

**UNIVERZA V LJUBLJANI  
TEOLOŠKA FAKULTETA**

**Monika Košec**

**ODNOSNE SPRETNOSTI,  
EMPATIJA IN DELOVNA IZGORELOST ZAPOSLENIH V VZGOJNIH  
ZAVODIH  
PRI DELU Z OTROKI  
S ČUSTVENO ALI VEDENJSKO MOTNJO**

**MAGISTRSKO DELO**

**Ljubljana, 2015**

**UNIVERZA V LJUBLJANI**  
**TEOLOŠKA FAKULTETA**  
**DRUGOSTOPENJSKI ŠTUDIJSKI PROGRAM**  
**ZAKONSKE IN DRUŽINSKE ŠTUDIJE**

**Monika Košec**

**ODNOSNE SPRETNOSTI,**  
**EMPATIJA IN DELOVNA IZGORELOST ZAPOSLENIH V VZGOJNIH**  
**ZAVODIH**  
**PRI DELU Z OTROKI**  
**S ČUSTVENO ALI VEDENJSKO MOTNJO**

**MAGISTRSKO DELO**

Mentor: doc. dr. Barbara Simonič

**Ljubljana, 2015**

## ZAHVALA

Zahvaljujem se svoji mentorici, ge. Barbari Simonič za skrb, vzpodbudo, strokovno vodenje in podporo pri izdelavi magistrskega dela.

Zahvala gre tudi ge. Tanji Pate, za potrpežljivo svetovanje in pomoč.

Hvala Andreju za vse tehnične napotke in ostale koristne informacije.

Hvala mojim sodelavcem, še posebej Darinki, Jožici, Mitju in Katji, ki so mi nesebično pomagali že v času mojega študija in tudi vsem drugim, ki so mi stali ob strani.

Hvala MOJI DRUŽINI za vso podporo in razumevanje skozi celotno študijsko obdobje. Še posebej Katji In Jakobu, ki sta strpno prenašala mojo odsotnost in me razumela.

## SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC IN OKRAJŠAV

Ur. l. RS – Uradni list Republike Slovenije

CBI – Copenhagen burnout inventory

EE – emocionalna izraznost

ES – emocionalna senzibilnost

EC – emocionalni nadzor

ECS – (empathic concern scale) – empatično sočutje

FS – (fantasy scale) – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo

idr. – in drugi

etc. – and others

MBI – Maslach burnout inventory

PDS – (personal distress scale) – osebna stiska

PT – (perspective taking scale) – sposobnost zavzemanja perspektiv

SC – socialni nadzor

SM – socialna manipulacija

SS – socialna senzibilnost

## KAZALO

UVOD.....	2
<b>1. OTROCI S ČUSTVENO IN/ALI VEDENJSKO TEŽAVO .....</b>	<b>4</b>
1.1 Kriteriji za določanje čustvenih in vedenjskih težav oziroma motenj .....	4
1.2 Dejavniki nastanka čustvenih in vedenjskih težav oziroma motenj.....	10
1.3 Oddaja otroka v vzgojni zavod .....	15
<b>2. ODNOSI IN MEDOSEBNE SPRETNOSTI .....</b>	<b>19</b>
2.1 Pomen medosebnih odnosov.....	19
2.2 Odnos z drugimi in soustvarjanje samopodobe/identitete .....	21
2.3 Socialne kompetence .....	23
<b>3. EMPATIJA.....</b>	<b>27</b>
3.1 Pojmovanje empatije .....	27
3.2 Doživljanje empatije .....	28
3.3 Empatija in intersubjektivnost .....	29
3.4 Narava, struktura in funkcije empatije .....	31
3.5 Biološki temelji empatije .....	32
3.6 Ali se lahko empatije naučimo? .....	33
3.7 Pomen empatije za posameznikov razvoj .....	35
3.8 Empatija in čustvena inteligenca .....	36
<b>4. POKLICNA IZGORELOST .....</b>	<b>39</b>
4.1 Dimenzije in simptomi izgorelosti.....	39
4.2 Vzroki izgorelosti .....	42
4.3 Ocenjevanje izgorelosti.....	43
4.4 Raziskave o izgorelosti v slovenskem prostoru .....	44
4.5 Ali lahko izgorelost preprečimo? .....	45
4.6 Ukrepi za preprečevanje izgorelosti .....	46
4.7 Supervizija kot možna metoda preprečevanja poklicne izgorelosti.....	49
<b>5. OPREDELITEV PROBLEMA .....</b>	<b>51</b>
<b>6. METODA .....</b>	<b>52</b>
6.1 Udeleženci .....	52
6.2 Instrumenti .....	52
6.3 Postopek .....	55

<b>7. REZULTATI</b> .....	56
<b>8. RAZPRAVA</b> .....	66
<b>8.1 Omejitve in predlogi za prihodnje raziskovalno delo</b> .....	73
<b>SKLEP</b> .....	74
<b>POVZETEK</b> .....	77
<b>ABSTRACT</b> .....	79
<b>REFERENCE</b> .....	81
<b>PRILOGE</b> .....	i

## UVOD

Medosebni odnosi predstavljajo za človeka velik pomen, saj je osnovno človeško hrepenenje po odnosu bistvena in temeljna motivacijska sila človekovega razvoja. Za ustvarjanje uspešnih medosebnih odnosov, moramo obvladovati določene spretnosti (Lamovec 1991). Ena izmed teh spretnosti je empatija. Nastane v rahločutni interakciji z drugimi. Empatija je »zmožnost vživeti se v misli in čutenja drugega, se pravi kot zmožnost priti do zavedanja in spoznanja izkušnje in doživljanja druge osebe.« (Simonič 2010, 17) Danes se ta pojem uporablja na široko, vendar vedno v kontekstu medčloveških odnosov in medsebojne povezanosti.

Kadar se med naravo dela in človekom, ki to delo opravlja, pojavijo neskladja, pride do izgorevanja posameznika. »Izgorevanje je razkroj vrednot, dostojanstva, duha in volje – je razkroj človeške duše.« (Maslach in Leiter 2002, 16) Vsakemu posamezniku izgorelost sporoča nekaj drugega. Posameznikova izgorelost je izgorelost, ki jo je razvil njegov organizem, zato ima tudi moč, da jo ublaži ali pozdravi (Schmiedel 2011, 17).

Vse tri lastnosti, medosebne spretnosti, empatija in izgorelost, so stalen spremljevalec zaposlenih pri delu z otroki in mladostniki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo. Kot strokovnjaki se v svojem poklicu srečujejo z otroki/mladostniki, kadar starši oziroma skrbniki iz različnih razlogov, ne zmorejo zadostiti razvojnim potrebam otroka/mladostnika in ne zmorejo opravljati svoje vzgojne naloge. Vzgojni proces je takšen, kot ga določa koncept vzgojnega zavoda. Temelj za dobro delo so osebne lastnosti strokovnjaka. Pri tem kvaliteta odnosa predstavlja zelo pomembno komponento. Ob vsakem novem srečanju z otrokom/mladostnikom in tudi njegovo družino nastajajo vedno novi odnosi, v katere vsak od nas vnaša nekaj svojega. Nedvomno je to težka naloga za vse udeležence v takem procesu. Ne glede na vse se ponuja priložnost, da se poskuša, s prevzemanjem odgovornosti za lastna ravnanja, mišljenja in čutenja, v vsakem odnosu ustvarjati nekaj, kar ponuja nove priložnosti.

V delu, ki je pred nami, se bomo lotili ugotavljanja povezanosti empatije in odnosnih kompetenc z delovno izgorelostjo pri zaposlenih, ki delajo z otroki s čustveno ali z vedenjsko motnjo. Pred tem bomo v teoretičnem delu po posameznih poglavjih na podlagi tuje in slovenske strokovne literature razložili definicije in pomen posameznih

ključnih pojmov, ki predstavljajo bistvo našega dela. V empiričnem delu bomo na podlagi analize pridobljenih podatkov podali ugotovitve in morebitna nadaljnja priporočila.

Pričujoče delo bo v pomoč pri razumevanju vseh treh lastnosti (empatije, medosebnih kompetenc in poklicne izgorelosti) in povezanosti med njimi, pri prepoznavanju njihovih vrednosti v vsakdanjem življenju in kot pomoč pri njihovem vključevanju v vsakdanje, bolj kakovostno življenje. Še zlasti pa so ugotovitve pomembne za strokovne delavce, ki se pri svojem delu srečujejo s še posebej ranljivimi uporabniki, kot so to otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami oz. motnjami in drugi.



# **1. OTROCI S ČUSTVENO IN/ALI VEDENJSKO TEŽAVO**

Glede pojmovanja in razumevanje otrok s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo stroka ponuja več teoretičnih klasifikacij, vzrokov nastajanja, pojavnih oblik in tudi samega pojmovanja termina težava/motnja/težave v socialni integraciji. Ker ni dorečeno, kateri termin je ustrezen, smo pri našem delu uporabljali termine, kot so jih uporabljali avtorji del na katere smo se oprli.

Poimenovanja se skozi čas in prostor spreminjajo (Razpotnik 2011, 103). Spreminjajo se vzporedno s spremembami na področju vzgoje, izobraževanja, socialnega skrbstva, spreminjajo se glede na celotne spremembe določene države.

## **1.1 KRITERIJI ZA DOLOČANJE ČUSTVENIH IN VEDENJSKIH TEŽAV OZIROMA MOTENJ**

Za ocenitev, ali gre pri posamezniku za težavo/motnjo, morajo biti prisotni naslednji kriteriji (Kobolt 2011,164):

- čustvena in vedenjska slika se pojavlja skozi daljše časovno obdobje;
- vedenjski ali čustveni problem je resen;
- ogrožen je posameznikov razvoj;
- z običajnimi in razpoložljivimi spremembami okolja ravnanja nismo uspeli ublažiti.

Čustvena in vedenjska motnja se kaže v obliki nekega izstopajočega vedenja. Kobolt (2011, 164) čustvene in vedenjske motnje razvršča v shemo, kot orientacijo za razumevanje prostora nastajanja, vzdrževanja in oblik odzivanja na simptome, in sicer:

- otroci z eksternaliziranimi oblikami vedenja; ti otroci izražajo simptome agresivnosti, hiperaktivnosti, ne upoštevajo pravil, njihova pozornost je motena, so impulzivni, izgubljajo kontrolo nad svojim vedenjem, posledic svojega vedenja ne predvidijo;
- otroci z internaliziranim, zaradi strahu oviranim vedenjem; pri teh otrocih izstopa bojazen, strah, žalost, nimajo posebnih interesov, raje se umaknejo, prisotne so psihosomatske težave, počutijo se manjvredni in imajo težave pri vzpostavljanju stikov;
- otroci s socialno nezrelim vedenjem; ti otroci so slabo odporni proti stresu, imajo težave v koncentraciji, so občutljivi in se težje vključujejo med vrstnike;
- otroci in mladostniki s socializiranim/delinkventnim vedenjem; ti otroci izražajo občutja brez odgovornosti, pogosto se agresivno vedejo, so napadalni, njihova frustracijska toleranca je nizka, so nemirni, njihovo vedenje je pogosto tvegano, nimajo ovir in zavor, stikov niso sposobni navezovati, so nastopaški, ne zmorejo zavzeti perspektive drugega.

Čustvene motnje se kažejo pretežno v obliki čustveno-zaznamovanega vedenja, pojavljajo se čustvene težave, vedenjske motnja pa pretežno v obliki kršenja družbenih pravil. Posamezniki imajo težave s prilagajanjem okolju.

Bregantov model klasifikacije disocialnih motenj izhaja iz sedemdesetih let in je še danes dokaj živ v socialno-pedagoški stroki. Etiološko klasifikacijo disocialnih motenj Bregant (1997, 8) deli v pet skupin.

1. **Situacijska reaktivno povzročena motnja zaradi izjemne obremenitve pri normalni osebnostni strukturi.** Ta motnja nastane pri otrocih in mladostnikih, ki so načeloma normalno prilagojeni, v določenih situacijah, pa se odzovejo disocialno. To so po navadi situacije, ki za nje predstavljajo preveliko obremenitev. Njihova osebnostna struktura in običajno vedenje ni disocialne narave. Situacije, ki jih privedejo do izjemnih obremenitev so običajno zunanje narave. Gre za situacije kot so: nenadno hudo pomanjkanje, izredno poslabšanje življenjskih razmer, nenadna zapuščenost ali izguba svojcev. Do nje lahko pride

tudi zaradi afektivne reakcije, otroške nepremišljenosti, nekritičnosti, nesposobnosti razumevanja in predvidevanja posledic.

2. **Sekundarna peristatična motnja zaradi motenega čustvenega razvoja.** Ta skupina se deli na podskupini in sicer na nevrotično in disocialno osebno strukturo. Osnova obeh je čustveno moten osebnostni razvoj. Sekundarna disocialna struktura predstavlja stopnjevano posledico čustveno motenega osebnostnega razvoja. Za nevrotično osebnostno strukturo pa je značilna manjša mera zanemarjanja in neupoštevanja razvojnih potreb. Težnja po vključevanju v družbo ostaja, socialni stik ni tako daljnosežno moten, destruktivnost ni tako neposredna in ni tolikšne resigniranosti. Med skupinama so razlike v psihogenezi, v oblikovanju obrambnih mehanizmov in osebnostnih potez.
3. **Primarna peristatična motnja zaradi neposredne miljejske kvarnosti in zavajanja.** Sem spadajo otroci in mladostniki, ki so živeli v izrazito zavajajočem subkulturnem okolju ali ob disocialnih starših. Otroci in mladostniki vedenjske vzorce, ki so jih deležni, sprejemajo kot normalne, saj se zgledujejo po starših in njihovem življenju. Njihova oškodovanost je bolj socialne narave in je posledica družinske disocialne tradicije.
4. **Primarna biološko pogojena motnja zaradi okvar osrednjega živčnega sistema in psihoz.** V to skupino spadajo disocialni pojavi, do katerih pride zaradi psihičnih in organskih (možganskih) okvar osrednjega živčnega sistema. Gre za primarno povzročeno disocialnost, kjer biološka okvara sama po sebi povzroči disocialno vedenje. Pozorni moramo biti na čustveno motenost, ki se pojavi kot posledica te okvare.
5. **Razvojna ogroženost brez disocialnih motenj.** Ti otroci in mladostniki so razvojno ogroženi, niso pa disocialni. Po navadi so zaradi pomanjkljive ali napačne vzgoje težje vzgojno vodljivi. Lahko se zgodi, da je prizadet tudi njihov čustveni ali osebnostni razvoj. Razvojne težave so lahko izrazitejšje in se kažejo v šolskih ali delovnih motnjah, težavah v odnosu z vrstniki in odraslimi.

Razen pri skupini razvojne ogroženosti, kjer ni možna kombinacija z nobeno drugo etiološko skupino, se posamezne oblike in vrste motenj lahko med seboj prepletajo. Pomembno je, da otroka oziroma mladostnika vidimo kot del dinamično urejenega prostora, kjer so vse prvine značilno povezane. Ne moremo izvzeti in ločeno preučevati

posamezne vzročne zveze. Nobena specifična deviacija ni sama po sebi dovolj zanesljiv znak, da mladostnika odnaša v delinkventnost. Ugotoviti je potrebno, do kakšne mere se osebnostna motnja izraža z osebnostno strukturo in ne samo, koliko se kaže v simptomatiki oziroma vedenju (Krajncan 2006, 42).

Na spletni strani Zavoda Republike Slovenije za šolstvo pod poglavjem Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami – Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (uporaba od 1. 5. 2014) otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami razporejajo med čustvene in vedenjske motnje ter motnje v socialni integraciji v spekter, kjer se praviloma pojavljajo z motnjami z drugih področij, kot so motnje pozornosti in aktivnosti, primanjkljaji na posameznih področjih učenja, govorno-jezikovne motnje, motnje avtističnega spektra idr. (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2014).

Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami v svojem postopku usmerjanja usmerja otroke s posebnimi potrebami med čustveno in vedenjsko motnjo ter motnjo v socialni integraciji, takrat kadar so spremembe v njihovem čustvenem odzivanju in vedenju prisotne dalj časa in odstopajo od razvojno pričakovanih, normativnih vzorcev čustvovanja in/ali vedenja, na sledeči način:

1. čustveni odzivi in vedenje so glede na razvojno obdobje ali okoliščine preveč intenzivni;
2. vedenje in/ali čustvovanje je nekontrolirano ali iracionalno. Traja vsaj šest mesecev. Motnje se pojavljajo v najmanj dveh okoljih – lahko v šoli, v vrstniški skupini ali v širšem okolju;
3. ovirana je otrokovo učinkovitost in prilagajanje na enem ali več naslednjih področij – učni uspeh, socialni odnosi, prilagajanje šolskim pravilom, skrb zase;
4. v otrokovem primarnem in širšem socialnem okolju ni dovolj varovalnih dejavnikov, saj doživljajo odklanjanje, zavrnitve, nimajo izkušenj dobre povezanosti (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2014).

Omenjeni otroci se razvrščajo v naslednje osnovne skupine:

- čustvene motnje,
- vedenjske motnje,
- kombinacija čustvenih in vedenjskih motenj.

V njihovem razvoju se je zgodilo ogromno travmatičnih dogodkov. Doživljali so malo uspehov in bili slabo sprejeti v socialnem okolju. Razvili so različne obrambne mehanizme (zanihanje, projekcija, nadkompenzacija), ki se izražajo v obliki izogibanja obveznostim, izgubi motivacije, samopoškodovanju izmikljanju, nezaupanju vase in v druge, vdajo se v določen položaj, situacijo. Kriteriji, ki so navedeni za posamezno motnjo, so opisani v nadaljevanju (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2014).

**Čustvene motnje** (internalizirane/motnje ponotranjanja); otroci doživljajo hudo notranjo stisko, bojazen, tesnobo ali depresivnost. To moti njihovo psihosocialno delovanje. Težko dosegajo in izpolnjujejo nujne razvojne naloge, kot je npr. obiskovanje šole, šolsko delo, prostočasne dejavnosti, sprejetost med vrstniki. Primanjkuje jim samozavesti, zmanjšano je njihovo samospoštovanje, imajo nizko samopodobo, spremlja jih občutek nemoči, žalosti, jeze, manjvrednosti, krivde, brezvoljnosti. Primanjkuje jim energije, interesov in koncentracije, izogibajo se okoliščinam, ki sprožajo tesnobo in/ali depresivno razpoloženje.

**Vedenjske motnje** (eksternalizirane/motnje pozunanjanja); otroci izražajo socialno neželene oblike vedenja. Okolje jih odklanja ali kaznuje. Njihovo vedenje je moteče, kadar ni v skladu z zahtevami, s pravili in pričakovanji okolja, ki ga pričakujemo v določenem razvojnem obdobju. Imajo zmanjšano sposobnost učenja iz izkušenj, v konfliktih težje uvidijo in priznajo svoj delež, krivdo in napake pripisujejo drugim.

**Lažje oblike vedenjske motnje:** otrokovo moteče vedenje vpliva na pomembna področja njegovega delovanja, šolo in družinsko okolje. Motnje se kažejo kot impulzivnost, razdražljivost, zamujanje pouka, izogibanje šolskim obveznostim, uporniško in provokativno vedenje.

**Težje oblike vedenjske motnje:** za vedenje, ki ga otrok izraža, je značilna agresija, destruktivnost, predrznost, kršitve starosti ustreznih družbenih pričakovanj. Otroci so napadalni, ustrahujejo druge, kruti, so nagnjeni k uničevanju lastnine, kraji, laganju,

izostajanju iz šole, pobegom od doma. Motnja je tem bolj resna, čim več oblik odklonskega vedenja otrok kaže.

**Čustvene in vedenjske motnje:** neustrezni čustveni odzivi ter izrazite vedenjske motnje, ki se jim lahko pridruži asocialno vedenje.

Čustvene in vedenjske motnje obravnava in razvršča tudi mednarodna klasifikacija bolezni (Mednarodna klasifikacija bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov za statistične namene 2008):

- **HIPERKINETIČNE MOTNJE.** Nastanejo v zgodnjih letih življenja. Za otroke s to motnjo je značilno, da jim primanjkuje vztrajnosti pri dejavnostih, ki zahtevajo kognitivne veščine, pretirano so aktivni, preskakujejo iz ene aktivnosti na drugo, ne da bi katerokoli dokončali. Sem spadajo motnje aktivnosti in pozornosti, hiperkinetična motnja vedenja, druge vrste hiperkinetičnih motenj, hiperkinetična motnja, neopredeljena.
- **MOTNJE VEDENJA.** Gre za ponavljajoč se in trajen vzorec disocialnega, agresivnega ali predrznega vedenja. Sem spadajo: motnje vedenja omejene na družinski okvir, nesocializirane motnje vedenja, socializirane motnje vedenja, opozicionalno kljubovalno vedenje, druge motnje vedenja, motnje vedenja, neopredeljene.
- **MEŠANE MOTNJE VEDENJA IN ČUSTVOVANJA.** Za to skupino je značilna kombinacija stalnega agresivnega, disocialnega ali nesramnega vedenja z odkritimi in očitnimi simptomi depresije, tesnobe ali drugih emocionalnih težav. Sem spadajo: depresivna motnja vedenja, druge mešane motnje vedenja in čustvovanja, mešane motnje vedenja in čustvovanja, neopredeljena.
- **ČUSTVENE MOTNJE, ZA KATERE JE ZNAČILNO, DA SE ZAČNEJO V OTROŠTVU.** V večji meri gre za preseganja normalnih razvojnih značilnosti. Sem spadajo: ločitvena, fobična in socialna tesnoba v otroštvu, rivaliteta sorojencev kot motnja in druge emocionalne motnje v otroštvu, emocionalna motnja v otroštvu, neopredeljena.
- **MOTNJE SOCIALNEGA FUNKCIONIRANJA, KI SE ZAČNEJO V OTROŠTVU IN ADOLESCENCI.** Gre za skupino motenj, za katere so značilne abnormnosti v socialnem funkcioniranju. Te se začenjajo v nekem razvojnem

obdobju. Socialne nesposobnosti ali deficiti v funkcioniranju otrok niso primarno prisotni. Sem spadajo: selektivni mutizem, reaktivna motnja pri navezovanju odnosov v otroštvu, razvrtost pri navezovanju odnosov v otroštvu, druge motnje socialnega funkcioniranja v otroštvu, motnja socialnega funkcioniranja v otroštvu, neopredeljena.

- TIKI. Tik je nehoten, nagel, ponavljajoč se, neritmični gib (navadno zajema omejene mišične skupine). Lahko se pojavi tudi v glasovni obliki. Začnejo se nenadoma, nimajo pa navidezno nobenega smotra. Sem spadajo: prehodni tiki, kronični, motorični ali glasovni, kombinirani glasovni in multipli motorični tiki, drugi tiki, tik, neopredeljen.
- DRUGE VEDENJSKE IN ČUSTVENE MOTNJE, KI SE ZAČNEJO NAVADNO V OTROŠTVU. Heterogena skupina motenj, ki jim je skupen značilen nastanek v otroštvu, se pa v mnogočem razlikujejo.
- Nekatera od teh stanj predstavljajo dobro definirane sindrome, druga pa le simptomne komplekse in jih je treba upoštevati zaradi njihove pogostosti in povezanosti s psihosocialnimi težavami, ne moremo pa jih vključiti v druge sindrome. Sem spadajo: uhajanje vode (enureza) neorganskega izvora, uhajanje blata (enkopreza) neorganskega izvora, motnja hranjenja v otroštvu, pica v otroštvu, motnje stereotipnega gibanja, jecljanje, prehitevajoče govorjenje, druge specifične vedenjske in emocionalne motnje z nastankom navadno v otroštvu in adolescenci, neopredeljene vedenjske in emocionalne motnje z začetkom navadno v otroštvu in adolescenci.

## **1.2 DEJAVNIKI NASTANKA ČUSTVENIH IN VEDENJSKIH TEŽAV OZIROMA MOTENJ**

Odgovorov na vprašanja, zakaj se takšno vedenje pojavi, kaj so razlogi zanj, kaj ga vzdržuje ipd., obstaja več možnih razlag, ki spadajo na različna področja. To je lahko stvar debate med različnimi znanostmi, vedami in ljudmi, ki ta področja zastopajo.

Na nastajanje in utrjevanje čustvenih in vedenjskih težav vpliva več dejavnikov v medsebojni interakciji. Med seboj se prepletajo biološki, psihološki in socialni dejavniki

(Kobolt 2011, 160). Povezave med posameznimi dejavniki tveganja so lahko različne, lahko so značilni za neko prestopniško vedenje, lahko so njegova posledica. Poznavanje dejavnikov tveganja omogoča boljše razumevanje nekega vedenja in je zelo pomembno pri programiranju vrste in načina pomoči (Tomori 2000, 95). Otroci in mladostniki z omenjenimi motnjami v družbi s svojim vedenjem izstopajo kot težavni, moteči, neprilagojeni, disocialni ipd., vendar njihova potreba po duševnem, emocionalnem in vedenjskem ravnotežju ostaja. Ostaja tudi hrepenenje po odnosu s sočlovekom, na zavedni ali nezavedni ravni. Ko se ravnotežje in skladnost s seboj in z drugimi iz različnih razlogov poruši, postanejo načini, zadovoljevanja potrebe neprimerni. Neprimerni postanejo tudi posameznikovi odzivi. Moteči so za osebo samo, okolje ali kakorkoli drugače socialno nesprejemljivi. Govorimo o motečem vedenju, kar ob nadaljnjem sklopu neugodnih dejavnikov, ki nam pridejo nasproti, preraste v motnjo (Kobolt 2011, 161).

V nadaljevanju povzemamo shemo dejavnikov tveganja za razvoj čustvenih in/ali vedenjskih motenj pri mladostnikih, kot jo navaja Tomori (2000, 96).

**Osebnostne značilnosti.** Pri nastajanju neprilagojenega vedenja prihaja do prepletanja bioloških in psihosocialnih dejavnikov. Posameznik se v okolju odziva tudi na podlagi prepletanja bioloških dejavnikov (dednost), v smislu kognitivnih, osebnostnih, temperamentnih in drugih zasnov. Družinski vzorec se prenaša (Kobolt 2011, 161).

– Konstitucijske lastnosti: sem spadajo značilnosti, ki jih določa poseben način funkcioniranja odločilnih struktur osrednjega živčevja in so biološko pogojene. Te značilnosti so naslednje. *Impulzivnost* – posameznik se odziva brez prejšnjega premisleka, je nestrpen, ima slabše sposobnosti za obvladovanje čustev, posebej jeze. Zmanjšana je tudi zmožnost nadzora lastnih impulzov – *zvišan prag za vzburjenje* – mladostnik za svoje dobro počutje potrebuje veliko intenzivnega dogajanja. V nasprotnem primeru je napet, nemiren in nestrpen. S svojim vedenjem sam sproži čim bolj razburljivo dogajanje. Po potrebi si ga poišče sam ali pa ustvari okoliščine, v katerih bo svojo potrebo po vzburjenju lahko zadovoljil; *ekstravertiranost* – mladostnik je naravnani v akcijo in zunanja dogajanja. Njegov lastni notranji svet in umirjene vsebine ga ne zanimajo toliko; *vitalnost*, ki je pri mnogih veliko večja kot pri ostalih vrstnikih.



- Psihološke lastnosti: za te lastnosti je pogosto težko presoditi, ali so vzrok neustreznega vedenja ali pa posledica neugodnih dogajanj in izkušenj. Sem spadajo nezadovoljujoča samopodoba in nizka raven samospoštovanja – mladostniki boleča občutja nevrednosti, nesposobnosti in nemoči pogosto poskušajo preseči s poudarjenim vedenjem, ki jim daje občutek moči in obvladovanja. Z drznimi dejanji in vtisom dominantnosti, ki ga želijo uveljaviti, sebi in drugim prikrivajo šibke točke, točke, kjer so ranljivi; potreba po sprejetosti v skupini vrstnikov – predstavlja zelo veliko potrebo. Dogaja se, da se mladostniki v skupinah družijo predvsem s posamezniki, ki imajo podobne obrambne mehanizme; slabša socialna zrelost, zaradi česar težko razpoznavajo socialne situacije, kar jim onemogoča izbiro in razvijanje primernih in socialnemu dogajanju prilagojenih načinov vedenja; nesposobnost za prevzemanje odgovornosti za svoje vedenje, kjer mladostnik za lastno neustrezno vedenje pripisujejo krivdo drugim. Razloge za svoje ravnanje vidijo zunaj sebe, v drugih osebah in njihovem ravnanju ali pa v nekih objektivnih okoliščinah. Pri otrocih, kjer razvoj poteka v smeri disocialnih osebnostnih motenj, lahko že v adolescenci zaznamo karakterne značilnosti, kot so nesposobnost vživeti se v čustva drugih, pomanjkanje občutja krivde ali obžalovanje, nesposobnost za učenje iz lastnih negativnih izkušenj.

**Družina in dejavniki tveganja.** Družina s svojo dinamiko vpliva na osebnostni razvoj otrok in na vedenje vseh družinskih članov. Velja tudi obratno, in sicer, da vsak član družinskega sistema po svoje oblikuje, usmerja in utrjuje družinske odnose in dogajanja, ki se zrcalijo v vedenju v širšem socialnem okolju (Tomori 2000, 98). Medsebojno soodvisnost poudarja tudi sistemska teorija. Vsak sistem je organizirana celota, elementi v sistemu so nujno medsebojno soodvisni. Sistem je skupek elementov, ki so medsebojno povezani. Kar se zgodi enemu izmed delov, vpliva na vsak del v sistemu in na celoten sistem (Gostečnik 2010, 21). Dejavniki na tem področju so: samospoštovanje in samopodoba, ki je za zdrav razvoj pri mladostnikih z neprilagojenim vedenjem pogosto ovirana. Pogosti spori, očitki, neustrezne žalitve, poniževanja, razvrednotenja, zavrnitve in brezbriznost za čustvene potrebe zavirajo zdrav razvoj samospoštovanja. Otroci in mladostniki, ki to redno doživljajo, občutijo nevrednost, se ne cenijo, poleg vsega pa se ne počutijo varni. Svoje vedenje odražajo v različnih vedenjskih oblikah,

kot so neustrezne samopotrditve, podrejanje in obvladovanje šibkejših, poskusi dominiranja in manipuliranja, z namenom, da občutijo lastno moč; *odnos do avtoritet*, ki je okrnjen, saj ima malo mladostnikov izkušnje z avtoriteto, ki jim omogoča varno in spodbudno odraščanje v samostojne in trdne osebnosti. Mladostniki z neprilagojenim vedenjem imajo po navadi neugodne izkušnje z avtoritarnimi liki. Dostikrat so z njihove strani deležni kazni, omejitev, prepovedi, poniževanja, Odraščajo z željo po uporabi, kljubovanju in boju z vsakršno avtoriteto. Kršenje norm znotraj družine se med razvojem razširi in prehaja v kršenje norm širšega socialnega okolja. Do likov, ki jim predstavljajo avtoriteto (učitelji, policisti, sodišče...), začnejo gojiti odpor in sovražnost. S tem si podzavestno zmanjšujejo strah pred možno ogroženostjo, ponižanjem, kaznijo. Bitke z njimi so simboličen obračun s tistimi, ki so že v preteklosti prizadeli in ranili njihovo samospoštovanje; *pomanjkanje spretnosti za obvladovanje stresa*, za katere je otrok, ki odrašča v disfunkcionalnih družinah, prikrajan. Ljudje že od otroštva iščejo druge za pomirjanje, iščejo pomoč, ko ne morejo razumeti ali se soočiti z neprijetnimi občutki, telesnimi senzacijami in ne najdejo primernih oblik za njihovo olajšanje ali razrešitev. Če ne dobijo primerne tolažbe, iščejo druge načine olajšanja in po navadi razvijejo neprilagojene obrambne mehanizme (Cvetek 2009, 66-67). Omenjene družine se z otroki premalo ukvarjajo, ne dajejo jim občutka sprejetosti, namesto da bi ga učili ustreznih veščin prizadevanja ob neuspehih, ga kaznujejo. Večino staršev v teh družinah je tudi nespretnih in ob stresnih situacijah odpovejo (Tomori 2000, 100); v disfunkcionalni *družini, ki odpoveduje v svoji vzgojni vlogi*, je okrnjeno postavljane jasnih meja. Otrok oziroma mladostnik, ki živi v družini kjer so meje pretirano ozke, toge in ostre, kjer sledi kršenju teh meja stroga kazen, kjer so meje nepredvidljive, ne bo sposoben slediti omejitvam, ki jih zahteva stvarnost. Ob srečanju z omejitvami se počuti ogroženega, prikrajanega, lahko jih doživlja kot napad nase. Lahko bi tudi rekli, da pri družini, ki odpoveduje v svoji vzgojni vlogi, v samem sistemu prihaja do neravnovesja mehanizma, ki vzdržuje stabilnost vzorcev njihovih odnosov – člani družinskega sistema so v neravnovesju. Govorimo o pravilih kot dogovorjenih sporazumih in soglasjih, na osnovi katerih družina organizira svoje interakcije, vlogah kot individualno predpisanih vzorcih obnašanja, okrepljenih s pričakovanji, z normami družine in mejah sistema, ki jih lahko razumemo kot parametre, po katerih tok podatkov prehaja iz enega sistema v drugega (Gostečnik 2010, 30); *obrobna družina in družina, ki živi v težkih bivanjskih razmerah* –gre za družine, ki

so v neprestanem konfliktu z okoljem. V takem primeru bo tudi otrok kasneje imel težave pri vključevanju v širši socialni prostor. Družine so namreč v stalnem stiku s svetom okoli sebe in tako vplivajo na okolico in okolica nanje. Družina bi naj bila prilagodljiva, zmožna odgovarjati na spremembe, rasti in napredovati. Tam, kjer je sistem maksimalno odprt ali zaprt, neurejen in nepovezan, to ni možno (30); *neustrezni liki staršev*, kot so odsoten ali čustveno nedostopen oče, agresiven, kaznujoč in trd, pogosto alkoholiziran, neobvladan in impulziven ali tak, ki ni vključen v socialno okolje; nemočna, resignirana, pasivna in pogosto depresivna mati, hiperprotektivna, brezpogojno in nesmiselno zaščitniška, dominantna, oblastna in lastniška (Tomori 2000, 101).

**Šola oziroma šolski neuspeh** predstavlja pomemben dejavnik, ki povečuje možnost prestopniškega vedenja in predstavlja znamenje neprilagodljivosti in nesocializiranosti. Za zadovoljivo šolanje niso zadosti samo intelektualne sposobnosti. Potrebna je tudi sposobnost socialnega prilagajanja, pripravljenost za sodelovanje v šolskem procesu in odpovedovanje trenutnim željam, ko delo za šolo zahteva angažiranost (Tomori 200, 104).

**V socialnem okolju**, kjer se posameznik počuti odtujenega in nesprejetega, mladostnik ne more razvijati pripadnosti, ki je podlaga za sprejemanje meril in vrednot. Neprilagojeno vedenje je pogosto povezano z neugodnimi splošnimi materialnimi in socialnimi razmerami, s kulturno in z ekonomsko prikrajšanostjo, obrobnostjo (Tomori 2000, 104).

**Prestopniško vedenje in spol** mladih zajema področje, kjer stroka ugotavlja, da je pojav pogostejši pri fantih. Tudi pojavne oblike se razlikujejo glede na spol. Pri mladostnikih moškega spola je zaznati več destruktivnega in nasilnega vedenja, pri dekletih pa zelo pogosto prihaja do vrste nerazrešenih težav s sprejemanjem svoje spolne identitete (Tomori 2000, 105).

Tem dejavnikom bi lahko dodali še nekatere druge: neustrezno zadovoljevanje psihosocialnih potreb, doživljanje travmatskih izkušenj, šibkosti v delovanju živčnega sistema, slabo kontrolo impulzov, pomanjkanje strategij spoprijemanja, nizek socialni

kapital in druge neugodne vplive. Ti dejavniki v kombinaciji ali posamično sprožajo, vzdržujejo in oblikujejo otrokovo psihosocialno delovanje (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2014). V tem kontekstu prepleta različnih dejavnikov poteka tudi socializacija posameznika. Raven socializiranosti opisuje posameznikovo notranjo gotovost, čustveno in socialno povezanost z okoljem, zmožnost obvladovanja frustracij, sposobnost usmerjanja lastnega vedenja v skladu z vrednostnim sistemom sociokulturnega okolja, sposobnost in pripravljenost odpovedovanja trenutnemu ugodju, kadar želje niso v skladu s stvarnimi možnostmi in z uveljavljenimi omejitvami. Pogoj za izpolnjevanje teh nalog je ustrezen razvoj posameznikovih intelektualnih, čustvenih, in socialnih potencialov v razmerah ožjega in širšega socialnega okolja, ki ta razvoj omogočajo, spodbujajo in uravnavajo v dinamiki medsebojne interakcije (Tomori 2000, 90).

### **1.3 ODDAJA OTROKA V VZGOJNI ZAVOD**

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 58/2011) narekuje naslednje cilje in načela vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami:

- zagotavljanje največje koristi otroka;
- celovitost in kompleksnost vzgoje in izobraževanja;
- enakih možnosti s hkratnim upoštevanjem različnih potreb otroka;
- vključevanje staršev, posvojiteljev, rejnikov in skrbnikov v postopek usmerjanja in oblike pomoči;
- individualiziranega pristopa;
- interdisciplinarnosti;
- ohranjanja ravnotežja med različnimi področji otrokovega telesnega in duševnega razvoja;
- čimprejšnja usmeritev v ustrezen program vzgoje in izobraževanja;
- takojšnje in kontinuirane podpore in strokovne pomoči v programih vzgoje in izobraževanja;
- vertikalne prehodnosti in povezanosti programov;

- organizacije vzgoje in izobraževanja čim bližje kraju bivanja;
- zagotavljanje ustreznih pogojev, ki omogočajo optimalen razvoj posameznega otroka.

Oddaja otroka ali mladostnika v vzgojni zavod je ena in v praksi tudi med zadnjimi oblikami pomoči, ki nastopi oziroma se izvaja, kadar vse ostale oblike dela z otrokom in mladostnikom s čustvenimi in/ali z vedenjskimi težavami niso uspešne.

Zavodi za vzgojo in izobraževanje sprejemajo otroke in mladostnike s čustvenimi in z vedenjskimi težavami, učno, poklicno in delovno neuspešne. Tradicija njihovega delovanja je zelo dolga. V zavod jih usmerjajo pristojni centri za socialno delo v skladu zakonom, ki ureja področje zakonske zveze in družinskih razmerij v soglasju s pristojno šolsko upravo. V zavode za vzgojo in izobraževanje lahko mladostnike namesti tudi sodišče, ki jim izreče ukrep oddaje v vzgojni zavod (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Ur. l. RS, št. 58/2011).

Nekateri zavodi imajo organizirane interne oblike osnovnega ali poklicnega izobraževanja. To omogoča vključitev otrok in mladostnikov, ki imajo poleg čustvenih in vedenjskih težav tudi večje učno-šolske težave in so za kompenzacijo le-teh potrebni posebej prilagojeni pogoji in ustrezno dodatno usposobljen kader (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2006).

**Namen** zavodske vzgoje je nudenje pogojev za varen in zdrav osebni razvoj (kompletno oskrbo), kompenzacija razvojnih primanjkljajev in vrzeli v kognitivnem, čustvenem in socialnem razvoju, po potrebi pa tudi medicinska oskrba (splošna medicinska, pedopsihiatrična, psihoterapevtska ipd.). **Cilj bivanja** otrok in mladostnikov v zavodu je čimprejšnja usposobitev za uspešno vrnitev/vključitev v matično/običajno okolje in uspešno dokončanje osnovnega ali poklicnega izobraževanja (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2006).

Glavna usmeritev in prednostne naloge pri pedagoškem / socialno pedagoškem delu so (Vzgojni dom Veržej 2014):

1. Humanizacija odnosov na vseh ravneh komuniciranja - ob načelu pozitivne usmerjenosti, ki zahteva krepitev pozitivnih lastnosti otrok, uporabo pozitivnih vzgojnih sredstev in uveljavljanja demokratičnih medsebojnih odnosov. Pozitivna usmerjenost ne izključuje zahtevnosti, temveč vključuje načelnost, doslednost in vztrajnost v prizadevanjih za odpravo otrokovih težav oziroma motenj.
2. Intenzivno delo s posamezniki in s skupino s ciljem odpravljanja težav na vseh področjih razgrajevanja in odpravljanja agresije in avtoagresije ter pridobivanja primernejših načinov spoprijemanja s težavami in z življenjem nasploh.
3. Oblikovanje/grajenje skupine, v kateri se bo vsak posameznik počutil varnega, sprejetega in uspešnega v prevzgojnem procesu.
4. Spodbujanje ustvarjalnosti in samostojnosti, a vendar odgovornosti posameznih otrok in skupin (v smeri ustvarjalne in delovne/zaposlitvene terapije, v smeri komunikacijskih treningov, doživljajske pedagogike, življenja v skladu z naravo in živalmi ...).
5. Vključevanje staršev, rejnikov oziroma skrbnikov v proces obravnave otroka v največji možni meri in skozi celoten proces, razen v primerih, ko iz realnih razlogov to ni mogoče (odsotnost, odvzete starševske pravice itd.). Cilj tega je izboljšanje odnosov med člani družine v domačem okolju ter s tem izboljšanje pogojev za nadaljnje napredovanje otroka, ko se bo vrnil v domače okolje.

V Sloveniji so 3 mladinski domovi, 7 zavodov za vzgojo in izobraževanje in prevzgojni dom. Glede na starost otrok in mladostnikov so zavodi (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2006):

- za šoloobvezne otroke obeh spolov,
- za šoloobvezne otroke in za mladostnike in mladostnice, ki so že zaključili šolsko obveznost
- za mladostnike in mladostnice oziroma (samo) za mladostnike, ki so že zaključili šolsko obveznost.

Po **načinu osnovnega ali poklicnega izobraževanja** so otroci ali mladostniki vključeni v:

- osnovne šole izven zavoda,
- interne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem,

- osnovne šole s prilagojen programom z nižjim izobrazbenim standardom izven zavoda,
- interne osnovne šole s prilagojen programom z nižjim izobrazbenim standardom,
- interne programe poklicnega izobraževanja
- programe poklicnega izobraževanja izven zavoda.
- eden od mladinskih domov ima tudi produkcijsko šolo, kjer izvajajo program funkcionalnega usposabljanja za življenje (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2006).

## **2. ODNOSI IN MEDOSEBNE SPRETNOSTI**

### **2.1 POMEN MEDOSEBNIH ODNOSOV**

Vedno bolj je jasno, da je osnovno človeško hrepenenje po odnosu, bistvena in temeljna motivacijska sila človekovega razvoja. Sistemsko razumevanje človekove psihične strukture nam skozi mrežo odnosov razkriva človekovo psihično strukturo (Kompan Erzar 2001, 11). Človekova osnovna motivacija je usmerjena k odnosu z drugimi. Človek je »... pojmovan kot bitje, ki presega samega sebe ali bitje, ki v svojem temelju hrepeni po odnosu, komunikaciji ...« (Gostečnik 2006, 172). Odnos je prostor, ki ga posameznik izbere za svoje življenjsko okolje in to okolje je potem edino, kjer se počuti varnega v stiku s seboj, ljubljenega, ne glede na to, kako zadovoljujoči so ti odnosi (Kompan Erzar 2001, 11).

Temelj za ustvarjanje medosebnih odnosov predstavljajo socialne interakcije. Socialne interakcije kot tudi medosebni odnosi potekajo v različnih oblikah in na različnih ravneh in sicer na medosebni, skupinski, institucionalni ravni. Potekajo od preprostih diadičnih interakcij do globalnih socialnih interakcij med skupinami, institucijami. Ne glede na to, na kateri ravni socialna interakcija poteka, ta predpostavlja sposobnost ljudi za artikulirano izmenjavo gest, simbolov, informacij, dejanj. Poleg tega na različnih ravneh socialne interakcije, na posameznika delujejo še razni posredniki socialnega vpliva okolja. Najmanj posrednikov je na medosebni ravni (Ule 2000, 29).

Odnosi med ljudmi so raznoliki, zapleteni. Ustvarjanje odnosov zahteva veliko spretnosti, a s časoma postane avtomatizem. Večino spretnosti v medosebnih odnosih bi se naj naučili že v otroštvu, vendar vsi otroci nimajo ustreznega modela za njihovo učenje. Številne raziskave so pokazale, da se spretnosti v medosebnih odnosih lahko naučijo tudi odrasli (Lamovec 1991, 7).

Potreba po druženju je ena osnovnih človeških potreb. Pri različnih osebah je lahko bolj ali manj razvita, nihče pa ni brez nje (Ule 2000, 223). Zadovoljujoči odnosi so zelo



pomembni za psihično zdravje, osebno srečo ljudi in tudi za uspeh v poklicu. Medosebni odnosi predstavljajo velik pomen pri poklicnem uspehu. Lahko nam delo olajšajo, pripomorejo k občutku uspešnosti, lahko pa so izvor frustracij in občutkov neuspeha (Lamovec 1991, 10).

Ustvarjanje in ohranjanje medosebnih odnosov kaže na sposobnost sodelovanja, soodvisnosti in dobrega psihičnega delovanja. Tisti, ki imajo težave pri ustvarjanju dobrih odnosov z drugimi, pogosto doživljajo tesnobo, depresijo, odtujenost, osamljenost, se počutijo manjvredne, nemočne in izolirane (Lamovec 1991, 9). Izoliranost in osamljenost posameznika privede do težkih negativnih posledic, kot so dvom vase, nezno dolgotrajno, depresija, izguba samospoštovanja in gotovosti vase. Glede tega, kako bo osamljenost in izolacija vplivala na posameznika, ni splošnih pravil, je pa treba razlikovati med obema pojmomoma. Pri osamljenosti gre za pomanjkanje ali odsotnost trajnejših socialnih stikov z drugimi ljudmi. Je psihološki občutek izoliranosti. Ne pomeni, da so drugi fizično odsotni. Posameznikova mreža socialnih odnosov je manjša in manj zadovoljujoča kot bi si posameznik želel. O fizični nezmožnosti navezovanja stikov govorimo pri izolaciji. Pri tem ni nujno, da je nekdo, ki je v izolaciji tudi osamljen oziroma se počuti osamljenega. Stike z drugimi lahko vodi in si jih predstavlja v zavesti. Izolacija postane nevarna, kadar se posameznik zraven izoliranosti čuti še osamljenega (Ule 2000, 224).

Za ustvarjanje uspešnih medosebnih odnosov, moramo obvladovati določene spretnosti (Lamovec 1991, 9). Tudi Adler (2012, 12) je mnenja, da se človek socialnih spretnosti lahko nauči v vsakem starostnem obdobju. Če pa jih že ima oziroma obvlada, je potrebna vaja in izpopolnjevanje.

Medosebne spretnosti se, glede na psihološke, procese delijo na (Lamovec 1991, 9):

- zaznavne spretnosti, pri čemer gre za zaznavanje drugih ljudi in situacij;
- kognitivne spretnosti, pri čemer gre za zmožnost presojanja;
- vedenjske spretnosti, pri čemer gre za zmožnost odzivanja tako verbalno kot akcijsko v dani situaciji;
- afektivne spretnosti, kjer gre za ustrezno čustveno izražanje in odzivanje.

Medosebni odnosi predstavljajo osnovni pomen za razvoj osebnosti v emocionalnem, socialnem in tudi intelektualnem smislu (Lamovec 1991, 9).

## **2.2 ODNOS Z DRUGIMI IN SOUSTVARJANJE SAMOPODOBE/IDENTITETE**

Odnos z drugimi soustvarja našo identiteto. Na podlagi modernih nevrobioloških raziskav prihajamo do novih spoznanj in bolj jasnega razumevanja človeka kot odnosnega bitja. Naši možgani in naš razum ima pri tem pomembno vlogo. »Človeški možgani so najmogočnejša zakladnica tistega, kar imenujemo človek, kar imenujemo intelekt, čustvenost in zmožnost, ne samo preživetja, ampak najsubtilnejše ustvarjalnosti ter najglobljega, neustavljivega hrepenenja po drugem, ter s tem po uresničevanju najglobljih človeških motivacij.« (Gostečnik 2006, 176)

Preko tega, kako nas drugi zaznavajo, se na nas odzivajo, dobivamo povratne informacije o sebi in se podobno zaznavamo tudi sami. To zelo pripomore k jasnejši predstavi o sebi in nas uči prevzemanja različnih socialnih vlog. Drugi nam pomagajo osmisлити svet okoli nas. Pomagajo nam potrditi zaznave in vtise, tako da jih najprej delimo z drugimi, potem pa ugotavljamo, ali je njihovo doživljanje podobno. Potrebo po potrjevanju zadovoljujemo v medosebnih odnosih, poteka pa obojestransko (Lamovec 1991, 10). Izmenjavo različnih vedenjskih oblik med ljudmi v različnih socialnih odnosih imenujemo socialne interakcije. Gre za socialnopsihološki proces, kjer socialno interakcijo razumemo kot interakcijo, ki zaobjema vse oblike medsebojne izmenjave, dejavnosti in komunikacije ter psihološke procese. Socialne interakcije med ljudmi, kjer gre za sklop kompleksnih izmenjav različnih medosebnih dejanj in vplivov posameznikov, potekajo neprestano (Ule 2000, 28). Nujne so za nastanek in ohranjanje medosebnih in drugih socialnih odnosov, saj ti nastanejo iz ponavljajočih se oziroma dalj časa trajajočih interakcij.

Pomembno je, da nas drugi zaznavajo in se na nas odzivajo kot na osebo vredno spoštovanja, osebo, ki je zdrava, normalna. Pri tem imajo zelo pomembno vlogo posamezniku pomembni drugi. Pomen drugega za posameznikovo samoidentifikacijo poudarja tako imenovani simbolični interakcionizem. Pomembno je, da se posameznik

zna živeti v vlogo drugega in da zmore sebe opazovati z očmi drugega oziroma pomembnega drugega. S tem ko se človek s svojimi dejanji nanaša na dejanja drugih, postavlja celoto svojih dejanj v odnos do celote dejanj drugih ljudi. Vzpostavi se relativno enoten in za vso skupnost veljaven svet družbenih pomenov. Med ljudmi nastaja trajnejši družbeni odnos, lastnosti družbenega odnosa pa dobi tudi posameznikov odnos do sebe (Ule 2000, 212). Težava nastane, če nas drugi vidijo kot neumne, nerodne, nepomembne, nenormalne ali pa neobstoječe. To človeka rani ali celo ohromi. Če pogledamo situacijo še z nevrobiološkega in nevropsihološkega pogleda, vidimo, da človek vse informacije, ki jih prejema tako iz zunanjega kot notranjega okolja shranjuje v možgane (seveda tudi primerja s prvimi organiziranimi izkušnjami). Signale in informacije, ki jih prejemajo možgani, najprej zaznavajo in predelujejo, potem pa nanje odgovarjajo. S pomočjo senzornih organov integrirajo, sestavijo informacije in ustvarijo našo notranjo podobo zunanjega sveta. Bolj pogosto kot se določeni vzorci in aktivnosti ponavljajo, bolj se utrjuje podoba, ki jo dobivamo (Gostečnik 2006, 177).

Samopodoba je konstrukt, ki je že dolgo predmet obravnave različnih znanosti. Obstajajo različne teorije, različni avtorji, ki ta konstrukt pojmujejo. Nastalo je veliko definicij in zapisov tega termina. Kobal (2000, 36), glede identitete in samopodobe ter razlike med omenjenima konstruktoma ugotavlja, da obstajata dve teoretični smernici. Ena predpostavlja, da je identiteta del samopodobe, druga pa, da je identiteta samopodoba. Sama se nagiba k predpostavki, da sta identiteta in samopodoba isti pojav. Samopodobo opredeljuje kot množico odnosov, ki jih posameznik zavedno ali nezavedno vzpostavlja do samega sebe že od svojega rojstva. Samopodobo imenuje kot »organizirano celoto lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin.« (Kobal 2000, 25) Te ustrezajo različnim stopnjam razvoja in različnim situacijam. So v tesni povezavi z vrednostnim sistemom, posameznika in z vrednostnim sistemom ožjega ter širšega družbenega okolja (25).

Tudi avtorica Kovačev (1997, 16) ugotavlja, da prihaja do nejasnosti med raziskovalci samopodobe in identitete, kar vsekakor otežuje njuno razumevanje. Navaja naslednjo definicijo in interpretacijo identitete:

1. Identiteta kot samopodoba – tukaj gre za neko vrsto samoopredeljevanja, kjer posameznikova samopodoba sovpada z njegovo samoidentifikacijo in tudi temelji na razumevanju identitete kot posameznikovega samorefleksivnega procesa.
2. Identiteta kot kompleks lastnosti, ki jih posamezniku pripisujejo drugi – tukaj gre za dopolnjevanje notranje refleksije z zunanjo. Usklajenost med obema refleksijama pripelje do relativno objektivne in realne podobe posameznika o sebi. Zunanjo refleksijo posamezniku pripisujejo drugi. Nanaša se na njegov položaj v družbenem sistemu in vključuje kombinacijo lastnosti in pričakovanj, ki se navezujejo na njegovo vlogo.
3. Identiteta kot značilnost družbenih sistemov – ta identiteta se nanaša na identiteto kot značilnost družbenih sistemov. Objekt identifikacije so skupine, organizacije, določajo jih pa posamezniki, ki naredijo te skupnosti prepoznavne.

Pripadnost posameznika neki skupini, ki določa njegovo kolektivno identiteto, predstavlja temelj človekove družbenosti. Zadovoljuje njegovo potrebo po varnosti in potrebo po vključenosti v skupino. Pripadnost skupini se izraža na različne načine. Med posameznikom in skupino obstaja neki odnos. Intenzivnost in kvaliteta odnosa je, kako je posameznik vpet v skupino in kako se identificira z njo. Lahko je vpet v več kolektivnih identitet. Ena izmed teh je poklicna (Kovačev 1997, 94). Je posebna oblika identitete, ki lahko posameznika zelo močno določi, predvsem tiste, ki jim poklic zelo dosti pomeni. Svojemu poklicnemu profilu lahko priredijo svoj mentalni in vedenjski slog. Močna identifikacija z lastno poklicno skupino se pojavlja predvsem pri poklicih, kjer prevladuje timsko delo. Poleg poklicne je tu še zaposlitvena identiteta, ki vzbuja občutek pripadnosti in lojalnosti instituciji, v kateri je posameznik zaposlen (95).

## **2.3 SOCIALNE KOMPETENCE**

Socialne kompetence v psihologiji dolgo niso imele pomembne vloge. Adler (2012, 18) besedno zvezo »socialna kompetenca« deli na »socialno«, kar se nanaša na medosebno, na skupnost in »kompetenca«, kar se nanaša na neko sposobnost, veščino. Pojem kompetenca izhaja iz latinskega glagola »competere«. Ta zajema pojme sovpadati, biti zadosten, biti mogoč, zahtevati, želeli, biti močen. Za razvoj in ohranjanje socialnih

kompetenc je potrebno imeti zdravo mero občutka lastne vrednosti, zaupanja v sposobnosti, odgovornosti in samodiscipline. V odnosu do drugih, posameznik s socialnimi kompetencami izraža pozornost, empatijo ali sočutje, sposobnost vzpostavljanja kompromisov in reševanja konfliktov, poznavanje ljudi, sposobnost kritike, spoštovanje, sposobnost izraziti naštetu itd.

Tako kot pri večini pojmov tudi pri tem obstajajo številne interpretacije. Adler socialne kompetence definira kot »sposobnosti posameznika, da se optimalno znajde sam s sabo in s svojim okoljem.« (Adler 2012, 20)

Do medosebnih odnosov pride na podlagi dalj časa trajajočih in ponavljajočih se interakcij med dvema ali več osebami, ki temeljijo na sodelovanju, zaupanju in medsebojni naklonjenosti (Ule 2000, 199). Lamovec (1991, 10) za razvoj in ohranjanje zadovoljajočih medosebnih odnosov izpostavlja spretnosti, ki zajemajo naslednja področja:

- medsebojno poznavanje in zaupanje;
- komuniciranje;
- medsebojno sprejemanje in potrjevanje;
- konstruktivno reševanje konfliktov v zvezi z odnosom.

Medsebojno poznavanje in zaupanje vključuje samorazkrivanje, samozavedanje, sprejemanje samega sebe in zaupanje. Najbolj pomembno na začetku je zaupanje drug drugemu, kar kaže na to, ali smo se sploh pripravljene razkriti. Samorazkrivanje je medosebna spretnost, ki predstavlja našo pripravljenost, da razkrijemo informacije, ki so pomembne za nek odnos. Tu igra pomembno vlogo samozavedanje, saj predstavlja vidik zavedanja samega sebe, svojih reakcij ter kako dobro bomo to nekomu sporočili (Lamovec 1991, 11). Tudi Ule (2000, 209) meni, da je za vzdrževanje odnosa pomembna vzpostavitev temeljnega zaupanja. To dosežemo s socialnimi spretnostmi, kot so nudenje medsebojne pomoči, izkazovanje solidarnosti, naklonjenosti, medsebojnega spoštovanja. Koliko bolj se partnerja drug drugemu dajeta, sprejemata in

razkrivati v odnosu, toliko bolj se odnos gradi. Raven samorazkrivanja določa osebno bližino med ljudmi.

Pri komunikaciji gre za točno posredovanje misli in čustev. Zajema izražanje sporočila in poslušanje. Sporočilo mora biti izraženo tako, da ga drugi lahko razbere, poslušanje pa mora biti tako pazljivo, da drugega razumemo (Lamovec 1991,11). Ni rečeno, da se bo iz neke interakcije, razvil trajni odnos. Za to so pomembne in potrebne določene ustaljene oblike interakcij, kot so na primer verbalne, neverbalne, simbolične oblike komuniciranja in medsebojnega vedenja, saj socialna interakcija predstavlja sposobnost ljudi za artikulirano izmenjavo gest, simbolov, informacij in dejanj. Osnovno sredstvo pri tem je jezik, zelo pomemben proces izmenjave informacij pa komunikacija (Ule 2000, 29). Komunikacija je krožni proces, kjer sporočilo sprejemamo in oddajamo (Gostečnik 2000, 53).

Pri tretji spretnosti, gre za obojestransko sprejemanje in potrjevanje. Vključuje različne načine odzivanja dveh oseb (Lamovec 1991, 11). Ko se vzpostavi zaupanje med posameznikoma, sledi občutek odgovornosti in zadolžitev za nadaljevanje odnosa. Odnos se gradi naprej, če zmoreta partnerja prevzemati skupne dolžnosti in socialne zahteve, da v odnos investirata in prejemata (Ule 2000, 209).

Pri medosebni spretnosti konstruktivnega reševanja konfliktov govorimo o strategijah za reševanje medosebnih konfliktov, kar je zelo pomembno pri ohranjanju in razvijanju odnosa. Konflikt namreč nastane oziroma se pojavi, »kadar imata dva ali več ljudi različna in nasprotujoča stališča v situaciji, ki se izraža v besedah ali dejanjih.« (Anderson 2007, 17) Pri tem nekdo misli, da drugi ogroža njegove interese. Za ohranitev in delovanje odnosa je dobro, da obe strani pridobita in obvladujeta dejstva, ne pa dejstva obvladujejo njiju.

Pomembno pri ustvarjanju medosebnega odnosa je tudi skupna orientacija. Zajema upoštevanje istih norm in zastopanje istih vrednot v nekem odnosu. Norme so skupna pričakovanja glede tega, kaj obema, ki sta v odnosu, ustreza. Ni treba, da je usklajevanje norm in vrednot popolno. Pomembno je, da uspemo uskladiti tiste norme in vrednote, ki določajo vedenje v določenem odnosu (Lamovec 1991, 11).

Tisti, ki ima zdravo mero občutka lastne vrednosti in samozavesti, dobro funkcionira v odnosu do sebe in s svojim okoljem. Biti mora samodiscipliniran in imeti mora

zadostno mero odgovornosti, da lahko svoje življenje uskladi s seboj in svojim okoljem. Je motiviran, samodiscipliniran, ima potrebno samozaupanje, je notranje sproščen in zato mirnejši, razbremenjen in sprejemljiv oziroma dojemljiv za druge. Moč razuma v kombinaciji s sposobnostjo razumeti in izražati lastne misli in potrebe predstavlja osnovo za telesno in duhovno blagostanje. Kdor se poleg tega dobro znajde še v svojem okolju, pridobi več prijateljev in ima manj konfliktov. Posameznik, ki v življenju obvlada socialne kompetence, živi polnejše, je zadovoljen in uspešnejši (Adler 2012, 21). Njegovo vedenje se sklada s širšimi družbenimi merili. Osebnostne težnje je sposoben in pripravljen prilagoditi tudi omejitvam socialnega okolja. Pripadnost njemu pomembnemu socialnemu krogu in potreba po sprejetosti posameznika spodbujata, da prevzema vrednote tega socialnega kroga in izpolnjuje pričakovanja njemu pomembnih oseb. Razvijanje sposobnosti za razreševanje različnih preizkušenj in obremenitev ga med osebnostnim razvojem usposablja za smiselno obvladovanje stresov. Sposobnost za vživljanje v čustveni svet drugih mu pomaga usmerjati lastno vedenje, tako da s tem ne ogroža integritete drugega (Tomori 2000, 90).

## 3. EMPATIJA

### 3.1 POJMOVANJE EMPATIJE

Pojem empatija se je začel pojavljati na začetku 20.stoletja. Z njim so se ukvarjale različne znanosti: filozofija, teologija, razvojna, socialna in osebnostna psihologija, psihoterapija, nevroznanost in druge. Predstavniki omenjenih znanosti niso nikoli prišli do enoznačnega pojmovanja. Najbolj sorodni sta bili filozofija in psihologija. Obe sta se z omenjenim pojmom tudi največ ukvarjali. Večina pripadnikov teh znanosti označuje pojem empatij kot »stanje, ki pomeni zavedanje in razumevanje notranjega stanja drugega.« (Simonič 2010, 17) Najbolj splošno bi empatijo lahko opredelili kot »zmožnost vživeti se v misli in čutenja drugega, se pravi kot zmožnost priti do zavedanja in spoznanja izkušnje in doživljanja druge osebe.« (Simonič 2010, 17) Pri tem pojmovanju ne zajamemo vsestranskega pomena empatije, saj je empatija zelo kompleksen in večplasten pojem. Kompleksnost, večplastnost, različne teoretične usmerjenosti, znanstveno ozadje, osebno prepričanje in pogledi na svet posameznih avtorjev, ki empatijo opisujejo, otežuje oblikovanje enoznačne opredelitve (Simonič 2010, 134).

Hribar Sorčan (2013, 13) ugotavlja, da je moderna filozofija z vpeljavo pojma empatije in intersubjektivnosti, doživela velik dosežek in pomembno prispevala k razumevanju modernega človeka, vključno z odnosom do drugega in do sveta. Z empatijo se je v 20. stoletju ukvarjalo več filozofskih usmeritev in filozofov. V zadnjih desetletjih 20. stoletja so se tej temi, vedno bolj posvečale tudi medicina in sodobne kognitivne vede.

Empatijo filozofi najprej obravnavajo oziroma jo vključujejo v svojih razmišljanjih v povezavi z umetnostjo. V 19. stoletju je omenjeni pojem v nemško filozofijo, podrobneje v estetiko, vpeljal Robert Vischer. Vpeljal ga je preko pojma »die Einfühlung«. Vischer je imel velik vpliv na Theodorja Lippsa. Ta je začel empatijo pojmovati, kot temeljni filozofski pojem, s katerim je pojasnjeval odnos subjekta do samega sebe in do drugega subjekta (Hribar Sorčan 2013, 15).



Davis (1990, 707) meni, da se pojem empatija ogromno uporablja, je pa slabo razumljen. Velikokrat prihaja do zmede s podobnimi koncepti, kot so sočutje, smiliti se, identifikacija in prenos sebe. Empatija nam je dana v sami osnovi, je nekaj, kar se nam zgodi in ko se pojavi jo doživimo. Sami ne moremo povzročiti, da se zgodi. To je nekaj, kar jo naredi edinstveno.

### 3.2 DOŽIVLJANJE EMPATIJE

Davis (1990, 709) v svojem članku navaja opis empatije Carla Rogersa, in sicer s terapevtskega vidika. Pravi, da se ta pojavi, ko terapevt svojega klienta brezpogojno sprejema, ko ga aktivno posluša, reflektira njegove misli in občutke z občutljivostjo in natančnostjo. Poleg tega da nam je empatija dana, navaja še drugo značilnost, kar jo naredi edinstveno. Empatija se dogaja oziroma poteka v treh prekrivajočih se fazah. **Prva faza** je tako imenovani prenos sebe in se zgodi, ko nekoga pozorno poslušamo in se poskušamo postaviti v njegovo kožo. **Druga faza** se zgodi, ko nenadoma začutimo tako imenovani »prehod čez« oziroma čustveni premik, premik od razmišljanja do občutja, ko doživimo globino razumevanja in zavedanja drugega. V tej fazi smo tako zelo globoko povezani z drugo osebo, da se pojavi določena oblika identifikacije. Za trenutek z drugo osebo postanemo eno. V **tretji fazi** pridemo ponovno v stik s samim seboj. Drugi osebi stojimo ob strani in izražamo sočutje glede tega, kaj se je zgodilo.

Danes se ta pojem uporablja na široko, vendar vedno v kontekstu medčloveških odnosov in medsebojne povezanosti. Empatija človeku omogoča preseči egoizem, egocentrični pogled na svet in v naše dožemanje vključiti tudi druge. Vključitev celostnega konteksta nam omogoča celosten pogled na stvari, omogoča nam celoviteje razumeti sebe in druge (Simonič 2010, 122-123). Po Lippsu (Hribar Sorčan 2013, 15) človek ustvari svojo samopodobo, ko mu uspe oblikovati množstvo zaznav, ki ga konstituirajo. To formiranje podobe gre skozi proces, ki ga Lipps razloži s teorijo vživljanja ali z empatijo. Gre za splošni spoznavni proces, v katerem se oblikuje tako subjekt kot objekt. Spoznavni postopek, s katerim predmetu in tudi samemu sebi podelimo formo, poteka, oziroma izhaja na podlagi lastnosti, ki jih predmet ima. Subjekt pristopa k stvarim tako, da se vživlja v zunanji svet. Začuti tudi sebe oziroma

občuti tako, da se vživi v stvari in preko njih doživi samega sebe. Za prepoznavanje čustev in misli drugih so pomembni mimika obraza, geste, vedenje in govorica drugega. Vsak od nas ima tako imenovani »instinkt imitacije«, s katerim na podlagi omenjenih izraznih načinov v nas samih podoživimo občutja, ki jih izražajo drugi. To je pomembno za naše lastno samozavedanje, saj ko sami občutimo neka čustva, imamo podobno obrazno mimiko in geste, se podobno vedemo in govorimo. Svoja občutja zaznavamo najprej z notranjo percepcijo, potem pa z zunanjo, se pravi z vživljanjem v druge (Hribar Sorčan 2013, 16).

Če je človek usmerjen samo vase, se izgubi. Izolacija ga privede v nenormalno stanje. Zaživi šele z neprestano izmenjavo z okolico. Družbeno okolje je zanj zelo pomembno. Človek potrebuje drugega človeka. Ob njem se vživlja v svet, si ustvarja ustrezna središča, razvija odnose (Juhant 2006, 153). Ljudje smo že v osnovi naravnani drug k drugemu. Šele v odnosu z drugimi se zavemo, da obstajamo. Človek in njegov jaz od samega začetka išče povezavo z objektom. To mu omogoča umestitev v zunanjem svetu in stik svojega notranjega sveta z zunanjim (Kompan Erzar 2001,183).

Empatija je pomembna veščina, ki bogati naše življenje. Ko postane glavno vodilo našega življenja in nas vodi po poti sočutja in brižnosti, postane močna sila, ki izboljšuje naše življenje. Kadar se empatija kot veščina začne zrcaliti v posameznikovih aktivnostih, postane njegovo življenje bolj smiselno, izpolnjeno in brižno. Empatični ljudje so se sposobni postaviti v kožo drugega človeka in videti svet skozi njihove oči (Rutsch 2005).

### **3.3 EMPATIJA IN INTERSUBJEKTIVNOST**

Empatija je univerzalna lastnost. Presega vsako kulturo, religijo ali spol. Je nekaj spontanega, naravnega, »je sposobnost vsakega človeškega bitja in kot taka temelj za dialoški odnos na globlji ravni, saj omogoča razumevanje drugih, kar je temelj za vsak dober odnos.« (Simonič 2010, 124) Empatija in prava empatičnost se vzpostavita v rahločutni interakciji z drugimi. To nam mogoča, da se postavimo v doživljanje druge osebe, da razumemo in predvidimo, kaj druga oseba čuti, misli, kako deluje. Pogoj za

to, da posameznik vstopi v empatične odnose, je sposobnost razumeti mentalna oziroma psihična stanja drugih. Pomembna je posameznikova sposobnost spoznanja, da so nam drugi, kot človeška bitja podobni, pri tem pa ne smemo izgubiti občutka za to, da je med nami razlika (Hribar Sorčan 2013, 22).

Raziskovalci so ugotovili, da ljudje neprestano zrcalimo drug drugega. Med nami prihaja do intersubjektivnosti, nastajajo medosebni prostori. Razberemo lahko, kaj drugi namerava, naše telo lahko čuti, kaj drugi čuti. Pri tem imajo pomembno vlogo naši možgani, posebej živčne celice za zrcaljenje, ki ležijo ob motoričnih nevronih, ki se aktivirajo, ko opazujemo vedenje drugega. Že samo opazovanje nam omogoča, da smo del drugega in del dejanja, ki ga počne, brez tega, da bi ga posnemali. Lahko se medsebojno doživljamo, kot da počnemo enako, kot da čutimo enako. Ustvarjajo se medosebna razumevanja, občutenja, sodelovanja (Čačinovič Vogrinčič idr. 2005, 67).

Nevropsihološka spoznanja postavljajo odzivnost kot zelo pomembno funkcijo odnosov. To pogojuje sposobnost posameznika, da je pozoren na drugega, hkrati pa tako sproščen, da ne blokira svojih čustvenih vzgibov. Čustvena odzivnost ima biološko osnovo. Oblikuje se skozi konkretne odnose, v katerih dobimo svojo psihično strukturo (Kompan Erzar 2001, 189).

Vedenjske in nevrološke znanosti zagovarjajo teorijo simulacije, kar po Hribar Sorčan (2013, 22) spominja na Lippsovo teorijo imitacije. Po njej človek vzpostavlja empatijo (tudi simpatijo) do drugega tako, da v mislih simulira predstave drugega človeka, nekega dogodka ali stanja in njegovo subjektivno perspektivo sveta. To nam omogoča dejstvo, da ljudje izhajamo iz podobnega umnega in izkustvenega sveta. Vsi, ki smo zdravi, smo (raz)umni in doživljamo strah, jezo, žalost, veselje, ljubezen, ljubosumje, ugodje in neugodje.

Vzpostavljanje medosebnega prostora oziroma intersubjektivnost se lahko vzpostavlja tudi zavestno. To se kaže v interakcijah kot so: zrcaljenje, posnemanje, sledenje, budno spremljanje, aktivno poslušanje, uglasovanje, gibanje v ritmu, skupno gibanje. Tudi Simonič (2010, 137) je podobnega mnenja in pravi, da obstajajo različne oblike, s katerimi lahko vstopimo v empatičen stik z drugimi. Sem uvrščamo pozorno poslušanje,

prisostvovanje dogodku, opazovanje različnih besednih in nebesednih sporočil druge osebe, sledenje lastnim odzivom pri sebi ter preverjanje natančnosti našega dojetanja pri drugem.

Prisotnost ljudi v interakcijah se po Čačinovič Vogrinčič idr. (2005, 68) kaže kot:

- zrcaljenje, posnemanje, sledenje,
- budno spremljanje,
- aktivno poslušanje,
- uglaševanje na stopnjo aktivacije, ritma, vznurjenosti oziroma pomirjenosti in čustev,
- skupno gibanje v ritmu.

Ne glede na vse, je prava empatija spontana, čeprav lahko omenjene oblike zavestno načrtujemo.

### **3.4 NARAVA, STRUKTURA IN FUNKCIJE EMPATIJE**

Po naravi in strukturi je empatija sestavljena iz afektivne in spoznavne komponente. Ta delitev je stvar strokovnega proučevanja. Različni strokovnjaki oziroma raziskovalci so v različnih obdobjih svojih raziskovanj poudarjali določeno komponento. V zadnjih letih prevladuje prepričanje, da se kognitivna in afektivna komponenta povezujeta v soodvisni sistem, kjer ena komponenta vpliva na drugo. Pomembno in potrebno je upoštevati obe komponenti, čeprav vsako ocenjujemo po svoje, saj skupaj določata celotni pojem (Davis 1980, 3).

Afektivna komponenta v ospredje postavlja čustveno doživljanje oseb v odnosu, spoznavna komponenta pa razumsko in intelektualno razumevanje druge osebe. Kateri vidik bo prevladal, je odvisno od trenutka, v katerem se empatija odvija, starosti in razvojne stopnje otroka, osebnosti odraslega (Simonič 2010, 144). Ne glede na to, kateri vidik prevladuje, sta oba neprestano v medsebojni interakciji. Tako je empatija

»kompleksen spoznavno-afektivni proces, v katerem se prepletata razumevanje in spoznavanje okvirov doživljanja druge osebe z bolj ali manj globoko čustveno uglašenostjo z doživljanjem te osebe.« (Simonič 2010, 145)

Empatija ima v naši družbi več različnih funkcij. Če pogledamo iz evolucijskega vidika, prevzema vlogo preživetja. Vodi namreč v večjo medsebojno povezanost članov skupnosti, kar poveča boljše delovanje in možnost preživetja. Naslednje področje, kjer ima empatija pomembno vlogo, je oblikovanje naše psihične strukture. Ta zajema naš pogled nase, na drugega in na svet okoli nas. Omogoča nam ohranjati socialne vezi in pozitivne odnose, kar človeka izpolnjuje. Je tudi vir samouresnitve in potrditve. Ko nekdo začuti, da ga drugi empatično sprejema, dobi o sebi določeno podobo. Empatija pogloblja moralno delovanje. Brez nje bi se ljudje moralnih načel za vzdrževanje socialnega reda naučili na pamet in ne bi čutili skrbi za drugega in povezanosti. Z empatijo postane moralno odločanje prosocialno in altruistično vedenje, ki je globlje in bolj osebno (Simonič 2010, 132).

### **3.5 BIOLOŠKI TEMELJI EMPATIJE**

Znanstveniki so na področju nevroznanosti prišli do odkritja morebitne podlage za sposobnost empatije v možganskih procesih. Veliko vlogo pri tem dodeljujejo zrcalnim nevronom. To je vrsta možganskih celic oziroma nevronov, ki se odziva enako v primeru, ko neko dejanje naredimo, ali v primeru, ko opazujemo drugega, ko sam naredi to enako dejanje (Simonič 2010, 151). Zrcalni nevroni predstavljajo biološki temelj empatije. Omogočajo nam poistovetenje s tistim, ki ga opazujemo, poslušamo ali o njem beremo. Preko zrcalnih nevronov se v naših možganih sprožajo enaki procesi, kot bi se takrat, če bi sami izvajali enako dejanje. Začnemo se odzivati, kot če bi bili naši možgani v telesu tistega, ki ga opazujemo ali o njem razmišljamo. Zrcalni nevroni nam zagotavljajo potrebno nevrobiološko osnovo za branje misli in namer drugih, za medsebojno čustveno ujemanje in uglašenost, empatijo, sočutje, poistovetenje, za vzpostavljanje in utrjevanje intersubjektivnega stika (Stern 2004, 78–79). Omogočajo nam nenehno in natančno odzivanje na namere drugih.

Z nevrološkimi znanostmi se povezuje tudi relacijskost človeške psihe. Znanstvene ugotovitve poudarjajo pomembnost odzivnosti in čustvene občutljivosti na čustvene dražljaje iz okolja, kar otroku omogoča preživetje (Kompan Erzar 2001, 187).

Poleg zrcalnih nevronov je treba razumeti še druge možganske procese, ki so dejavni pri prepoznavanju čustev in misli drugih. Zrcalni nevroni so le en del motoričnih nevronov. Pri procesih, kot je empatija deluje kompleksen sistem posameznih delov možganov, ki so med seboj povezani (Simonič 2010, 156). Ker je empatija več kot samo opazovanje in prepoznavanje namer drugih, je za kompleksno čustveno stanje potrebna dejavnost mnogih drugih možganskih procesov, kot so spomin, avtonomno zaznavanje, čustvena uglasenost. Poleg motoričnih nevronov je pomembno tudi delovanje tistih možganskih področij, ki so zadolžene za izvajanje socialnih interakcij (157).

Najpomembnejše obdobje nevrološkega zorenja otrokove psihične strukture je obdobje prvih treh let. To je obdobje otrokovega zorenja v odnosu s starši, kjer se gradi struktura odnosov. Odnosi v tem obdobju zelo močno zaznamujejo otrokovo psihično strukturo. Imajo neposreden vpliv na stopnjo nevrološkega razvoja možganskih struktur, ki omogočajo regulacijo emocij (Kompan Erzar 2001, 187). Da bi razvili primerne regulacije afektivnih stanj, posameznik potrebuje empatičnega skrbnika. Ta mora biti sposoben pravilno prepoznati in ubesediti otrokove zgodnje afekte. Empatična odzivnost bo otroku pomagala ubesediti in obvladati lastna občutja. Tako mu ne bo treba odigravati afektov na drug, razdiralen način. Empatične interakcije v primarnem odnosu pomembno vplivajo tudi na razvoj temeljnih možganskih struktur, saj se možgani razvijajo in so strukturno odvisni od interakcij s čustvenim okoljem. Rečemo lahko, da možgane gradi empatičen odnos (Simonič 2010, 181). Empatičen odnos staršev je tudi tisti, ki bo določil, do katere mere bo otrok v odraslosti sposoben prave in globoke empatije.

### **3.6 ALI SE LAHKO EMPATIJE NAUČIMO?**

Empatija sama po sebi ni dana vsem. Mnogi že kot otroci niso bili deležni empatičnih izkušenj in se zato morajo naučiti, kako empatično komunicirati. Da bi to dosegli, mora

posameznik empatijo najprej osvojiti, tako da sam postane empatičen. Simperinghamova (2013) priporoča svetovanje. Skozi ta proces, lahko posameznik ponovno doživi svoja občutenja kot otrok, se sreča z bogastvom notranjega sveta otroka na splošno, njegovimi potrebami in ranljivostjo odvisnosti. Ker gre pri empatiji za vživljanje v druge, postavljanje v njihovo kožo in ugotavljanje, kaj drugi občutijo, to težko naredimo, če se ne moremo spomniti, kako se počuti nekdo, ki je star dve, tri, sedem ali na primer dvanajst let. Da bi lahko otrokom empatijo izrazili, si moramo predstavljati, kaj bi lahko občutili in jim pokazati, da se jih trudimo razumeti. S tem jim pokažemo, da jih poskušamo razumeti, namesto kriviti ali jim moralizirati.

V primerjavi s Simperinghamovo, Davis (1990, 709) zagovarja stališče, da nam je empatija dana že v sami osnovi. Po tem takem se je ne moremo naučiti, lahko pa pomagamo razvijati določene veščine, ki omogočajo izražanje empatije kot oblike vedenja. Pomemben pri tem je kognitivni proces, ki se razvija skozi posameznikovo zorenje. Kognitivno in čustveno zreli ljudje bi morali biti sposobni doživljati empatijo, saj naj bi se ta razvijala skupaj s kognicijo in čustvi v puberteti. Prva in tretja faza se ustvarita na kognitivni ravni in se ju lahko naučimo in razvijamo. Za drugo stopnjo mora posameznik imeti razvit varen občutek jaza, kognitivni razvoj pa mora biti na stopnji formalnih operacij ali abstraktnega razmišljanja, da lahko doživljamo oziroma se vživljamo v drugega. Bolj se posameznik zaveda svoje identitete, osebnih vrednot in meja, lažje jo ohrani v interakciji z drugimi in ima večjo sposobnost, da se počuti eno z drugim. Davis pravi, da je direktno ne moremo učiti empatije, lahko pa učimo vaje samozavedanja, razumevanja samega sebe, svojih vrednot in potreb. Vse to poteka v interakciji z drugimi ljudmi. Tudi Goleman (2008, 63) meni, da je čustveno življenje področje, ki ga z več ali manj spretnostmi lahko obvladamo, ampak zahteva osebno zrelost. Žal sta danes šolstvo in kultura še vedno osredotočena predvsem na učne sposobnosti, čustveno življenje pa je postavljeno v ozadje. Inteligentnost, pridobljena s šolanjem, človeka ne more pripraviti na vse, kar življenje prinaša. Tu je še čustvena inteligenca, ki močno vpliva na osebno življenje posameznika. Čustvena zmožnost določa, kako dobro bomo znali uporabiti svoje spretnosti.

Kompan Erzar (2001, 176) meni, da lahko zamujeno nadomestimo. Pravi, da se povezave, ki se v možganih niso razvile zaradi odsotnosti psiho-biološke uglašenosti

otroka z odraslimi, lahko razvijejo tudi kasneje v vzdušju psiho-biološke uglašenosti med dvema odraslima.

### **3.7 POMEN EMPATIJE ZA POSAMEZNIKOV RAZVOJ**

Sodobni relacijski pogledi na psihofizični razvoj človeka poudarjajo človekovo vpetost v odnose. Človek ni izolirano bitje, saj celoto tvori skupaj s svojim okoljem. Odnosi so del človekove narave, so biološko in genetsko zapisani v nas. So človekova osnovna življenjska potreba. Da bi bil posameznikov razvoj čim bolj zdrav in normalen morajo odnosi biti čim bolj optimalni (Simonič 2010, 175).

Temeljna struktura dojemanja sveta emocij in odnosov z drugimi je struktura družine. Ta se je na določen način vtisnila v nevrolški sistem otrokovega mehanizma regulacije emocij in preverjanja emocionalnih impulzov v simbolične signale. Tam, kjer je ta funkcija slabo razvita, postanejo posameznikovi kasnejši odnosi pretirano emocionalni ali pretirano simbolni. Med njegovimi mislimi in čustvi ne bo prave povezave. Lahko da bo zablokiran v čustvih, lahko pa v mislih. Svet možnih odnosov bo zanj ozek in omejen na tiste spektre, ki jih obvlada (Kompan Erzar 2001, 187).

Prvi, ki so otroku še posebej pomembni in z njim vzpostavijo stik, so njegovi starši oziroma primarni skrbniki. Stik s to osebo mora biti resničen, pristen, globok. K vzpostavljanju takšnega stika veliko prispeva empatija oziroma empatična odzivnost otroku pomembnih oseb. Empatija s strani staršev pri otroku spodbuja pozitiven razvoj. Empatija, ki pozitivno deluje na otroka, se kaže v toplini, rahločutnosti, sočutju, razumevanju, skrbnosti, nizki stopnji kaznovanja in pozitivni povezanosti z otrokom. Pomanjkanje empatične odzivnosti oziroma pomanjkanje empatije, kar je največkrat zaslediti v odnosih, kjer je nasilje, zlorabe, psihiatrične bolezni staršev ali druge težave, velikokrat vodi v nefunkcionalne vedenjske vzorce (Simonič 2010, 179). Starši ogromno prispevajo k temu, kako dobri bodo otroci in kaj bodo postali. Zgodnja leta človekovega razvoja pomembno vplivajo na vse življenje. Otrok doživlja svet skozi lečo starševstva. Najpomembnejši vpliv starševstva v zgodnjih letih je kakovost



navezanosti, ki jo otrok vzpostavi s starši. Ta odnos je ključnega pomena, saj predstavlja podlago za vse nadaljnje odnose v življenju. Kakovost otrokove navezanosti s skrbnikom določa, kako bo pozneje reguliral svoja čustva. Nasilje in zanemarjenost v možganih spodbujata procese, ki ustvarjajo različne oblike antisocialnega vedenja (Gordon 2003, 237).

Osebe z visoko razvitimi čustvenimi spretnostmi so navadno bolj zadovoljne z življenjem, učinkovitejše, obvladujejo svoje miselne navade, z njimi spodbujajo svoje razmišljanje. V nasprotnem primeru prihaja do ne nadzorovanja svojega čustvenega življenja, neprestanega bojevanja v sebi, rušenja (Goleman 2008, 64).

### **3.8 EMPATIJA IN ČUSTVENA INTELIGENCA**

Čustvena inteligenca združuje osebne in družbene spretnosti. Osebne spretnosti se delijo na samozavedanje in samoupravljanje, družbene pa na družbeno zavedanje in upravljanje odnosov z drugimi. Samozavedanje in samoupravljanje razkriva, kakšni smo. Družbeno zavedanje in upravljanje medosebnih odnosov pa nam kaže, kakšni smo v odnosu do drugih (Bradberry in Greaves 2008, 42). Čustvena inteligentnost zajema naslednje zmogljivosti: spodbujanje sebe, kljubovanje frustracijam, nadziranje vzgibov in odlaganje zadovoljitev, obvladovanje razpoloženja, sproščanje stisk, ki zavirajo sposobnost razmišljanja, vživljanje v čustva drugih, upanje (Goleman 2008, 61).

Fizična pot čustvene inteligence ima začetek v možganih poleg hrbtenjače. Tu občutki začnejo svojo pot, saj vstopijo v možgane. Potujejo v limbični sistem, kjer doživimo čustva in potem naprej v sprednji del možganov, kjer jih razumsko izkusimo. Da pride do čustvene inteligence, mora biti vzpostavljena učinkovita komunikacija med razumskim in čustvenim centrom možganov (Bradberry in Greaves 2008, 28).

Goleman (2008, 75) v definiciji čustvene inteligentnosti osebno inteligentnost razvršča v pet skupin:

- **Poznavanje svojih čustev** – posameznik se zaveda sebe in prepozna občutke, ki se pojavijo v njem. To nam omogoča boljši vpogled v svoje duševno stanje in razumevanje tega. Pomembno je, da smo svoje občutke sposobni nadzirati. V nasprotnem primeru, občutki nadzirajo nas in smo jim prepuščeni.
- **Obvladovanje čustev** – posameznik je sposoben prilagoditi občutke tako, da ustrezajo okoliščinam. To je sposobnost, ki posamezniku omogoča nadgrajevanje zavesti o sebi, omogoča nam, da se umirimo v težkih trenutkih. V nasprotnem primeru doživljamo velike stiske in z njimi povezane občutke.
- **Spodbujanje sebe** – predstavlja sposobnost urejanja čustev, tako da služijo svojemu namenu, na primer k večji zbranosti, spodbujanju, obvladovanju samega sebe in ustvarjalnosti.
- **Prepoznavanje čustev drugih** – predstavlja EMPATIJO. Je osnovna spretnost pri občevanju z ljudmi. Ljudje z empatijo lažje in boljše razberejo znake iz družbenega okolja ter potrebe in zahteve, ki jih kažejo drugi ljudje.
- **Uravnavanje odnosov** – posameznik je sposoben ustvarjanja in ohranjanja medosebnih odnosov oziroma uravnavanja čustev pri drugih. To je sposobnost, ki zagotavlja priljubljenost, uspeh na vodilnih mestih in učinkovitost v medosebnih odnosih.

Ljudje se v omenjenih sposobnostih med seboj razlikujemo. Glede na to, da so naši možgani prilagodljivi in ves čas sprejemljivi za učenje, lahko morebitne pomanjkljivosti z učenjem odpravimo.

Poleg socialnih kompetenc, o katerih je bilo govora v prejšnjem poglavju, je za kakovostno življenje pomembna tudi čustvena inteligentnost, kot ugotavlja Lesjak (2002, 321–325). Človekova moderna usmerjenost povečuje vrednote, ki jih lahko zmerimo in stehamo, odriva pa tiste, ki jih nujno potrebujemo za ohranjanje osebnega ravnovesja in ravnovesja v družbi. Posledica tega je kriza v medosebnih odnosih. Strokovnjaki so ob iskanju rešitve za nastalo situacijo, prišli do ugotovitev, da človekove sposobnosti niso odvisne samo od njegovih umskih sposobnosti, ki jih merimo z inteligentnim količnikom. Razvita čustvena inteligenca lahko veliko pripomore k temu, da se porušeno ravnovesje v človeku in družbi spet vzpostavi. Če človek neprestano doživlja depresijo, strah, nemir in jezo, to onemogoča njegov delovni

spomin in sposobnost možganov, da povezujejo dejstva in ideje. Onemogoča nam razumno misliti in pametno ravnati. V nasprotju s tem nam čustvena inteligentnost omogoča, da se razvedrime, kadar smo potrti, se pomirimo, kadar smo zaskrbljeni in na primeren način izrazimo jezo, kadar smo jezni. Lahko jo razvijamo vse življenje.

## 4. POKLICNA IZGORELOST

### 4.1 DIMENZIJE IN SIMPTOMI IZGORELOSTI

Izgorelost je sindrom, ki se po navadi izraža z več različnimi simptomi. Ti se razlikujejo glede na posameznika in na stopnjo posameznikovega obolenja. V angleščini se pojem »izgoreti« enači s pojmom »burnout«. Označuje stanje občutne fizične, psihične in/ali čustvene izčrpanosti (Schmiedel 2011, 13).

Izgorevanje se po navadi pojavi, kadar se med naravo dela in človekom, ki to delo opravlja, pojavijo neskladja. V delovno okolje se v ospredje namesto človeških vrednosti postavljajo ekonomske. Vse, kar človeka žene, da dobro dela, kar ga določa kot človeško bitje, se ignorira in omalovažuje. Maslach in Leiter (2002, 10-16) navajata naslednje dejavnike izgorevanja.

- **Preobremenjenost z delom** – predstavlja neskladje med človekom in delom, ki ga opravlja. Pričakuje se, da se opravi preveč v prekratnem času s premalo sredstev. Preobremenjenost je večja, če je delovni ritem hitrejši. To škoduje kakovosti, krha delovne odnose in povzroča izgorevanje na delovnem mestu.
- **Pomanjkanje nadzora nad delom** – predstavlja omejen posameznikov vpliv oziroma doprinos k doseganju rezultatov v delovni organizaciji in strog nadzor. Prevladuje sporočilo, da zaposleni niso zaupanja vredni, da se njihove sodbe ne spoštujejo.
- **Nezadostno nagrajevanje** – predstavlja tako materialno nagrajevanje kot nagrajevanje v obliki pohvale, posvečanja pozornosti, zanimanja za zaposlene in njihovo delo s strani vodilnih v neki organizaciji.
- **Odsotnost trdne skupnosti** – Predstavlja izgubo pozitivne vezi, z drugimi v delovnem okolju. Najbolj razdiralno deluje nerešen konflikt.
- **Pomanjkanje poštenosti** – zaupanje v poštenost se izgubi, ko se kaže neiskrenost vodilnega osebja neke organizacije, ki ne spoštuje tega, kar smo. S poštenostjo se ljudem izkazuje spoštovanje. To potrjuje njihovo samozavest.

- **Konflikt vrednot** – pojavlja se, kadar pride do nasprotij med zahtevami v službi in osebnimi načeli. Včasih se celo zgodi, da se nekdo sreča s situacijami in z dejanji, ki so v nasprotju z njihovimi osebnimi vrednotami in se jim zdijo neetična. Moralni razkroj, ki temu sledi, je lahko zelo globok.

Izgorevanje, ki se pojavi na delovnem mestu, kaže na razhajanje med tem, kaj ljudje so in kaj morajo delati. »Izgorevanje je razkroj vrednot, dostojanstva, duha in volje – je razkroj človeške duše.« (Maslach in Leiter 2002, 16) Kadar so ljudje izpostavljeni izgorevanju na delovnem mestu, ostanejo kronično izčrpani, cinični in neučinkoviti. Ljudje, ki so izčrpani, se počutijo čustveno in telesno preobremenjeni. So izpiti, izpraznjeni in zdi se jim, da ne morejo obnoviti svojih moči. Cinični ljudje postanejo do dela in drugih ljudi hladni, odmaknjeni. S cinizmom se poskušajo obvarovati pred izčrpanostjo in razočaranjem. Čeprav čutijo, da je bolje biti neobčutljiv, lahko to resno načne njihovo počutje in zmožnost, da bi učinkovito opravljali svoje delo. Kadar ljudje doživljajo neučinkovitost, se jim zdi, da je vse kar naredijo, neplodno, nekoristno. Izgubljajo zaupanje v svoje zmožnosti in samega sebe. To je proces, ki nastaja počasi in do katerega pride, ko je posameznik nekaj časa izpostavljen dolgotrajnim pritiskom. Pšeničny (2007, 54–56), navaja tri empirično dokazane stopnje izgorevanja.

- **Izčrpanost** – začetna oblika izgorelosti, ki se kaže v storilnostni usmerjenosti, občutku odgovornosti, anksioznosti, nenadomestljivosti. Posameznik meni, da je stanje še obvladljivo. Pogosto se prevesi v občutek kronične utrujenosti. Na telesni ravni se kaže kot utrujenost, ki ne izgine niti po počitku, pojavljajo se jutranje in večerne bolečine, prebavne motnje, motnje spanja, na psihični ravni pa se kaže kot povečana aktivnost, frustriranost, težave v odnosu z ljudmi, pretirana skrb za druge, zanikanje telesne in psihične utrujenosti.
- **Ujetost** – pojavi se intenziven občutek nemoči, krivde, jeze. Na telesnem področju prihaja do občasnega ali trajnega zvišanja krvnega tlaka, bolečine, migrene, upada imunskega sistema, alergij, na psihičnem področju pa se kaže kot potreba po umiku iz delovnega in življenjskega okolja, zmanjšanje storilnostne naravnosti, nezmožnost nadziranja čustvenih odzivov in samomorilne misli.
- **Sindrom adrenalne izgorelosti** – ta se deli na adrenalno izgorelost pred in po zlomu. Adrenalna izgorelost pred zlomom se na telesni ravni kaže kot izrazita motnja spanja,

na psihični ravni pa, kot nezmožnost odločanja, načrtovanja, časovna neorientiranost, depresivni občutki in nenadzorovanje občutkov. Pri adrenalni izgorelosti po zlomu posameznik izgubi stik z notranjim svetom, pogloblja se v občutek notranje praznine. Kaže se kot močan in dolgotrajen upad delovnih sposobnosti, močno zmanjšanje psihofizične energije, nezmožnost vzpostavljanja in vzdrževanja psihofizičnega ravnotežja, periodično vračanje simptomov akutnega adrenalnega zloma v obremenilnih situacijah, izrazit odpor do prejšnjih življenjskih in delovnih situacij, osebnostne spremembe in spremembe vrednostnega sistema. Težave se pojavijo tudi v medosebnih odnosih, v partnerskem odnosu, prihaja do razpada partnerske zveze ali razpada prijateljskih vezi.

Schmiedel (2011, 14) predstavlja izgorelost iz vidika, posameznikovega obolenja. Pri izgorelosti prihaja do protesta proti neravnovesju v posameznikovem organizmu. Lahko se pojavi v obliki žolčne razjede, revmatičnega obolenja ali srčnega infarkta. Ob zelo izraženih simptomih to postane huda bolezen, kar lahko posameznika privede v popoln obup. V primerjavi s kroničnimi boleznimi se razvija postopoma, prisotnih je veliko simptomov, lahko jo pravočasno prepoznamo in si pomagamo. V praksi to izgleda drugače, saj se oboleli dolgo časa ne zavedajo, kaj se z njimi dogaja, če ne poslušajo svojega organizma. Organizem se upira neravnovesju, ki se v njem pojavlja. Lahko se upira našemu vedenju, stališčem, načinu življenja. Simptomi, ki jih pri tem razvije, so znaki protesta. Sprva so blagi. S časoma postanejo izrazitejši in so nam nazadnje celo v breme.

Izgorevanje poteka na različnih ravneh (Schmiedel 2011, 16):

- Telesna raven – bolniki pogosto navajajo simptome, kot so težave s srcem, težave s prebavili, glavobol, utrujenost, pomanjkanje spolne sle, napetost v mišicah, bolečine v hrbtu.
- Mentalna raven – izgoreli ljudje tožijo za motnjo koncentracije, imajo težave pri odločanju, slabše prenašajo obremenitev, imajo zmanjšano motivacijo in ustvarjalnost.
- Čustvena raven – sem spadajo nemir, živčnost, pesimizem, depresivna razpoloženja, občutek notranje praznine, zmanjšani občutek lastne vrednosti in pomanjkanje volje.

## 4.2 VZROKI IZGORELOSTI

Kovač (2013, 40-41) vzroke za nastanek poklicne izgorelosti razdeli v tri skupine, in sicer v organizacijske, poklicne in osebne dejavnike. Pri osebnih dejavnikih, se največ pozornosti namenja vlogi spola in starosti, pri poklicnih dejavnikih se raziskave osredotočajo predvsem na nejasnost in konfliktnost vlog ter delovno preobremenjenost, pri organizacijskih dejavnikih pa se osredotočajo predvsem na kvalitativne in kvantitativne zahteve dela, pomanjkanje avtonomije ali nadzora in pomanjkanje socialne opore.

Schmiedel (2011, 67–69), vzroke za izgorelost poleg psihosocialnih, vidi tudi v telesnih, se pravi v boleznih, ki je pri posamezniku navzoča, kar ni edini vzrok, lahko pa veliko pripomore k temu. Možni vzroki izčrpanosti so:

- zmanjšano delovanje ščitnice in slabokrvnost;
- pomanjkanje hranil, ki izzovejo in okrepijo sindrome izgorelosti, do česar pride zaradi enolične in nezdrave prehrane, oslabiljene absorpcije življenjsko pomembnih hranil, povečane potrebe po hranilih zaradi večjih telesnih in duševnih obremenitev;
- poživila in zdravila, pri čemer nam poživila, namesto da bi dajala energijo, mobilizirajo zadnje zaloge, zdravila pa lahko s svojimi stranskimi učinki posameznika utrudijo, zmanjšujejo njegovo motivacijo in tako sprožijo izčrpanost ali okrepijo izgorevanje;
- psihosocialni faktorji, ki se delijo na zunanje in notranje. Na zunanje posameznik nima neposrednega vpliva, notranji faktorji pa smo mi sami, naša naravnost, naša stališča, način vedenja do drugih, do življenja samega. Nekaj primerov zunanjih dejavnikov: preveč dela v prekratnem času, velika kvalitativna obremenitev, prenizke zadolžitve, rutinsko delo, ni možnosti za napredovanje ali razvoj, malo priznanja za dobre dosežke, nezadostna podpora sodelavcev ali svojcev, slabo vzdušje v podjetju ali družini, težave v partnerskem odnosu, težka ali kronična bolezen v družni ali lastni, malo socialnih stikov, pomanjkanje možnosti za sprostitev. Primeri notranjih dejavnikov: dvojna in trojna obremenitev, perfekcionisti, ki od sebe zahtevajo 100 %, togi ljudje, ki se ne znajo prilagajati različnim zahtevam, ljudje, ki hočejo vsem ustreči in ne znajo reči ne, ljudje, ki si postavljajo visoke zahteve, idealisti, ljudje, ki

hočejo vse narediti sami, ljudje, ki se ne zavedajo svojih potreb, ljudje, ki se istovetijo z delom, ljudje z nizko frustracijsko toleranco, ki težko prebolijo neuspehe, ljudje, ki potrebujejo veliko priznanja (Schmiedel 2013, 68).

### **4.3 OCENJEVANJE IZGORELOSTI**

Za ocenjevanje izgorelosti se v večini znanstvenih študij uporablja MBI (Maslach Burnout Inventory). Socialna psihologinja Maslachowa je raziskovala načine soočanja s čustvenim vznemirjanjem na delovnem mestu. Osredotočala se je, predvsem na simptome izgorelosti, kot je depersonalizacija in samoobramba. Skupaj s Pinesovo sta oblikovali tristopenjsko ocenjevalno lestvico poklicne izgorelosti (Kovač 2013, 37). Schmiedel Volker je razvil test z vprašalnikom Ali imam izgorelost? (Schmiedel 2011, 30). Vprašalnik ni uradno potrjen. Uporablja ga pri svojih bolnikih in se je izkazal za uspešnega v njegovi zdravniški praksi.

Mi smo v naši raziskavi uporabili vprašalnik CBI (Copenhagen Burnout Inventory). Jedro CBI vprašalnika sta dimenziji utrujenosti in izčrpanosti. Oba termina sta predmet tako preteklega razvoja koncepta termina »izgorelost«, kot predmet nedavnih raziskav na tem področju. Ustvarjalci omenjenega vprašalnika menijo, da sta utrujenost in izčrpanost pomembni značilnosti povezani z izgorelostjo. Oboje je treba opredeliti na določeno področje posameznikovega življenja. Vprašalnik je razdeljen na tri dele in sicer na osebno izgorelost, izgorelost, povezano z delom in izgorelost povezano s strankami. Vsak se lahko uporablja na svojem področju.



#### 4.4 RAZISKAVE O IZGORELOSTI V SLOVENSKEM PROSTORU

Izgorelost pri delu s čustveno in z vedenjsko moteno populacijo je tema, ki so se je lotili tudi v slovenskem prostoru. E. Matvoz (1996, 171) je meril psihofizične obremenitve in obremenjenosti pri delavcih zavodov za vedenjsko in čustveno motene v Sloveniji. Jernej Kovač (2013) je v svoji raziskavi ugotavljal potrebo po superviziji, zaznavanju stresa in poklicne izgorelosti ter učinke supervizije z vidika zaznavanja stresa in poklicne izgorelosti šolskih svetovalnih delavcev.

Podrobneje bomo predstavili raziskavo M. Horvat. Cilj raziskave je bil ugotoviti latentno (v ozadju skrito) strukturo izgorevanja pri delavcih in katere so tiste determinante, ki pogojujejo nastanek tega pojava. Raziskava je bila opravljena maja 1997. V njej so sodelovali zaposleni v institucijah za usposabljanje vedenjsko in čustveno motenih otrok in mladostnikov v Sloveniji. Razdeljeni so bili v tri skupine, in sicer vzgojitelji, učitelji in svetovalni delavci. Horvatova (2001, 173–174) navaja naslednje organizacijske dejavnike, ki so se pokazali kot ključni oziroma odločujoči elementi za nastanek izgorevanja pri delavcih v vzgojnih, mladinskih in prevzgojnih domovih:

- vzdušje – pomembno je vzdušje, ki je proizvod interakcije osebnosti posameznika in delovnih zahtev. Tam, kjer je emocionalno vzdušje dobro, je skrb za potrebe ljudi pristna in vlada dobra ustvarjalna klima;
- medsebojni odnosi – pomembno je spodbudno okolje, kjer človek lahko spodbuja in utrjuje občutek lastne vrednosti, kjer poteka odkrita, poštena komunikacija.
- konfliktnost poklicne vloge – ta se kaže v nastanku dveh ali več nezdržljivih pričakovanj znotraj delov poklicne vloge; npr. razkorak med potrebo po empatiji za razumevanje klienta (obravnavati otroka/mladostnika individualno) in potrebo po doslednem strukturiranju življenjskega ritma (vzdrževati red in mir, nadzor, voditi, sankcionirati);
- dvoumnost ali dvosmiselnost vloge – izraža se, ko je informacija o pravicah, dolžnostih in odgovornostih na delovnem mestu nejasna ter pomanjkljiva;
- možnost odločanja – delavcu daje občutek, da se njegovo znanje in izkušnje upoštevajo;

- kvalitativna in kvantitativna obremenjenost – do *kvantitativne preobremenjenosti* pride zaradi strukture dela, ki zahteva neprestano koncentracijo in visoko stopnjo odločanja. *Kvalitativna obremenjenost* (velike skupine otrok/mladostnikov s težavami, deljeni delovni čas, delo v izmenah, delo ob praznikih, nestandardne ure dela);
- socialna podpora vodij, sodelavcev, družine, prijatelje;
- prosti čas;
- pomanjkanje avtoritete, nadzor, nizki osebni dohodki in družbeno vrednotenje, razkorak med teorijo in prakso so še dejavniki, ki izgorelost v teh institucijah stopnjujejo.

#### **4.5 ALI LAHKO IZGORELOST PREPREČIMO?**

Pri razvoju CBI, še posebej pri razvijanju dimenzij delovne izgorelosti in izgorelosti, povezane s strankami, so avtorji oziroma ustvarjalci vprašalnika gradili na številnih teorijah o načinih, kako ljudje zaznavajo, razumejo in interpretirajo svoje psihološke in somatske simptome. Te teorije se ukvarjajo s tako imenovanimi shemami, vzročnimi atributi in situacijskimi vidiki bolezni. Avtorji mnijo, da ljudje čutijo potrebo, da simptome, ki jih doživljajo, razumejo v okviru neke obstoječe sheme in jih temu tudi pripisujejo. S tem lažje razumejo, predvidevajo in kontrolirajo svoje nadaljnje življenje (Kristensen idr. 2005, 197). Avtorje ali ustvarjalce CBI je zanimalo tudi to, kako ljudje dejansko živijo z različno stopnjo izgorelosti v svojem življenju. Zanimalo jih je, ali doživljajo omejenost v zvezi z učinkovitostjo in produktivnostjo ali izostajajo z dela. Če je tako, jih je nadalje zanimalo kakšne so posledice za njih, njihove družine, delovno mesto na dolgi rok. Kako se ljudje z visoko stopnjo izgorelosti spoprijemajo s svojimi simptomi, ali se zatekajo k zdravlilu, se s kom pogovarjajo o svojih težavah ali se s tem spoprijemajo na bolj pasiven in obramben način. Eden izmed modelov teoretične osnove, na katerih so avtorji CBI gradili situacijski model, poudarja, da izgorelost ni neki statični pojav. Pogosto se posledice in resnost stanja pri posamezniku čez čas spremenijo. Številne raziskave v povezavi z izgorelostjo so pokazale, da če je stopnja

izgorelosti stabilna skozi čas, mnogo anketirancev poroča o spremembah na boljše. Izgorelost ni neizogiben in negativen proces, ki gre iz slabega na slabše (198).

Čeprav mnogi bolniki z izgorelostjo kažejo podobno simptomatiko in imajo veliko skupnih značilnosti, je vsaka izgorelost edinstvena. Vsakemu posamezniku izgorelost sporoča nekaj drugega. Posameznikova izgorelost je izgorelost, ki jo je razvil njegov organizem, zato ima tudi moč, da jo ublaži ali pozdravi (Schmiedel 2011, 17).

#### **4.6 UKREPI ZA PREPREČEVANJE IZGORELOSTI**

Izgorelost ima raznolike vzroke. Obstajajo pa tudi ukrepi za odpravljanje in preprečevanje izgorelosti. Kyriacou (2001, 43) deli strategije soočanja s poklicno izgorelostjo na neposredne dejavnosti in paliativne tehnike. Neposredne dejavnosti, so usmerjene v strategije, ki izločajo vir stresa, paliativne tehnike, pa se osredotočajo na zmanjšanje intenzitete čustev, ki se pojavijo ob stresnih situacijah. Schmiedel (2011, 86–88 ) ukrepe za odpravljanje izgorelosti razvršča glede na fazo izgorelosti v kateri se posameznik nahaja. Veliko ukrepov nam lahko koristi, vendar so odvisni od vzrokov, ki so privedli do izgorevanja.

- Prva stopnja izgorevanja se imenuje faza aktivacije, kjer lahko oseba, če sprevidi, kaj jo je pripeljalo do izgorevanja, sama ukrepa in ne potrebuje tuje pomoči. Sami lahko preverimo in po potrebi spremenimo svoja stališča, razumno uživamo poživila, se zdravo prehranjujemo, poskrbimo za sprostitev in regeneracijo, se ukvarjamo s športom.
- Na drugi stopnji izgorevanja (fazi odpora) izčrpanost traja že dalj časa in je močnejša. Po navadi so že oslABLJENE naše umske in telesne sposobnosti, pogosto je okrnjeno naše čustveno doživljanje. Treba je upoštevati vse ukrepe iz prve faze, narediti še razširjene preiskave vzrokov, sprejeti zunanjo pomoč –pomoč partnerja, prijateljev, svojcev, po potrebi tudi profesionalno.
- Na tretji stopnji, stopnji izgorevanja, potrebujemo profesionalno pomoč. Poleg tega, da upoštevamo vse ukrepe prve in druge faze, moramo poiskati profesionalno

pomoč (zdravnike, terapevte, psihoterapevte, svetovalce), lahko razmišljamo tudi o stacionarni obliki zdravljenja na kakšni kliniki.

Leta 2002 je v Portorožu potekala 21. znanstvena konferenca o razvoju organizacijskih ved. Udeleženci so se med drugim dotaknili tudi vprašanj motivacije, osebnosti, čustvene inteligentnosti v povezavi z managementom in poslovnimi uspehi.

Lesjak (2002, 321) poudarja pomen ravnovesje med razumom in čustvi. Kako se posameznik znajde v življenju, ni odvisno samo od razumske inteligentnosti. Pomembna je tudi čustvena inteligentnost. Avtor za to uporablja pojem »urbanost čustev in misli«, kar predstavlja urejenost razmišljanja in čustvovanja. Če vključimo še nevrološko razlago povezave omenjenih procesov, lahko ugotovimo, da je za spore med mislimi in občutji kriva zveza med amigdalo (center za čustvovanje) in neokorteksom (center za umske rešitve). Čustva lahko porušijo naše mišljenje. Izrazito močna negativna čustva, kot sta zaskrbljenost in jeza, lahko privedejo do živčne hladnosti, kar zave sposobnost pri vzdrževanju delovnega spomina. Imamo lahko občutek, da nismo sposobni zbrano misliti. Neprestani čustveni nemir, jeza in vročekrvnost povzročajo odklone v intelektualnih sposobnostih, lahko pa celo zatrejo učne in delovne sposobnosti. V tem primeru vzrok za pomanjkanje le-teh ni v intelektualnosti, ampak v motenem nadzoru nad čustvenim življenjem.

Florjančič in Novak (2002, 3-11) v svojem prispevku predstavljata raziskavo v nekem slovenskem podjetju, kjer so ugotavljali, kateri motivacijski dejavniki so za zaposlene pri njihovem delu najpomembnejši. Ugotovitve so pokazale, da so ključni elementi konkurenčnega podjetja in z njo povezana poslovna uspešnost upoštevanje svetovnih standardov kakovosti, opremljenosti podjetja s sodobno tehnologijo, hitro prilagajanje tržnim spremembam in dobro strokovno podkovani in usposobljeni delavci. Danes delavci niso več le izvajalci nalog. Postajajo kreativni nosilci uresničevanja poslovne politike in doseganja strateških ciljev. Poleg tega, da morajo biti ustrezno izobraženi in usposobljeni, morajo biti tudi ustrezno motivirani. Da pa bi ljudje bili ustrezno motivirani, moramo poznati njihove lastnosti. Stopnja motiviranosti neposredno vpliva na njihovo delovanje in učinkovitost. O tem, kaj človeka motivira, govorijo številne teorije. Avtorja izpostavita teorijo potreb. Menita, da je ljudi z močno potrebo lažje

motivirati, eden izmed sredstev za zadovoljevanje različnih potreb je uspeh. Pri motiviranju ljudi lahko uporabimo različne tehnike in načine. Pomembno pri tem je, da upoštevamo materialni in nematerialni pristop. Oba sta med seboj povezana in se prepletata.

Na podlagi rezultatov izvedene ankete so motivacijske dejavnike razvrstili glede na opredelitve anketirancev po pomembnosti, v tri skupine (Florjančič in Novak 2002, 8).

1. V prvo skupino so uvrščeni plača, zagotovljena stabilna in varna prihodnost, dobri odnosi s sodelavci in dobri delovni pogoji. Ti dejavniki so med zaposlenimi najpomembnejši in lahko prispevajo k opaznemu, h kakovostnemu premiku.

2. V drugo skupino so uvrščeni zanimivo in raznovrstno delo, možnost strokovnega izpopolnjevanja in možnost uporabe lastnega znanja. Ti dejavniki so se v podjetju izkazali za manj pomembne, jih je pa treba upoštevati, saj kažejo željo zaposlenih po ustvarjalnem delu z možnostjo uveljavljanja lastne sposobnosti in ideje. Gre za motiv, ki je pomemben za kakovostno delo in je obrnjen v prihodnost.

3. V tretjo skupino so uvrščeni možnost napredovanja, sodelovanje pri odločanju, ugled pri delu, priznanje in nagrade. To so dejavniki, ki v kombinaciji z drugimi dopolnjujejo celotni motivacijski mehanizem.

Poleg tega da se prepletajo materialni in nematerialni dejavniki, predstavljajo medosebni odnosi zelo pomemben dejavnik. Spremljajo nas vse življenje in tudi v tem primeru med anketiranci tvorijo prijetno vzdušje na delovnem mestu, razumevanje in zelo veliko pripomorejo k delovni učinkovitosti ter kakovosti dela.

Lesjak (2002, 321) v svojem prispevku opozarja na krizo medosebnih odnosov. Tudi Adler (2012, 19) ugotavlja, da v poslovnem svetu, socialne kompetence oziroma veščine, ki so pomembne pri ustvarjanju medsebojnih odnosov, še vedno, več ali manj, označujejo kot veščine, ki posameznika ovirajo. Zanimljivo je dejstvo, da ravno te veščine vodijo k uspehu neke organizacije, saj se v njih zrcali sposobnost za timsko delo, motivacija, odgovornost, trud, fleksibilnost in angažiranost. Posameznik z razvitimi socialnimi kompetencami dosega večje dosežke, je bolj osredotočen in dosega

večjo samozavest. Doživlja manj konfliktov, je v boljšem zdravstvenem stanju, produktivnejši pri delu in ima večjo motivacijo. Je srečnejši in bolj izpolnjeni (21).

Maslachewa (2002, 62–64) ugotavlja, da se menedžerji pogosto ne želijo soočati z izgorevanjem svojih delavcev. Bojijo se, da bi s tem sprožili val zahtev zaposlenih po zmanjšanju delovne obremenitve in zahtevo po omogočanju dragih programov za kakovostno delovno življenje. Zatekajo se k prepričanjem, da je to težava, ki zadeva posameznika, da to ni delodajalčeva odgovornost, da to nima resnejšega vpliva na organizacijo in da organizacija ne more kaj prida ukreniti proti temu. V resnici ni tako. Izgorevanje nedvomno vpliva na uspešnost organizacije in ni samo težava posameznika. Vsekakor je veliko boljše izgorevanje preprečevati, kot pozneje ukrepati proti njemu. Preventivni pristop je pri tem zelo modra in preudarna naložba v prihodnost organizacije in je stvar daljnosežnega videnja. Predstavlja investicijo v ljudi, da bodo postali dobro izučeni, zvesti, da bodo kakovostno opravljali delo in da bodo predani delavci, na katere se organizacija lahko zanese.

Etika in morala, ki jo človek sprejema, rasteta iz zaupanja, trdega dela in doseganja kakovosti. To lahko dosežejo menedžerji, ki ustvarjajo zdravo organizacijsko klimo in z ustvarjanjem kakovostnih delovnih mest tako v profitnih kot neprofitnih organizacijah. Osnova za to, je da ima razvito visoko čustveno inteligenco (Lesjak 2002, 323).

#### **4.7 SUPERVIZIJA KOT MOŽNA METODA PREPREČEVANJA POKLICNE IZGORELOSTI**

Opolnomočenje in strokovno izpopolnjevanje strokovnih delavcev postaja vedno bolj pomembna strategija in skorajda nuja delovnih organizacij, ki težijo k razvoju in nudenju kakovostnih storitev (Kobolt 2000, 119). K spodbujanju in uresničevanju poklicnega in osebnostnega razvoja veliko pripomore supervizija. Beseda »supervizija« izvorno pomeni »nadziranje« (super – nad, videre – zreti). Besedo »nadzirati« lahko razumemo kot pogled na naše delo iz razdalje. Skozi proces supervizije se lahko strokovni delavci preko refleksije lastnih delovnih izkušenj v varnem okolju s skupino

kolegov in supervizorja učijo novih vzorcev profesionalnega ravnanja. Skupno rešujejo težave, si med seboj izmenjujejo izkušnje, stališča, strokovne poglede in dobivajo povratne informacije v zvezi z lastnim delom.

Poleg tega je pomembno, da ima strokovni delavec možnost predelave svojih delovnih izkušenj, še posebej na področju socialnih in vzgojno-izobraževalnih dejavnosti, kjer kompleksnost dela vedno bolj narašča. Pri svojem delu se mora nenehno odločati, kako ravnati v posameznih situacijah v odnosu z ljudmi, s katerimi se sreča in se truditi, da bi bil čim bolj učinkovit in strokoven (Kobolt 2000, 121).

Švagan (2010, 60) je mnenja, da se strokovni delavci, katerih delo je naravnano predvsem na odnose z ljudmi, skoraj vsakodnevno srečujejo z različnimi težavami. To lahko povzroča stres, kar dolgoročno vodi v resnejše težave in obolenja. Pomembno je, da take situacije prepoznajo in dobijo pomoč. Ena izmed oblik strokovne pomoči je supervizija.

## 5. OPREDELITEV PROBLEMA

Vzgojitelji v vzgojnih zavodih pri svojem delu s čustveno in vedenjsko motenimi otroki doživljajo visoke psihofizične obremenitve (Matvoz 2001, 171). Njihova profesionalna obremenitev je velika. Tudi Horvatova (2001, 169-191) ugotavlja, da je izgorevanje pri zaposlenih, ki delajo z otroki s čustveno in vedenjsko motnjo, velika.

Cilj magistrskega dela je pri zaposlenih, ki delajo z otroki s čustveno ali vedenjsko motnjo, ugotoviti povezanost empatije in odnosnih kompetenc z delovno izgorelostjo. Pomanjkanje ali prisotnost medosebnih spretnosti in sposobnost empatije, pomembno vplivajo na kakovost človekovega življenja. To se odraža na zasebnem kot tudi na poklicnem področju posameznikovega življenja. Ljudje, ki ne zmorejo vzpostaviti odnosa z drugimi ljudmi, doživljajo težave sami s seboj in tudi težko sprejemajo druge. Empatija človeku omogoča preseči egoizem, egocentrični pogled na svet in v dojetje vključiti tudi druge. Pojavlja se v sklopu medosebnih odnosov. O poklicni izgorelosti pa lahko govorimo, če so ljudje izčrpani, čutijo čustveno in telesno preobremenjenost, doživljajo neuspehe, občutke nemoči, postanejo izpiti, izpraznjeni in zdi se jim, da ne morejo obnoviti svojih moči. Izgorelost se tako označuje kot stanje občutne fizične, psihične in/ali čustvene izčrpanosti (Schmiedel 2011, 13).

V naši raziskavi smo se odločili omenjene dimenzije raziskovati na osnovnošolskem vzorcu. Predvsem smo želeli ugotoviti, ali obstajajo statistično pomembne razlike pri delovni izgorelosti med zaposlenimi v vzgojnih zavodih kjer je delo z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo bolj posredno in med zaposlenimi v osnovni šoli.



## **6. METODA**

### **6.1 UDELEŽENCI**

V raziskavi je sodelovalo 130 udeležencev, od tega 91 žensk (70 % vzorca) in 39 (30 % vzorca) moških. Najmlajši udeleženec je bil star 25 let, najstarejši pa 63. Povprečna starost pri vseh udeležencih je bila 42 let. Najkrajša delovna doba pri vseh udeležencih skupaj, je bila eno leto, najdaljša pa 39 let. Največ udeležencev, tj. 68 oseb (66,2 % vzorca), v skupnem vzorcu je imelo univerzitetno izobrazbo.

79 udeležencev je bilo, zaposlenih v zavodu, od tega 30 (38 % vzorca) moških in 49 (62 % vzorca) žensk. 24 (30,4 % vzorca) teh udeležencev je imelo višješolsko izobrazbo, 52 (65,8% vzorca) univerzitetno izobrazbo, trije (3,8% vzorca) so dokončali specializacijo, magisterij. Najmlajši je bil star 25 let, najstarejši pa 63. Povprečna starostna doba zaposlenih v zavodu je bila 42 let. Najkrajša delovna doba je znašala eno leto, najdaljša pa 39 let. V vzgojnih zavodih, so ankete izpolnjevali vsi strokovni delavci, ki delajo z otroki in mladostniki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo.

51 udeležencev, ki so sodelovali, je bilo učiteljev zaposlenih v šoli, od tega 9 (17,6 %) moških in 42 (82,4 %) žensk. En (2%) učitelj je imel srednješolsko izobrazbo, 15 (29,4 % vzorca) višješolsko izobrazbo, 34 (66,7 % vzorca) univerzitetno izobrazbo. En (2 % vzorca) učitelj je dokončal specializacijo, magisterij. Najmlajši učitelj je bil star 25 let, najstarejši pa 57. Povprečna starostna doba zaposlenih na šoli je 43 let. Najkrajša delovna doba je eno leto, najdaljša 36 let.

### **6.2 INSTRUMENTI**

V raziskavi smo uporabili sestavljen vprašalnik, ki je poleg vprašanj o demografskih podatkih vseboval še tri vprašalnike.

Za merjenje medosebnih spretnosti udeležencev smo uporabili - Vprašalnik medosebnih spretnosti (Social Skills Inventory - SSI), katerega avtor je Riggio Trockmorton (1986). Namenjen je preizkušnji socialnih spretnosti. Temelji na samooceni in meri temeljne dimenzije družabnih spretnosti. Vsebuje 105 trditev. Te se vrednotijo na devet stopenjski lestvici. Posameznik pri vsaki trditvi označi eno od števil, odvisno od ustreznosti opisa njegovega vedenja ali doživljanja. Sestavljen je iz posameznih dimenzij, ki se lahko točkujejo posebej, lahko pa rezultate tudi seštejemo. Pri interpretaciji moramo biti pozorni, saj je ena spretnost lahko bolj razvita kot druga. Dimenzije, ki sestavljajo vprašalnik, so:

- emocionalna izraznost (ES) – je spretnost neverbalnega pošiljanja emocionalnih sporočil, neverbalnega izražanja stališč, stopnje dominantnosti in znakov, ki služijo medosebni orientaciji. Nanaša se tudi na zmožnost posameznikovega spontanega in točnega izražanja občutenih emocionalnih stanj. Osebe z razvito emocionalno izraznostjo so sposobne vzbuditi emocionalne odzive tudi pri drugih;
- emocionalna senzibilnost (ES) – je spretnost sprejemanja in dekodiranja neverbalnih in emocionalnih sporočil drugih. Nanaša se na pozornost, na znake emocij pri drugih, na hitro in točno prepoznavanje številnih odtenkov emocionalnega doživljanja drugih in na močno in čustveno odzivanje nanje;
- emocionalni nadzor (EC) – je spretnost uravnavanja in nadziranja emocionalnih in drugih neverbalnih izrazov. Nanaša se na sposobnost igranja in maskiranja občutenih emocij. Lahko pride do pretiranega obvladovanja emocij;
- socialna izraznost (SC) – je spretnost v verbalnem izražanju in vključevanju drugih v pogovor. Osebe s to sposobnostjo so sposobne začeti pogovor in spontano govoriti o neki temi. Delujejo družabno in odprto. V primeru, da imajo nizko stopnjo socialnega nadzora, jih lahko zanese in prenehajo biti pozorni na to, kar govorijo;
- socialna senzibilnost (SS) – je spretnost sprejemanja verbalnih sporočil in razumevanje norm, ki določajo ustreznost družabnega obnašanja. Osebe s to spretnostjo so pozorne na svoje socialno vedenje in njegovo socialno ustreznost. V primeru, da ima posameznik visoko razvito socialno senzibilnost in nizko razvito socialno izraznost in socialni nadzor, lahko pride do pretiranega opazovanja samega sebe;

- socialni nadzor (SC) – je spretnost v igranju vlog in socialni samopredstavitvi. Nanaša se na družabno spretnost, taktnost, visoko samozaupanje v socialni situaciji. Vključuje tudi zmožnost vplivanja na socialno interakcijo;
- socialna manipulacija (SM) – predstavlja pripravljenost manipulirati z drugimi z namenom, da dosežemo zaželene rezultate.

Zanesljivost vprašalnika smo ugotavljali z izračunom Cronbachovega koeficienta alfa, ki znaša  $\alpha = 0,830$ , kar pomeni dobro zanesljivost.

Za ugotavljanje poklicne izgorelosti smo uporabili Kopenhagenski instrument izgorelosti (Copenhagen Burnout Inventory – CBI) (Kristensen idr. 2005). CBI je vprašalnik, ki meri izgorelost na treh področjih: osebno izgorelost, izgorelost povezano z delom in izgorelost povezano s strankami. Vsak del vprašalnika se lahko uporablja posebej, na svojem področju. Mi smo uporabljali vprašalnik o delovni izgorelosti. Meri delovno izgorelost, ki je definirana kot stopnja psihične in fizične utrujenosti in izčrpanosti, ki jo oseba dožema v povezavi s svojim delom (Kristensen idr. 2005, 197). Področje delovne izgorelosti vsebuje 7 trditev. Odgovore (zelo močno, močno, nekoliko, malo, zelo malo) za vsako trditev posebej posameznik izbere glede tega, kaj zanj velja. Zanesljivost vprašalnika smo ugotavljali z izračunom Cronbachovega koeficienta alfa, ki znaša  $\alpha = 0,782$ , kar pomeni srednje dobro zanesljivost.

Za merjenje dimenzij empatije smo uporabili Vprašalnik medosebne odzivnosti (Interpersonal Reactivity Index – IRI), katerega avtor je Mark H. Davis (1980). Vsebuje 28 trditev. Odgovori se vrednotijo na 5-stopenjski lestvici (Likertova lestvica). Posameznik pri vsaki trditvi označi stopnjo, ki zanj najbolj velja. 28 trditev je razdeljenih v štiri poddimenzije. Vsaki pripada po sedem trditev. Vsaka poddimenzija predstavlja svoje področje v globalnem pogledu na empatijo. Lestvica zavzemanje perspektive PT (perspective taking), ki vsebujejo postavke, ki ocenjujejo spontani poskus osvojiti perspektivo drugih ljudi oziroma videti stvari z njihovega stališča. Postavke v lestvici domišljije FS (fantasy scale), merijo sposobnost oziroma težnjo posameznika, da se identificira z liki v filmu, novelah, igran in ostalih fiktivnih situacijah. Ostali dve lestvici zajemata čustvene reakcije. Lestvica empatičnega sočutja ECS (empathic concern scale) vključuje toplino, sočutje in skrb, za druge, ki so bolj

nesrečni, lestvica osebne stiske PDS (personal distress scale) pa osebne občutke tesnobe in nelagodja, ki so rezultat tesnih in intenzivnih medosebnih odnosov. Zanesljivost vprašalnika smo ugotavljali z izračunom Crnobachovega koeficienta alfa, ki znaša  $\alpha = 0,812$ , kar pomeni dobro zanesljivost.

### **6.3 POSTOPEK**

Kriteriji za izbor udeležencev so bili zaposlenost v vzgojnih zavodih, kjer delajo z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo z osnovnošolsko populacijo. Vprašalnike smo razdelili med zaposlene v mladinskem domu Malče Belič, VIZ Smlednik, OŠ Veržej, enoto ŠOLA in enoto DOM.

Zaposleni na osnovni šoli so bili kontrolna skupina. Vprašalnike smo razdelili na OŠ II v Murski Soboti in na OŠ Bakovci. Osnovni šoli smo izbrali na podlagi dosedanjih izkušenj oziroma dosedanjega sodelovanja.

Vsi udeleženci so reševali anketne vprašalnike v papirni obliki. Navodila za reševanje so bila na vprašalnikih, ki smo jih razdelili osebno ali poslali po pošti. Za izpolnjevanje vprašalnika smo predvideli približno 20 minut. Udeležencem je bila zagotovljena anonimnost.

Za statistično obdelavo podatkov iz vprašalnikov smo uporabil statistični program SPSS 20.

## 7. REZULTATI

V tabeli 1 je podan osnovni opis rezultatov za merjenje lastnosti: število udeležencev, povprečne vrednosti, standardna deviacija, minimalne in maksimalne vrednosti seštevka vrednosti za medosebne spretnosti in njene poddimenzije, empatijo in njene poddimenzije in poklicno izgorelost.

Tabela 1: Opis rezultatov (deskriptivna statistika) za merjene lastnosti

	<b>N</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Starost	130	25,00	63,00	42,8538	9,74569
Delovna doba	130	1,00	39,00	18,3462	10,60475
EE	130	45,00	127,00	79,2308	13,19005
ES	130	61,00	127,00	91,6462	13,04783
EC	130	49,00	119,00	74,4692	12,39229
SE	130	41,00	130,00	83,4692	18,16342
SS	130	39,00	115,00	77,5769	13,85577
SC	130	63,00	124,00	91,0077	14,10728
SM	130	37,00	124,00	65,5923	10,99520
ECS	130	13,00	34,00	26,6385	3,25649
FS	130	10,00	35,00	21,8538	5,27700
PT	130	14,00	34,00	25,6308	3,52871
PDS	130	11,00	31,00	20,4077	3,70354
MS skupaj	130	430,00	695,00	562,9923	51,56745
Empatija skupaj	130	52,00	120,00	94,5308	10,92482
Izgorelost	130	11,00	31,00	18,6846	4,26457

Opombe: N – število udeležencev, Min – minimalna vrednost, Max – maksimalna vrednost, M – povprečna vrednost, SD – standardna deviacija, EE – emocionalna izraznost, ES – emocionalna senzibilnost, EC – emocionalni nadzor, SE – socialna izraznost, SS – socialna senzibilnost, SC – socialni nadzor, SM – socialna manipulacija, PT – sposobnost zavzemanja perspektiv, ECS – empatično sočutje, FS – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo, PDS – osebna stiska, MS – medosebne spretnosti.

V tabeli 2 so opisane korelacije med lastnostmi medosebne spretnosti in njenimi poddimenzijami, empatijo in njenimi poddimenzijami in izgorelostjo. Za ugotavljanje korelacij smo uporabili Pearsonov korelacijski koeficient, saj smo za to imeli ustrezne pogoje (glej priloge: slika 1,2,3,4,5,6 in tabela).

Tabela 2: Korelacija med medosebnimi spretnostmi, empatijo, izgorelostjo in poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatije

		<b>Empatija</b>	<b>ECS</b>	<b>FS</b>	<b>PT</b>	<b>PDS</b>	<b>Izgorelost</b>
Medosebne spretnosti	Pearsonova korelacija	253**	,202*	295**	,157	-,001	-,251**
Izgorelost	Pearsonova korelacija	,247**	,156	,129	,071	,341**	
EE	Pearsonova korelacija	,180*	,207*	,195*	,103	-,027	-,136
ES	Pearsonova korelacija	383**	,286**	,359**	270**	,110	-,029
EC	Pearsonova korelacija	-,204*	-,184*	-,149	-,027	-,201*	-,260**
SE	Pearsonova korelacija	,174*	,189*	,207*	,115	-,058	-,289**
SS	Pearsonova korelacija	,448**	,287**	,369**	,094	,452**	,168
SC	Pearsonova korelacija	,012	,118	,029	,139	-,241**	-,292**
SM	Pearsonova korelacija	-,120	-,256**	,047	-,163	-,042	-,048

Opombe: \* Koeficient korelacije je statistično pomemben na 5 % nivoju tveganja, \*\* Koeficient korelacije je statistično pomemben na 1 % nivoju tveganja. EE – emocionalna izraznost, ES – emocionalna senzibilnost, EC – emocionalni nadzor, SE – socialna izraznost, SS – socialna senzibilnost, SC – socialni nadzor, SM – socialna manipulacija, PT – sposobnost zavzemanja perspektiv, ECS – empatično sočutje, FS – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo, PDS – osebna stiska.

Iz tabele je razvidno, da obstajajo pozitivne statistično pomembne korelacije med glavnima lastnostma empatijo in medosebnimi spretnostmi ter empatijo in izgorelostjo. Udeleženci, ki so imeli razvito empatijo, so imeli razvite tudi medosebne spretnosti. Udeleženci, ki so poročali o večji empatičnosti, so poročali tudi o večji izgorelosti.

Od poddimenzij na lestvici empatije sta bili z medosebnimi spretnostmi pozitivno statistično pomembno povezani empatično sočutje in sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo. Udeleženci, ki so poročali o bolj razvitih medosebnih spretnostih, so poročali o močnejšem empatičnem sočutju in so se bili bolj sposobni vživeti v namišljeno situacijo.

Od poddimenzij na lestvici medosebnih spretnosti so bile z empatijo pozitivno statistično povezane štiri. Udeleženci, ki so bili bolj emocionalno izrazni, emocionalno senzibilni, socialno izrazni in socialno senzibilni, so bili tudi bolj empatični.

Pozitivno statistično pomembne korelacije smo ugotovili tudi med posameznimi poddimenzijami obeh glavnih lastnosti. Udeleženci, ki so bili bolj emocionalno izrazni in so imeli bolj razvito socialno izraznost, so bili bolj empatično sočutni in so se lažje postavili v namišljeno situacijo. Bolj empatično sočutni so bili tudi tisti, ki so bili bolj emocionalno senzibilni. Bolje so se bili sposobni vživeti še v namišljeno situacijo in bili bolj sposobni zavzemanja perspektive drugega. Udeleženci, ki so poročali o večji osebni stiski, so poročali o bolj razviti socialni spretnosti, empatičnem sočutju in sposobnosti vživljanja v namišljeno situacijo.

Statistično pomembno negativno korelacijo, smo ugotovili med dvema glavnima lastnostma, in sicer med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo ter med vsemi posameznimi poddimenzijami medosebne spretnosti in med izgorelostjo. Rezultati kažejo, da so udeleženci, ki imajo manj razvite medosebne spretnosti, bolj izgoreli.

Statistično pomembne negativne korelacije smo ugotovili še med poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatijo, in sicer emocionalni nadzor in empatično sočutje ter emocionalni nadzor in osebno stisko. Udeleženci, ki so poročali o manj razvitem emocionalnem nadzoru, so doživljali več osebne stiske, bili so pa tudi bolj empatično

sočutni. Rezultati kažejo, da so udeleženci, ki so bili manj vešč v socialni manipulaciji, doživljali več empatičnega sočutja.

V tabeli 3 so opisane korelacije med medosebnimi spretnostmi, empatijo, izgorelostjo in poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatije za vzgojitelje. Za ugotavljanje korelacij smo uporabili Pearsonov korelacijski koeficient, saj smo za to imeli ustrezne pogoje.

Tabela 3: Korelacija med medosebnimi spretnostmi, empatijo, izgorelostjo in poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatije pri zaposlenih v vzgojnih zavodih.

		<b>Empatija</b>	<b>ECS</b>	<b>FS</b>	<b>PT</b>	<b>PDS</b>	<b>Izgorelost</b>
Medosebne spretnosti	Pearsonova korelacija	,231*	,204	,261*	,220	-,126	-,222*
Izgorelost	Pearsonova korelacija	,371**	,261*	,223*	,038	,523**	
EE	Pearsonova korelacija	,127	,172	,149	,114	-,130	-,109
ES	Pearsonova korelacija	,407**	,347**	,321**	,326**	,080	-,010
EC	Pearsonova korelacija	-,154	-,162	-,098	,045	-,222*	-,325**
SE	Pearsonova korelacija	,112	,161	,165	,143	-,224*	-,301**
SS	Pearsonova korelacija	,448**	,337**	,309**	,235**	,337**	,274*



SC	Pearsonova korelacija	-,060	,074	,001	,073	-,344**	-,292**
SM	Pearsonova korelacija	,002	-,243*	,208	-,117	,039	-,129

Opombe: \* Koefficient korelacije je statistično pomemben na 5 % nivoju tveganja, \*\* Koefficient korelacije je statistično pomemben na 1 % nivoju tveganja. EE – emocionalna izraznost, ES – emocionalna senzibilnost, EC – emocionalni nadzor, SE – socialna izraznost, SS – socialna senzibilnost, SC – socialni nadzor, SM – socialna manipulacija, PT – sposobnost zavzemanja perspektiv, ECS – empatično sočutje, FS – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo, PDS – osebna stiska.

Iz tabele 3 je razvidno, da obstajajo pozitivno statistično pomembne korelacije med glavnimi lastnostmi, ki smo jih merili, in sicer med empatijo in medosebnimi spretnostmi ter empatijo in izgorelostjo. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so poročali o močnejši empatiji, so poročali tudi o bolj razvitih medosebnih spretnostih in večji izgorelosti.

Med empatijo in posameznimi poddimenzijami medosebnih spretnosti pozitivno statistično pomembno izstopata povezavi z emocionalno senzibilnostjo in s socialno senzibilnostjo. Bolj empatični strokovni delavci v vzgojnih zavodih so bili spretnejši tako v emocionalni kot v socialni senzibilnosti.

Lastnost medosebna spretnost se pozitivno statistično pomembno povezuje samo v poddimenziji empatije, ki meri sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo.

Pozitivno statistično pomembne korelacije smo ugotovili tudi med nekaterimi posameznimi poddimenzijami medosebne spretnosti in empatije. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so bili emocionalno in socialno bolj senzibilni, so izražali večje empatično sočutje, bili bolj sposobni vživljanja v namišljeno situacijo in bili bolj sposobni zavzeti perspektivo drugega. Tisti z večjo socialno senzibilnostjo so hkrati doživljali več osebne stiske in bili bolj izgoreli.

Negativne statistično pomembne korelacije potekajo med glavnima lastnostma medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo. Posebej izstopajo povezave med izgorelostjo

in poddimezijami medosebnih spretnosti, kot so emocionalni nadzor, socialna izraznost in socialni nadzor. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so imeli te spretnosti manj razvite, so bolj izgoreli.

Negativne statistično pomembne korelacije, smo ugotovili še v nekaterih poddimenzijah med medosebnimi spretnostmi in empatijo. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so poročali o manj razvitih spretnostih, kot so emocionalni nadzor, socialna izraznost in socialni nadzor, so doživljali več osebne stiske. Tisti, ki niso bili tako spretni v socialnem manipuliranju, so bili bolj empatično sočutni.

V tabeli 4 so opisane korelacija med medosebnimi spretnostmi, empatijo, izgorelostjo in poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatije za učitelje v osnovnih šolah. Za ugotavljanje korelacij smo uporabili Pearsonov korelacijski koeficient, saj smo za to imeli ustrezne pogoje.

Tabela 4: Korelacija med medosebnimi spretnostmi, empatijo, izgorelostjo in poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatije za učitelje.

		<b>Empatija</b>	<b>ECS</b>	<b>FS</b>	<b>PT</b>	<b>PDS</b>	<b>Izgorelost</b>
Medosebne spretnosti	Pearsonova korelacija	,214	,175	,258	,093	0,55	-,403**
Izgorelost	Pearsonova korelacija	,039	-,009	-,082	,141	,094	
EE	Pearsonova korelacija	,242	,248	,264	,092	,066	-,174
ES	Pearsonova korelacija	,298*	,162	,360**	,215	,070	-,134

EC	Pearsonova korelacija	-,291*	-,221	-,259	-,103	-,221	-,215
SE	Pearsonova Korelacija	,196	,208	,196	,103	,046	-,334*
SS	Pearsonova korelacija	,404**	,209	,389**	-,060	,525**	-,012
SC	Pearsonova korelacija	,071	,164	,028	,244	-,158	-,322*
SM	Pearsonova korelacija	-,288*	-,292*	-,184	-,207	-,158	,008

Opombe: \* Koeficient korelacije je statistično pomemben na 5 % nivoju tveganja, \*\* Koeficient korelacije je statistično pomemben na 1 % nivoju tveganja. EE – emocionalna izraznost, ES – emocionalna senzibilnost, EC – emocionalni nadzor, SE – socialna izraznost, SS – socialna senzibilnost, SC – socialni nadzor, SM – socialna manipulacija, PT – sposobnost zavzemanja perspektiv, ECS – empatično sočutje, FS – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo, PDS – osebna stiska.

Iz tabele 4, kjer so razvidni rezultati učiteljev, ugotavljamo, da obstaja v primerjavi s strokovnimi delavci v vzgojnih zavodih manj statistično pomembnih korelacij tako pozitivnih kot negativnih. Ugotovljene so bile povezave med medosebnimi spretnostmi, njenimi poddimenzijami in izgorelostjo ter med nekaterimi poddimenzijami medosebnih spretnosti in poddimenzijami empatije.

Na podlagi rezultatov smo ugotovili, da obstajajo statistično pomembne pozitivne korelacije med empatijo in poddimenzijo empatije, sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo ter med poddimenzijo medosebnih spretnosti emocionalna senzibilnost in socialna senzibilnost. Učitelji, ki so poročali o večji empatičnosti, so imeli razvito tudi emocionalno in socialno senzibilnost, bili so tudi bolj sposobni vživeti se v namišljeno situacijo. Učitelji z večjo socialno senzibilnostjo so doživljali več osebne stiske.

Negativne statistično pomembne korelacije smo ugotovili med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo. Učitelji z manj razvitimi medosebnimi spretnostmi so doživljali več izgorelosti. Pri ugotavljanju povezanosti med posameznimi poddimenzijami medosebnih spretnosti in med izgorelostjo smo ugotovili, da so več izgorelosti doživljali učitelji, ki so imeli manj razvito socialno izraznost in socialni nadzor.

Negativno statistično pomembne korelacije smo na podlagi rezultatov ugotovili še med poddimenzijo medosebnih spretnosti, socialno manipulacijo in empatijo ter poddimenzijo empatije, empatičnega sočutja. Učitelji, ki so bili manj socialno manipulativni, so bili bolj empatični in doživljali več empatičnega sočutja.

V tabeli 5 smo ugotavljali razlike med skupinama učiteljev in strokovnih delavcev v vzgojnih zavodih v empatiji in njenih poddimenzijah, medosebnih spretnostih in njenih poddimenzijah ter izgorelosti. Za ugotavljanje razlik med skupinama smo uporabili parametrične teste, in sicer Studentovt-test za neodvisne vzorce, saj so zanj bili izpolnjeni vsi potrebni pogoji (intervalni nivo spremenljivke in distribucija spremenljivke ni statistično pomembno odstopala od normalne distribucije).

Tabela 5: Razlike med skupinama v empatiji in njenih poddimenzijah, medosebnih spretnostih in njenih poddimenzijah in izgorelosti .

		<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>p(KS)</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
Empatija	Zavod	79	92,84	10,23	0,585	-2,236	0,027
	Šola	51	97,16	11,53	0,708		
ECS	Zavod	79	26,46	3,17	0,227	-0,795	0,428
	Šola	51	26,92	3,40	0,284		
FS	Zavod	79	20,84	5,17	0,483	-2,811	0,006
	Šola	51	23,43	5,09	0,874		

	Zavod	79	25,81	3,52	0,569		
PT						0,720	0,473
	Šola	51	25,35	3,56	0,825		
	Zavod	79	19,73	3,23	0,198		
PDS						-2,640	0,009
	Šola	51	21,45	4,16	0,321		
	Zavod	79	554,56	53,59	0,990		
Medosebne						-2,362	0,020
Spretnosti	Šola	51	576,06	45,75	0,914		
	Zavod	79	79,14	11,85	0,261		
EE						-0,093	0,926
	Šola	51	79,37	15,16	0,399		
	Zavod	79	89,85	13,93	0,954		
ES						-2,075	0,040
	Šola	51	94,43	11,12	0,895		
	Zavod	79	73,85	10,93	0,946		
EC						-0,710	0,479
	Šola	51	75,43	14,43	0,726		
	Zavod	79	81,23	17,47	0,700		
SE						-1,765	0,080
	Šola	51	86,94	18,83	0,517		
	Zavod	79	75,59	12,80	0,960		
SS						-2,055	0,042
	Šola	51	80,65	14,97	0,986		
	Zavod	79	90,18	13,54	0,862		
SC						-0,834	0,406
	Šola	51	92,29	15,00	0,873		
	Zavod	79	64,72	9,35	0,647		
SM						-1,125	0,263
	Šola	51	66,94	13,13	0,637		

	Zavod	79	18,24	4,18	0,234		
Izgorelost						-1,485	0,020
	Šola	51	19,37	4,35	0,753		

Opombe: N – število udeležencev, M – povprečna vrednost, SD – standardna deviacija, p(KS) – statistična pomembnost Kolmogorov-Smirnovega testa, p – statistična pomembnost, t – Studenov t-test. EE – emocionalna izraznost, ES – emocionalna senzibilnost, EC – emocionalni nadzor, SE – socialna izraznost, SS – socialna senzibilnost, SC – socialni nadzor, SM – socialna manipulacija, PT – sposobnost zavzemanja perspektiv, ECS – empatično sočutje, FS – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo, PDS – osebna stiska.

Rezultati kažejo statistično pomembno razliko med obema skupinama pri poddimenzijah empatije – sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo in doživljanje osebne stiske. Večje povprečje (M) so pri obeh omenjenih lastnostih dosegli učitelji v primerjavi s strokovnimi delavci v vzgojnih zavodih. Učitelji so se bili v povprečju bolj sposobni vživeti v namišljeno situacijo, doživljali pa so tudi več osebne stiske.

## 8. RAZPRAVA

Delo z otroki in mladostniki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo predstavlja posebno psihofizično obremenitev za zaposlene. Matvoz (1996, 171) je ugotovil, da so zaradi profesionalnih obremenitev (izgorevanja) prizadete osebne lastnosti zaposlenih. Ugotovil oziroma izmeril je negativne odklone pri spontani agresivnosti, razdražljivosti, zavrtosti, depresivnosti in emocionalni labilnosti pri zaposlenih. Ugotovil je tudi spremembe emocionalnih potez v smeri negativnega, nezaželenega odklona.

Horvatova (2001, 172) je ugotovila, da izgorelost uslužbencev v vzgojnih, mladinskih in prevzgojnih domovih pogojuje več latentnih dejavnikov. Ti so nesproščeno vzdušje, negotovost, nezadovoljstvo z lastnim življenjem, s stanovanjem in poklicem, pomanjkljivo družabno življenje, pomanjkanje podpore na delovnem mestu, pomanjkanje podpore oseb iz zasebnega življenja in podpore v delu z gojenci, previsoka pričakovanja pri delu, sprejemanje ali odklanjanje vedenjsko in čustveno motenega otroka/mladostnika, notranja in zunanja motivacija za delo.

V raziskavi smo ugotavljali povezanost empatije in odnosnih spretnosti z izgorevanjem in primerjali izgorelost med zaposlenimi v vzgojnih zavodih in osnovni šoli.

Rezultati na skupnem vzorcu udeležencev kažejo na pozitivno statistično pomembne korelacije med empatijo in izgorelostjo in med empatijo in medosebnimi spretnostmi. Tudi v teoriji sta empatija in medosebni odnosi tesno povezani. Pojem empatija se danes sicer uporablja na široko, vendar vedno v kontekstu medčloveških odnosov in medsebojne povezanosti (Simonič 2010, 122-123). Empatija se vzpostavi v interakciji z drugimi, kakovosten odnos z drugimi pa temelji na razvitosti socialnih kompetenc. V takem odnosu je posameznik sposoben izražati pozornost, empatijo, sočutje, sposoben je vzpostavljati kompromise, reševati konflikte, kritike, spoštovati ljudi, jih spoznavati itd.

Pri pregledu pozitivno pomembnih statističnih povezav med poddimezijami medosebnih spretnosti in empatije na skupnem vzorcu udeležencev smo ugotovili, da so

udeleženci, ki so bili bolj emocionalno izrazni, imeli bolj razvito socialno izraznost, bili bolj empatično sočutni in so se lažje postavili v namišljeno situacijo. Bolj empatično sočutni so bili tudi tisti, ki so bili bolj emocionalno senzibilni. Bolj so se bili sposobni vživeti v namišljeno situacijo in bili bolj sposobni zavzemanja perspektive drugega. Udeleženci z razvito socialno senzibilnostjo so poleg razvitega empatičnega sočutja in sposobnosti vživeti se v namišljeno situacijo doživljali tudi večjo osebno stisko.

Za osebe z razvito socialno in emocionalno izraznostjo je značilno, da so bolj spretni v verbalnem izražanju, pri vključevanju v družabni pogovor, lažje začnejo pogovor in spontano govorijo o neki temi. S svojo spretnostjo neverbalnega pošiljanja sporočil in neverbalnega izražanja stališč lažje vzbujajo emocionalne odzive pri drugih ter bolj empatično podoživljajo emocionalno stanje drugih. Predvidevamo, da so te osebe tudi bolj empatično sočutne. Z omenjenimi spretnostmi se lažje vživijo v namišljeno situacijo in so bolj sposobne zavzemanja perspektive drugega. Emocionalno senzibilni ljudje so nagnjeni k empatičnemu podoživljanju emocionalnih stanj drugih in se nanje lahko tudi močno čustveno odzivajo. Udeleženci z razvito socialno senzibilnostjo so poleg razvitega empatičnega sočutja in sposobnosti vživeti se v namišljeno situacijo, doživljali tudi večjo osebno stisko. Socialno senzibilne osebe so namreč poleg tega, da so sposobne sprejemanja verbalnih sporočil, senzibilne in pozorne na svoje socialno vedenje ter njegovo socialno ustreznost.

Lahko bi rekli, da so posamezniki, ki imajo razvite omenjene spretnosti, sposobni prilagajati občutke tako, da ustrezajo okoliščinam. Ta sposobnost posamezniku omogoča, da se v težkih trenutkih umiri. V nasprotnem primeru doživlja velike stiske in z njimi povezane občutke. Lažje tudi ustvarjajo, uravnavajo in ohranjajo medosebne odnose, saj so poleg prilagajanja svojih občutkov sposobni uravnavati še čustva pri drugih (Goleman 2008, 75).

Statistično pomembno, negativno korelacijao, smo ugotovili med dvema glavnima merjenima lastnostma, in sicer med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo ter med vsemi posameznimi poddimenzijami medosebne spretnosti in izgorelostjo. Predvidevamo lahko, da so posamezniki, ki imajo slabo ali pa nimajo razvitih medosebnih spretnosti, bolj izgoreli. Človekova osnovna motivacija je namreč



usmerjena k odnosu z drugimi. Potreba po druženju in odnosu z drugimi predstavlja eno osnovnih človeških potreb. Pri različnih osebah je lahko bolj ali manj razvita, nihče pa ni brez nje (Ule 2000 223). Tisti, ki imajo težave pri ustvarjanju dobrih odnosov z drugimi, pogosto doživljajo tesnobo, depresijo, odtujenost, osamljenost, se počutijo manjvredne, nemočne, izolirane (Lamovec 1991, 9). Težko vstopajo v odnose z drugimi. Izguba stika z drugimi pomembno vpliva na posameznika in na njegov občutek lastne vrednosti. Težave v medosebnih odnosih, in pomanjkanje le-teh pomembno vplivajo na posameznikovo izgorelost in je tudi eden izmed dejavnikov izgorelosti.

Ljudje, ki so izčrpani, se počutijo čustveno in telesno preobremenjeni. Kadar ljudje doživljajo neučinkovitost, se jim zdi, da je vse, kar naredijo, neplodno, nekoristno. Izgubljajo zaupanje v svoje zmožnosti in samega sebe. Vzpostavi se začaran krog in težave v odnosu z drugimi se nadaljujejo. Tako lahko predvidevamo, da bolj kot je posameznik izgorel, slabše so njegove medosebne spretnosti in težje vzpostavlja odnose z drugimi. V primeru zadnje stopnje oziroma faze izgorelosti, to je adrenalne izgorelosti po zlomu, lahko posameznik celo izgubi stik s svojim notranjim svetom in se začne poglobljati v občutek notranje praznine.

Statistično pomembne negativne korelacije smo ugotovili tudi med nekaterimi poddimezijami medosebnih spretnosti in empatije, in sicer emocionalni nadzor in empatično sočutje ter emocionalni nadzor in osebno stisko. Predvidevamo, da udeleženci, ki poročajo o manj razvitem v emocionalnem nadzoru – sposobnost uravnavanja in nadziranja emocionalnih in drugih neverbalnih izrazov, doživljajo več osebne stiske, so pa bolj empatično sočutni. Rezultati so pokazali še eno negativno statistično pomembno korelacijo, in sicer med socialno manipulacijo in empatičnim sočutjem. Na podlagi tega lahko predvidevamo, da so udeleženci, ki so bili manj večji v socialni manipulaciji, doživljali več empatičnega sočutja oziroma da so udeleženci lažje in bolj empatično sočutni do nekoga, če z drugimi ne vstopajo v odnos z namenom, da jih izkoristijo za doseg želenih rezultatov.

V bolj podrobnem pregledu rezultatov smo ugotovili, da pozitivno pomembne statistične povezave med tremi glavnimi merjenimi lastnostmi (empatija medosebne spretnosti in izgorelost) veljajo samo za strokovne delavce v vzgojnih zavodih. Pri

učiteljih teh povezav nismo ugotovili. Predvidevamo lahko, da so zaposleni v zavodih, ki imajo razvite medosebne spretnosti, tudi bolj empatični.

Kot primer lahko vzamemo vzgojiteljev stik z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko težavo. Ta je zelo intenziven, zahteva visoko stopnjo angažiranja in celoto vzgojiteljeve osebnosti. Svoj delovni čas preživljajo neposredno z njimi v vzgojni skupini, kjer se odvija vzgojni oziroma prevzgojni proces. Otrokom s svojimi vzgojnimi programi nudijo pogoje za varen in zdrav osebni razvoj (kompletno oskrbo), kompenzacijo razvojnih primanjkljajev in polnijo vrzeli v kognitivnem, čustvenem in socialnem razvoju. Socialnih interakcij, ki se odvijajo znotraj skupine, je veliko in so zelo dinamične. Lamovec (1991, 9) medosebne spretnosti deli na naslednje psihološke procese, in sicer na zaznavne, (zaznavanje drugih ljudi in situacij), kognitivne, (zmožnost presojanja), vedenjske (zmožnost reagirati tako verbalno kot akcijsko v dani situaciji) in afektivne spretnosti (ustrezno čustveno izražanje in odzivanje). Interakcija vzgojitelja z otrokom s čustveno in/ali z vedenjsko težavo, zahteva intenzivno in neprestano aktiviranje oziroma pripravljenost za aktiviranje, vseh omenjenih procesov.

Rezultati so pokazali še eno povezavo. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so bolj empatični, doživljajo večjo izgorelost. Postaviti se v doživljanje druge osebe, razumeti in predvideti, kaj druga oseba čuti, misli, kako deluje, zahteva sposobnost razumeti mentalna oziroma psihična stanja drugih in veliko psihofizične energetske opremljenosti. Prenos sebe (Davis 1990, 709), ko se poskušamo postaviti v kožo drugega, ko pride do premika in doživljamo globino razumevanja in zavedanja drugega, ko za trenutek z drugo osebo postanemo eno in potem ponovno pridemo v stik s sabo, človeka izčrpa in je obremenjujoče. Tega je pri zaposlenih v zavodih v primerjavi z učitelji več.

Pozitivno statistično pomembne korelacije smo ugotovili tudi med nekaterimi posameznimi poddimenzijami medosebne spretnosti in empatije. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so bili emocionalno in socialno bolj senzibilni, so izražali večje empatično sočutje, bili so bolj sposobni vživljanja v namišljeno situacijo in bili bolj sposobni zavzeti perspektivo drugega. Predvidevamo, da so zaposleni v vzgojnih zavodih, ki so spretni v dekodiranju neverbalnih in emocionalnih sporočil drugih,

sposobni empatičnega podoživljanja emocionalnih stanj drugih in so se sposobni nanje čustveno odzvati, tudi bolj empatično sočutni, lažje se vživijo v namišljeno situacijo in lažje zavzamejo perspektivo drugega. V procesu empatičnih odnosov, ko se postavimo v doživljanje druge osebe, ko poskušamo razumeti in predvideti, kaj druga oseba misli in čuti, moramo biti sposobni razumeti mentalna oziroma psihična stanja drugih. Pri tem je zelo pomembno, da ne izgubimo občutka, da je med nami razlika. To zahteva visoko mero razumevanja, pozornosti, izdelano samopodobo v smislu organizirane celote svojih lastnosti, potez, občutij, podob, stališč, sposobnosti in drugih psihičnih vsebin (Kobal 2000, 25).

Socialna senzibilnost po drugi strani predstavlja sposobnost biti pozoren na svoje socialno vedenje in njegovo socialno ustreznost. To v zdravi meri dodaja pomembno kakovost pri empatičnem doživljanju drugih, hkrati pa zahteva več energije, kar lahko povzroča večjo psihofizično obremenitev zaposlenih v vzgojnih zavodih. Strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so imeli bolj razvito socialno senzibilnost, so izražali večje empatično sočutje, bili so se bolj sposobni vživeti v namišljeno situacijo in bolj sposobni zavzeti perspektivo drugega. Ti so bili tudi bolj izgoreli in so doživljali več osebne stiske.

Negativne statistično pomembne korelacije potekajo med glavnima lastnostma, in sicer med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo. Posebej izstopajo povezave med izgorelostjo in poddimezijami medosebnih spretnosti, kot so emocionalni nadzor, socialna izraznost in socialni nadzor. Predvidevamo, da so strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki imajo te spretnosti, manj razvite, bolj izgoreli. Manj je razvita sposobnost uravnavanja in nadziranja emocij in drugih neverbalnih izrazov, manj je nekdo družabno spreten, se slabo znajde v svojih vlogah in socialnih predstavitvah ter ima nizko samozaupanje v socialnih situacijah, doživlja večjo izgorelost. To je pri delu z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo še posebej pomembno, saj zaposleni v vzgojnih zavodih, vsak za sebe kot oseba in kot strokovnjak vstopa v odnos z otrokom, ki ima sam težave na področjih osebnostnega, socialnega in psihološkega razvoja. Ti otroci izražajo in vnašajo v medosebno dinamiko vrsto simptomov: od impulzivnosti, agresivnosti, izgube kontrole nad svojim vedenjem do žalosti, bojazni, težav pri vzpostavljanju stikov, občutljivosti, težav pri vključevanju med vrstnike, občutja brez

odgovornosti, napadalnost ipd. Njihova frustracijska toleranca je nizka, so nemirni, njihovo vedenje je pogosto rizično, nimajo ovir in zavor, niso sposobni navezovati stikov, so nastopaški, ne zmorejo zavzeti perspektive drugega.

Podobno bi lahko rekli ob ugotovitvah negativne statistično pomembne korelacije v nekaterih poddimenzijah. Predvidevamo, da strokovni delavci v vzgojnih zavodih, ki so poročali o manj razvitih spretnostih, kot so emocionalni nadzor, socialna izraznost in socialni nadzor, doživljali več osebne stiske. Hkrati pa tisti, ki so manj nagnjeni k manipuliranju z drugimi, doživljajo večje empatično sočutje do drugih, kar predvidevamo iz negativno statistično pomembne korelacije med sposobnostjo socialnega manipuliranja in empatičnega sočutja.

Osnovna šola tudi vzgaja, ne le izobražuje. V času, ko šola vedno bolj postaja bivanjski prostor otroka in mladostnika, kjer biva čedalje daljši čas in pridobiva formalno in neformalno izobrazbo, je vzgoja izjemno pomembna, saj pripravi učenke in učence na kakovostno bivanje in sobivanje z drugimi in naravnim okoljem. Vzgoja je kapital naše prihodnosti, saj bodo današnje učenke in učenci tisti, ki bodo nekoč ustvarjali pogoje za njihovo in naše življenje. Pomembno pa je, da cilji vzgoje, opredeljeni tudi v zakonu o osnovni šoli, družijo učitelje, starše in učence.

Pri učiteljih kot primerjalni skupini smo ugotovili manj statistično pomembnih povezav kot pri strokovnih delavcih v vzgojnih zavodih, so pa bile te iste. Čeprav oba profila sodita v področje vzgoje in izobraževanja, se način dela in struktura dela ter v našem primeru populacija, s katero delajo eni in drugi, med njimi razlikujeta. Učiteljevo delo usmerjajo učni načrti, ki določajo vsebine predmetov oziroma vsebine predmetnih področij. Z učnimi načrti se določijo tudi standardi znanja in cilji pouka pri predmetih in predmetnih področjih. Pri izvajanju programa osnovne šole za večinske in specifične skupine učencev so učiteljem v pomoč koncepti, smernice in navodila (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2014). Učitelji v naši raziskavi delajo z normalno osnovnošolsko populacijo.

Podobno kot pri strokovnih delavcih v vzgojnih zavodih smo pri učiteljih ugotovili pozitivno statistično pomembne povezave med poddimenzijo medosebnih spretnosti

emocionalna senzibilnost in socialna senzibilnost ter empatijo in njeno poddimezijo sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo. Predvidevamo, da so učitelji, ki imajo bolj razvito emocionalno in socialno senzibilnost, bolj empatični, hkrati pa so se bolj sposobni vživeti v namišljeno situacijo. Tisti, ki so spretni v prepoznavanju, sprejemanju neverbalnih in emocionalnih stanj drugih ter v empatičnem podoživljanju le-teh in tisti, ki so senzibilni, sposobni sprejemanja verbalnih sporočil, hkrati pa ob tem še pozorni na svoje socialno vedenje in na njegovo ustreznost, kažejo večjo stopnjo empatičnosti, se pa tudi lažje vživijo v namišljeno situacijo. Učitelji z večjo socialno senzibilnostjo so poleg vsega doživljali tudi več osebne stiske.

Negativne statistično pomembne korelacije smo ugotovili med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo. Predvidevamo, da učitelji z manj razvitimi medosebnimi spretnostmi doživljajo več izgorelosti. Pri ugotavljanju povezanosti med posameznimi poddimenzijami medosebnih spretnosti in med izgorelostjo smo ugotovili, da so več izgorelosti doživljali učitelji, ki so imeli manj razvito socialno izraznost in socialni nadzor, torej tisti, ki so manj družabni, manj spretni v verbalnem izražanju, ob tem pa tudi manj pozorni na svoje socialno vedenje in njegovo socialno ustreznost.

Negativno statistično pomembno korelacijo smo ugotovili še med poddimenzijo medosebnih spretnosti, socialno manipulacijo in empatijo ter poddimenzijo empatije, empatičnega sočutja. Predvidevamo, da so učitelji, ki manj socialno manipulirajo z drugimi, bolj empatični in doživljajo več empatičnega sočutja.

Pri doživljanju izgorelosti med strokovnimi delavci v vzgojnih zavodih in učitelji nismo ugotovili statistično pomembnih korelacij. Če primerjamo to ugotovitev z ugotovitvami v prejšnjih tabelah, lahko predvidevamo, da izgorelost doživljajo oboji, ni pa pri tem med njimi večjih razlik. Če pogledamo širše, še ostali dve lastnosti in njuni poddimenziji, ugotovimo, da rezultati med obema skupinama kažejo statistično pomembno razliko pri poddimenzijah empatije, sposobnost postaviti se v namišljeno situacijo in doživljanje osebne stiske. Večje povprečje (M) so pri obeh omenjenih lastnostih dosegli učitelji v primerjavi s strokovnimi delavci v vzgojnih zavodih. Predvidevamo lahko, da so se učitelji bolj sposobni vživeti v namišljeno situacijo kot zaposleni v vzgojnih zavodih in da hkrati doživljajo več osebne stiske.

## **8.1 OMEJITVE IN PREDLOGI ZA PRIHODNJE RAZISKOVALNO DELO**

Vprašalnik, na katerega so odgovarjali udeleženci, je bil dokaj dolg, kar je lahko vplivalo na zbranost anketirancev pri samem izpolnjevanju. Naslednjo omejitev vidimo v tem, da so v raziskavi sodelovali samo udeleženci, ki delajo z osnovnošolsko populacijo. Sklepamo, da ugotovitve veljajo samo za en del zaposlenih na področju dela z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo. Dobro bi bilo, da se podobna raziskava naredi na celotni populaciji strokovnih delavcev v vzgojnih zavodih, ki delajo z otroki in mladostniki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo.

Glede nato, da smo ugotovili statistično pomembne povezave med merjenimi lastnostmi tudi pri učiteljih, ki delajo z normalno osnovnošolsko populacijo, bi bilo dobro podobno raziskavo izvesti še na večjem vzorcu.

## SKLEP

Naša raziskava se je osredotočala na ugotavljanje povezav med odnosnimi kompetencami, empatijo in izgorelostjo. Ugotavljali smo, ali obstaja statistično pomembna razlika pri doživljanju izgorelosti med zaposlenimi v vzgojnih zavodih, ki delajo s čustveno in/ali z vedenjsko motenimi otroki in učitelji v običajnih osnovnošolskih programih.

Rezultati so pokazali na statistično pomembne povezave med vsemi glavnimi merjenimi lastnostmi. Med empatijo in medosebnimi spretnostmi ter med empatijo in izgorelostjo so te povezave pozitivno statistično pomembne, med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo pa negativno statistično pomembne.

Statistično pomembne povezave med empatijo in medosebnimi spretnostmi ter empatijo in izgorelostjo izstopajo na skupnem vzorcu udeležencev ter posebej pri zaposlenih v vzgojnih zavodih. Predvidevamo, da imajo posamezniki z razvitimi medosebnimi spretnostmi razvito tudi empatijo. Dejstvo je, da je interakcija med, na primer vzgojiteljem in otrokom/otroci v vzgojni skupini zelo intenzivna. Poteka na medosebni, skupinski in tudi institucionalni ravni. Otrok svoje potrebe po odnosu iz domačega okolja prenese v vzgojno ustanovo, konkretno v odnos vzgojitelj - otrok. Vzgojitelju sposobnost vživljanje v otroka omogoča celoviteje razumevanje njegove situacije, videti svet skozi njegove oči, hkrati pa razumeti in ohranjati sebe. To zelo pomembno vpliva na kakovost vzgojnega procesa in izvajanje vzgojnih nalog. Pri tem je potrebno ohraniti zavedanje, da obstaja tanka meja med vživeti se v svet drugega in ohraniti sebe, imeti razvito pravo, zdravo mero občutka lastne vrednosti in samozavesti, da lahko dobro funkcioniramo v odnosu do sebe in v odnosu z okoljem, saj rezultati kažejo, da bolj empatični posamezniki doživljajo večjo izgorelost. Pri učiteljih smo statistično pomembne povezave pri glavnih merjenih lastnostih, ugotovili samo med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo.

Statistično pomembne povezave (tako pozitivne kot negativne) smo ugotovili tudi med posameznimi poddimenzijami medosebne spretnosti in empatije. Rezultati so pokazali

pozitivno statistično pomembne povezave tako pri učiteljih kot pri zaposlenih v vzgojnih zavodih med emocionalno senzibilnostjo in socialno senzibilnostjo ter empatijo, empatičnim sočutjem, sposobnostjo vživljanja v namišljeno situacijo. Gre za lastnosti, sprejemanja, verbalnih, neverbalnih sporočil, emocionalnega doživljanja drugih in ustreznega reagiranja v skladu s socialnimi normami, s čimer se zaposleni v vzgojnih zavodih in učitelji neprestano srečujejo pri svojem delu z otroki, njihovimi družinami, sodelavci in so zelo pomembne, pri delu z ljudmi. Pri zaposlenih v vzgojnih zavodih je povezav med omenjenimi poddimezijami več. Poleg navedenega so rezultati pokazali, da so zaposleni v vzgojnih zavodih, ki so bolj emocionalno in socialno senzibilni, sposobni zavzemanja perspektive drugega, socialno senzibilni, doživljajo več osebne stiske in so bolj izgoreli. Več osebne stiske doživljajo tudi socialno senzibilni učitelji.

Negativno pomembne statistične povezave tako pri učiteljih kot zaposlenih v vzgojnih zavodih, izstopajo med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo. Slabše so medosebne spretnosti razvite, večjo izgorelost posameznik doživlja. Poleg sposobnosti, vključevanja drugih v naše dojemanje, razumevanja in ohranjanja lastnega jaza, predstavljajo pomembno vlogo v posameznikovem osebnostnem razvoju, socialne kompetence. Še posebej pri zaposlenih na področju vzgoje in izobraževanja, saj odrasli s svojo strokovnostjo prevzemajo večji del odgovornosti za odnose z otroci in njihovimi družinami. Če so medosebne spretnosti slabo razvite, posameznik doživlja večjo izgorelost, v množici raznolikih interakcij se težko znajde. V tem primeru se lahko medosebnih spretnosti naučimo, lahko jih krepimo in izboljšujemo.

Rezultati kažejo negativno pomembno statistično povezavo med poddimenzijo socialna manipulacija in empatično sočutje. Manj posameznik socialno manipulira z drugimi, bolj je empatično sočuten. Ugotovitev velja tako za zaposlene v vzgojnih zavodih kot učitelje. Pri vzgojiteljih je teh povezav več. Na podlagi rezultatov smo ugotovili, da manj kot so razvite spretnosti emocionalnega nadzora, socialne izraznosti in socialnega nadzora, več osebne stiske doživljajo.

Pri ugotavljanju razlike med obema skupinama v doživljanju izgorelosti statistično pomembnih povezav nismo ugotovili. So pa rezultati pokazali to razliko pri



poddimenzijah empatije, sposobnostjo postaviti se v namišljeno situacijo in doživljanjem osebne stiske. Ugotavljamo, da so večje povprečje pri obeh omenjenih lastnostih dosegli učitelji, saj so se bolj učitelji sposobni vživeti v namišljeno situacijo, doživljajo pa tudi več osebne stiske.

Tako zaposleni v vzgojnih zavodih kot učitelji pri svojem delu vstopajo v množico različnih odnosov z otroki in mladostniki. Pri svojem delu se vzporedno srečujejo tudi z njihovimi družinami, sodelavci in ne nazadnje tudi z institucijo, v kateri so zaposleni. Medosebne spretnosti in empatija predstavljata pomembno komponento pri kakovosti na delovnem področju in tudi na področju osebne rasti posameznika. Ugotovili smo, da se obe lastnosti povezujeta tudi z izgorelostjo, vendar nista edini.

Neizbežno je, da je izgorelost pri delu s čustveno in/ali z vedenjsko motenimi otroki in tudi pri delu z normalno osnovnošolsko populacijo stalen spremljevalec zaposlenih. Poleg medosebnih spretnosti in empatije izgorelost povezujemo še z drugimi dejavniki, ki jih v raziskavi nismo omenjali. Vsekakor bi bilo dobro te povezave poiskati in jih narediti na vsakem vzorcu udeležencev posamično in v večjem številu. Dobro bi bilo v prihodnje narediti tudi raziskavo o ukrepih proti ali za blaženje izgorelosti.

## POVZETEK

Medosebni odnosi predstavljajo osnovni pomen za razvoj osebnosti v emocionalnem, socialnem in tudi intelektualnem smislu. Ustvarjanje in ohranjanje kakovostnih medosebnih odnosov pomembno vpliva na ljudi in njihov razvoj. Vstopiti v odnos z nekom, ga tvoriti in ohranjati, zahteva od posameznika zdravo mero občutka lastne vrednosti, zaupanja v sposobnosti, odgovornost in samodisciplino. Pomembno je, da se posameznik zna vživeti v drugega in se hkrati opazovati z očmi drugega. Medosebni odnosi in tudi drugi socialni odnosi nastajajo iz ponavljajočih se socialnih interakcij, kjer poteka medsebojno izmenjavanje gest, simbolov, informacij, dejanj. Na kakovost življenja poleg socialnih kompetenc pomembno vpliva tudi čustvena inteligentnost s svojimi dimenzijami in empatija. Empatija poteka oziroma se odvija v kontekstu medčloveških odnosov in medsebojne povezanosti. Človeku omogoča preseči egoizem, egocentrični pogled na svet in v njegovo dožemanje vključiti tudi druge.

Zaposleni v vzgojnih, se pri svojem vzgojnem delu srečujejo s čustveno in/ali z vedenjsko motenimi otroki. Vzgojni proces določa koncept vzgojnega zavoda, temelj za dobro delo pa so osebne lastnosti strokovnjaka.

Kadar se med naravo dela in človekom, ki to delo opravlja, pojavijo neskladja, človek začne izgorevati. Pojavi se izčrpanost, ljudje se počutijo čustveno in telesno obremenjene.

V raziskavi smo ugotavljali povezanost empatije in odnosnih kompetenc z delovno izgorelostjo pri zaposlenih, ki delajo z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo. Zanimalo nas je tudi, ali obstajajo statistično pomembne razlike pri delovni izgorelosti med zaposlenimi v vzgojnih zavodih, kjer je delo z otroki s čustveno in/ali z vedenjsko motnjo bolj posredno in med zaposlenimi v osnovni šoli. V raziskavi je sodelovalo 130 udeležencev, od tega 79 strokovnih delavcev v vzgojnih zavodih in 51 učiteljev. Za ta namen smo v naši raziskavi uporabili tri vprašalnike, in sicer vprašalnik medosebnih spretnosti, vprašalnik medosebne odzivnosti in vprašalnik o ugotavljanju delovne izgorelosti.

Rezultati so pokazali na statistično pomembne povezave med vsemi glavnimi merjenimi lastnostmi, torej med medosebnimi spretnostmi, empatijo in izgorelostjo in tudi med nekaterimi njihovimi poddimenzijami. Med medosebnimi spretnostmi in empatijo ter med empatijo in izgorelostjo so te povezave pozitivno statistično pomembne, med medosebnimi spretnostmi in izgorelostjo pa negativno statistično pomembne. Pri tem sklepamo, da imajo posamezniki z razvitimi medosebnimi spretnostmi razvito tudi empatijo. Na podlagi rezultatov, ki smo jih dobili lahko sklepamo tudi to, da večjo izgorelost doživljajo posamezniki z višjo stopnjo empatije in tudi tisti, ki imajo slabo razvite medosebne spretnosti ali jih pa sploh nimajo. Statistično pomembne povezave (tako pozitivne kot negativne) smo ugotovili tudi med nekaterimi poddimenzijami medosebnih spretnosti in empatije. Več statistično pomembnih povezav smo ugotovili pri vzgojiteljih. Razlik pri doživljanju izgorelosti med vzgojitelji in učitelji na podlagi rezultatov nismo ugotovili.

Ključne besede: Čustvene težave, vedenjske težave, medosebne spretnosti, empatija, izgorelost

## **ABSTRACT**

Interpersonal relationships represent the primary importance for the development of personality in emotional, social and intellectual sense. Creating and maintaining the quality of interpersonal relationships, makes meaningful impact on people and their development. To enter into a relationship with someone, to create and maintain this relationship, requires a healthy dose of individual sense of self-value, confidence in one's abilities, responsibility and self-discipline. It is important for individuals to be able to get into the role of the other and at the same time to observe themselves with the eyes of another. Interpersonal relations and other social relations, are resulting from repeated social interactions, one's gestures, symbols, information, actions. The quality of life, depends on social skills as well as emotional intelligence with its dimensions and empathy.

Empathy takes place in the context of human relationships and interactions. It enables a person to overcome selfishness, self-centered view of the world and it helps a person to include others in their own perception.

Professional staff in an educational institution in their educational work deal with emotionally and behaviourally disturbed children. The educational process is defined by the concept of an educational institution. Furthermore, the personal characteristics of an expert are those, which represent a foundation for good work.

When inconsistency arises between the nature of the work and person, who perform this work, people start to feel burnt out. Fatigue appears, people feel emotionally and physically stressed.

In our research, we determined the correlation of empathy and relationship competencies with job burnout among employees who work with children with emotional or behavioral disorder. We were also interested whether there are statistically significant differences in burnout among staff working in educational institutions, for children with emotional and / or behavioral disorder and staff working in elementary

school. For the purpose of this study we used three questionnaires: Questionnaire about interpersonal skills, Interpersonal Reactivity Index and questionnaire about burnout. The results showed a statistically significant connection between all major measured properties, the interpersonal skills, empathy and burnout and also between, some of their sub-dimensions. Between interpersonal skills and empathy, and between empathy and burnout, these connections, show positive statistical significance. Statistical significance between interpersonal skills and burnout is negative. This suggests that individuals with developed interpersonal skills, also develop empathy. According to the results, we can also suggest, that individuals who experience greater degree of burnout, also experience high degree of empathy. High degree of burnout is experienced by individuals who have poorly developed interpersonal skills or didn't develop them at all. Statistically significant correlations (both positive and negative), are also resulting among some sub-dimensions of interpersonal skills and empathy. We found more statistically significant relationship among educators. Statistically significant differences in experiencing burnout, among educators and teachers, were not found.

Key words: emotional problems, behavioral problems, interpersonal skills, empathy, burnout

## REFERENCE

Adler, Eric. 2013. *Socijalne Veštine*. Novi sad: Psihopolis Institut.

Bradberry, Travis in Jeane Greaves. 2008. *Čustvena inteligenca*. Ljubljana: Tuma.

Bregant, Leopold. 1997. *Etiološka klasifikacija disocialnih motenj*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Čačinovič Vogrinčič, Gabi, Leonida Kobal, Nina Mešl in Miran Možina. 2005. *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebne stika*. Vol. 3. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo, Univerza v Ljubljani.

Davis, Carol M. 1990. What is Empathy and Can Empathy Be Taught? *Physical Therapy* 70, št. 11:707-711.

Davis, Mark H. 1980. A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology* 10: 85.

Horvat, Marica. 2001. Latentna struktura prostora izgorevanja in njegovih determinant v slovenskih vzgojnih zavodih, mladinskih in prevzgojnem domu. *Socialna pedagogika* 3, št. 2:169-191.

Florjančič, Jože in Vesna Novak. 2002. Z motivacijo kadrov do boljše kakovosti v podjetju. V: Doran Vučkovič, ur. *21. znanstvena konferenca o razvoju organizacijskih ved MANAGEMENT IN EVROPSKA UNIJA*, 3-11. Portorož: Založba Moderna organizacija v okviru FOV.

Gordon, Mary. 2003. Roots of Empathy: responsive parenting, caring societies. *The Keio Journal of Medicine* 52, št. 4:236-243.

Gostečnik, Christian. 2005. *Psihoanaliza in religiozno izkustvo*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančinškanski družinski inštitut.

Inštitut za varovanje zdravja republike Slovenije. 2013. *Mednarodna klasifikacija bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov, za statistične namene*. 6.verzija. (MKB 10). <http://www.nijz.si> (pridobljeno 8. junija 2015)

Juhant, Janez. 2006. *Človek v iskanju svoje podobe: Filozofska antropologija*. Ljubljana: Študentska založba.

Kobal, Darja. 2000. *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kobolt, Alenka. 2011. Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika* 15, št. 2:153-173.

Kompan Erzar, Lia Katarina. 2001. *Odkritje odnosa*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.

Kovač, Jernej. 2011. *Supervizija, stres in poklicna izgorelost šolskih svetovalnih delavcev*. Maribor: ZORA 101.

Kovačev, Nina Asja. 1997. *Individualna in kolektivna identiteta*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Visoka šola za zdravstvo.

Krajncan, Mitja. 2006. *Na pragu novega doma: oddaja otroka v vzgojni zavod*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kristensen, Tage S., Marianne Borritz, Ebbe Villadsen in Karl B. Christensen. 2005. The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress* 19, št. 3:192-207.

Kyriacou, Chris. 2001. Teacher Stress: Directions For Future Reserach. *Educational Review* 53, št. 1:27-35.

Lamovec, Tanja. 1991. *Spretnost v medosebnih odnosih*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva.

Lamovec, Tanja. 1994. *Psihodiagnostika in osebnost 2*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Lesjak, Roman. 2002. Čustvena inteligenca - variabla uspešnega razumevanja in vodenja. V: Goran Vučkovič, ur. *21. znanstvena konferenca o razvoju organizacijskih ved MANAGEMENT IN EVROPSKA UNIJA*, 321-325. Portorož: Založba Moderna organizacija v okviru FOV.

Matvoz, Edvard. 1996. *Psihofizične obremenitve in obremenjenosti delavcev zavodov za vedenjsko in osebnostno motene v Sloveniji, ZD Ravne na Koroškem*.

Maslach, Christina, in Michael P. Leiter. 2002. *Resnica o izgorevanju na delovnem mestu*. Ljubljana: Educy, d.o.o.

Pellegrino, Joseph. 1999. Domača stran. 12. maja. [Http://www.english.eku.edu/pellegrino/default.htm](http://www.english.eku.edu/pellegrino/default.htm) (pridobljeno 12. junija 1999).

Pšeničny, Andreja. 2007. Razvoj vprašalnika sindroma adrenalne izgorelosti (SAI) in preverjanje izhodišča recipročnega modela izgorelosti. *Psihološka obzorja* 16, št. 2:47-81.

Razpotnik, Špela. 2011. Družbeni kontekst kategorije »čustvene in vedenjske motnje«. *Socialna pedagogika* 15, št. 2:103-123.

Rutsch, Edwin. 2005. Brooks, Robert. Culture of Empathy Builder. [Http://cultureofempathy.com/References/Experts/Others/Robert-Brooks.htm](http://cultureofempathy.com/References/Experts/Others/Robert-Brooks.htm) (pridobljeno 25. maja 2015)

Schmiedel, Volker. 2011. *Izgorelost*. Maribor: Mettis Bukvarna, d.o.o.



Stern, Daniel N. 2004. *The present moment in psychotherapy and everyday life*. New York: W. W. Norton & Company.

Simonič, Barbara. 2010. *Empatija*. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.

Simperingham, Genevieve. 2013. Empathy makes difficult feelings much less difficult. <http://www.peacefulparent.com/267/> (pridobljeno 15. maja 2015).

Švagan, Jana. 2010. Dejavniki, ki vplivajo na supervizijske poteke in izkušnje supervizantov. V: Alenka Kobolt, ur. *Supervizija in koučing*, 59-90. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Tomori, Martina. 2000. Psihosocialni dejavniki pri mladoletniškem prestopništvu. V: Alenka Šelih, ur. *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih- vzroki, pojavi, odzivanje*, 89-113. Ljubljana: Bonex založba.

Ule, Mirjana. 2000. *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Zbirka Alfa.

Vzgojni dom Veržej. 2014. Letni delovni načrt – Vzgojni dom Veržej – šolsko leto 2014/15. Veržej: Vzgojni dom Veržej. [www.vzgojni-zavod-verzej.si](http://www.vzgojni-zavod-verzej.si) (pridobljeno 6. junija 2015).

»Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1)« V: *Uradni list RS*, št. 58/2011, 22.7.2011. [www.zrs.si](http://www.zrs.si) (pridobljeno 10. junija 2015).

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2006. Priloga k vzgojnemu programu. Zavodi za vzgojo in izobraževanje. <http://www.zrss.si/?rub=3129> (pridobljeno 25. maja 2015).

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2014. Usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, uporaba od 1.5.2014. VIII. Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. <http://www.zrss.si/default.asp?rub=3506> (pridobljeno 20. maja 2015)

## PRILOGE

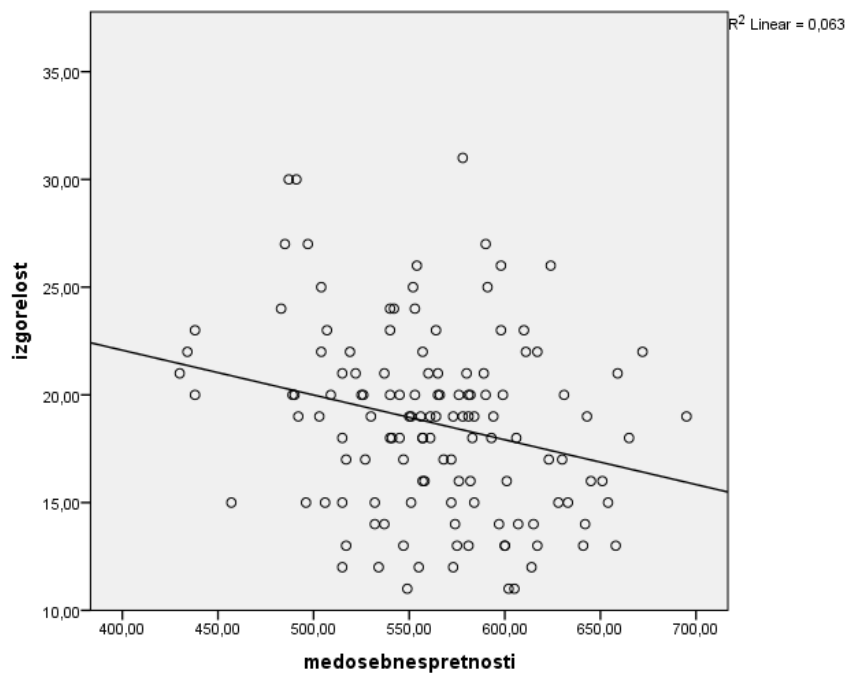
Tabela 7: Komogorov-Smirnov Test (normalnost distribucije)

		<b>Medosebne spretnosti</b>	<b>empatija</b>	<b>izgorelost</b>	
N		130	130	130	
Normal Parameters <sup>a,b</sup>	Mean	562,9923	94,5308	18,6846	
	Std. Deviation	51,56745	10,92482	4,26457	
	Most Extreme Differences	Absolute	,043	,053	,087
		Positive	,034	,053	,087
		Negative	-,043	-,049	-,068
Kolmogorov-Smirnov Z		,493	,606	,987	
Asymp. Sig. (2-tailed)		,968	,856	,284	

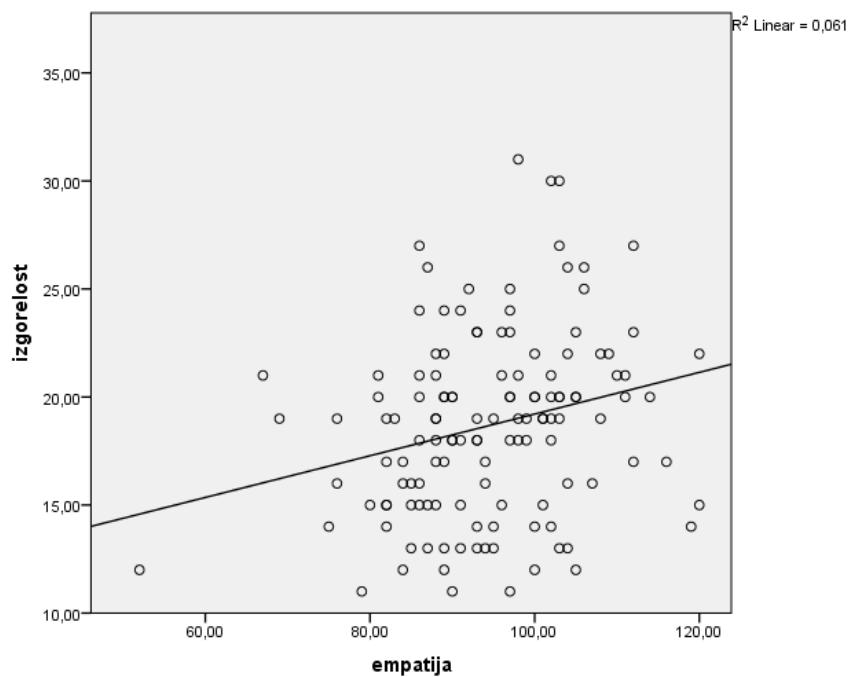
a. Test distribution is Normal

b. Calculated from data

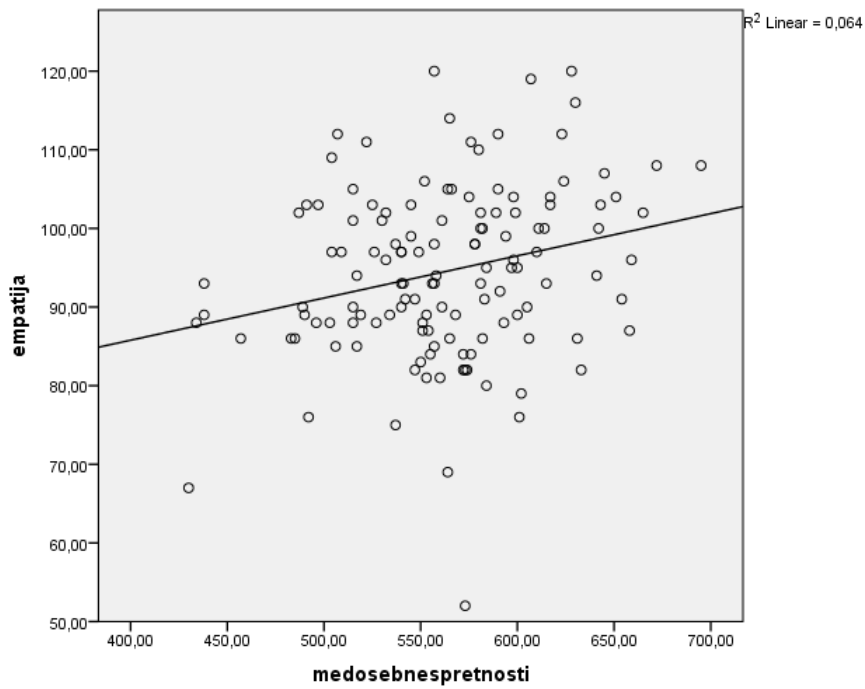
SLIKA1: Razsevni diagram normalne distribucije za spremenljivki izgorelost in medosebne spretnosti



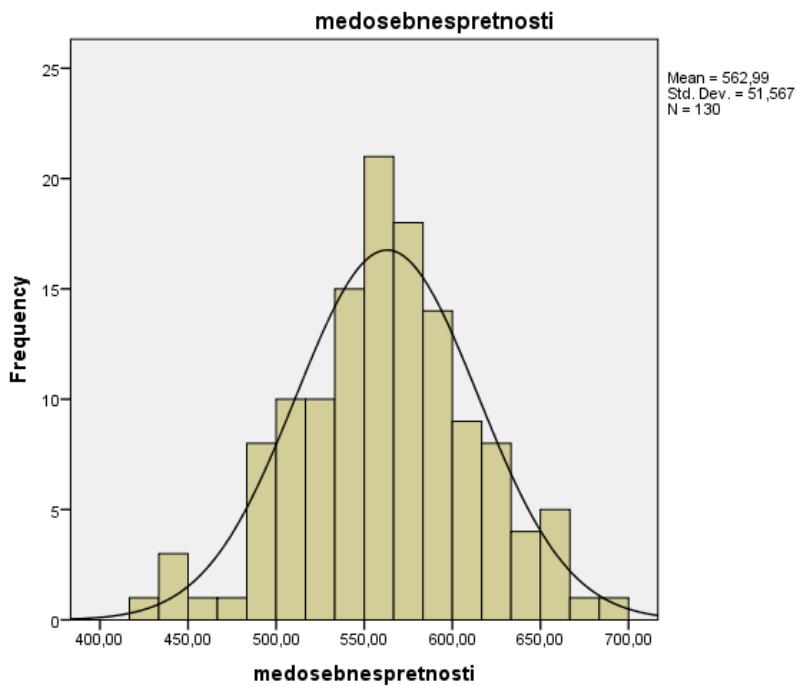
SLIKA2: Razsevni diagram normalne distribucije za spremenljivki izgorelost in empatija



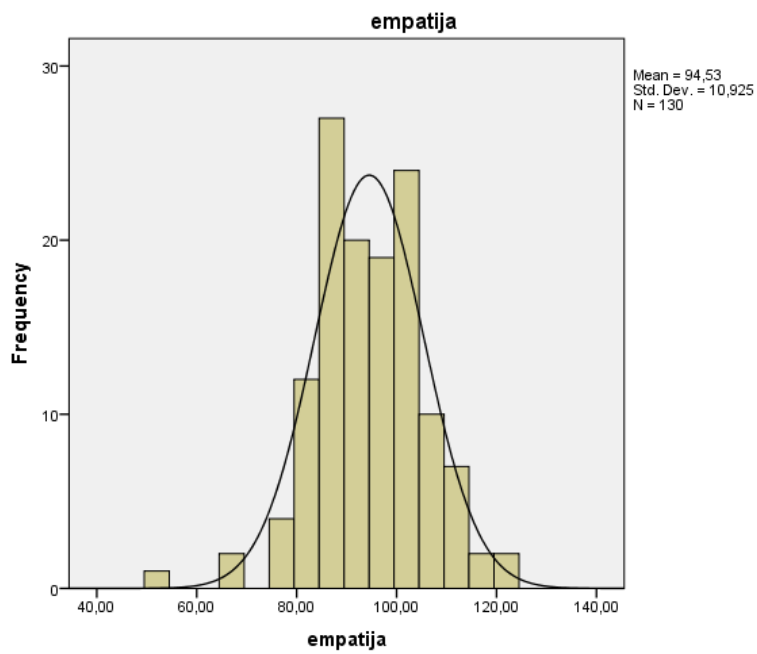
SLIKA3: Razsevni diagram normalne distribucije za spremenljivki empatija in medosebne spretnosti



SLIKA 4: Graf frekvenčne distribucije za spremenljivko medosebne spretnosti



SLIKA 5: Graf frekvenčne distribucije za spremenljivko empatija



SLIKA 6: Graf frekvenčne distribucije za spremenljivko izgorelost

