

Značilnosti študentov razrednega pouka in socialne pedagogike

Characteristics of Students of Primary-Level Teaching and Social Pedagogy

Simona Prosen in Helena Smrtnik Vitulić

Povzetek

Simona Prosen, dr. psih. in Helena Smrtnik Vitulić, dr. psih., obe Pedagoška fakulteta, Kardeljeva ploščad 16, Ljubljana, e-pošta: simona.prosen@pef.uni-lj.si

V raziskavi sva ugotavljali nekatere značilnosti študentov, ki se odločajo za študij razrednega pouka in socialne pedagogike. Preveriti sva želeli skladnost med značilnostmi študentov in kompetencami, pomembnimi za opravljanje njihovih poklicev v bodočnosti. V raziskavo sva vključili študente Pedagoške fakultete v Ljubljani, ki so bili oktobra 2008 vpisani v 1. letnik razrednega pouka, 1. letnik socialne pedagogike in 2. letnik razrednega pouka. Pri vseh skupinah študentov sva ugotavljali njihove osebnostne poteze, stile navezanosti in samospoštovanje. Rezultati kažejo, da imajo vse tri skupine študentov razmeroma visoko samospoštovanje in se v medosebnih odnosih večinoma počutijo varno. Študentje obeh smeri in generacij dosegajo povprečne rezultate pri osebnostnih dimenzijah energija, sprejemljivost, vestnost in čustvena stabilnost ter nizke pri dimenziji odprtost. Za bodoče strokovnjake, ki bodo delali z ljudmi, je pomembna

visoka raven sprejemljivosti in odprtosti, kar pa se ni pokazalo v rezultatih raziskave s študenti razrednega pouka in socialne pedagogike.

Ključne besede: študenti, razredni pouk, socialna pedagogika, osebnost, samospoštovanje, stili navezanosti.

Abstract

The study tried to determine some of the characteristics of students opting for the study of primary-level teaching and social pedagogy. We wished to examine the conformity of the characteristics of the students with the competences that are important for carrying out their future professions. The study included students of the Faculty of Education in Ljubljana who were in October 2008 enrolled in the 1st year of primary-level teaching, the 1st year of social pedagogy, and the 2nd year of primary-level teaching. In all the groups of students their character traits, attachment styles, and self-respect were determined. The results show that all three groups of students have a relatively high degree of self-respect and that they mostly feel safe in interpersonal relationships. The students of both courses and generations achieve average results in the personality dimensions of energy, susceptibility, conscientiousness, and emotional stability, and low results in the dimension of openness. It is important that the future experts who will be working with people possess a high level of susceptibility and openness, which was not the case in the results of the study conducted on the students of primary-level teaching and social pedagogy.

Key words: students, primary-level teaching, social pedagogy, personality, self-respect, attachment styles.

Uvod

Pedagoški delavci na fakulteti se pogosto sprašujemo, kakšne lastnosti imajo študenti, ki izberejo določeno smer študija – v najinem primeru študij razrednega pouka oz. socialne pedagogike. Seleksijski postopek pri vpisu na omenjena študija namreč upošteva le posameznikovo učno uspešnost na maturi in v zadnjih dveh letnikih srednje šole. Vprašanje pa je, ali so za študij dejansko izbrani posamezniki, ki imajo visoko izražene lastnosti, pomembne za delo z ljudmi, kot jih predvideva njihov bodoči poklic, npr. da razumejo stisko drugih, so prijazni, topli in odprti v medosebnih odnosih, odprti do novih informacij, idej in drugačnosti. Da bi znali odgovoriti na to vprašanje, sva avtorici prispevka izvedli raziskavo, v kateri sva želeli ugotoviti, kakšne osebnostne značilnosti, raven samospoštovanja in stili navezanosti so značilni za študente dveh generacij razrednega pouka in ene generacije socialnih pedagogov. V prispevku predstavlja bistvena teoretična spoznanja o osebnosti, samospoštovanju in stilih navezanosti ter dobljene rezultate raziskave pri študentih.

Razredni učitelj in socialni pedagog

Naloga razrednega učitelja ni le posredovanje temeljnih znanj in spretnosti otrokom od prvega do petega razreda osnovne šole, ampak tudi to, da spodbuja osebnostni razvoj otrok skladno z njihovimi razvojnimi zmožnostmi (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2007). Za 'sodobnega' učitelja je pomembno, da dobro pozna in kakovostno podaja učne vsebine ter je usposobljen za delo z različnimi učenci (različne sposobnosti, posebne potrebe, multikulturne razlike), za sodelovanje z drugimi učitelji, strokovnimi delavci in starši, da je sposoben samorefleksije, raziskovanja in vrednotenja lastnega dela (Razdevšek Pučko in Rugelj, 2006). Poklic učitelja naj bi se od drugih bistveno razlikoval po tem, da je človek za ta poklic posebno pozvan in izbran (Gogala, 1931, v Pergar Kuščer, 2000).

Socialni pedagogi se poklicno ukvarjajo z različnimi skupinami ljudi, ki imajo npr. položaj prikrajšanih, težave z lastnim uveljavljanjem in vključevanjem v družbeno življenje (Študij

socialne pedagogike, 2007/08). Za socialnega pedagoga je v prvi vrsti pomembna pomoč posameznikom, ki se znajdejo v situacijah, ko njihovo znanje, spretnosti in resursi ne zadoščajo za osebno in socialno zadovoljivo oblikovanje življenjske poti (Kobolt in Dekleva, 2006). Socialni pedagog naj bi sprejemal, razumel, spremljal, spodbujal posameznike, znal naj bi sodelovati z drugimi, jih spoštoval, učil, vzgajal, vodil, jim sledil idr. (prav tam).

Na Pedagoški fakulteti v Ljubljani je bilo leta 2008 za študij razrednega pouka razpisanih 120 prostih mest (Bolonjski programi – zbornik, 2009), za študij socialne pedagogike pa 40 (Sklep o soglasju k omejitvam vpisa na Univerzi v Ljubljani, 2008). Sprejem na redni študij na obeh programih je bil pogojen s šolsko uspešnostjo dijakov, tj. uspehom na maturi (60 %) in uspehom v zadnjih dveh letnikih srednje šole (40 %). Med vsemi prijavljenimi kandidati so bili sprejeti tisti posamezniki, ki so bili učno najbolj uspešni. V letih 2007 in 2008 se je delež sprejetih kandidatov za študij razrednega pouka gibal med 49 oz. 56 % (Prikaz podatkov o omejitvah za študijski program Razredni pouk, 2008), za študij socialne pedagogike pa 54 oz. 51 % (Prikaz podatkov o omejitvah za študijski program Socialna pedagogika, 2008). Približno polovica kandidatov se je torej uspela vključiti v omenjena študija.

Čeprav je vpis na študij razrednega pouka in socialne pedagogike pogojen z učno uspešnostjo, pa še vedno ostaja odprto vprašanje, kakšne lastnosti imajo vpisani študentje omenjenih smeri. Prav tako se zastavlja vprašanje, ali študentje med študijem dosežejo kompetence, tj. določeno znanje, razumevanje, spretnosti, sposobnosti in vrednote (Tancig, 2006), ki so pomembni za opravljanje izbranih poklicev. Glavni cilj študijskih programov je namreč spodbujanje razvoja kompetenc, relevantnih za posamezno področje. V opredeljevanju kompetenc posameznih študijskih programov je mogoče razlikovati med splošnimi, generičnimi in predmetno neodvisnimi kompetencami ter ozkimi, specifičnimi kompetencami, vezanimi na posamezne predmete. Med generične kompetence na področju vzgoje in izobraževanja spadajo npr. občutljivost/odprtost za ljudi in socialne izkušnje, poznavanje, razumevanje in usmerjenost v inkluzivno, nediskriminatorno delo ter multikulturnost.

Med specifične kompetence za študente razrednega pouka spadajo npr. komuniciranje s strokovnjaki z različnih vzgojno-

izobraževalnih področij in sodelovanje s starši (Razdevšek Pučko in Rugelj, 2006), med specifične kompetence za študente socialne pedagogike pa spadajo empatija in komunikacijska odprtost, zavedanje in refleksija lastnih prispevkov za delo z ljudmi, razumevanje procesov stigmatizacije, marginalizacije, socialnega izključevanja in njihovo preprečevanje, sodelovanje s starši, družinami in drugimi socialnimi skupinami, vzgojno/svetovalno delo s posamezniki in skupinami idr. (Dekleva, Kobolt in Klemenčič, 2006). Kompetence obeh strokovnih profilov, tj. razrednega učitelja in socialnega pedagoga, torej predvidevajo posameznikovo občutljivost za druge ljudi, sodelovanje, zaupanje in odprtost v medosebnih odnosih ter do drugačnosti, zanimanje za novosti – ki se izražajo tudi v osebnostnih dimenzijah *sprejemljivost* in *odprtost* ter pri *samospoštovanju* in *varnem stilu navezanosti*.

'Velikih pet' osebnostnih dimenzij

Osebnost je enkratna, razmeroma trajna in dinamična organizacija posameznikovih psiholoških značilnosti, ki se izrazijo v različnih oblikah vedenja (Thomas in Chess, 1989). Gre za organiziran sistem posameznikovih značilnosti, ki vključuje vedenje, razmišljanje in čustvovanje, po katerem se posameznik razlikuje od drugih ljudi (Caspi, 1998). Osebnost se oblikuje od zgodnjega otroštva do odraslosti, od poznega mladostništva dalje pa je razmeroma stabilna (Puklek Levpušček in Zupančič, 2009).

V zadnjem desetletju so raziskovalci sprejeli konsenz, da večino osebnostnih značilnosti od poznega mladostništva dalje lahko opišemo v okviru petfaktorskega modela osebnosti (PFM). Pet faktorjev osebnosti sestavljajo: *ekstravertnost*, *sprejemljivost*, *vestnost*, *nevroticizem* (tudi *čustvena nestabilnost*) in *odprtost* (tudi *intelekt* oz. *odprtost/intelekt*) (McCrae in Costa, 1997). *Ekstravertnost* avtorji najpogosteje opredelijo v smislu posameznikovega zanimanja za dogodke in ljudi, živahnosti, pozitivnega čustvovanja, dinamičnosti, pogosto pa tudi kot dominantnost. *Sprejemljivost* največkrat vključuje poteze, ki se povezujejo s posameznikovo prijaznostjo, tolerantnostjo, prilagodljivostjo, zaupanjem in sodelovanjem v medosebnih

odnosih. *Vestnost* najpogosteje zajema natančnost, odgovornost, organiziranost, vztrajnost, zanesljivost in sistematičnost pri reševanju problemov. Za *nevroticizem* je značilno predvsem izražanje negativnih čustev, kot so žalost, jeza, strah, negotovost in zaskrbljenost, pogosto pa tudi razdražljivost in sprememba razpoloženja. *Odrprtost/intelekt* večinoma vključuje značilnosti, kot so radovednost, ustvarjalnost, zanimanje, sposobnost hitrega reševanja miselnih problemov in odrprtost za nove ideje.

V zadnjem desetletju nekateri raziskovalci iščejo povezave med osebnostnimi dimenzijami in posameznikovim delovanjem na različnih življenjskih področjih. Med vsemi osebnostnimi dimenzijami je *sprejemljivost* najbolj povezana s kakovostjo medosebnih odnosov in dobrim sodelovanjem z drugimi, *ekstravertnost* pa s pogostostjo medosebnih stikov (De Raad in Perugini, 2002). *Čustvena stabilnost* je glede na preostale dimenzije najbolj povezana s telesnim in psihičnim zdravjem posameznika (Angleitner, Kohnstamm, Slotboom in Besevegis, 1998), *vestnost* pa s šolsko uspešnostjo (Bratko, Chamorro-Premuzic in Saks, 2006; Laidra, Pullmann in Allik, 2007) in učinkovitostjo pri delu (Kohnstamm, Zhang, Slotboom in Elphick, 1998). Tudi *odrprtost/intelekt* se pogosto pomembno povezuje s šolsko uspešnostjo (Puklek Levpušček in Zupančič 2009).

Meniva, da so skladno s kompetencami, navedenimi za študente razrednega pouka in socialne pedagogike (Kobolt in Dekleva, 2006; Razdevšek Pučko in Rugelj, 2006), za kakovostno delo z ljudmi pomembna visoka izraznost sprejemljivosti in odrprtosti posameznika ter vsaj zmerna izraznost čustvene stabilnosti.

Samospoštovanje

Pozitivno ali negativno splošno vrednotenje samega sebe imenujemo splošno samospoštovanje. Visoko samospoštovanje pomeni, da se posameznik ceni, je zadovoljen sam s sabo, se čuti vrednega spoštovanja, da se sprejema takšnega, kot je. Negativno samospoštovanje pomeni nasprotno – torej nesprejemanje sebe, nezadovoljstvo s seboj in občutek nizke lastne vrednosti (Rosenberg, 1965).

Rezultati raziskav kažejo, da raven samospoštovanja pomembno napoveduje posameznikovo iniciativnost ter osebno zadovoljstvo (Baumeister, Campbell, Krueger in Vohs, 2003), povezave samospoštovanja in učnega uspeha pa niso enopomenske (Pullmann in Allik, 2008).

Glede na kompetence, navedene za študente razrednega pouka in socialne pedagogike (Kobolt in Dekleva, 2006; Razdevšek Pučko in Rugelj, 2006), meniva, da je pri delu z ljudmi posameznikovo samospoštovanje pomembno.

Stili navezanosti

Stil navezanosti je trajen čustveni odnos z bližnjo osebo, ki posamezniku nudi varnost in katere odsotnost povzroča stresno reakcijo (Bowlby, 1969). Stili navezanosti vključujejo prepričanja o sebi in drugih v bližnjih odnosih ter o samem odnosu: o stopnji varnosti, zaupanja, intimnosti, avtonomnosti idr., ki jo v bližnjih odnosih pričakujemo. Proučevanje stilov navezanosti je bilo najprej usmerjeno le na obdobje zgodnjega otroštva – na značilnosti odnosa med otrokom in njegovim primarnim skrbnikom (npr. Bowlby in Ainsworth, 1965). Pozneje je teorija navezanosti začela vključevati tudi druge kontekste in razvojna obdobja: npr. stile navezanosti v odnosu otroka z vzgojiteljem v vrtcu (Cugmas, 2003), z učiteljem v šoli in šolo (Kirkpatrick Johnson, Crosnoe in Thaden, 2006; Barrett in Trevitt, 1991), stile navezanosti v mladostništvu in v odraslosti (npr. Mikulincer, 1995; Bartholomew in Horowitz, 1991).

Stili navezanosti se z razvojem lahko spreminjajo, vendar njihove jedrne značilnosti ostajajo relativno stabilne (Žvelc in Žvelc, 2006). Obstaja več klasifikacij stilov navezanosti v odrasli dobi, med njimi tudi model Bartholomewove in Horowitza (1991), ki stil navezanosti opredeljujeta kot mentalni model sebe in drugih oseb kot pozitivnih ali negativnih. Pozitivno vrednotenje sebe in drugih je *varen stil* navezanosti. Za posameznike s takšnim stilom navezanosti je značilno, da se brez večjih težav zblížajo z drugimi. Za njihove bližnje odnose je značilna visoka stopnja intimnosti, vključenost, uravnoteženost nadzora, toplota in samozaupanje.

Pozitivno vrednotenje sebe, a negativno vrednotenje drugih ljudi je *odklanjajoči stil* navezanosti. Posamezniki s takšnim stilom navezanosti se dobro počutijo brez tesnih odnosov z drugimi, zanje je značilna nizka stopnja razkrivanja sebe, manj iskanja opore v drugih ljudeh, večja želja po nadzoru v odnosih in manj skrbnosti v odnosih. Ob zavrnitvi s strani drugih posamezniki razvrednoti druge in tako lahko ohranja lastno samospoštovanje. Za posameznike s *preokupiranim stilom* navezanosti je značilno negativno vrednotenje sebe in pozitivno vrednotenje drugih. Pripravljeni so veliko govoriti o sebi, so čustveno izrazni, opirajo se na druge in so zaskrbljeni glede dogajanja v odnosih, ki jih tudi manj nadzirajo. Posamezniki krivijo sebe za zavrnitve s strani drugih in tako lahko vzdržujejo pozitivno mnenje o njih. Negativno vrednotenje sebe in drugih v odnosih je *plašljivi stil* navezanosti. Za posameznike s takšnim stilom navezanosti je značilna nižja stopnja samospoštovanja, pri vzpostavljanju tesnih stikov niso sproščeni. Želijo si bližnjih odnosov, vendar se tudi bojijo prizadetosti kot posledice zavrnitve s strani drugih. Nazadnje opisani trije stili navezanosti se uvrščajo med ne-varne stile navezanosti.

Večina ljudi navaja varen vzorec navezanosti (Žvelc in Žvelc, 2006). Bartholomew in Horowitz (1991) navajata razlike v ne-varnih stilih navezanosti med spoloma: pri moških se je večkrat pojavil odklanjajoči stil navezanosti, pri ženskah pa večkrat preokupirani. Posamezniki so poročali tudi o spreminjanju stila navezanosti skozi čas in odnose. Stil navezanosti v otroštvu se povezuje z razvojem posameznika v drugih razvojnih obdobjih in na drugih področjih, npr. s posameznikovo čustveno uravnoteženostjo, socialno kompetentnostjo ter dobrim kognitivnim funkcioniranjem (Siegel, 1999).

Meniva, da je skladno s kompetencami, navedenimi za študente razrednega pouka in socialne pedagogike (Kobolt in Dekleva, 2006; Razdevšek Pučko in Rugelj, 2006), za delo z ljudmi pomembno, da si posameznik želi bližnjih odnosov, v katerih prevladujeta vzajemno zaupanje in avtonomnost. Te lastnosti vzpostavljanja odnosov so značilne za posameznike z varnim stilom navezanosti.

Namen raziskave

V raziskavi sva želeli ugotoviti, ali se na študij razrednega pouka oz. socialne pedagogike vpišejo posamezniki, ki imajo izražene značilnosti, pomembne za delo z ljudmi. Na ravni osebnostnih dimenzij je pomembna večja izraznost *sprejemljivosti* in *odprtosti* ter vsaj zmerna izraznost *čustvene stabilnosti*. Prav tako je pomembna posameznikova raven *samospoštovanja* in njegovo *varno vstopanje* v medosebne odnose.

Metodologija

Udeleženci

V raziskavi so sodelovali študentje Pedagoške fakultete v Ljubljani, ki so bili oktobra 2008 vpisani v 1. letnik razrednega pouka ($N = 88$ ali 70 % vseh vpisanih), 1. letnik socialne pedagogike ($N = 41$ ali 91 % vseh vpisanih) in 2. letnik razrednega pouka ($N = 80$ ali 66 % vseh vpisanih), ki so bili v času izvajanja raziskave na vajah iz razvojne psihologije. Povprečna starost študentov 1. letnika razrednega pouka je bila 19 let in 3 mesece ($SD = 8$ mesecev), 1. letnika socialne pedagogike 19 let in 5 mesecev ($SD = 6$ mesecev) ter 2. letnika razrednega pouka 20 let in 7 mesecev ($SD = 6$ mesecev). Večina je bila deklet (98 % v 1. letniku razrednega pouka, 97 % v 1. letniku socialne pedagogike in 96 % v 2. letniku razrednega pouka).

Merski pripomočki

V raziskavi sva za ocenjevanje študentovih osebnostnih značilnosti uporabili *Vprašalnik BFQ* (Caprara, Barbaranelli, Borgogni, Bucik in Boben, 1997), za oceno samospoštovanja *Lestvico samospoštovanja* (Rosenberg, 1965) in za ugotavljanje stilov navezanosti *Vprašalnik medosebnih odnosov* (Bartholomew in Horowitz, 1991, v Žvelc, 2003).

Vprašalnik BFQ

Vprašalnik je namenjen merjenju osebnostnih značilnosti pri osebah nad 16. letom starosti in vključuje 132 postavk, ki se

združujejo v deset lestvic (Caprara idr., 1997). Po dve lestvici se povezujeta v pet faktorjev ali 'velikih pet' dimenzij osebnosti. Posameznik na petstopenjski lestvici za vsako trditev označi, v kolikšni meri zanj velja (ocena 5 = trditev zanj popolnoma velja, ocena 1 = trditev zanj sploh ne velja).

V vprašalniku BFQ se dimenzija *energija* (z *ekstravertnostjo* vsebinsko primerljiva dimenzija, ki pa vključuje dominantnost) nanaša na posameznikovo energično, dinamično vedenje, komunikativnost in navdušenost ter sposobnost uveljavljanja v odnosu z drugimi in vplivanja nanje. Osebnostna dimenzija *sprejemljivost* vključuje posameznikovo sposobnost razumevanja in nudenja pomoči drugim, sposobnost učinkovitega sodelovanja, zaupanje in odprtost v medosebnih odnosih. Osebnostna dimenzija *vestnost* se nanaša na lastnosti, kot so zanesljivost, natančnost, redoljubnost, vztrajnost, trdnost in delavnost. Osebnostna dimenzija *čustvena stabilnost* je povezana s sposobnostjo nadzora čustev, ohranjanja čustvenega ravnovesja, odsotnostjo negativnih čustev in skrbi. Dimenzija *odprtost* se nanaša na posameznikovo ustvarjalnost, originalnost, radovednost, zanimanje za novosti in življenje v drugih kulturah ter inteligentnost. Poleg omenjenih faktorjev BFQ vključuje tudi lestvico *iskrenosti*, s katero ugotavljamo posameznikovo težnjo po podajanju socialno zaželenih odgovorov.

BFQ je bil preveden, prirejen in standardiziran za uporabo v slovenskem prostoru in ima ustrezne merske značilnosti (Caprara idr., 1997). V pričujoči raziskavi notranja zanesljivost osebnostnih dimenzij za posamezne skupine študentov znaša od 0,52 (dimenzija *vestnost* pri študentih 2. letnika razrednega pouka) do 0,82 (*čustvena stabilnost* pri študentih 1. letnika razrednega pouka).

Lestvica samospoštovanja

Rosenbergova (1965) Lestvica samospoštovanja meri raven posameznikovega splošnega samospoštovanja. Vključuje 10 postavk, ki opisujejo splošno naravnost do samega sebe. Vsaka postavka je ocenjena na petstopenjski lestvici (1 – sploh se ne strinjam, 5 – popolnoma se strinjam). Pred obdelavo podatkov je treba nekatere postavke rotirati. Vsota rezultatov vseh postavk pomeni splošno mero samospoštovanja. Notranja zanesljivost

lestvice je pri študentih obeh letnikov razrednega pouka znašala 0,86, pri študentih 1. letnika socialne pedagogike pa 0,87.

Vprašalnik medosebnih odnosov

Vprašalnik o medosebnih odnosih (Horowitz in Bartholomew, 1991, v Žvelc, 2003) vključuje štiri stile navezanosti v odrasli dobi: varnega, preokupiranega, odklanjajočega in plašljivega. Varni stil opisuje posameznike, ki se dobro počutijo v intimnih odnosih, hkrati pa v njih zadržujejo svojo avtonomnost. Preokupirani stil navezanosti opisuje pretirano odvisnost posameznika v bližnjih odnosih, odklanjajoči stil pa posameznikovo zanikanje navezanosti in njegov kontraodvisni položaj. Plašljivi stil navezanosti opisuje posameznike, ki se bojijo navezati in se socialnim stikom lahko izogibajo (Žvelc in Žvelc, 2006).

Za vsakega od stilov so v vprašalniku podani kratki opisi vedenja in počutja v odnosih. Posamezniki na sedemstopenjski lestvici označijo, v kolikšni meri je vsak opis značilen zanje.

Postopek

Študentje 1. in 2. letnika Razrednega pouka in 1. letnika Socialne pedagogike so vprašalnike za ugotavljanje osebnostnih značilnosti, samospoštovanja in stilov navezanosti izpolnjevali maja 2009, na predzadnjem ali zadnjem srečanju vaj iz razvojne psihologije.

Rezultati

V nadaljevanju bova prikazali rezultate osebnostnih dimenzij, samospoštovanja in stilov navezanosti pri vključenih skupinah študentov.

Osebnostne dimenzije študentov

Prikazali bova rezultate osebnostnih dimenzij študentov 1. in 2. letnika razrednega pouka ter 1. letnika socialne pedagogike. V tabeli 1 prikazujeva opisno statistiko osebnostnih dimenzij študentov in razlike med skupinami (enosmerna analiza variance).

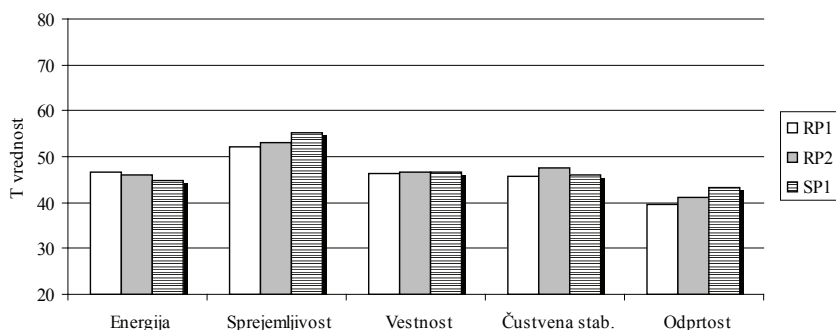
Tabela 1. Opisna statistika osebnostnih dimenzij in pomembne razlike med njimi pri študentih 1. in 2. letnika Razrednega pouka ter 1. letnika Socialne pedagogike.

	RP1		RP2		SP1		Skupaj	ANOVA	
	M	SD	M	SD	M	SD		F	p
Energija	46,49	8,99	46,13	9,11	44,76	7,51	45,79	0,54	0,59
Sprejemljivost	52,25	9,13	52,94	8,18	55,10	7,17	53,43	1,79	0,17
Vestnost	46,26	8,80	46,65	7,25	46,49	10,17	46,47	0,04	0,96
Čustvena stab.	45,80	9,97	47,51	8,53	45,98	7,69	46,43	0,83	0,44
Odprtost	39,69	9,63	41,19	7,93	43,20	9,10	41,36	2,13	0,12

Opombe: RP1 = študentje 1. letnika Razrednega pouka; RP2 = študentje 2. letnika Razrednega pouka; SP1 = študentje 1. letnika Socialne pedagogike; Čustvena stab. = čustvena stabilnost; Skupaj = rezultati za vse tri skupine študentov skupaj.

Norme v T-vrednostih za primerljivo starostno skupino določajo, da je *zelo nizka* izraznost dimenzij pri T-vrednostih pod 35, *nizka* izraznost pri T-vrednostih med 35 in 45, *povprečna* pri T-vrednostih med 45 in 55, *visoka* izraznost pri T-vrednostih med 55 in 65 ter *zelo visoka* izraznost dimenzij pri T-vrednostih nad 65 (Caprara idr., 1997). Zaradi večje preglednosti rezultatov dobljene dimenzije osebnosti pri posameznih skupinah študentov prikazujeva tudi v obliki histograma.

Slika 1. Povprečne vrednosti posameznih dimenzij osebnosti pri študentih 1. in 2. letnika razrednega pouka in 1. letnika socialne pedagogike.



Povprečni rezultati študentov pri osebnostnih dimenzijah *energija*, *sprejemljivost*, *vestnost* in *čustvena stabilnost* (T-vrednosti) se gibljejo v intervalu od 45 do 55, pri dimenziji *odprtost* pa od 40 do 45 (slika 1). Glede na norme primerljive starostne skupine

pri vseh treh skupinah študentov to pomeni povprečno izraznost osebnostnih dimenzij *energija*, *sprejemljivost*, *vestnost* in *čustvena stabilnost* ter nizko izraznost osebnostne dimenzije *odprtost*. Vse tri vključene skupine študentov so dosegle najnižje rezultate pri osebnostni dimenziji *odprtost* (povprečna vrednost T za vse skupine skupaj znaša 41,36), najvišje, a še vedno na ravni povprečja, pa pri dimenziji *sprejemljivost* (povprečna vrednost T za vse tri skupine skupaj znaša 53,43) (glej tabelo 1). V nasprotju s preostalima dvema skupinama so študentje socialne pedagogike pri dimenziji *sprejemljivost* dosegli rezultat, ki glede na norme meji med zmerno in višjo izraznostjo omenjene dimenzije (povprečna T-vrednost znaša 55,10), vendar razlike med vsemi tremi skupinami pri omenjeni dimenziji niso statistično pomembne (enosmerna analiza variance). Zato rezultate dimenzije *sprejemljivost* pri vseh treh skupinah obravnavava kot 'povprečne'. Prav tako rezultati enosmerne analize variance kažejo, da razlike med preostalimi dobljenimi dimenzijami (*energija*, *vestnost*, *čustvena stabilnost* in *odprtost*) pri vključenih skupinah niso statistično pomembne (glej tabelo 1) – zato jih bova za vse tri skupine študentov predstavili skupaj.

Osebnostni profil študentov, dobljen iz povprečja rezultatov in narejen skladno s priporočili priročnika BFQ (Caprara idr., 1997), kaže na zmerno izraznost dimenzije *energija*. Študentje vseh treh skupin so torej pogosto radi v družbi, so dovolj zgovorni in komunikativni, kadar pa so sami, se ne počutijo neprijetno. Če zahtevajo okoliščine, se podredijo, prav tako pa so se sposobni postaviti v vlogo vodje. Vrednost rezultatov pri dimenziji *sprejemljivost* nakazuje, da študentje iz vseh treh skupin sledijo tako lastnim interesom kot pričakovanjem drugih. Problemi in potrebe drugih jih sicer zanimajo in težijo k temu, da druge obravnavajo prijazno, vendar včasih niso najbolj strpni, topli, prijateljski in lojalni. Glede na rezultate pri dimenziji *vestnost* bi pri študentih iz raziskave lahko predpostavili, da se pogosto, a ne vselej, držijo postavljenih rokov in pravil, njihovo delovanje je velikokrat urejeno in načrtno, v določenih situacijah pa tudi površno in manj zanesljivo. Njihova zavzetost in motiviranost pri delu nista vselej zelo izraziti. Glede na zmerno izraznost dimenzije *čustvena stabilnost* bi za študente lahko rekli, da so pogosto mirni in sproščeni, v določenih okoliščinah pa lahko doživljajo ali izrazijo napetost in razdražljivost. Pri njih je zaznati tako pozitivna (prijetna) kot negativna (neprijetna)

čustva. Glede na nižje rezultate pri dimenziji *odprtost* bi študente lahko opisali kot nekoliko manj izvirne, ustvarjalne, informirane in zainteresirane za spoznavanje novosti ter drugačnih kultur glede na rezultate njihove primerjalne starostne skupine. Poleg tega rezultati na lestvici *iskrenost* kažejo, da študentje sebe ne prikazujejo v preveč pozitivni smeri.

Samospoštovanje in stili navezanosti študentov

Prikazali bova rezultate samospoštovanja in stilov navezanosti študentov 1. in 2. letnika razrednega poka ter 1. letnika socialne pedagogike. V tabeli 2 prikazujeva opisno statistiko dobljenih rezultatov samospoštovanja in stilov navezanosti študentov ter razlike med skupinami.

Tabela 2. Opisna statistika in razlike med dobljenimi rezultati glede samospoštovanja in stilov navezanosti pri študentih 1. in 2. letnika Razrednega pouka in 1. letnika Socialne pedagogike.

	RP1		RP2		SP1		Skupaj	ANOVA	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Varni	5,47	1,55	5,56	1,50	5,05	1,58	5,36	1,58	0,21
Plašni	3,68	1,89	3,09	1,92	3,80	1,71	3,52	2,91	0,06
Preokupirani	3,03	1,75	3,03	1,70	3,46	1,66	3,17	1,06	0,35
Odklanjajoči	2,15	1,33	1,94	1,33	2,05	1,12	2,05	0,56	0,58
Samospošt.	38,36	6,41	40,04	6,11	37,76	7,00	38,72	1,94	0,15

Opombe: RP1 = študentje 1. letnika Razrednega pouka; RP2 = študentje 2. letnika Razrednega pouka; SP1 = študentje 1. letnika Socialne pedagogike; Skupaj = povprečni rezultati vseh treh skupin; Samospošt. = samospoštovanje.

Rezultati enosmerne analize variance kažejo, da razlike med posameznimi stili navezanosti pri vključenih skupinah niso statistično pomembne (glej tabelo 2) – zato rezultate za vse tri skupine študentov predstavlja skupaj. Enako velja za rezultate samospoštovanja.

Pri vseh treh skupinah študentov je najbolj prisoten varni stil navezanosti, sledijo pa plašni, preokupirani in odklanjajoči stil navezanosti (glej tabelo 2). Na sedemstopenjski lestvici ocena varnega stila sega nad 5, oceni plašljivega in preokupiranega nad

3 in odklanjajočega stila navezanosti nad 2. Za študente je torej značilno predvsem dobro počutje in zaupanje v intimnih odnosih ob hkratnem zadrževanju lastne avtonomije – varni stil navezanosti.

Povprečni rezultati samospoštovanja študentov se gibljejo v intervalu med 37,76 in 40,04. Povprečne ocene vseh treh skupin študentov sodijo v zgornjo četrtino maksimalnega števila točk, kar kaže na visoko samospoštovanje pri večini študentov.

Glavne ugotovitve raziskave

Na osnovi dobljenih osebnostnih dimenzij študentov lahko skleneva, da se za študij razrednega pouka in socialne pedagogike odločajo študentje, ki so zmerno družabni in odprti do drugih ljudi ter so se v določenih situacijah sposobni uveljaviti (*energija*), zmerno delavni, zanesljivi in redoljubni (*vestnost*), so kdaj pozitivno, kdaj pa negativno razpoloženi in z določeno mero nadzora nad neugodnimi čustvi (*čustvena stabilnost*), zmerno strpni, topli, prijazni, prijateljski in lojalni v medosebnih odnosih (*sprejemljivost*) ter manj informirani o novostih, z manjšim zanimanjem za življenje in navade ljudi, ki izhajajo iz drugačnih kultur (*odprtost*). Študentje razrednega pouka in socialne pedagogike imajo precej visoko samospoštovanje in se v medosebnih odnosih večinoma počutijo varno.

Specifične kompetence, potrebne pri delu razrednega učitelja, med drugim vključujejo njegovo usposobljenost za delo z različnimi učenci, za sodelovanje z učitelji, strokovnimi delavci in starši, sposobnost samorefleksije, raziskovanja ter vrednotenja lastnega dela (Razdevšek Pučko in Rugelj, 2006). Specifične kompetence, potrebne pri delu socialnega pedagoga, pa vključujejo njegovo komunikacijsko odprtost, sposobnost samorefleksije, razumevanje in preprečevanje procesov stigmatizacije, marginalizacije ter socialnega izključevanja, vzgojno/svetovalno delo s posamezniki in skupinami idr. (Dekleva, Kobolt in Klemenčič, 2006). Pričakovane kompetence obeh strokovnih profilov predvidevajo nekatere značilnosti posameznika, npr. njegovo občutljivost za druge ljudi, sodelovanje ter zaupanje in odprtost v medosebnih odnosih in do drugačnosti, zanimanje za novosti – ki jih vključujeta tudi osebnostni dimenziji *sprejemljivost* in *odprtost*, pogoj za njihovo doseganje pa

je tudi določena raven *samospoštovanja* in *varni stil navezanosti*. Študentje v raziskavi ne dosegajo nadpovprečnih rezultatov pri osebni dimenziji *sprejemljivost* in ne povprečnih rezultatov pri osebni dimenziji *odprtost*.

Zgoraj izpostavljeni osebni dimenziji bi bilo morda zato treba ciljno spodbujati; sprejemljivost prek dodatnega učenja socialnih veščin in sodelovalnih oblik študija, odprtost pa prek spodbujanja razumevanja in spoznavanja novosti ter drugačnih kultur.

Sklepi

Rezultati raziskave so pokazali, da imajo študentje razrednega pouka in socialne pedagogike precej visoko samospoštovanje in se v medosebnih odnosih večinoma počutijo varno. Na študij razrednega pouka in socialne pedagogike so bile sprejete generacije študentov, ki so zmerno vestni, sprejemljivi, čustveno stabilni in energični ter manj odprti za novosti.

Glede na kompetence, ki naj bi jih imeli učitelji in socialni pedagogi, ni pomembno le, kakšen je študij za omenjena poklica, ampak tudi, da se za študij odločajo posamezniki z lastnostmi, ki so potrebne za kakovostno delo z ljudmi, med katerimi so zlasti pomembne nekatere osebne lastnosti posameznika, njegov odnos do sebe in do soljudi. Zato se glede na zmerno izraznost sprejemljivosti in nižjo odprtost zastavlja vprašanje, v kolikšni meri bodo študentje med študijem usvojili nekatere kompetence, predvidene za opravljanje svojih bodočih poklicev. Sprašujeva se, ali omenjene lastnosti v času študija dovolj spodbujamo in v kolikšni meri smo pri tem uspešni. Morda pa bi bilo omenjene lastnosti smiselno upoštevati pri sprejemanju kandidatov na študij.

Raziskava prikazuje izbrane značilnosti študentov razrednega pouka in socialne pedagogike na ravni povprečnih vrednosti skupin. Zaradi tega je pri razumevanju rezultatov treba upoštevati, da ti prikazujejo lastnosti generacij, ne pa neposredno lastnosti posameznih študentov, ki se lahko zelo razlikujejo od povprečja.

Pomanjkljivost raziskave je razmeroma majhen vzorec le dveh generacij študentov razrednega pouka in ene generacije študentov socialne pedagogike. V prihodnjih raziskavah bi bilo smiselno

merjenje ponoviti in uporabiti tudi druge primerljive merske pripomočke. Zanimivo bi bilo ugotoviti, katere lastnosti študentov pomembno prispevajo k njihovi študijski uspešnosti, katere so najbolj bistvene za kakovostno opravljanje njihovega bodočega poklica in v kolikšni meri lahko s študijskim procesom pripomoremo k (pre)oblikovanju teh lastnosti.

Literatura

Angleitner, A., Kohnstamm, G. A., Slotboom, A. in Besevegis, E. (1998). Emotional stability: Developmental perspectives from childhood to adulthood. V G. A. Kohnstamm, C. F. Halvarson, I. Mervielde in V. L. Havill (ur.), *Parental Descriptions of Child Personality. Developing antecedents of the Big Five?* (str. 85–104). Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Barrett, M. in Trevitt, J. (1991). *Attachment Behaviour and the Schoolchild*. London: Tavistock/Routledge.

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 [PyscARTICLES]*, 61(2), 226–244.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. in Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science [ProQuest]*, 4(1), 1.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Bolonjski programi – zbornik. (2009). Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 27. 1. 2010, s <http://www.pef.uni-lj.si/bolonjski-programi/rp-zbornik.pdf>.

Bowlby, J. (1969). *Attachment*. Velika Britanija: Pimlico.

Bowlby, J. in Ainsworth, M. D. S. (1965). *Child Care and the Growth of Love*. Velika Britanija: Penguin books.

Bratko, D., Chamorro-Premuzic, T. in Saks, Z. (2006). Personality and school performance: Incremental validity of self- and peer- rating over intelligence. *Personality and Individual Differences*, 41(1), 131–142.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., Bucik V. in Boben, D. (1997). *Model »velikih pet«. Priročnik za merjenje strukture osebnosti BFQ-BFO*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Caspi, A. (1998). Personality development across the life course. V W. Damon (ur.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personal Development*, 5. izd. (str. 311–388). International Edition: John Wiley & Sons, Inc.

Cugmas, Z. (2003). *Narisal sem sonce zate - izbrana poglavja o razvoju otrokove navezanosti in samozaznave*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva, d. o. o.

Dekleva, B., Kobolt, A. in Klemenčič, M. M. (2006). Analiza doseženih in zaželenih kompetenc študijskega programa Socialna pedagogika na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. V Tancig, S. in Devjak, T. (ur.), *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov* (str. 150–169). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

De Raad, B. in Perugini, M. (2002). Big Five factor assessment: Introduction. V B. De Raad in M. Perugini (ur.), *Big Five Assessment* (str. 1–26). International Edition: Hogrefe & Huber Publishers.

Kirkpatrick Johnson, M., Crosnoe, R. in Thaden, L. L. (2006). Gendered patterns in adolescents' school attachment. *Social Psychology Quarterly [ProQuest]*, 69 (3), 284–295.

Kobolt, A. in Dekleva, B. (2006). Kakovost dela in kompetence. V M. Sande., B. Dekleva., A. Kobolt., Š. Razpotnik in D. Zorc Maver., (ur.), *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 169–190). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kohnstamm, G. A., Zhang, Y., Slotboom, A. in Elphick, E. (1998). A developmental integration of conscientiousness from childhood to adulthood. V G. A. Kohnstamm, C. F. Halvarson, I. Mervielde in V. L. Havill (ur.), *Parental Descriptions of Child Personality. Developing Antecedents of the Big Five?* (str. 66–84). Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Laidra, K., Pullmann, H. in Allik, J. (2007). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*, 42(3), 441–451.

McCrae, R. R. in Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as human universal. *American Psychologist*, 52(5), 509–516.

Mikulincer, M. (1995). Attachment style and mental representations of the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(6), 1203–1215.

Pergar Kuščer, M. (2000). Gogalovo pojmovanje učitelja kot osebnostnega človeka in njegovo razumevanje spoštovanja. *Sodobna pedagogika*, 51(5), 160–171.

Prikaz podatkov o omejitvah za študijski program Razredni pouk. (2008). Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pridobljeno 27.1.2010, s <http://www.dijaski.net/?stran=omejitve&uni=0&fak=32&program=10>.

Prikaz podatkov o omejitvah za študijski program Socialna pedagogika. (2008). Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Pridobljeno 27. 1. 2010, s <http://www.dijaski.net/?stran=omejitve&uni=0&fak=32&program=11>.

Puklek Levpušček, M. in Zupančič, M. (2009). *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Pullmann, H. in Allik, J. (2008). Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences [Science Direct]*, 45(6), 559–564.

Razdevšek Pučko, C. in Rugelj, J. (2006). Kompetence v izobraževanju učiteljev. V S. Tancig in T. Devjak (ur.), *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov* (str. 30–44). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescence Self-image*. Princetone, NY: Princetone University Press.

Siegel, D. J. (1999). *The Developing Mind. How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. New York, London: The Guilford Press.

Sklep o soglasju k omenitvam vpisa na Univerzi v Ljubljani. (2008). Pridobljeno 27. 1. 2010, s <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200841&stevilka=1785>.

Študij socialne pedagogike. (2007/08). Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno 27. 1. 2010, s <http://www.pef.uni-lj.si/vpis/info-sp.pdf>.

Tancig, S. (2006). Generične in predmetno-specifične kompetence v izobraževanju. V S. Tancig in T. Devjak (ur.), *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov* (str. 17–29). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Thomas, A. in Chess, S. (1989). Temperament and personality. V G. A. Kohnstamm, J. E. Bates in M. K. Rothbart (ur.), *Temperament in Childhood* (str. 249–261). Chichester: John Wiley & Sons.

Žvelc, M. (2003). *Razvoj slikovnega testa separacije in individualizacije*. Neobjavljeno magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Žvelc, M. in Žvelc, G. (2006). Stili navezanosti v odraslosti. *Psihološka obzorja*, 15(3), 51–64.

Izvirni znanstveni članek, prejet maja 2010