe na načine, ki ustrezajo njihovim konstitucijskim značilnostim ter zahtevam, pravilom okolja. Mnogi najlažje uspejo (si "prislužijo ljubezen" staršev) ravno s pridnostjo, mirnostjo, ubogljivostjo in podredljivostjo. Nekateri so se prisiljeni naučiti biti kar se da neopazni. Marsikateri otrok ob tem trpi, poln je napetosti, strahu in tesnobe; nagrajena "pridnost" hromi njegova naravna hotenja. Zato so številni "pridni" otroci čustveno močno oškodovani, dasiravno vedenjsko niso moteči.

Kot že rečeno: "pridni" otroci zrastejo v "pridne" študente, ki jih neredko bremeni konflikt med potrebo po sprejetju (s strani pomembnih Drugih) in priznanju (v medosebnih odnosih - biti nad drugimi). Ta konflikt prebudi strah pred agresivnimi težnjami (do drugih) in odklonitvijo, ki ga je mogoče utišati s podrejanjem, "pridnostjo" in odvisnostjo. Hrepenenje po veljavi, priznanju in obvladovanju ostane, manifestni altruizem in prijaznost pa sta posledica (rezultat) potlačevanja in formacije reakcij (blokirana agresija in zahteve super-ega).

Agresija in iracionalna težnja super-ega k popolnosti določata storilnostno usmerjenost, samokontrolo in aspiracije na nivoju popolnosti. Vendar prihaja do ambivalence aktivnost - pasivnost, do nihanja med nadkompenzacijo in dekompenzacijo. Slednja se neredko kaže kot utrujenost, potrtoost. Najbrž jo povzročajo neustrezni ego ideali, nerealna pričakovanja, grandiozne misli, ambicioznost, slavohlepje, prizadet nevrotični ponos, samoprezir, odtujenost od sebe, pa tudi strah pred odvisnostjo. Ob tem se ne moremo izogniti razmišljanju o premajhni diferenciaciji predstav selfa in objektov, slabši fuziji dobrega in slabega objekta, blokadi agresivnih in najbrž tudi posesivnih teženj (neugodna samopodoba, pritožbe o psihosomatskih motnjah).

Pri študentih, ki smo jih označili kot uspešne, kažejo rezultati na slabšo diferenciacijo predstav self-objekti in pomanjkljivo nevtralizirano libidno in agresivno energijo. Zaradi izrinjenih želja po odvisnosti se pojavijo bojazni, ki jih prekrije težnja po dominaciji nad objektom (*avtoritarna pozicija v heteroseksualnih odnosih*). Opazen je moten kontakt, dvojno: v vedenju (podredljivost in preboji izzivalnosti) in razkorak med ambicijami ter dejanjem: o uveljavitvijo ("Rad(-a) bi bil(-a) najboljši(-a) v nečem, pa je toliko boljših od mene" - vprašalnik). Razpetost med nadkompenzacijo in spodrsrljaji v lagodnost je posledica nega vnega pogojevanja kot vzgojnega stila, ko starši "uporabljajo" otroke, da bi zapolnili lastno čustveno praznino. Njihova vzgoja je preobremenjena s posebnimi ideali: delo in izpolnjevanje dolžnosti.

Neneutralizirana agresija sicer moteče deluje, vendar pride zaradi blokade teh teženj do pretirane mirnosti in ubogljivosti (kar doživi "ugoden" sprejem v okolju). Pomanjkanje ravnotežja med sprejetimi prepovedmi, omejitvami in uresničevanjem lastne volje (da se ohrani naklonjenost) pa povzroči ambivalenco in nihanje med simbiozo in separacijo. Okrnjena neutralizacija zagotavlja manj energije za idealizacijo (nevalizirani libido) in slabšo gonilno silo za usmerjujoče, samokritično in ojačujoče delovanje ega (nevalizirana agresija). Ob slabše razvitem egu postane vprašljivo delovanje super-ega in orientacija selfa v prihodnost. Če je ego šibek, opravlja super-ego primitivno funkcijo, saj premočno zahteva idealno (nadkompenzacija). Morebitno razočaranje nad (vse)mogočnostjo starševskih likov ali pa njihova prezgodnja idealizacija sta najbrž zadela ob slabo diferencirane predstave selfa in objektov, vse to pa se kasneje manifestira kot delovanje šibkega ega in nerealni usmerjenega super-ega.

Rivaliteta z nadkompenzacijske pozicije izhaja iz negotove prodornosti; prodornost in iniciativnost v konkurenčni poziciji pa se lahko sprevrže v podredljivost in konformnost vedenja (Erikson; po Musek, 1982), kar opozarja na moten prehod iz pasivne v aktivno pozicijo v objektivnih odnosih.

Opisano gotovo določa specifično doživljanje sveta in sebe v njem. Izstopajoča depresivnost (nerazpoloženje, potrtost, pesimizem, slaba volja, občutek osamljenosti, notranje praznine in nerazumljenosti) najbrž ni le razvojno pogojena. Menimo, da vsaj delno izvira iz podfaze zblíževanja v primarni separaciji- individuaciji (Mahler; po Blanck in Blanck, 1985), ko se je mati neustrezno odzivala na otrokove potrebe. Zdi se, da je preveč zahtevala, pretirano vsiljevala otroku tisto, čemur ni bil dorasel. Neustrezna odzivnost matere prikraja razvoj občutka telesne identitete pri otroku, kar izkrivlja njegovo zaznavanje lastnih fizioloških funkcij (slabo razlikovanje med emocijami in telesnimi občutki), v adolescenci pa izzove občutek nezadostnosti ter nezmožnosti ob soočanju z novimi socialnimi in emocionalnimi zahtevami, kakor tudi z biološkimi potrebami (lakota, spolnost).

Ravno manjša zrelost, interoceptivna zavest, neučinkovitost in nezaupanje v medosebnih odnosih so odraz slabe diferenciacije predstav selfa in objektov. Nezaupanje v medosebnih odnosih, nezralost, občutek lastne neučinkovitosti in nesposobnost razlikovanja med različnimi emocijami pa predstavljajo osnovo za emocionalno in konfliktno odvisnost od staršev, ki povzročata čustvene težave in slabše prolagajanje na začetku študija. Anksiozni, podredljivi, pasivni in bolešno samokritični študenti si najbrž močno prizadevajo biti "pridni" ter izpolniti pričakovanja staršev, saj imajo pretirano potrebo po njihovi potrditvi, podpori (*socialna zaželenost*).

Zdi se, da si ne morejo dovoliti biti drugačni. Ob šibki identiteti, na katero kažejo rezultati, pa morda celo ne vedo, kakšna naj bi bila ta "drugačnost". Zrasli so tako, da se niso (ali pa vsaj ne dovolj dobro) naučili biti "svoji". Zato je razumljivo, da iščemo izvore v družini, katere struktura in diferenciranost opremljata člana na poti v neodvisnost, oziroma jim vrata vanjo zapirata.

Družina s togimi, konservativnimi sporočili običajno ne neguje pozitivnih separacijskih čustev ter zdrave mere razdalje (in bližine), težje dopušča spodrseljaje in stranpoti, saj rigidni sistem vrednot (med katerimi ima gotovo posebno mesto pridnost in vztrajnost) striktno zapira meje dopustnega, onkraj pa prežijo na ego grožnje, anksioznost in krivda.

Med predpostavke o konservativni, togi (trdi) vzgoji se samo po sebi umevno umešča nekoliko izpostavljena vloga matere pri skupini uspešnih študentov. Nekako se vsiljuje zamisel o cankarjanski materi, ki tako rada - ob nenehnem žrtvovanju za druge - vse svoje

dejanske pomanjkljivosti prekvalificira v prednosti ter jih podkrepi s pogostimi reparacijskimi zahtevami. Mati podpira, razume in sodeluje zmeraj in povsod - če to "ustreza" njenim željam in potrebam, zna pa odtegniti ljubezen in podporo, ko začuti ogroženost tistega, kar je zanjo "sveto".

Parazitska simbioza, ki oklesti individualnost, dogmatizem, negotovost, socialna distanca in bojzani kažejo, da uspešni študenti niso niti zreli niti dobro prilagojeni (zlasti sebi), da se kažejo kot reaktivne osebnosti (kot nasprotje avtentične osebnosti), ki ne uspejo realizirati notranjih potencialov. Od zrelosti (Hrnjica, 1982) jih loči prostrano polje negotovih medosebnih odnosov, polno anksioznosti in sekundarnih obramb, posebej pa množica strahov. Njihova prilagojenost samim sebi je sporna, saj o sebi nimajo realne slike, oziroma so polni resignacije in nezadovoljstva. Manjka jim kritičnost do zahtev okolja, hromijo jih pogosto slabo počutje in pičli socialni dosežki, vse to pa opozarja na zrahljano osebno identiteto. Ne nameravamo govoriti o kočljivih kriterijih mentalnega zdravja, moramo pa opozoriti, da nejasna identiteta, siromašna aktualizacija in krhko, neredko izkrivljeno ravnotežje notranjih sil, obremenjeno z občutki krivde in nesreče, priča o odtujenosti od svojega avtentičnega jaza. Tako študenti, ki smo jih označili kot uspešne (torej približno tri petine obravnavanega vzorca), pretežno ne morejo biti osebnosti ustvarjalnega tipa (z gotovostjo vase in izraženimi avtentičnimi sposobnostmi) in vsiljuje se misel, da tradicionalne norme in vrednote (slovenskega prostora) sicer producirajo družbeno strukturirano "uspešnost", ki pa je ne odlikuje spontanost, separiranost, avtonomija, demokratična struktura značaja in (pre)pogosto tudi ne ustvarjalnost.

Iskanje odgovorov na vprašanje *Kakšni so "pridni" študenti* bomo sklenili s preprostim, morda celo banalnim, gotovo ne "znanstvenim" vprašanjem - Ali so srečni? Ali morejo biti srečni mladi ljudje, ki ne okusijo raznovrstnosti svojih možnosti, se ne dotaknejo svobode lastnih potencialov (vsaj za večino "uspešnih" preizkušancev se zdi, da je tako)? Ali je mogoče polnost telesnega in duševnega ugodja nadomestiti z nenehnim prizadevanjem po kontroli, moči? Ali je mogoče biti zadovoljen s študijem ter ga hkrati doživljati kot (pretežno) breme, ki venomer prebujata dvom v lastne sposobnosti? Ali je takšna cena "uspeha"? (*"Trenutki sreče niso udobne nižine, temveč vrhovi življenja, trenutki polnosti možnosti, ki hočejo in morejo postati polnost realnosti, trenutki stvarjanja, dialektične točke izliva kvantitete v kvaliteto, o katerih velja verweile, Augenblick, du bist so schön..."*)

Makarovič, 1988; str. 61)

### 3. 3 ... in kakšni so ostali

Študenti, katerih študijska pot ni potekala povsem gladko, brez napak, zastojev in spodrseljavev, delujejo bolj svobodno, odprto, dasiravno se zdi, da je identitetna kriza pri njih dokaj silovita in povzroča mnoga nihanja, vzpone in padce. Ko jih primerjamo z uspešnimi, so to mladi ljudje, ki si (očitno) upajo pasti, ker verjamejo, da bodo zmogli dovolj moči in volje ter se ponovno postavili na noge. Dovolijo si poskuse in napake, kar je pri uspešnih takorekoč prepovedano. Njihova identiteta se sicer šele gradi in dopolnjuje, vendar je (vsaj v osnovi) pozitivno obarvana. Najbolj jih določajo podjetnost, aktivnost, pozitivna samopodoba, socialna insertnost in emocionalna nestabilnost. Opisali smo tudi manj "ugodne" faktorje, kot so pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih, nekooperativnost, opozicionalnost in krivda ter prisotne zahteve super-ega, ki najbrž niso tako toge in krute (ego je močnejši), niso pa presenetljive, saj se je pri tej skupini preizkušancev pokazal očetov lik kot bolj pomemben in delujoč.



Na prvi pogled bi sodili, da prihajajo neuspešni iz bolj dopustljivega, demokratičnega družinskega okolja, ki jim je omogočalo več samostojnosti, iniciativnosti in individualnosti, ki jo (vprašalnik) tudi poudarjajo in izpostavljajo. Morda je striktna zahteva po individualnosti ostanek zamisli o idealnem svetu iz predadolescence ter iskanja idealnega očeta, ob liku katerega je mogoče določiti lastne meje in realne možnosti. Potreba po idealnem očetu (pot v avtonomijo) je razumljiva zaradi nevarne nostalgije za materjo (*pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih* - regresija), ko realna mati morda niti ne deluje posesivno, vendar adolescenta še zmeraj (vsaj občasno) obhaja želja po "vrnitvi v raj" (posedovanju matere - *krivda*). Identifikacija z idealnim očetom (*zahteve super-ega*, nov sistem lastnih vrednot in pravil) omogoči redefiniranje slike o sebi in uveljavljanje v socialni realnosti (*socialna insertnost*).

Pri neuspešnih študentih se kaže višek adolescentne krize z žalostjo (za materjo) in prisotnostjo idealnega očeta (*zahteve super-ega*). Bodoče ravnotežje se šele sluti in začenja oblikovati. Realni oče, ki je nudil zadostno čustveno oporo in je bil nanj mladostnik kot otrok pozitivno navezan, je omogočil poistovetenje, pa tudi stanje odvisnosti od svoje moči, trdnosti in zanesljivosti. Ob tem je nastopal kot avtoriteta, ki je določila prepovedi, meje in se ponotranjila v super-ego (to je "notranji oče", ki vodi, nagrajuje in kaznuje - *krivda*).

Mati, ki prva zadovoljuje eksistenčne in čustvene potrebe, sooblikuje kasnejše zaupanje v svet in simbolizira odvisnost in čustveno sprejetost. Oče predstavlja stvarnost (socialno realnost) in individualnost. Oba odnosa sta nujna. Med seboj se dopolnjujeta in bogatita, tvorita sintezo čustev in akcije, občutenja in kreiranja sveta, saj otrok, ki se ne čuti ljubljenega in varnega, ne izgradi pozitivne samopodobe, ne pridobi zaupanja v lastne zmožnosti, kar je nujni pogoj za samostojnost in neodvisnost. Lik očeta pomaga pri iskanju ravnovesja med odvisnostjo in samostojnostjo, ki je potrebno pri opredelitvi svojega mesta v svetu. Samospoštovanje se vključuje v sprejemanje in upoštevanje neizogibnih omejitev in zahtev stvarnosti, ne da bi bil prizadet občutek notranje svobode in avtonomnosti. Morda neuspešni študenti v svojem razvoju prehitijo uspešne, ko se izvijajo iz okrilja odvisnosti od matere ter se ozirajo po idealnem očetu in avtonomiji. Morda pa so očetje prvih in drugih različni in so očetje uspešnih tudi sami oškodovani v odnosu do avtoritet in so zato pretirano avtoritarni, nedosledni ter skriti v senci (dominantne) žene (matere), medtem ko očetje neuspešnih lažje, z večjim zadoščenjem sprejemajo svoje očetovstvo - ker so ustrezneje razrešili odnose s svojimi starši in so zategadelj bolj zanesljivi, sposobni pospremiti "svoje" mladostnike na pot v zrelost.

Seveda je smiselno vprašanje, če so iskanja, nihanja, spodrsrljaji neuspešnih predvsem razvojno pogojeni, ali vendarle gre tudi za nekatere prikrajšanosti, oškodovanosti. Le malo jih je povsem prekinilo s študijem, zato se zdi, da so kljub notranji konfliktnosti nekako le izkoristili dane možnosti in poiskali najboljše rešitve (prospektivnost).

Morebitni primanjkljaji se po našem mnenju vežejo zlasti na agresivne in erotično-seksualne težnje, kar razloži lagodnost in deficit v znanju, oziroma iniciativnost, borbenost, aspiracije, ki presegajo realne (z)možnosti, pri ženskah pa zavračanje matere (zaradi rivalstva). Izkrivljeni seksualni in destruktivni motivi podžigajo nenehno pričakovanje novega (vtisov, avantur - *emocionalna nezrelost*), prizadevanje za občutek svobodnosti in odklanjanje realnosti (posledic), kar se veča z doživljanjem razočaranj (posledic). Iz tega se lahko razvije nezaupanje vase, nepoznavanje lastne vrednosti, šibka realitetna kontrola in težave z osebno identiteto, nezaupanje vase in v okolico, dvom v čustveno sprejetost s strani drugih (*pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih*), težave v sprejemanju in dajanju

emocionalne topline (*emocionalna nezrelost*), pa tudi slabše sprejemanje lastne spolne vloge, zavore pri predajanju, tendenca k neupoštevanju realnosti (časa, denarja, institucij), kar je posledica potrebe po iskanju novih vtisov in potrditev (*nekooperativnost, opozicionalnost*).

Študijski neuspeh pri blokiranih erotično-seksualnih težnjah navadno nastane zaradi sprožilne situacije odrekanja (v novi situaciji premalo potrditev lastne vrednosti, ob tem pa obremenitev z novimi obveznostmi) ali skušanja (novo socialno okolje, potencialne erotično-seksualne ponudbe). Pričakovanje erotičnih potrditev se ne prenese na odnose s prijatelji in znanci (*socialna insertnost*), odklanjanje avtoritete šole in doma (*opozicionalnost*), mogoč je erotiziran odnos do podrejenih, kar povzroča nelagodje (slabo počutje ob ukazovanju drugim). Morebitna sovražnost zaradi občutja zavrženosti se izrine iz zavesti, na plano pa pride nezaupanje do prijateljev (*nekooperativnost*) in želja po stalni bližini nekoga (*Drugega - pasivna pozicija v heteroseksualnih odnosih*).

Ovirana agresija lahko sooblikuje neuspeh ob sprožilni situaciji (odrekanja) na začetku študija, ko bruc (subjektivno ali realno) nima možnosti za lastno uveljavitev in dovolj naglo napredovanje (izguba položaja iz srednje šole - odličnjaki). Do najmanj ugodnega razpleta pride, če bruc obupa, se tolaži z iluzornimi pričakovanji in s projekcijo rešuje svoj intrapsihični konflikt. Oblikuje se namreč začarani krog, obarvan z nesposobnostjo za konstruktivno aktivnost in spontanost - več ko študent hoče, manj zmore, nakar hoče še več (neskladje med aspiracijami in aktivnostjo, ki je vse bolj blokirana). Ob tem dobiva iz okolja neugodne informacije o sebi, kar prizadene njegov občutek lastne vrednosti, zategadelj si krčevito prizadeva v smislu ponovnega dokazovanja (neredko z napačno aktivnostjo), dokler ne zdrsne v pasivnost, ki jo razumemo kot blokirano iniciativnost (zlasti v socialnih stikih - *socialna insertnost*).

Beg v pasivnost je nevrotična obramba in vodi v lagodnost, ki je udobna in varna, brez naporov in tekmovanja - mlad človek nikogar ne ogroža, zato tudi sam ni ogrožen (s strani drugih), kar mu prihrani strah pred ljubosumnostjo in tekmovalnostjo. Nezadovoljliva izraba prostega časa in/ali nezadovoljlive delovne tehnike zmanjšajo študentovo operativno zmožnost ter povzročijo zaostanek v študijskem procesu, ker ne zmore več obvladovati situacije ter sistematično vlagati napor, zato se ga loteva občutek lastne neučinkovitosti in negotovosti, čemur se navadno pridruži še neustrezno ravnanje z ljudmi, kar skupaj manjša oceno lastne vrednosti in ustvarja tenzijo, ta pa še večje težave pri študiju in še manj prostega časa, torej zmeraj slabšo prolagojenost na študijsko situacijo. Pride do stopnjevanja pričakovanj in upada učinkovitosti.

Opisali smo najmanj ugoden in pogost izid, saj je večina neuspešnih uspela prospektivno premagati težave. Ugotovimo lahko, da za "neuspešni" del našega vzorca le v manjši meri veljajo ugotovitve o slabši integraciji njihovih družin (Morrow; po Costello, 1970), so pa bolj emocionalno nestabilni, impulzivni in nekooperativni; najbrž tudi manj vztrajni, s slabšimi delovnimi navadami in metodami. Vendar jih opogumlja zaupanje v lastne sposobnosti in tisti del neuspešnosti, ki je posledica emocionalne nezrelosti in identitetne zmede, ne pomeni napake, ki je ne bi bilo mogoče popraviti, prerasti. Še nihče ni namreč dokazal, da osem zaporedno (redno) opravljenih semestrov študija zagotavlja najboljšo mogočo izobrazbo in strokovno usposobljenost (Cope in Hannah; po Stergar, 1988). Zaupanje v lastne sposobnosti varuje pred uničujočim delovanjem stresov, olajša reševanje problemov in izkoriščanje socialne podpore ter odvrta brezup.

*Negativna samopodoba* uspešnih onemogoča polnost heteroseksualnih odnosov, saj ljudje, ki ne ljubijo sebe, tudi drugih ne morejo. *Pasivno pozicijo v heteroseksualnih odnosih* pri neuspešnih je mogoče razložiti kot razvojno določen primanjkljaj, naj brž pa na takšno sliko vpliva dejstvo, da večino vzorca (in populacije na Filozofski fakulteti) predstavljajo ženske, ki so po eni strani vzgojene v večji podredljivosti, po drugi strani pa so tudi prej pripravljene razkriti svoje doživljanje (Lamovec, 1980), so bolj občutljive in pozorne na probleme in potencialne konflikte. Ženska orientacija ego-identitete je usmerjena predvsem v medosebne odnose, pogosta življenjska orientacija pa ni toliko usmerjena h karieri kot k družini. To ne pomeni samo prihodnjega materinstva, ampak tudi sprejetost (s strani drugih) v svoji ženskosti. In tu so študentke močno negotove.

Najbrž sta negativizem in *opozicionizem* obramba pred simbiotskimi željami, saj prehoda od simbiotskih vsebin k polni separiranosti in neodvisnosti naši preizkušanci še niso opravili (vsaj večina, v celoti ne). Težko bi napovedali, kolikim med njimi bo to uspelo. Njihova *emocionalna nestabilnost* je tudi dejavnik, ki zmanjšuje situacijsko odzivnost in ustrezno ravnanje (Nygard; po Musek, 1988), kar prav tako lahko vodi v študijske težave.

Identitetne zmede se močno dotika problem motivacije. Družinska struktura in klima ter spol naj bi neposredno pojasnili le šestino variance neuspešnosti (Kurdek in Sinclair, 1988), ostala varianca pa naj bi v precejšnji meri izhajala iz motivacijske sfere. Krog se psihologično sklene, kajti študent, ki ne ve prav dobro, kdo sploh je, vedno znova tudi ugotavlja, da ne ve, kaj zares hoče.

Značilnosti neuspešnih, katerih velik del se v to skupino gotovo ni uvrstil zaradi premajhnih sposobnosti (odličnjaki in prav dobri v srednji šoli), so nas privedle do predpostavke o njihovi večji ustvarjalnosti. Ustvarjalni ljudje so nekonformistični, ne priznavajo avtoritet, sprašujejo se o veljavnosti preverjenih "resnic", ne marajo posnemanja in slepega sledenja drugim (zahteva po individualnosti). Nikoli in z ničemer niso popolnoma zadovoljni, na svet okoli sebe gledajo z zvedavimi očmi, ki vedno znova odkrivajo neskladje, pomanjkljivosti, vrzeli. Četudi do sebe niso zmeraj kritični, so navadno precej kritični do drugih (po Pečjak, 1977), emocionalno občutljivi in neredko nestabilni.

Okolje (študijski sistem in organizacija) pa zahteva marljivost, red, konformizem. Marsikdaj in marsikje v visokošolskem študiju fluentnost, fleksibilnost in originalnost mišljenja niso zaželeni, ker producirajo odgovore, ki niso vnaprej določeni in potrjeno "pravilni" ali "napačni". Če drži teza, da so neuspešni bolj ustvarjalni, lahko ugotovimo, da so zmogli toliko moči, da niso žrtvovali svoje individualnosti (vsaj ne povsem), da se niso podredili okolju slepo in brez kritičnosti - čeprav najbrž za relativno visoko ceno (sem spadajo tudi študijske težave). Težko pa sodimo, koliko je k temu pripomogla adolescentna kriza (kot ena bolj zahtevnih razvojnih "preizkušenj").

Uspešni in neuspešni se razlikujejo po tem, kako polno in zadovoljno živijo. Neuspešni sicer iščejo svojo individualnost, sestavljajo ravnotežje (da bi mogli postati kar se da avtonomni, najbrž tudi kreativni), vendar se ne obremenjujejo z negativnimi predstavami (sebe), ne duši jih neznanost lastnega bivanja.

Za uspešne se zdi, da živijo po načelu "samo to še pre/potrpim, potem pa...", marljivo se trudijo čim prej dokončati študij (dopolnitve na PNS) in gotovo s tem "zadovoljiti" starše, kot da je to pač njihova poglavitna (in takorekoč edina smiselna) življenjska naloga, z vsem "ostalim" (npr. z lastno identiteto v pravem pomenu besede) pa naj bi se (po potrebi) ubadali kasneje. Potem.

Na tem mestu jim lahko zaželimo le, da ne bi bili kot Fitzgeraldov Gatsby.

"... je veroval v zeleno lučko, v bodočnost, polno uresničitev, ki se nam izmika leto za letom. Tudi tedaj se nam je izmaknila, a kaj zato - jutri bomo tekli hitreje, dlje bomo iztegnili roke... In nekega krasnega jutra -

*Tako se prebijamo naprej, čolni proti toku, ki nas nenehno zanaša nazaj, v preteklost.*"  
(F. S. Fitzgerald, Veliki Gatsby)

#### 4 POGLED NAPREJ

Raziskava je potrdila veliko težavnost in zapletenost proučevanja (ne)uspešnosti pri študiju. Prva izmed težav je *vzorec*. V našem primeru sicer dobro predstavlja populacijo, nismo pa uspeli zajeti študentov, ki so opustili študij že takoj na začetku, oziroma v prvem semestru (podatke smo zbrali šele v drugem semestru). Menimo, da bi bilo v prihodnje potrebno zbirati podatke takoj po vpisu, ko je tudi pripravljenost za sodelovanje pri študentih največja, čeprav je obdobje po vpisu gotovo bolj nasičeno z bojznimi in negotovostjo.

Naslednja težava je *motivacija študentov za sodelovanje* v tovrstnih raziskavah. Ker je sodelovanje prostovoljno, nujno izgubimo del potencialnih preizkušancev, za katere je mogoče predpostaviti, da se razlikujejo od tistih, ki na sodelovanje pristanejo.

Sledi problem *instrumentov*. Predlagamo, da bi v nadaljnjih raziskavah FPI izločili ter ga nadomestili s kakšnim drugim preizkusom. Smiselno bi bilo prevesti in prirediti npr. Hoffmannov vprašalnik separacije-individuacije. Vprašalnik za študente, ki smo ga razvijali, je nujno potrebno skrajšati, skrčiti število postavk in ohraniti le tiste, ki jih v pomembno večji meri izbirajo uspešni oziroma neuspešni študenti (ali pa ga sploh povsem opustiti). Rezultati tudi kažejo, da bi bila posvetovalnica za študente nujno potrebna, zategadelj bi bilo smiselno kar najhitreje urediti njeno delovanje (vsaj na Filozofski fakulteti). Študentska posvetovalnica bi se lahko poglobljeno ukvarjala s preizkušanjem in prirejanjem najustrežnejših instrumentov za določanje sekundarne separacije, prilagajanja in dejanske (ne)uspešnosti pri študiju (pilotske raziskave). Lahko bi postala prostor, kjer bi našli pomoč, nasvet ali vzpodbudo tako študenti z največjimi identitetnimi problemi, kot tisti, ki jih pestijo bolj "zunanje", prehodne težave.

Med vsemi težavami proučevanja študijske (ne)uspešnosti gotovo izstopa *kriterij*. Dosti lažje bi ga postavili, če bi razpolagali z večjim številom podatkov (npr. za več generacij in za rizične skupine študentov, ki bi jih identificirali v posvetovalnici, za obdobje absolventskega staža in o diplomi - čas, ocena). V prihodnje bi bilo nujno potrebno upoštevati ocene, spoznati interese, stališča in vrednote študentov ter več pozornosti posvetiti motivacijski sferi. Poleg tega bi bilo dobro ponovno zbrati podatke (aplicirati PNS, Hoffmannov vprašalnik, morda MMPI) v zadnjem letniku študija. Takrat naj bi se borba za notranje ravnotežje že zaključila, ego naj bi dosegel kompromis med super-egom in različnimi ego ideali ter uskladil njihovo medsebojno delovanje, prišlo naj bi do izbire objekta ljubezni (ob popolni integraciji spolnosti v osebnost) in do nekaterih odločitev, pomembnih za nadaljnje življenje. Na ta način bi lažje določili delež razvojno pogojenih dogajanj in odgovorov, kar bi zopet pomagalo pri definiranju kriterija.

Če bi *organizacijo proučevanja študijske (ne)uspešnosti* prevzel npr. Center na razvoj univerze, bi bilo mogoče to kompleksno problematiko osvetliti z več plati (sociološke, socialno- psihološke ipd.) ter primerjati stanje na različnih visokošolskih organizacijah. Tako bi lahko izluščili zakonitosti, ki veljajo za vse študente, in tiste, ki določajo uspeh na

posameznih fakultetah. Takšna raziskava bi seveda zahtevala večletno delo skupine strokovnjakov, bi pa gotovo ponudila dragocene rezultate, s katerimi bi reforma visokega šolstva tudi morala razpolagati. Tudi o napovedni vrednosti rezultatov te raziskave in o povezanosti uspeha v srednji šoli s študijskim uspehom bo mogoče govoriti kasneje, ko (če) bomo razširili okvire proučevanja ter upoštevali več dejavnikov uspešnosti.

Na koncu večletnega proučevanja študijske (ne)uspešnosti smo se znašli pred množico novih vprašanj in zamisli. Najbrž je nekaj let premalo za jasnejše odgovore. Spoznanja je potrebno preveriti, potrditi, raziskovanje razširiti in obogatiti, po marsičem povprašati študente, jim prisluhni in priti naproti. Le tako bo mogoče boljše razložiti (psihodinamsko) ozadje (ne)uspešnosti pri študiju.

## VIRI

- Allport, G. W.: Sklop i razvoj ličnosti, Kultura, Beograd, 1969
- Andjelković, S.: Prihvaćenost uloge pole i životna orijentacija kod maturantkinja, 7. kongres psihologa Jugoslavije, Sažeci priopćenja, Društvo psihologa SR Hrvatske, Zagreb, 1981
- Bele, Ž., Hruševar, B., Tušak, M.: Freiburški osebnostni vprašalnik, Priročnik, Zavod SR Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva, Ljubljana, 1974.
- Blanck, G., Blanck, R.: Ego-psihologija, Naprijed, Zagreb, 1985.
- Bras, S.: Projekcijski preizkus nedokončanih stavkov, Priročnik, Zavod SR Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva, Ljubljana, 1987.
- Bregant, L.: Psihodinamična teorija nevroz; Psihoterapija 14, Katedra za psihiatrijo Medicinske fakultete v Ljubljani, Ljubljana, 1986, 13-93
- Bregant, L.: Značilnosti terapevtskega procesa pri študijskih motnjah; Psihoterapija 14, Katedra za psihiatrijo Medicinske fakultete v Ljubljani, Ljubljana, 1986, 240-245
- Budhina-Požar, D., Umek, P.: Študijske posvetovalnice, Poročilo o rezultatih vprašalnika, Projekt dolgoročni razvoj visokega šolstva v SR Sloveniji, Center za razvoj univerze, Ljubljana, 1989.
- Campbell, L., Lopez, F. G., Watkins, C. E. Jr.: Depression, Psychological Separation and College Adjustment: An Investigation of Sex Differences; Journal of Counseling Psychology, 1986, 1, 33, 52-56
- Coleman, J. C., Hendry, L.: The Nature Adolescence, Routledge, London, New York, 1990, 2nd ed.
- Covington, M. V., Omelich, C. L.: "I knew it cold before the exam": A Test of the Anxiety Blockage Hypothesis; Journal of Educational Psychology, 1987, 79, 393-401
- Čacinovič-Vogrinič, G.: Vloga očeta (Nekatere psihološke značilnosti vloge očeta v družini danes), Posvetovanje psihologov Slovenije - Portorož 1980, Društvo psihologov, Ljubljana, 1981
- Erić, L.: Poremećaj identiteta; Psihiatrija danas, 1984, 16, 221-233
- Erić, L.: Strah od ispita, Medicinska knjiga, Beograd, Zagreb, 1977.
- Erikson, H. E.: Omladina, kriza, identifikacija, Titograd, 1976.
- Frable, K. E.: Sex Typing and Gender Ideology: Two Faces of the Individual's Gender Psychology that Go Together; Journal of Personality and Social Psychology, 1989, 56, 95-108
- French, A. P., Berlin, I. N. (Ed.): Depression in Children and Adolescents, Human Sciences Press, New York, 1979.
- Fromm, E.: Bekstvo od slobode, Naprijed, Zagreb, 1986.
- Goldner-Vukov, M.: Porodica u krizi, Medicinska knjiga, Beograd, Zagreb, 1988.
- Guzina, L.: Stavovi prema braku u prošlosti, 7. kongres psihologa Jugoslavije, Sažeci priopćenja, Društvo psihologa SR Hrvatske, Zagreb, 1981
- Hoffman, J. A.: Psychological Separation of Late Adolescents from their Parents; Journal of Counseling Psychology, 1984, 2, 31, 170-178
- Hrnjica, S.: Zrelost ličnosti, Zavod za udžbenike in nastavna sredstva, Beograd, 1982
- Jerotić, V.: Neurotične pojave našeg vremena, Kolarčev narodni univerzitet, Beograd, 1981.
- Jerotić, V.: Čovek in njegov identitet, Dečje novine, Medicinska knjiga, Gornji Milanovac, Beograd, 1988.
- Kapor-Stanulović, N.: Psihologija roditeljstva, Nolit, Beograd, 1985.
- Kapor-Stanulović, N.: Na putu ka odraslosti, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1988.
- Kondić, K.: Psihologija Ja, Nolit, Beograd, 1987.

- Lamovec, T.: Eksperimentalni priručnik iz psihologije motivacije, emocij, osebnosti in učenja, Filozofska fakulteta, Ljubljana, 1980.
- Maher, B. A.: Principles of Psychopathology, International Student Edition, McGraw-Hill - Mladinska knjiga, Ljubljana, 1970
- Makarovič, J.: Kritika krščanske ljubezni, Založba Obzorja, Maribor, 1988.
- Makarovič, A.: Psihosomatske bolesi; v: Kecmanović, D. (ur.), Psihijatrija, Medicinska knjiga, Beograd-Zagreb, 1983.
- Miličinski, L.: Psihosomatska obolenja; Psihijatrija, DZS, Ljubljana, 1986.
- Morrow, W. R.: Academic Underachievement; v: Costello, C. G. (ed.), Syptoms of Psychopathology, A Handbook, John Wiley & Sons, Inc., New York, London, Sykney, Toronto, 1970
- Musek, J.: Osebnost, DDU Univerzum, Ljubljana, 1982.
- Musek, J.: Teorija osebnosti danes, XVI. posvetovanje psihologov Slovenije - Radenci 1987, Društvo psihologov, Ljubljana, 1988
- Nastović, I.: Neurotski sindromi, Dečje novine, Gornji Milanovac, 1986.
- Nastović, I.: Psihopatologija ega. Ego psihologija psihičkih poremećaja, Dečje novine, Gornji Milanovac, 1988.
- Nikolić, S.: Psihijatrija dečje i adolescentne dobi, Školska knjiga, Zagreb, 1982.
- Nikolić, S.: Svijet dječje psihe (Osnove medicinske dječje psihologije), Prosvjeta, Zagreb, 1989.
- Pečjak, V.: Psihologija spoznavanja (2. izd.), DZS, Ljubljana, 1977
- Petz, B.: Osnovne statističke metode za nematematičare, SNL, Zagreb, 1981
- Rogers, K.: Kako postati ličnost, Nolit, Beograd, 1985
- SSKJ, 5.knjiga T-Ž, SAZU in DZS, Ljubljana, 1991
- Stegar, E.: Proučevanja študijske poti študentov SRS, Generacija 1976, Zbornik CRU, Ljubljana, 1988.
- Stojanović, L.: Seksualnost studenata, osećanje identiteta i kulturna sredina; Psihijatrija danas, 1976, 3-4, 387-390
- Tomori-Žmuc, M.: Pot k odraslosti, Cankarjeva založba, Ljubljana, 1983.
- Trstenjak, A.: Oris sodobne psihologije I, Teoretična psihologija, Založba Obzorja, Maribor, 1974
- Umek, P.: Projekcijski preiskus dopolnjevanja stavkov (ocenjevanje zrelosti s PNS), Doktorska naloga, Univerza Edvarda Kardelja v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana, 1983.
- Vukov, M., Simičl, M., Kelečević, Lj.: Postavke sistemske porodične terapije; Psihijatrija danas, 1986, 2-3, 253-262