

Implikacije tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja "odraslih u nastajanju" za andragošku djelatnost

Karakaš, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:744240>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-22**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Dvopredmetni sveučilišni studij engleskog jezika i književnosti – prevoditeljski
smjer i pedagogije

Jelena Karakaš

**Implikacije tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja "odraslih u
nastajanju" za andragošku djelatnost**

Diplomski rad

Mentor/ica: izv. prof. dr. sc. Renata Jukić

Osijek, 2022.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za pedagogiju

Dvopredmetni sveučilišni studij engleskog jezika i književnosti – prevoditeljski
smjer i pedagogije

Jelena Karakaš

**Implikacije tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja "odraslih u
nastajanju" za andragošku djelatnost**

Diplomski rad

Društvene znanosti, polje pedagogija, grana andragogija

Mentor/ica: izv. prof. dr. sc. Renata Jukić

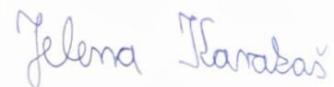
Osijek, 2022.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisao/napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, datum 12.9.2022.



0122224325

ime i prezime studenta, JMBAG

SAŽETAK

U društvu nastalom kao posljedica industrijalizacije javila se sve veća potreba za obrazovanjem odraslih te se kao odgovor na novonastalu realnost postepeno razvila andragogija. No, andragogija kao znanost ne bavi se isključivo obrazovanjem odraslih, nego i njihovim odgojem, radom i slobodnim vremenom, ali i posebnim potrebama koje ima svaka skupina unutar odrasle dobi. Tako su u ovom radu izložene specifičnosti „odraslih u nastajanju“ odnosno prikazani su neki aspekti njihovih tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja koje pronalazimo u literaturi. Cilj ovog rada bio je ispitati neke od aspekata tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja odraslih u nastajanju te njihove implikacije za andragošku djelatnost. Podaci su prikupljeni kroz metodu fokus grupe sa sudionicima starosti 18-29 godina. Istraživanjem su utvrđeni problemi, izazovi i potrebe s kojima se susreću „odrasli u nastajanju“ u svom tjelesnom, kognitivnom i socijalnom razvoju, uz poseban naglasak na utjecaj aktualnih društvenih promjena na ovu dobnu skupinu. Na temelju prikupljenih podataka zaključeno je kako postoji puno prostora za unapređenje odgojno-obrazovnog rada s „odraslima u nastajanju“ te su neki od načina navedeni u radu.

Ključne riječi: „odrasli u nastajanju“, andragogija, obrazovanje odraslih, tjelesna, kognitivna i socijalna obilježja

ABSTRACT

In a society that developed as a result of industrialization, there was an increasing need for adult education. Therefore, andragogy gradually developed as a response to this newly formed reality. Andragogy as an academic discipline does not only deal with adult education but also their work life and free time, as well as specific needs each group within adulthood has. Thus, in this paper, the specific traits of “emerging adults” are exposed; aspects of their physical, cognitive and social characteristics. The aim of this paper is to examine some aspects of physical, cognitive and social characteristics of “emerging adults” and the implications of these aspects for andragogical practice. The data was collected through the focus group method with participants aged 18-29. The research established problems, challenges and needs that "emerging adults" are encountering in their physical, cognitive and social development, with a special emphasis on the impact of current social changes influencing this age group. The collected data indicates that there is plenty of space for improving the education of “emerging adults”, and some improvement suggestions are presented in the paper.

Key words: “emerging adults”, andragogy, adult education, physical, cognitive and social characteristics

Sadržaj

| | |
|---|----|
| 1. Uvod..... | 3 |
| 2. Teorijske postavke andragogije..... | 4 |
| 2.1. Razvoj andragogije kao znanstvene discipline | 4 |
| 2.2. Andragoška profesija i kompetencije..... | 6 |
| 2.3. Predmet i ciljevi andragogije | 8 |
| 2.4. Cjeloživotno učenje i obrazovanje..... | 9 |
| 2.5. Odgoj odraslih..... | 11 |
| 3. Obilježja „odraslih u nastajanju“ | 12 |
| 3.1. Tjelesna obilježja | 14 |
| 3.1.1. Fiziološke promjene | 14 |
| 3.1.2. Spolnost i seksualnost | 16 |
| 3.1.3. Zloupotreba opojnih sredstava | 17 |
| 3.1.4. Prehrana..... | 18 |
| 3.2. Kognitivna obilježja..... | 19 |
| 3.2.1. Promjene u mozgu..... | 19 |
| 3.2.2. Teorije kognitivnog razvoja | 22 |
| 3.3. Socijalna obilježja..... | 25 |
| 3.3.1. Teorije psihosocijalnog razvoja | 26 |
| 3.3.2. Interpersonalni odnosi | 29 |
| 3.3.3. Odabir zanimanja | 33 |
| 4. Istraživanje | 34 |
| 5. Rezultati i rasprava | 37 |
| 6. Zaključak..... | 65 |
| 7. Literatura | 68 |

1. Uvod

U društvu nastalom kao posljedica industrijalizacije javila se sve veća potreba za obrazovanjem odraslih kao odgovor na zahtjeve novonastale realnosti te se iz toga postepeno razvila andragogija. Andragogija kao znanost ne bavi se samo obrazovanjem već i odgojem odraslih. Tako ona za predmet ima istraživanje kako školovanja i odgoja odraslih, tako i njihovog obučavanja za rad i slobodno vrijeme. Svako životno razdoblje ima svoje specifičnosti koje obuhvaća tjelesni, kognitivni, psihički i socijalni razvoj. I unutar odrasle dobi ove se specifičnosti razlikuju s obzirom na fazu odraslosti te ćemo u ovom radu dati pregled tjelesnih, kognitivnih i socijalnih promjena i obilježja karakterističnih za mlađe odrasle (18-29 godina). Drugim riječima, predstaviti ćemo obilježja koja literatura prikazuje kao karakteristična za prijelaz u ranu odraslu dob pri čemu ćemo u obzir uzeti promjene koje su se odvile u posljednjih 70-ak godina te tako u određenoj mjeri izmijenile ovo razvojno razdoblje. Upravo iz tog razloga u naslovu smo se odlučili za termin „odraslost u nastajanju“, pri čemu grupa koju opisujemo više ne pripada adolescentima, a tek su na putu usvajanja svih uloga koje se prema definicijama spomenutim u ovom radu pripisuju odraslima. Ova je tema važna za andragogijsku znanost jer upoznavanjem s problemima, izazovima i potrebama kojima se susreću „odrasli u nastajanju“ te razumijevanjem i primjenom tih spoznaja u andragoškoj praksi imamo priliku unaprijediti kvalitetu života osoba ove dobi.

Kroz ovaj rad, prvo ćemo definirati andragogiju i upoznati se s njezinim razvojem i teorijskim postavkama. Zatim ćemo ukratko teorijski razlučiti pojam „odraslosti u nastajanju“ i dobnu grupu kojom ćemo se kroz ovaj rad baviti. Nadalje, prikazati ćemo tjelesna, kognitivna i socijalna obilježja ove grupe kao i njihove specifičnosti. U sklopu tjelesnih obilježja izložiti ćemo fiziološke promjene koje prolaze u ovom razdoblju, specifičnosti spolnosti i seksualnosti ove skupine, te zloupotrebu opojnih sredstava karakterističnu za njih i specifičnosti i važnost prehrambenih navika u ovoj dobi. Sljedeće ćemo prikazati kognitivna obilježja, u sklopu kojih ćemo izložiti promjene koje se tada odvijaju u mozgu te teorije kognitivnog razvoja rane odrasle dobi. Nakon toga slijede socijalna obilježja u koja smo uvrstili teorije psihosocijalnog razvoja, interpersonalne odnose (obiteljske, prijateljske i romantične) te odabir zanimanja.

U posljednjem dijelu ovog rada prikazat ćemo istraživanje koje smo proveli, a koje za cilj ima ispitati neke aspekte tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja odraslih u nastajanju te njihove implikacije za andragošku djelatnost.

2. Teorijske postavke andragogije

2.1. Razvoj andragogije kao znanstvene discipline

Andragogija kao znanstvena disciplina relativno je mlada društvena znanost. Termin *andragogija* prvi puta spominje njemački učitelj Alexander Kapp 1833. godine u svojim tekstovima, tim pojmom označavajući teoriju učenja odraslih. No, biti će potrebno još mnogo vremena nakon toga kako bi se andragogija afirmirala kao znanost (Matijević, 2011). Andragogija tek u drugoj polovici 20. stoljeća postaje zasebno područje znanja i prakse obrazovanja (Titmus, 1981, prema Pastuović, 2008).

Prema Matijević (2011), andragogija je znanost o obrazovanju i učenju odraslih. Svoje je teorijske postavke andragogija počela razvijati u 19. stoljeću uz srodne znanosti kao što su pedagogija, filozofija i sociologija. Do tada je obrazovanje odraslih bilo usmjereno na praksu, odnosno javljalo se kao odgovor na aktualne „društveno-ekonomske i socijalno-kulturne potrebe“ i nastojanja da se te potrebe zadovolje (Maic, 2017, 169). Danas andragogija u svojoj teoriji i praksi integrira sva otkrića iz pedagogije, psihologije odgoja i obrazovanja, sociologije i ekonomije obrazovanja i drugih znanosti koje su relevantne za edukaciju odraslih (Andrilović i sur., 1985, prema Pastuović, 2008).

Znanost o obrazovanju odraslih razlikuje se geografski, kako po svome razvoju tako i po karakteristikama i terminologiji, osobito kada govorimo o Europi i SAD-u. Razlikujemo koncepte; *obrazovanje odraslih* (engl. *adult education*) i *andragogiju*. U SAD-u i zemljama engleskog govornog područja koncept obrazovanja odraslih (engl. *adult education*) znanstveni je odraz prakse obrazovanja odraslih i temelji se na obrazovnoj psihologiji Edwina Lee Thorndike te se na ovim područjima obrazovanjem odraslih pretežito bave psiholozi (Pastuović, 2008). S druge strane, prema Matijević (2011), u Europi prevladava koncept andragogije kakav je prvotno utemeljio Kapp. Za prihvaćanje Kappovog pojma i koncepcije usvijetu zaslužan je Malcome Knowles (1913. – 1997.), američki stručnjak za obrazovanje odraslih koji je koncept andragogije populizirao i na engleskom govornom području.

Andragogija kakvu je Knowles promovirao temeljila se na humanističkoj psihologiji Abrahama Maslova i Carla Rogersa (Pastuović, 2008).

U Hrvatskoj se andragogija kao znanstvena disciplina uvrštava u polje pedagogije. Riječ andragogija dolazi od riječi *aner* što znači 'čovjek' i riječi *agogos*, što znači 'vodeći', dok riječ pedagogija također dolazi od riječi *agogos*, ali i od riječi *paid* koja označava dijete. Tako se ova dva pojma nalaze u suprotnosti (Matijević, 2011). Pastuović (2008) navodi kako je na andragogiju na području Europe znatno utjecala pedagogija te se tako javio koncept „adultne pedagogije“ koja je primjenjivala načela obrazovanja djece i mladih na obrazovanje odraslih. No, prema Matijević (2011), ovakav je koncept zastario i pedagogija se više ne smatra općom znanosti o odgoju u obrazovanju te se andragogija afirmirala kao samostalna znanost o obrazovanju i učenju odraslih, a diferencira se i treća znanstvena disciplina koja se bavi obrazovanjem i učenjem odraslih u trećoj životnoj dobi: gerontogogija.

Odgoj i obrazovanje odraslih definira se i kao „proces kojim osoba, čije su glavne socijalne uloge znakovite za status odraslosti, poduzima sustavno i trajno učenje sa svrhom postizanja promjena u znanju, stavovima, vrijednostima i vještinama“ (Darkenwald i Merriam 1982,9, prema Pastuović, 2008, 111). Iz čega proizlazi da korištenje načela pedagogije u obrazovanju odraslih nije prihvatljivo osobito uzevši u obzir psihologiju učenja i socijalna obilježja odraslih (Pastuović, 2008). Među prvima koji su ovo prepoznali je već spomenuti Malcome Knowles koji se smatra začetnikom andragogije kao znanosti. Njegove andragoške postavke naglašavaju upravo razlike između djece i odraslih:

1. odrasli imaju stvorenu sliku o sebi i manje je vjerojatno da će olako prijeći preko neuspjeha
2. iskustvo – odrasli koji ne mogu svladati neku novu vještinu imat će o sebi loše mišljenje
3. spremnost – djeca su spremnija i sposobnija učiti i prihvaćati nove ideje
4. vrijeme – djeca se ne boje neuspjeha jer smatraju da će kasnije imati vremena učiti; mala je vjerojatnost da će se i odrasli tako osjećati“ (Andragoški modeli poučavanja, 2004, 22).

Andragogija kao znanost doživljava pravi procvat nakon Drugog svjetskog rata zbog naglog napretka u svijetu, odnosno zbog tehnoloških, društvenih i znanstvenih promjena koje su se počele ubrzano odvijati rezultirajući tako bržim zastarijevanjem znanja, vještina, vrijednosti, stavova i navika. U ovakvim okolnostima raste važnost obrazovanja u odrasloj dobi kao

najdužem životnom periodu te obrazovanje odraslih unutar sektora obrazovanja ubrzano raste (Pastuović, 2008).

Znanstvene discipline koje se razvijaju i koje pronalazimo unutar andragogije su: opća andragogija, historija andragogije, komparativna andragogija, posebne andragogije - industrijska, vojna, socijalna, penološka i gerontologija, metodologija andragoških istraživanja, opća metodiku obrazovanja odraslih i posebna metodika (Samolovčev i Muradbegović, 1966, prema Matijević, 2011), a Matijević (2011) navodi kako se danas sve više pozornosti pridaje i medijskoj andragogiji.

2.2. Andragoška profesija i kompetencije

Na području Europe postoje države koje nude diplomatske i postdiplomske andragoške studije, ali često andragoški djelatnici kvalifikacije stječu; na radnom mjestu, kroz nevladine udruge, kroz udruženja poslodavaca, sektorske organizacije, udruženja andragoga, privatne tvrtke i slična mjesta (Buiskool, 2009, prema O. Žiljak, 2011). Matijević (2011) ističe kako se zato javljaju pojmovi andragog u užem i andragog u širem smislu. Andragog u užem smislu označava osobe koje su završile studij putem kojeg su se specijalizirali u području obrazovanja odraslih (kao što su pedagogija i psihologija). Andragog u širem smislu označava osobe koje su završile studij iz područja društvenih i humanističkih znanosti, ali i tehničkih i prirodnih znanosti, te su u kontekstu svog radnog mjesta postale uključene u provođenje i organizaciju obrazovanja odraslih osoba.

Buiskool (2009) navodi kako je andragoška profesija u svijetu slabo regulirana jer ne postoje propisane kvalifikacije koje andragoški djelatnici moraju posjedovati. Iz ovih razloga kvalifikacije koje posjeduju andragozi su raznolike i variraju od potvrde o sudjelovanju na tečaju do sveučilišne diplome (prema O. Žiljak, 2011). U skladu s tim Osborne (2009) tvrdi: „Naročito je primjetan nedostatak informacija o kompetencijama, vještinama i znanjima koje bi andragoški djelatnici trebali posjedovati“ (prema O. Žiljak, 2011, 31). Iako se navodi kako se obrazovanje odraslih u sklopu cjeloživotnog obrazovanja ističe kao važno područje obrazovne politike u cijeloj Europskoj Uniji, pa tako i u Hrvatskoj (O. Žiljak, 2011, 31), prema navodima Vijeća Europske Unije (2011): „u mnogim zemljama Europske unije obrazovanje odraslih nije dobro definiran sektor s eksplicitnom strategijom i često je najslabija karika u nacionalnim sustavima cjeloživotnog učenja“ (prema Mašić, 2016, 380).

Slična je situacija i u Hrvatskoj, MZO navodi (2014) kako ne postoje definirane određene kompetencije koje andragoški djelatnici u sklopu sustava obrazovanja odraslih moraju posjedovati, a ni određena kvalifikacija za nastavnike koji rade s odraslima u neformalnom obrazovanju. Isto tako ne postoje programi za andragoško obrazovanje (prema Mašić, 2016).

U pedagoškoj literaturi možemo pronaći razne kompetencije koje bi osoba koja radi kao poučavatelj odraslih trebala posjedovati kako bi održala nastavu koja će za odrasle biti produktivna. Prema Busiskool i sur.,(2010) andragoške kompetencije mogu se podijeliti u dvije skupine: opće i specifične (prema Kušić i sur., 2018).Kušić i sur.(2018) navode kako su opće andragoške kompetencije one koje su bitne u svim aspektima obrazovanja odraslih. Uključuju osobne kompetencije, interpersonalne kompetencije, profesionalne kompetencije, kompetencije korištenja teorijskog i praktičnog znanja u vlastitom predmetu poučavanja, didaktičke kompetencije, motivacijske kompetencije, kompetencije rada u raznolikoj ili heterogenoj skupini. Nadalje, navode specifične kompetencije koje su potrebne za izvedbu specifičnih zadataka u području obrazovanja odraslih kao što su savjetovanje, poučavanje i slično. Specifične kompetencije obuhvaćaju kompetenciju evaluacije prethodnih iskustava, motivacije, zahtjeva, potreba i želja odraslih učenika, kompetencije vezane uz osmišljavanje nastavnog procesa, kompetencije vezane uz facilitiranje nastavnog procesa i motiviranje odraslih učenika, kompetencije nadzora i evaluacije nastavnog procesa, kompetencija prijenosa informacija odraslim učenicima, kompetenciju stvaranja informatičko-tehnološkog nastavnog okruženja...Prema Europskoj komisiji (2006), „kvaliteta nastavnika navodi se kao jedan od četiri čimbenika osiguranja kvalitete programa obrazovanja odraslih“ (prema Mašić, 2016, 384).

Vidljivo jeda su kompetencije poučavatelja odraslih bitne kako bi se obrazovanje odraslih uspješno provelo, neovisno o obliku obrazovanja (formalno, neformalno) i vrsti (osnovnoškolsko ili neko drugo), te kao takve zaslužuju više pozornosti i jasno definiranje kako bi se njihovo razvijanje moglo učiniti sastavnim dijelom obrazovanja nastavničkog kadra. Uz to se javlja i očita potreba za posebnim obrazovanjem andragoških djelatnika odnosno, potreba za razvojem programa za obrazovanje andragoških djelatnika.

2.3. Predmet i ciljevi andragogije

Andragogija je znanost o odgoju i obrazovanju odraslih, kao takva, njezin predmet sadrži tri glavne dimenzije:

„1. Radne postupke koji služe povezivanju obrazovne djelatnosti sa stvarnim potrebama čovjeka, privrede i društva i uspješnom protjecanju obrazovnih i odgojnih procesa u željenom smjeru (odnosi se na radne postupke u edukaciji odraslih).

2. Osnovna područja obrazovanja i odgoja odraslih unutar kojih se ti postupci primjenjuju (odnosi se na obrazovanje i odgoj za rad, upravljanje radom i aktivnosti u slobodnom vremenu).

3. Osnovne oblike ili obrazovne putove kojima se obrazovanje i odgoj odraslih izvodi (odnosi se na školovanje, neformalno osposobljavanje i usavršavanje odraslih, te intencionalnu edukaciju odraslih)" (Andrilović i sur., 1985, 2).

Prema Pastuović (2016) obrazovanje odraslih, kao i ostale vrste obrazovanja, po svojoj definiciji nastoji postići određene ciljeve. Ciljevi obrazovanja su višestruki, a proizlaze iz društvenih zahtjeva koji se temelje na potrebama društva. Kroz obrazovanje ove društvene potrebe nastoje se zadovoljiti.

Opći društveni ciljevi obrazovanja su: „ekonomski (ekonomski rast i gospodarska kompetitivnost, odnosno trajna zapošljivost stanovništva), politički (osposobljenost za aktivno građanstvo, društvena kohezija, inkluzivnost i politička stabilnost), te kulturni u smislu internalizacije vrednote demokracije, ljudskih prava, te suradnje i povjerenja u društvene institucije“. Obrazovanje nastoji zadovoljiti i socijalne ciljeve kao što su zdravlje stanovništva, smanjenje stope kriminala, siromaštva i nejednakosti (McMahon, 2008, prema Pastuović. 2016, 9).

Žiljak (2002) navodi kako obrazovanje obuhvaća i mnoštvo osobnih ciljeva koji ne moraju biti društvene i političke prirode. Na tragu toga, u novijim politikama razvoja obrazovanja međunarodnih organizacija (UNESCO, OECD i UN) pronalazimo da obrazovanje nema za svrhu ispunjavati samo društvene ciljeve, odnosno da ono nije i ne bi trebalo biti usmjereno samo na gospodarstvo. U skladu s humanističkim pristupom obrazovanju, jedan od ciljeva trebao bi biti i „aktualizacija potencijala svakog pojedinca“(Delors, 1998, prema Pastuović,

2016, 11) i višestrani razvoj ličnosti (Andrić i sur., 1985). S obzirom da obrazovanje nastoji doprinijeti društvu, a razvijeno društvo trebalo bi doprinositi kvaliteti života ljudi, iz toga proizlazi da je cilj obrazovanja unapređenje kvalitete života ljudi (Pastuović, 2016). Odnosno, ciljevi obrazovanja odraslih međusobno se nadopunjuju, a ostvarivanje društvenih i ekonomskih ciljeva pretpostavka su za ostvarivanje humanističkih ciljeva (Andrić i sur., 1985).

Prema MZO (*Obrazovanje odraslih*), u Hrvatskoj, u strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN, broj 124/2014.) za područje obrazovanja odraslih navedena su četiri glavna cilja:

„Osigurati preduvjete za povećanje uključenosti odraslih građana u procese cjeloživotnog učenja i obrazovanja;

Unaprijediti i proširiti učenje, obrazovanje, osposobljavanje i usavršavanje uz rad;

Uspostaviti sustav osiguravanja kvalitete u obrazovanju odraslih;

Poboljšati organiziranost, financiranje i upravljanje procesima obrazovanja odraslih.“

2.4. Cjeloživotno učenje i obrazovanje

Čovjek koji cijelog života uči nije nova pojava u svijetu, ali u današnjem kontekstu dobiva novi značaj. Produljuje se čovjekov životni i radni vijek. Zbog promjena koje se tijekom čovjekova života ubrzano događaju, stalno učenje postaje imperativ kako bi se tijekom produljenog radnog i životnog vijeka moglo kvalitetno živjeti. Iz ovog razloga pojmovi i fenomeni cjeloživotnog učenja i cjeloživotnog obrazovanja (engl. *lifelong learning, lifelong education*) postaju sastavni dio odgojno obrazovne literature. Jedan od glavnih ciljeva koji vežemo uz ove fenomene je *učiti kako učiti*. Nekada se taj cilj odnosio na učenje pomoću knjiga, ali danas se on odnosi na učenje „pomoću raznih medija te znati i željeti stalno usavršavati različite, za život važne, kompetencije“ (Matijević, 2011, 228). Prema Žiljak (2004), uz pojam cjeloživotnog učenja veže se i pojam *društvo koje uči*. Ponekad se ovi pojmovi koriste i kao sinonimi, ili se cjeloživotno učenje promatra kao način postizanja takvog društva ili kao njegov sastavni dio.

Za Paustović (1999) cjeloživotno obrazovanje odnosi se na produžavanje učenja iz djetinjstva i mladosti na ostatak života. Kako bi ovo bilo ostvarivo valja prilagoditi obrazovni sustav kako bi on odgovarao „društvu koje uči“ (prema Žiljak, 2002). S tim u skladu „zahtijeva se

uklanjanje barijera između škole i ostalih dijelova ljudskog života, između škole i rada“ (Žiljak, 2004, 226). Delors (1998) na tragu ovoga navodi kako cjeloživotno obrazovanje pojedincu tijekom života pruža/treba pružati sljedeće: učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti zajedno, učiti biti (prema Žiljak, 2002).

Prema ASOO (2013), europski Parlament i Vijeće u svojim preporukama iz 2006. navode 8 ključnih kompetencija koje pojedinca treba razviti u sklopu cjeloživotnog obrazovanja. Razvoj ovih kompetencija nužan je su za ostvarivanje gore navedenih ciljeva osobne, društvene i ekonomske prirode.

- „komunikaciju na materinskom jeziku,
- komunikaciju na stranim jezicima,
- matematičku kompetenciju i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji,
- digitalnu kompetenciju,
- kompetenciju učiti kako učiti,
- socijalnu i građansku kompetenciju,
- inicijativnost i poduzetnost te
- kulturnu svijest i izražavanje“ (25).

Neizostavan je dio cjeloživotnog učenja obrazovanje odraslih jer je razdoblje odraslosti najduže razdoblje života. Stoga se razvojem koncepta cjeloživotnog učenja razvija i obrazovanje odraslih te raste njegova važnost (Pastuović, 2008). Žiljak O. (2011) navodi kakose obrazovanje odraslih u sklopu cjeloživotnog obrazovanja ističe kao važno područje obrazovne politike u cijeloj Europskoj Uniji pa tako i u Hrvatskoj.

UNESCO (1976) u svojim preporukama obrazovanje odraslih definira kao organizirane edukacijske procese bez obzira na njihov „sadržaj, razinu i metode, bez obzira na to je li ono formalno ili drukčije, bez obzira na to da li odrasli nastavljaju ili zamjenjuju započeto obrazovanje u školama, sveučilištima ili naukovanje, bez obzira na to razvija li odrasla osoba svoje sposobnosti, proširuje znanje, poboljšava tehničke ili stručne kvalifikacije ili ih preusmjeruje te dovodi do promjene stavova ili ponašanja i u perspektivi potpunoga osobnog razvitka u okolnostima sudjelovanja u uravnoteženom i nezavisnom socijalnom, gospodarskom i kulturnom razvoju.” (prema Žiljak, 2002, 116)

Za daljnji razvoj cjeloživotnog obrazovanja važno je povezati različite institucije, oblike i tipove učenja (Delors, 1998, prema Žiljak, 2002).

2.5. Odgoj odraslih

Iz definicije i objašnjenja andragogije kao znanosti mogli smo iščitati da ona u svoje djelovanje uključuje i odgoj. No, o odgoju odraslih mnogo se manje govori nego o obrazovanju odraslih. Zadaća cjeloživotnog učenja je osim razvoja znanja i vještina, razvoj stavova i vrijednosti. To je istovremeno i zadaća andragogije stoga ne čudi uska povezanost odgoja i obrazovanja odraslih s konceptom cjeloživotnog učenja. „Edukacija odraslih je proces kojim osoba, čije su glavne socijalne uloge znakovite za status odraslosti, poduzima sustavno i trajno učenje sa svrhom postizanja promjena u znanju, stavovima, vrijednostima i vještinama“ (Darkenwald i Merriam 1982, 9, prema Pastuović, 2008, 111).

Pastuović (2010) navodi kako postoje mišljenja da je odrasle teško, gotovo u potpunosti nemoguće odgajati jer su u njih već razvijene vrijednosti, stavovi i navike. Teško je njihovo mijenjanje te učenje novih vrijednosti, stavova i navika jer učenje „djeluju selektivno na kognitivne procese (percepciju, mišljenje i pamćenje). Zato se vidi, čuje, misli i pamti ono što podržava postojeće vrijednosti i stavove, a zanemaruje ono što im proturječi“(15). Uz ovo, Knowles (1970) navodi kako zbog veće razine kognitivnog razvoja, odrasli posjeduju veću dozu kritičnosti pa stoga teže prihvaćaju nove vrijednosti, stavove i navike. Također, navodi da je afektivno učenje odraslih otežano zbog njihove autonomnosti, u usporedbi s djecom kojasa ovisna o svojim roditeljima, skrbnicima, odgajateljima, učiteljima (prema Pastuović, 2010).

Odrasle jest teže odgajati, ali nije nemoguće, uzevši u obzir ova obilježja odgojni postupci trebali bi se temeljiti na moralnim uvidima i iskustvenom afektivnom učenju (Pastuović, 2010), ali veliku ulogu igra i izvan odgojna socijalizacija koja također sudjeluje u formiranju pojedinca (također putem iskustvenog učenja) (Pastuović, 2008).

Kao što je prethodno navedeno ciljevi obrazovanja proizlaze iz društva i njegovih potreba te nastojanja da se te potrebe zadovolje. Pri tome se ne smiju zanemariti ni individualne potrebe

pojedince. Ciljeve andragogije možemo podijeliti na vanjske (usmjerene na ekonomski/gospodarski i društveni/socijalni razvoj) te unutrašnje (usmjerena na pojedinca i razvoj njegove ličnosti). U skladu s tim ciljevima postoje odgojni zadaci koji se nastoje ostvariti unutar andragoške djelatnosti. Unutrašnji odgojni zadaci su: razvoj emocija, formiranje stavova i navika te formiranje vrijednosnog sustava. Vanjski odgojni zadaci su: odgojenost za rad, odgojenost za samoupravljanje i odgojenost za slobodno vrijeme (Andrilović i sur., 1985).

Merriam i Brockett (2011) u knjizi *The profession and practice of adult education: An introduction* donose pregled ciljeva andragogije drugih autora. I drugi autori kao ciljeve andragogije navode ciljeve usmjerene na pojedinca i razvoj njegove ličnosti koje također možemo promatrati kao odgojne ciljeve. Tako Bryson navodi kao cilj andragogije ciljeve usmjerene na odnose koji obuhvaćaju osobni rast, uspostavljanje uspješnih odnosa, osposobljavanje za vodstvo, poboljšanje samopouzdanja i njegovanje samoaktualizacije. Slično tome Liveright navodi; samoostvarenje i ciljeve vezane za ličnost i obitelj, Darkenwald i Merriam navode samoaktualizaciju, Apps osobni razvoj, Rachal samopomoć, a Bederpoticanje osobnog rasta i razvoja.

3. Obilježja „odraslih u nastajanju“

Pastuović (1999) navodi kako je odrasla osoba ona koja je biološki, psihički, socijalno i profesionalno zrela. Kada govorimo o socijalnoj zrelosti to obuhvaća preuzimanje uloga tipičnih za odraslu dob (prema Žiljak, 2002), a biološka zrelost odnosi se na završetak biološkog rasta (Andrilović i sur., 1985). Za andragogiju, prema Pastuović, najvažnije su psihička i profesionalna zrelost. Profesionalna zrelost se definira kao uspjeh u zvanju i mogućnost vlastitog uzdržavanja (Andrilović i sur., 1985). Psihička zrelost malo je kompleksnija za definirati, ona je: „sposobnost diferenciranog reagiranja koje je prilagođena postojećim prilikama, zatim konstruktivno i društveno prihvatljivo manifestiranje i zadovoljavanje potreba, čuvstava i napetosti, prihvaćanje postojećih realnosti te uspostavljanje odnosa međuzavisnosti s užom i širom socijalnom okolinom itd.“ (Furlan, 1981, prema Andrilović i sur., 1985, 11).

Odrasla dob najduže je razvojno razdoblje. Jasne granice unutar odrasle dobi teško je jednoznačno odrediti zbog individualnih razlika odnosno razlika u postizanju postignuća karakterističnih za odraslu dob (Berk, 2008). Ipak, odraslu dob najčešće dijelimo na: mlađu (ranu), srednju i kasnu odraslu dob (Schaie i Willis, 2001). Mlađa ili rana odrasla dob je razdoblje dvadesetih i tridesetih godina života. U razdoblju mlađe odrasle dobi većina ljudi prolazi kroz sljedeće: napuštanje doma, završavanje obrazovanja, zapošljavanje na puno radno vrijeme, stjecanje ekonomske neovisnosti, uspostavljanje dugoročnog spolno i emocionalno intimnog odnosa i zasnivanje obitelji. Ovo razdoblje predstavlja prijelaz u život odraslih stoga ne čudi da se mladi ljudi tijekom njegova trajanja suočavaju s mnoštvom izazova (Berk, 2008).

Uz navedene je nejasne granice unutar odrasle dobi teško odrediti početak ovog razvojnog razdoblja; početak mlađe (rane) odrasle dobi i prijelaza u odraslost. Ovo je razdoblje ulaska uvjetovano „kako individualnim razlikama tako i socijalnim, ekonomskim i kulturnim razlikama. Prema Milosavljević starenje ne možemo promatrati samo kroz prizmu biološkog sazrijevanja, već u obzir moramo uzeti sociokulturno okruženje u kojemu se ono odvija (2011, 2016, prema Mitrović, 2021). U literaturi možemo pronaći više naziva za ovo razdoblje i različita definiranja njezina trajanja. S ciljem razumijevanja ovog rada kratko ćemo razlučiti nazive koji označavaju fenomen ulaska u period mlađe odrasle dobi i odraslosti.

Prema Mitrović (2021), u domaćoj i stranoj literaturi za ovaj period pronalazimo sljedeće nazive: „produžena mladost“, „produžena adolescencija“, „post-adolescencija“, „produženo djetinjstvo“, „odloženo odrastanje“ i slično. Arnett (2000) za ovo razdoblje nudi naziv „odraslost u nastajanju“ (engl. *emerging adulthood*). Ono što je zajedničko navedenom nazivlju jest da je u središtu grupa koju često nazivamo „mladi“ (Mitrović, 2021). Ponekad se pod pojmom „mladi“ obuhvaća velika skupina ljudi, jer je „univerzalno obilježje mladih razmjerno niska životna dob“. Donja granica za ovu skupinu najčešće je 15 godina, a gornja granica penje se do 24., 29. pa čak i 34. godine (Ilišin i sur., 2013, 10). Zbog sve češćeg produživanja gornje granice i javlja se naziv „produžena mladost“ (Ule, 1988, prema Ilišin i sur., 2013).

Prema Arnett (2000), „odraslost u nastajanju“ kao faza nastaje uslijed promjena koje su zadesile industrijska društva tijekom druge polovine 20. stoljeća. Promjene koje navodi kao

uzrok su sljedeće: tehnološka revolucija koja je promijenila ekonomiju i produžila trajanje obrazovanja, seksualna revolucija koja je omogućila stupanje u spolne odnose bez obaveze stupanja u brak, pokret za ženska prava koji je ženama omogućio potporu u ostvarivanju karijera s posljedicom kasnijeg stupanja u brak i zasnivanja obitelji te veličanje razdoblja mladosti zbog straha od neizvjesnosti razdoblja odraslosti (Arnett,2015).

Također navodi kako su mladi u ovom razdoblju puno zreliji no u adolescenciji, ali ne žive „staloženijim“ načinom života karakterističnim za ranu odraslu dob. Stoga predlaže naziv „odrasli u nastajanju“ kako bi označio period od 18. do 29. godine s posebnim naglaskom na period od 18. do 25. godine kao glavnu tranziciju s obzirom da do kraja 30-ih većina preuzme uloge odraslih (Arnett, 2014).Arnett (2014) također smatra da se značajke ljudi koje nazivamo mlađi odrasli (20. – 40.) previše razlikuju u periodu između 20. i 40. godine da bismo ih mogli sve svrstati u istu grupu.

Ova je faza često promatrana kao dio zrelog doba pri čemu je naglasak bio na „stvaranju „pravog“ ili „potpunog“ društvenog subjekta – odrasle osobe“ pri čemu je perspektiva mladih bila zanemarena (AmitTalai i Wulff 1995; Bucholtz 2002, prema Mitrović, 2021, 5).Ilišin i Spajić Vrkaš (2017) navode kako su mladi skupina koja najteže podnosi promjene suvremenog svijeta te tako predstavljaju najranjiviji dio populacije poglavito zato što se nalaze u periodu koje je između djetinjstva i odraslosti, a ne pripadaju u potpunosti nijednome.

U radu se nećemo referirati samo na Arnetta koji se ovaj termin skovao, već na pregled obilježja ovog cjelokupnog razdoblja: prijelaza u mlađu odraslu dob i njezin početak.

3.1. Tjelesna obilježja

3.1.1. Fiziološke promjene

Rane dvadesete su razdoblje u kojem se snaga, izdržljivost, senzorna osjetljivost i imunološki sustav nalaze na svom vrhuncu, a kada postupno krene propadanje tjelesnih funkcija ono je jedva primjetno. Kada sagledavamo tjelesne promjene koje su rezultat starenja većina njih javlja se srednjoj odrasloj dobi i kasnije, a vrlo malo njih u mlađoj odrasloj dobi i to tek u drugoj polovici mlađe odrasle dobi (od 30. godina) (Berk, 2008). No ne možemo reći da se

tijekom prijelaza u mlađu odraslu dob ne odvijaju tjelesne promjene povezane sa starenjem, no to su one tjelesne promjene koje se odvijaju postupno (stoga se točno vrijeme promjena ne može precizirati). To su promjene kardiovaskularnog, dišnog, imunološkog i mišićnog sustava te promjene kože i osjećaja dodira (Arking, 1991; Fabsitz i sur., 1994; Pearson i sur., 1995; Recepto i sur., 1994; Whalley, 2001; Whitbourne, 1996, prema Berk, 2008).

Kada je riječ o funkcioniranju srca i pluća, u stanju mirovanja nije vidljiva velika promjena s obzirom na dob (Berk, 2008). Rad srca i pluća pogoršava se većinom u slučaju većeg tjelesnog naprezanja. Prema Haywood i Getchell (2001), zbog svoje rigidnosti i smanjenja maksimalnog broja pulsa, srce nije u mogućnosti dovesti dovoljnu količinu kisika u tijelo tijekom fizičkog napora (Berk, 2008). Osobe koje u mlađoj životnoj dobi ne puše, imaju nizak kolesterol u krvi i normalan krvni tlak imaju niži rizik od srčanih bolesti. Osobe koje imaju niži rizik od srčanih bolesti u ovoj dobi „imaju 40% do 60% smanjene stope smrtnosti tijekom sljedećih 16 do 22 godine“ (Stamler i sur., 1999, prema Berk, 2008, 414).

Kada je riječ o plućima, zbog smanjenja vezivnog tkiva u plućima, mišićima pluća i rebra, pluća se ne mogu raširiti u punom volumenu (Berk, 2008). Iz ovog razloga smanjuje se njihov respiratorni volumen i povećava brzina disanja tijekom fizičkog napora (Mahanran i sur., 1999, prema Berk, 2008).

Postepeno dolazi i do slabljenja mišićnog sustava zbog propadanja mišićnih vlakana i ukrućivanja tetiva i ligamenata što smanjuje brzinu i fleksibilnost (Arking, 1991; Fabsitz i sur., 1994; Pearson i sur., 1995; Recepto i sur., 1994; Whalley, 2001; Whitbourne, 1996, prema Berk, 2008). Ovo se može prevenirati treniranjem jer ono „usporava gubitak mišića, povećava brzinu i snagu mišićnih kontrakcija i dovodi do toga da se mišićna vlakna koja se brzo kontrahiraju pretvaraju u sporo kontrahirajuća mišićna vlakna“ (Trappe, 2001, prema Berk, 2008, 417). Sportske vještine u razdoblju između 20. i 30. godine nalaze se na vrhuncu, osobito oni zadatci koji iziskuju „brzinu pokretanja udova, eksplozivnu snagu i koordinaciju krupnih motoričkih pokreta“, oni svoj procvat doživljavaju početkom dvadesetih godina (Schultz i Curnow, 1988, prema Berk, 2008, 416). Motorički kapaciteti svoju biološku granicu dosežu u prvom dijelu rane odrasle dobi.

Od 20. godine dolazi do slabljenja imunološkog sustava zbog smanjenja timusne žlijezde (Malaguarnera i sur. 2001, prema Berk, 2008). Imunološki sustav također može patiti zbog

stresa jer hormoni stresa tijelo pripremaju na akciju, a imunološkom sustavu pogoduje obrnuto: smanjena aktivnost (Maier, Watkins i Fleshner, 1994, prema Berk, 2008).

O ovome problemu i preventivnim djelovanjima na stres više će biti riječ u poglavlju *Sociološka obilježja „odraslih u nastajanju“*. Psihološki stres može imati široku paletu negativnih posljedica na zdravlje; problemi s kardiovaskularnim, imunološkim i probavnim sustavom te štetan utjecaj na psihološku dobrobit, odnosno mentalno zdravlje. Ovdje još valja napomenuti kako tjelovježba jača psihičku dobrobit, smanjuje stres, depresiju i anksioznost, a pridonosi i samopoštovanju, produktivnosti i zadovoljstvu životom (Berk, 2008).

3.1.2. Spolnost i seksualnost

Ovo razdoblje života karakterizira vrhunac fizičkog razvoja, zato se mnogi baš tada odlučuju imati djecu (Lumen Learning, 2020). Trudnoća u periodu 20-ih godina smanjuje mogućnosti zdravstvenih poteškoća kao što su pobačaji ili kromosomski poremećaji. Također, reproduktivski kapacitet s godinama opada (Berk, 2008). Problemi s plodnosti u žena se javljaju nakon 25. godine, a postaju klinički značajniji nakon 35. godine. 21. stoljeće obilježeno je s dva reproduktivska trenda; odgađanjem rađanja za kasniju dob i rađanjem manjeg broja djece u usporedbi s prijašnjim stoljećima (Daguet, 2002, prema ESHRE Capri Workshop Group, 2005).

Spolni hormoni u razdoblju odraslosti u nastajanju još uvijek su prisutni u velikim količinama, ali problematična ponašanja karakteristična za adolescenciju se ipak smanjuju. Prema Hochberg i Konner (2020) spolni hormoni u razdoblju adolescencije utječu na ponašanje i pojačavaju intenzitet psiholoških promjena. Često im se pripisuje utjecaj na probleme u ponašanju kao što su neplanirana seksualna ponašanja, preuzimanje rizika, impulzivnost, agresija i slično, osobito kod muških adolescenata. Vjeruje se da utjecaj hormona u odraslosti u nastajanju ublažava sazrijevanje i učenje te razvoj frontalnog režnja i drugih područja mozga odgovornih za kontrolu emocija i impulzivnosti.

Muškarci i žene u različitim godinama doživljavaju vrhunac seksualnosti, kako zbog bioloških tako i zbog vanjskih čimbenika (Lumen Learning, 2020). Prema Šimić (2010), muškarci zbog visoke razine testosterona vrhunac doživljavaju u kasnoj adolescenciji i u ranim dvadesetima (18-25), iako je visoka razina testosterona prisutna sve do 35. godine. Kod

žena do porasta seksualne motivacije dolazi u dvadesetima i tridesetima, a vrhunac seksualnosti ponekad doživljavaju u kasnim tridesetima i četrdesetima zbog porasta samopouzdanja i većeg prihvaćanja vlastite seksualnosti (Lumen Learning, 2020). Što značida je libido i u muškaraca i u žena u životnom razdoblju odraslosti u nastaju vrlo visok. Uz spomenute hormonalne čimbenike, na seksualnu motivaciju i libido utječe niz psihosocijalnih čimbenika kao što su stres, dostupnost i zadovoljstvo partnerom, zdravstveni status i slično (Šimić, 2010). Uz tjelesnu dobrobit, seksualni odnosi u ovoj dobi imaju važne implikacije i za emocionalnu dobrobit pojedinca (Kaestle i Halpern, 2007).

Stope neobaveznog seksa u odraslosti u nastajanju više su nego u drugim životnim razdobljima. Prema istraživanju koje je proveo Grello (2006) na seksualno aktivnim američkim studentima pokazalo je da je 52% muških studenta i 36% ženskih studenata barem jednom imalo neobavezni vaginalni i/ili oralni seks (prema Lefkowitz i sur., 2011). Što se tiče odraslih u nastajanju koji ne pripadaju studentskoj populaciji (20-24 godine) njih 30% imalo je neobavezni vaginalni i/ili oralni seks (Cubbins i Tanfer, 2000, prema Lefkowitz i sur., 2011). Prema Lefkowitz i sur. (2011), razlog ovome je vjerojatno osjećaj slobode i sklonost istraživanju koji su karakteristični za ovo razdoblje. Ključni problemi koji se javljaju kod istraživanja seksualnosti u ovom razdoblju su: seksualno nasilje povezano s nedostatkom pristanka na seksualni odnos (CDC, 2007, prema Lefkowitz i sur., 2011) te neželjena trudnoća i zaraza spolno prenosivim bolestima (Lumen Learning, 2020).

3.1.3. Zloupotreba opojnih sredstava

Uporaba opojnih sredstava svoj vrhunac doseže tijekom odraslosti u nastajanju. Spear (2000) navodi kako osjećaj otuđenosti i stope zlouporabe opojnih sredstava svoj vrhunac često dosežu u razdoblju odraslosti u nastajanju jer mladi moraju upravljati složenim socijalnim situacijama i interakcijama za koje nisu dovoljno informirani i pripremljeni, a mozak im nijeu potpunosti sazrio da im olakša snalaženje u tim situacijama (prema Wood i sur., 2018). Mladi u prijelazu u mlađu odraslu dob imaju najveće stope konzumiranja kako alkohola, takoi droga. Nalaze se pod velikim stresom zbog problema s obitelji, osobnim odnosima i novom samostalnošću. Nadalje, mladi su ovom razdoblju još uvijek podložni vršnjačkom pritisku pa tako konzumiraju alkohol i opojna sredstva jer isto čine njihovi prijatelji (Lumen Learning, 2020).

Kada je riječ o konzumiranju alkohola, posebno rizična skupina su studenti. Raširenost učestale konzumacije alkohola među studentima pripisuje se stresu, ograničenoj interakciji s roditeljima i drugim odraslima te nestrukturiranom vremenu (NIAAA, 2015, prema Lumen Learning, 2020). Saewyc i sur. (2009) navode kako suvremeni život i veliki pritisak pod kojim se nalaze kada se radi o njihovoj budućnosti često „tjera“ studente na konzumaciju alkohola (prema Arambašić i sur., 2014). Prema istraživanju koje su 2006. proveli Anderson i Baumberg, preko 90% studenata u Europi konzumiralo je alkohol, „a svaki osmi student bio je u stadiju pijanstva preko dvadeset puta u dosadašnjem životu“ (prema Arambašić i sur., 2014, 133). Prema američkom Državnom zavodu za zloupotrebu alkohola i alkoholizam, slična situacija je i u Americi, gdje se 88% mladih starijih od 18 godina izjasnilo da je barem jednom u životu konzumiralo alkohol, a njih 6.7% bilo je u stadiju pijanstva prošli mjesec. Nadalje, 12% studenata doživjelo je pijanstvo pet ili više puta u posljednjem mjesecu, a za skupinu odraslih u nastajanju koji nisu studenti ta brojka je iznosila 9,5% (NIAAA, 2016, 2015, prema Tyler, 2020)

3.1.4. Prehrana

Pretilost predstavlja veliki problem u cijelom svijetu, 2014. godine u svijetu je bilo 266 milijuna pretilih muškaraca te 375 milijuna pretilih žena (Wighton, 2016, prema Tyler, 2020). Upravo su dvadesete godine najčešće razdoblje debljanja te se prosječna osoba u ovom razdoblju udeblja jedan do dva kilograma po godini. Pretilost i problemi s debljinom najčešće proizlaze iz načina prehrane i količine fizičke aktivnosti (CDC, 2015, 2016, prema Tyler, 2020). Ljudi se u današnje vrijeme sve manje kreću, a konzumiraju hranu koja obiluje mastima i šećerima te u sebe unose prevelik broj kalorija (Berk, 2008). Prekomjerna težina i pretilost predstavljaju veliki zdravstveni problem u svim životnim razdobljima. Prema Zheng i sur. (2017), prekomjerna debljina i pretilost izrazito su zabrinjavajući u razdoblju odraslosti nastajanju. Istraživanja provedena u Americi pokazala su i da umjereno dobivanje na težini u razdoblju prelaska u ranu odraslu dob pa nadalje značajno povećava rizik od nastanka teških kroničnih bolesti i smrtnosti.

Calabrese i sur. (2018) navode kako odluke po pitanju prehrane u ovom razdoblju mogu imati dugoročne posljedice. Gupta i Gupta (2017) navode kako je odraslost u nastajanju vrijeme kada mnogi mladi ljudi po prvi puta postanu odgovorni za svoje obroke odnosno za pripremu obroka i nabavku hrane (prema Collins i sur., 2020). Uzevši ovo u obzir, ovo

razdoblje predstavlja ključno razdoblje za promicanje zdravlja i zdravog života te prevencije bolesti (Nelson i sur., 2008, prema Collins i sur., 2020). Prema Villanti i sur. (2008), kada se loše prehrambene navike iz djetinjstva i adolescencije nastave i u mlađoj odrasloj dobi smatra se da su nastojanja prevencija podbacila. No, oni navode kako to nije nužno slučaj s obzirom da postoji prijelazno razdoblje između eksperimentiranja sa zdravstveno rizičnim ponašanjima i pretvaranja tih zdravstveno rizičnih ponašanja u navike. Tvrde da se ovo prijelazno razdoblje nastavlja u odraslosti u nastajanju te da stoga još nije došlo do uspostavljanja nezdravih navika i da je zato bitno nastaviti s preventivnim djelovanjima kako bi se zaustavilo trajno stvaranje nezdravih navika (prema Collins i sur., 2020). U skladu s tim, pokazalo se da navike stečene u odraslosti u nastajanju mogu stvoriti temelje za dugoročna zdrava ili nezdrava ponašanja (Boreham i sur., 2004; Poobalan i sur., 2014, prema Collins i sur., 2020).

3.2. Kognitivna obilježja

3.2.1. Promjene u mozgu

Hochberg i Konner (2020) navode kako se najznačajnije promjene koje prolaze odrasli u nastajanju odvijaju u mozgu. Zahvaljujući razvoju cjeloživotnog obrazovanja i neuroznanosti danas se zna da razvoj mozga ne staje u pubertetu već se najčešće nastavlja do 25. godine (Blakemore i Choudhury, 2006, prema Hochberg i Konner, 2020). Isto tako, poznato je kako postoje značajne razlike u strukturi mozga adolescenata i odraslih u nastajanju (Sowell i sur., 2004, prema Tanner i sur., 2009). Schaie i sur. (2004) navode kako je odraslost u nastajanju razdoblje kada se kognitivne sposobnosti povećavaju kako bi osoba mogla doseći svoj vrhunac u 30tim godinama (prema Hochberg i Konner, 2020). Uzevši ovo u obzir, ključno je promatrati i odraslost u nastajanju kao kognitivno važno razvojno razdoblje (Blakemore i Choudhury, 2006, prema Hochberg i Konner, 2020). Kronični stres ili stresni događaji mogu utjecati na kognitivni razvoj te rezultirati obrazovnim neuspjehom, riskantnim i impulzivnim ponašanjem, kriminalnom aktivnošću, zlouporabom opojnih sredstava te mogu omesti tranziciju u odraslost (Spear, 2000, Wood i sur., 2018). U skladu s tim, važno je saznanja u vezi kognitivnih promjena specifičnih za ovu dob primijeniti i uključiti u programe koji su orijentirani na skupinu odraslih u nastajanju, osobito onih koji za cilj imaju olakšati razvoj i pomoći u prilagodbi (Tanner i sur., 2009).

Prema Arnett (2014), istraživanja su pokazala kako su tri faktora ključna za put u odraslostu razvijenim postindustrijskim društvima; odgovornost za samog sebe, neovisno donošenje odluka i financijska neovisnost (prema Wood i sur., 2018). Pojedinaac mora doseći određenu razinu kognitivne zrelosti kako bi uspio u ostvarenju gore navedenih faktora (Wood i sur., 2018).

Tanner i sur. (2009) tvrde kako postoje čvrsti dokazi o reorganizaciji mozgovnih struktura tijekom odraslosti u nastajanju koje su povezana s racionalnim odlučivanjem. U ovom periodu dolazi do smanjenja sive tvari u mozgu, a paralelno s tim procesom i do potpunog razvoja centara za rasuđivanje i problemsko rješavanje (Giedd i sur., prema Tanner i sur., 2009). Istovremeno, tijekom ovog perioda, u mozgu započinje povećavanje bijele tvari koje traje sve do sredine 30-ih. Ovo dovodi do smanjenja broja sinapsi, ali veze između preostalog broja postaju brže (Gogtay i sur., 2004, prema Tanner i sur., 2009).

Choudhury i sur. (2006) navode kako najveću promjenu u mozgu prolaze područja odgovorna za shvaćanje perspektive drugih ljudi i zaključivanje o njihovim mentalnim stanjima; središnji prefrontalni korteks (prema Lapsley i Woodbury, 2016). Najvažnije kognitivne promjene koje prolaze mladi u nastajanju povezane su s integracijom kognicije i emocija, odnosno s regulacijom emocija i odlučivanjem te se ove promjene odvijaju tijekom cijelih 20-ih (Tanner i sur., 2009). Lucian i sur. (2005) također navode kako razvoj mozga do kraja 20-ih godina rezultira integracijom i poboljšanom koordinacijom kognitivnih vještina, emocija i radnji (prema Wood i sur., 2018). Sukladno s tim, mladi bolje rješavaju probleme, odgađaju zadovoljavanje potreba i filtriraju informacije koje dolaze izvana. Također, u stanju su bolje promišljati o načinu na koji okolina utječe na njih, kao i o svojim unutarnjim stanjima, bolje reguliraju emocije i koriste vještine rješavanja problema za postizanje kompromisa, što je vrlo važno za izgradnju značajnih odnosa, kako osobnih, tako i poslovnih (Wood i sur., 2018).

Lapsley i Woodbury (2016) smatraju kako su izrazito važne socijalno-kognitivne vještine koje omogućavaju stabilno razumijevanje sebe i drugih, osobito u svijetu koji se neprestano mijenja. Selman (1980) iznosi teoriju interpersonalnog razumijevanja. Smatra kako je razumijevanje sebe i drugih kognitivna struktura koja se u stadijima mijenja od djetinjstva do odraslosti u nastajanju. Autor tvrdi da bi osoba kada dosegne razdoblje odraslosti u nastajanju

trebala moći razumjeti socijalne perspektive drugih, odnosno, u određenoj socijalnoj situaciji trebala bi moći sagledati perspektivu drugih uključenih, ali i potencijalnu perspektivu nekog tko nije uključen u tu socijalnu situaciju. Nadalje, iznosi kako bi se paralelno sa stadijem razumijevanja perspektiva socijalnih perspektiva drugih trebala razviti i bolja koordinacija interpersonalnih odnosa koja uključuje razumijevanje činjenice da su nam potrebna različita prijateljstva na različitim razinama, s obzirom na raznolikost i složenost naših interpersonalnih potreba (prema Lapsley i Woodbury, 2016).

U razdoblju odraslosti u nastajanju mreža interpersonalnih odnosa izrazito je složena što dovodi do češćih konflikata. Konflikti moraju biti razriješeni kako bi se ponovno uspostavila ravnoteža (Lapsley i Woodbury, 2016). Primjena strategija razrješavanja konflikta također prolazi svoj razvoj, najnapredniji stadij uključuje razrješavanja sukoba pri čemu se u obzir uzimaju misli, osjećaji i želje osobe s kojom je nastao konflikt kako bi se njegovao zajednički odnos, odnosno, cilj nije samo razrješnje sukoba (Selman i Demorest, 1984, prema Lapsley i Woodbury, 2016).

Bennett i Baird 2006. proveli su istraživanje u kojem su uspoređivali nalaze dobivene magnetskom rezonancom mozгова studenata prvih godina fakulteta. Usporedili su nalaze s početka fakulteta i nalaze nakon 6 mjeseci fakulteta te su došli do zaključku kako promjene u socijalnom okruženje (odlazak od doma) utječu na mozak. Pronašli su značajne promjene u dijelovima mozga odgovornim za emocije, motivaciju i samosvijest (prema Tanner i sur., 2009).

Proučavanje cjeloživotnog razvoja i razvoja intelekta ukazuju na odraslost u nastajanju kao razdoblje važno za stjecanje kompetencija (Tanner i sur., 2009). Baltes i Staudinger (2000) su na temelju proučavanja istraživanja o stjecanju mudrosti zaključili kako se u razdoblju do 25. godine (od 15.) odvija najveći dio stjecanja znanja i sposobnosti prosuđivanja ključnih za kasnije stjecanje mudrosti (prema Tanner i sur., 2009). Negdje oko 25. godine dolazi do stabiliziranja kristalizirane inteligencije (kulturalno uvjetovana) i do opadanja fluidne inteligencije (biološki uvjetovana). Odnosno, genetski uvjetovana inteligencija u odraslosti u nastajanju postaje manje bitna. Kristalizirana, pragmatična inteligencija koja je kulturološki uvjetovana te ovisi o bogatstvu i raznolikosti iskustva postaje sve bitnija (Tanner i sur., 2009).

Opisano sazrijevanje mozga u odraslosti u nastajanju možemo prepoznati i u nekim od ključnih teorija kognitivnog razvoja koje opisuju kognitivne promjene nakon adolescencije. Te teorije uključuju; Perryevu (1970, 1981) i Schaievu (1977) teoriju te teoriju Labouvie- Viefefove (1980, 1985) i pokazuju kako se tijekom ovog razdoblja razvijaju nove kognitivne strukture koje imaju potencijal olakšati razdoblje odraslosti (prema Tanner i sur., 2009). O tome ćemo više govoriti u nastavku u potpoglavljima.

3.2.2. Teorije kognitivnog razvoja

Post-formalno mišljenje

Piaget, jedan od najpoznatijih teoretičara kognitivnog razvoja, smatrao je da se zadnja faza kognitivnog razvoja, formalno mišljenje, doseže u adolescenciji ili u ranoj odrasloj dobi. Formalno mišljenje uključuje; apstraktno mišljenje, metakogniciju (Berk, 2008, prema Reić Ercegovac, 2016), te korištenje misaonih operacija višeg reda dedukciju, indukciju, analizu, sintezu, generalizaciju i diskriminaciju (Vizek Vidović i Vlahović Štetić, 2007).

Kasnije je i sam Piaget ustvrdio da se kognitivni razvoj može nastaviti i nakon formiranja formalnog mišljenja. Kasnija istraživanja kognitivnog razvoja pokazala su da kognitivni razvoj ne staje s fazom formalnog mišljenja te da post-formalnu fazu karakterizira primjena „formalnih kognitivnih operacija u određenom specijaliziranom, najčešće profesionalnom, području“ (Vizek Vidović i Vlahović Štetić, 2007, 288). Ovo možemo promatrati kao adaptivno mišljenje – mišljenje responzivnije na kontekst (Berk, 2008).

Piagetovi nasljednici također navode kako su obilježja post-formalnog mišljenja relativizam, interpersonalno i emocijama-usmjereno mišljenje te otkrivanje problema (Smith 2007, prema Reić Ercegovac, 2016). Relativizam označava mogućnost prihvatanja raznolikosti mišljenja, odnosno shvaćanja da je istina relativna i da ovisi o kontekstu (Berk, 2008). Uključuje sposobnost sagledavanja više perspektiva (Smith 2007, prema Reić Ercegovac, 2016). Naspram toga pronalazimo dualističko mišljenje gdje se informacije dijele na točne i netočne, odnosno vjeruje se u postojanje „apsolutne istine“ (Berk, 2008). O tome će više biti riječ u nastavku u potpoglavljju *Teorija Williama Perry*. Nadalje, interpersonalno i emocijama- usmjereno mišljenje „se odnosi na činjenicu da su emocije, intuicija i osobna iskustva temelj za donošenje odluka“. Otkrivanje problema u post-formalnoj fazi označava uočavanje

problema iz okoline i istraživanje novih perspektiva. No, neće svi odrasli dosegnuti post-formalnu fazu mišljenja već neki ostaju u formalnoj fazi mišljenja (Smith 2007, prema Reić Ercegovac, 2016, 99).

Teorija Williama Perrya

Kao što smo već naveli, istraživači kognitivnog razvoja nakon Piageta ustvrdili su da kognitivni razvoj ne mora završiti dosezanjem formalnih operacija. Perry (1970) nudi pregled dodatnog stupnjevanja unutar stupnja formalnih operacija; fazu dualizma, fazu multipliciteta, fazu općeg relativizma i fazu predanog relativizma (prema Vizek, Vidović i Vlahović Štetić, 2007). Kod dualističkog mišljenja informacije se dijele na točne i netočne, odnosno vjeruje se u postojanje „apsolutne istine“ (Berk, 2008). Nadalje u fazi multipliciteta uvažava se postojanje više mišljenja, ali vjeruje se u „istinitost“ onog što dolazi od autoriteta. U fazi općeg relativizma uviđa se relativnost istine te se javlja sumnja u mogućnost utvrđivanja istinitosti. Konačno, u fazi predanog relativizma osoba prihvaća postojanje različitih perspektiva u dolaženju do istine (Perry, 1970, prema Vizek Vidović i Vlahović Štetić, 2007). Valja napomenuti kako je Perry (1970) do svojih zaključaka došao na uzorku studenata, oni su zbog prirode fakultetskog okruženja potaknuti na prelazak na više stupnjeve odnosno na ulazak u fazu relativizma (Berk, 2008).

Odrasli u nastajanju na fakultete dolaze s određenim stavovima i pogledima na svijet koje su stekli tijekom djetinjstva i adolescencije. Međutim, tijekom fakultetskog obrazovanja suočavaju se s mnoštvom različitih perspektiva što ih motivira na promišljanje vlastitih stavova te često na istih, pri čemu ostaju otvoreni za buduća promišljanja i promjene (Perry, 1970, 1999, prema Arnett, 2000), odnosno fakultet potiče njihove prelaženje na više stupnjeve i u konačnici prelazak na fazu relativizma (Berk, 2008).

Većina istraživanja koja su se bavila temom promjene svjetonazora uistinu su provedena pretežito nad populacijom studenata te postoje čvrsti dokazi da fakultetsko okruženje pozitivno djeluje na razvoj svjetonazora (Pascarella i Terenzini, 1991, prema Arnett, 2000). Ipak, prema Arnett (1997) postoje dokazi i da druge skupine odraslih u nastajanju prolaze kroz reevaluaciju svojih vjerovanja i vrijednosti. On navodi kako je ova reevaluacija jedan od ključnih kriterija za stjecanje statusa odrasle osobe (Arnett, 2000).

Nadalje, u svezi s ovime, istraživanja su pokazala kako odrasli u nastajanju, bez obzira na njihov stupanj obrazovanja, u ovom periodu smatraju važnim promišljanje i reevaluaciju religijskih vjerovanja koje su usvojili u svojim obiteljima i ponovno ih formirati na temelju vlastite refleksije i zaključka (Arnett i Jensen, 1999; Hoge i sur., 1993, prema Arnett, 2000).

U ovoj teoriji Williama Perrya možemo prepoznati adaptivno mišljenje – mišljenje koje je responzivnije na kontekst (Berk, 2008). No ono ne mora nužno biti karakteristično samo za studente, možemo vidjeti da se u većini teorija kognitivnog razvoja, nakon razdoblja adolescencije, provlači takozvano adaptivno mišljenje, odnosno kako promijenjena svakodnevnica i „obrazovni, obiteljski i profesionalni izazovi potiču sve fleksibilniji i praktičniji način razmišljanja“ kod mladih ljudi (Berk, 2008, 432).

Schaieva teorija

Na tragu prethodnih teorija post-formalnog mišljenja Schaie (1977, 1978) je smatrao da se preusmjeravanje sa stjecanja na primjenu znanja odvija u četiri stadija, a stadij karakterističan za ranu odraslu dob je drugi stadij te se naziva *stadij postignuća*. Tvrdio je kako se na pragu ulaska u odraslu dob mladi počinju usmjeravati na primjenu znanja umjesto na njegovo stjecanje (prema Berk, 2008). Mladi svoje vještine i znanja prilagođavaju situacijama (obrazovnim, obiteljskim i poslovnim) u kojima se nalaze odnosno kontekstu. Ovo razdoblje karakterizira orijentiranost na osobne ciljeve i ostvarivanje dugoročnih ciljeva (Berk, 2008).

Prema Schaie (1977) mladi se susreću sa stvarnim životnim situacijama koje od njih zahtijevaju praktične sposobnosti rješavanja problema kako bi ostvarili te osobne ciljeve. Okruženje s kojim se susreću sada je puno veće i nije ograničeno samo na obitelji i školu. Za ovo su od velike važnosti kognitivne sposobnosti potrebne za kontrolu i nadziranje vlastitog ponašanja (prema Tanner i sur., 2009).

Svakodnevni problemi s kojima se mladi susreću u ovom razdoblju bitno se razlikuju od školskih problema koji su bili usmjereni na traženje jednog točnog odgovora. Kao što je prethodno spomenuto u radu, mladi u ovom razdoblju moraju donositi važne životne odluke i suočavaju se s mnogim izazovima stoga je za uspješno savladavanje ovih izazova važno da su mladi osjetljivi „ne samo na probleme nego i na kontekst u kojem se oni pojavljuju“ (Berk, 2008, 433).

Teorija Labouvie-Viefove

Gisella Labouvie-Vief (1980,1985) na tragu prethodnih teorija post-formalnog razvoja govori o pragmatičnoj inteligenciji (prema Berk, 2008). Neki autori kao što su Denney (1984) pragmatičnu inteligenciju karakteriziraju kao primjenu intelektualnih sposobnosti u svakodnevnom životu (prema Vizek Vidović i Vlahović Štetić, 2007). Labouvie-Vief (1980,1985) smatra kako je pragmatična inteligencija napredak od korištenja logike u formalnoj fazi do korištenje logike na stvarnim problemima u svakodnevnom životu. Kao uzrok tome ona vidi prihvaćanje ograničenja svakodnevnog života te njegovih nesavršenosti i potrebe da se ostvaruju kompromisi (prema Berk, 2008). Odrasli prelaze s adolescentskog idealizma u svijet realizma (Sinott 1998, prema Berk, 2008). Labouvie-Vief i sur. (1995, 2002) također smatraju da u ovom razdoblju dolazi do razvoja kompleksnijih misaonih struktura (prema Tanner i sur., 2009).

Zaključno, možemo reći kako istraživači post-formalnog mišljenja naglasak stavljaju na primjenu stečenog znanja i fleksibilnije načine razmišljanja ovisno o situaciji s ciljem rješavanja problema svakodnevnog života.

3.3. Socijalna obilježja

Kao što je do sada spomenuto, ovo razdoblje ispunjeno je mnogim izazovima. Jedan od razloga je taj što mladi tada donose odluke koje će imati veliki utjecaj na ostatak njihova života. Životne odluke donošene u ovom razdoblju imaju najviše dugoročnih posljedica. Kada odrasli sagledavaju svoju prošlost, izjašnjavaju se da je ovo razdoblje tijekom kojeg su im se zbili najvažniji životni događaji (Martin i Smyer, 1990, prema Arnett, 2000). Ovo ne čudi jer za odraslost u nastajanju karakteristično je eksperimentiranje i odabir karijere, ali i istraživanje i ostvarivanje osobnih odnosa (Tanner i sur., 2009). Erikson (1986) također navodi kako je ovo razdoblje vrijeme istraživanja poslovnih i ljubavnih mogućnosti, ali i stavova i pogleda na svijet (prema Arnett, 2000). Prije se smatralo da je za razvoj identiteta ključno razdoblje adolescencije, no danas se zna da se u određenim kontekstima (postindustrijskim društvima) razvoj identiteta nastavlja i nakon adolescencije. Produžilo se razdoblje obrazovanja i osposobljavanja što je uzrokovalo produženje razdoblja istraživanja

vlastitog identiteta u tri područja; ljubavi, poslu i svjetonazorima. Formiranje identiteta postala je jedna od ključnih zadaća odraslosti u nastajanju (Wood i sur., 2018). O formiranju identiteta govorili smo i u poglavlju *Kognitivna obilježja*.

Prema Arnett (2006), postoji 5 dimenzija/obilježja koje su definirajuće za razdoblje odraslosti u nastajanju; doba istraživanja identiteta (istraživanje obrazovnih, poslovnih i ljubavnih mogućnosti, ali i stavova i pogleda na svijet), doba nestabilnosti (promjena okruženja, odlazak od kuće, odlazak na fakultet, život s partnerom ili prijateljima), doba fokusiranja na sebe (nisu više ograničeni roditeljima, a nisu još preuzeli uloge odraslih koje bi ih ograničavale), doba osjećaja razmeđe (preuzimaju odgovornost za sebe, ali se ne osjećaju odraslima – između adolescencije i odraslosti) i doba mogućnosti (imaju mnoštvo mogućnosti i optimistični su po pitanju svoje budućnosti) (prema Munsey, 2006).

No, treba uzeti u obzir kako mnogi mladi ljudi tijekom kasne adolescencije i ranih dvadesetih nisu u mogućnosti posvetiti se istraživanju niti se na njega odlučuju zbog raznih okolnosti (Arnett, 2000)

3.3.1. Teorije psihosocijalnog razvoja

Eriskonova teorija

Erik Erikson bio je psiholog koji je opisao jednu od najpopularnijih i najutjecajnijih teorija razvoja. Eriksona je zanimalo kako socijalne interakcije i odnosi utječu na rast i razvoj čovjeka tijekom cijelog života (Cherry, 2021). Prema njemu, postoji osam životnih stadija, a svaki se temelji na onom prethodnom i otvara prostor onom sljedećem (Malone i sur., 2016, prema Cherry, 2021). Erikson (1964) navodi kako u svakom životnom stadiju postoji određeni konflikt koji donosi priliku ili rizik (prema Berk, 2008). Ako ljudi uspješno razriješe konflikt postaju psihološki snažniji i razvijaju vještine koje će im služiti dalje u životu (i ostalim stadijima). Ako konflikt nije uspješno razriješen možda ne uspiju razviti vještine ključne za daljnji osobni razvoj (Orenstein i Lewis, 2020, prema Cherry, 2021).

Tako rano odraslu dob karakterizira konflikt *prisnost nasuprot otuđenosti* (Erikson, 1964, prema Berk, 2008). Odrasli u nastajanju u ovom razdoblju istražuju odnosne te trebaju

ostvariti bliske i tople odnose s drugima. Ako to uspješno naprave rezultat će biti snažni i trajni odnosi, s druge strane, ako ih ne uspiju ostvariti može doći do osjećaja usamljenosti i otuđenosti (Malone i sur., 2016, prema Cherry, 2021). Bliski i prisni odnosi uključuje poznanstva, prijateljstva, romantične odnose (Hendrick i Hendrick, 2000, prema Lally i Valentine-French, 2019), te odnose s obitelji (Berk, 2008).

Odraslost u nastajanju karakterizira istraživanje identiteta (Arnett, 2000) i potraga za identitetom (Berk, 2008). Ostvarivanje prisnosti i bliskost od mlade osobe zahtjeva uključivanje potreba, vrijednosti i interesa druge osobe- redefiniranje identiteta. Ako nema prisnosti dolazi do negativnog razrješenja psihološkog konflikta ovog stadija; otuđenosti. S druge strane, ako nema nezavisnosti „ljudi se definiraju samo u odnosu na svog partnera“. Stoga, važno je postizanje ravnoteže (Berk, 2008, 446).

Levinsonova teorija

Daniel Levinson se također bavio razvojem u odrasloj dobi. Do svojih zaključaka došao je provodeći dubinske intervju s 40 muškaraca (35-45), a kasnije je intervju proveo i s 45 žena. Kao i Erikson, Levinson život promatra kroz životne stadije od kojih svaki sa sobom nosi određeni izazov. Svaki životni stadij sastoji se od prijelaznog razdoblja i stabilnog razdoblja. Prijelazno razdoblje priprema osobu za stabilno razdoblje. Tijekom stabilnih razdoblja osoba izgrađuje životu strukturu koja se nalazi u središtu Levinsonove teorije. Životnu strukturu definiramo kao „temeljnu organizaciju života neke osobe koja se sastoji od odnosa sa značajnim drugima – pojedincima, grupama i institucijama“. Najčešće su najvažnije sastavnice životne strukture obitelj i zanimanje. Prema Levinsonu prijelazno razdoblje rane odrasle dobi je razdoblje od 17. do 22. godine, a ulazna životna struktura rane odrasle dobi je razdoblje od 22. do 28. godine (Berk, 2008, 447).

Prema Levinsonu (1996), prijelazno razdoblje rane odrasle dobi karakterizira napuštanje doma i obitelji te biranje karijere ili daljnjeg obrazovanja. Ulaznu životnu strukturu rane odrasle dobi karakterizira utvrđivanje karijernog puta, ostvarivanje ciljeva te traženje i ostvarivanje bliskih odnosa. Tijekom ovih razdoblja mladi stvaraju sliku o svom budućem životu; *san* koji ih motivira. Kod muškarca se taj san odnosi na izgradnju karijere. Kod žene je taj *san* „podvojen“ odnosno one svoju budućnost zamišljaju usmjerene i na karijeru i na obitelj pritom se brinući kako te dvije stavke uskladiti (prema Overstreet, 2019).

Levison (1986, 1996) također naglašava važnost mentora u ostvarenju *sna*. Mentor je starija osoba koja je dio svijeta u koji mlada osoba nastoji ući (prema Berk, 2008).

Vaillantova teorija

Vaillant je u mnogočemu potvrdio Eriksonovu i Levinsonovu teoriju. U Vaillantovim istraživanjima (1971, 1974, 1976, 1977) ispitanici u dobi od 21.-27. godine bili su orijentirani traženju prisnosti; tražili su prijateljstva i inicirali romantične veze. Od 27. godine pa nadalje ispitanici su se okretali karijeri (prema McNeilly, 1989). Iz toga razloga Vaillant Eriksnovoju teoriji dodaje jedan životni stadij u ranoj odrasloj dobi; konsolidaciju karijere. Ona slijedi nakon traženja prisnosti (prema Nolan i Kadavil, 2003). Na temelju svojih istraživanja Vaillant i Koury (1994), kao i Levinson, došli su do zaključka kako kvaliteta odnosa s drugima igra ključnu ulogu u razvoju tijekom života „kako voća odnosa s važnim ljudima oblikuje životni tijek“ (prema Berk, 2008, 449).

Valja uzeti u obzir kako je Vaillant svoja istraživanja pretežito temeljio na muškarcima, iako je kasnije istraživao i razvoj žena te je, kao i neki drugi autori, došao do zaključka kako one tijekom života prolaze kroz slične promjene kao i muškarci (Block, 1971; Oden i Terman, 1986; Vaillant, 2002; prema Berk, 2008).

Bernice Neugarten

Neugarten (1968, 1979) iznosi teoriju „socijalnog sata“ prema kojoj se zbog društvenih normi i kulture od pojedinca očekuje da je ostvario određene životne događaje u određenoj dobi. Socijalni sat ovisi o socijalnim normama određene kulture i s tim u skladu, s očekivanjima koje ta kultura ima od pojedinca s obzirom na njegove godine (prema Lally i Valentine-French, 2019). Očekivanja se tiču ostvarivanja važnih životnih događaja kao što su; zapošljavanje, stupanje u brak, rođenje prvog djeteta i slično. Različita društva tako imaju različit raspored ostvarivanja razvojnih zadataka (Neugarten, 1968, 1979, prema Berk, 2008). Neugarten (1968, 1979) također navodi kako se „socijalni sat“ nalazi pod generacijskim utjecajem (prema Berk, 2008) te kako je životni ciklus pod utjecajem povijesno-društvenog konteksta (Neugarten i Datan, 1973).

Kao što smo naveli na početku poglavlja „Odraslost u nastajanju“, u današnjim industrijskim društvima mladi sve više odlažu ulazak u „svijet odraslih“, te je u današnje vrijeme to sve uobičajenija pojava. To možemo promatrati kao pomicanje „socijalnog sata“ uslijed mijenjanja povijesno-društvenog konteksta.

3.3.2. Interpersonalni odnosi

Lapsley (2010) objašnjava kako odrasli u nastajanju često prolaze kroz promjenu okoline; napuštaju svoje domove ili zbog fakulteta ili zbog izbora zanimanja. Nalaze se pred prekretnicom; prolaze razdvajanje od roditeljskih figura, suočavaju se s novim okruženjima, pokušavaju upravljati novim prijateljskim i ljubavnim odnosima. Istovremeno prolaze i kroz proces psihološke individualizacije gdje moraju pronaći balans između autonomije i povezanosti s drugima (prema Lapsley i Woodbury, 2016). Rockah (2001a; 2001b) tvrdi kako usamljenost doseže svoj vrhunac upravo u kasnoj adolescenciji i ranim dvadesetima. Razlog ovome je češće mijenjanje okoline zbog škole, fakulteta i radnog mjesta zbog čega neprestano moraju stvaraju nove odnose. Također u ovom razdoblju mladi imaju veća očekivanja od bliskih odnosa od odraslih (prema Berk, 2008).

O ovome smo govorili u potpoglavlju *Eriksonova teorija*. Ostvarivanje kvalitetnih osobnih odnosa u ovom je razdoblju izrazito važno i određuje slijed ostatka života.

Roditelji i figure privrženosti

Aquilino (1990) navodi kako dolazi do promjene dinamike odnosa između roditelja i djece u ovom razdoblju. Mladi ljudi postaju sve samostaljniji te počinju biti svojim roditeljima, istovremeno, roditelji prepoznaju ovu promjenu te potiču njihovu zrelost i samostalnost. Dolazi do promjene odnosa iz hijerarhijskog odnosa u odnos koji je više nalik prijateljstvu (prema Arnett, 2006). Također, djeca počinju sve više razumijevati svoje roditelje, promatraju ih kao osobe, a ne samo kao roditelje. Bolje razumiju perspektivu svojih roditelja i njihove poglede na svijet. Ova promjena povezana je sa socijalnim iskustvima koje prolaze mladi, ali i s razvojem socijalne kognicije (Arnett, 2004, prema Arnett, 2006).

Odraslost u nastajanju razdoblje je nestabilnosti, kako u osobnim odnosima, tako i mnogim drugim aspektima života. Pojedinaac mora doseći određenu razinu otpornosti kako bi

uspješno svladao zadaće odraslosti. Veću otpornost pokazuju oni mladi koji imaju brižan odnos s odraslom osobom koja im služi kao uzor. Nadalje, na otpornost također pozitivno djeluje podrška odraslih i mentoriranje od strane odrasle osobe (Wood i sur., 2017).

Za uspješno svladavanje životnih situacija ovog razdoblja važna socijalno-kognitivna vještina je *unutarnji radni model* koji povezan s ranim oblicima privrženosti, a možemo ga definirati kao „skup očekivana o figurama privrženosti, koji služi kao model za bliske odnose tijekom cijelog života“ (Berk, 2008, 452).

Odrasli u nastajanju koji su s figurama privrženosti ostvarili sigurnu privrženost pokazuju znatno više socijalnih vještina i samopouzdanja, bolji su u rješavanju problema, pokazuju veću emocionalnu stabilnost i zadovoljstvo osobnim odnosima nego odrasli u nastajanju koji su u djetinjstvu razvili nesigurnu privrženost (Bartholomew i Horowitz, 1991; Collins i Read, 1990; DiTommaso, Brannen-McNulty, Ross, i Burgess, 2003; Laible, 2007; Saferstein, Neimeyer, i Hagans, 2005, prema Lapsley i Woodbury, 2016). Uzevši ovo u obzir zabrinjavajući su podaci meta-analize koje su 2014. proveli Konrath i sur. koja je pokazala kako je broj odraslih u nastajanju s nesigurnim tipom privrženosti znatno porastao u posljednjih 23 godine (prema Lapsley i Woodbury, 2016).

Braća i sestre

Odnosi s braćom i sestrama jedni su od najdugotrajnih bliskih odnosa koje ostvarujem tijekom života. Ovaj se odnos, kao i odnos s roditeljima, s vremenom mijenja. Tijekom razdoblja prijelaza u radnu odraslost opada razina učestalosti viđanja između pojedinca i njihovih braće i sestara. Razlog ovome je vjerojatno usmjerenost na vršnjake, romantične odnose ili djecu. Zadatak ovog životnog razdoblja je održavati odnose s braćom i sestrama kako bi postojano temelj za blizak odnos i u budućnosti (Aquilino, 2006, prema Lally i Valentine-French, 2019). Izrazito bliske odnose ostvaruju braća i sestre istog spola. Bliski odnosi s braćom i sestrama važan su izvor psihološke dobrobiti (Riggio, 2000, prema Berk, 2008). O'Connor (1992) navodi kako su odnosi braće i sestara u ovoj dobi nalik prijateljstvima te da su glavne funkcije odnosa; ostanak u kontaktu, pružanje socijalne podrške i uživanje u zajedničkom druženju (prema Berk 2008). Istraživanje koje je 1977. proveo Vaillant na visokoobrazovanim muškarcima pokazalo je da su „bliski odnosi s braćom i sestrama u odrasloj dobi bili najbolji prediktor emocionalnog zdravlja u dobi od 65 godina, a

u istraživanju koje je 1989. provela Oliner „jedna petina udanih žena je kao svoju najbolju prijateljicu navela sestru“ (Berk, 2008, 455).

Prijatelji

Tijekom dvadesetih godina, uz romantične veze, prijateljstva predstavljaju važan izvor bliskosti (Tannen, 1990, prema Lally i Valentine-French, 2019). U ovoj dobi, prijateljstva su važna jer kroz odobravanje i prihvaćanje pozitivno utječu na samopouzdanje, a prijatelji služe kao podrška tijekom stresnih razdoblja (Hartup i Stevens, 1999, prema Berk, 2008). Berk (2008) navodi kako prijatelji „čine život zanimljivijim jer šire društvene prilike i pristup zanimanjima i različitim gledištima“ (453). Prijateljstva odraslih osoba često traju cijeli život, a u pravilu su dugotrajnija prijateljstva među ženama zbog učestalijeg viđanja (Berk, 2008).

Prijateljstva između muškaraca i žena općenito se razlikuju. Kada su muškarci skupa najčešće raspravljaju o mišljenjima, dijele činjenice ili provode vrijeme u nekoj aktivnosti za kojom dijele interes. Ženska prijateljstva češće uključuju dijeljenje emocija, slabosti i problema. Žene međusobno češće razgovaraju o problemima u svojim drugim bliskim odnosima te su sklonije izražavanju osjećaja tuge, frustracije i veselja (Tannen, 1990, prema Lally i Valentine-French, 2019). Muškarci nailaze na prepreke u prisnosti s drugim muškarcima jer se brinu da kada podijele nešto o sebi, njihovi prijatelji neće uzvratiti istom mjerom (Reid i Fine, 1992, prema Berk, 2008). No, valja napomenuti da što su muška prijateljstva duža, to postaju prisnija, odnosno muškarci si počinju više međusobno otkrivati osobne informacije (Sherman i sur., 2000, prema Berk, 2008).

Monsour (2002) naglašava kako su važna i prijateljstva sa osobama suprotnog spola, iako su ona rjeđa i kratkotrajnija. Prijateljstva sa osobama suprotnog spola nude specifične prilike i prednosti. Muškarci se ženskim prijateljicama lakše provjeravaju što proširuje njihov kapacitet izražavanja emocija, a žene od muških prijatelja dobivaju objektivniju perspektivu na probleme i situacije (prema Berk, 2008). Žensko-muška prijateljstva često mogu biti ometena seksualnom privlačnošću, uslijed toga može doći ili do raskida prijateljstva ili do pretvorbe u romantičan odnos (Affifi i Faulkner, 2000, prema Berk, 2008).

Romantični odnosi i zasnivanje obitelji

Za ovo razdoblje karakteristično je ostvarivanja važnih romantičnih odnosa kao i započinjanje dugoročnih seksualnih odnosa, mnogi počinju živjeti sa svojim partnerima i stupaju u brak (Kaestle i Halpern, 2007).

Tijekom romantičnog odnosa, osobito njegovog početka, mladi ljudi proživljavaju fazu samootkrivanja koja može pridonijeti njihovom osjećaju sposobnosti i osobne vrijednosti (Aron i sur., 1995, prema Kaestle i Halpern, 2007). Berg i McQuinn (1986) navode kako im ovi odnosi također daju priliku i siguran okvir za istraživanje svoje seksualnosti (prema Kaestle i Halpern, 2007).

U današnje vrijeme mladi imaju sve više problema sa smirivanjem u romantičnim vezama kao i gradnjom zajedničke budućnosti, a vrlo malen broj mladih ljudi rano stupa u brak (Amato, 2011, prema Shulman i Connolly, 2013). Shulman i Connolly (2013) smatraju kako su uzrok ovome brojni drugi izazovi s kojima se mladi susreću. Uz odlučivanje u svezi romantičnih partnera i odnosa, moraju odabrati karijeru, obrazovanje i posao. Istovremeno, život im je ispunjen ekonomskim i društvenim nestabilnostima (Leccardi, 2006, prema Shulman i Connolly, 2013). Mladi ljudi moraju razriješiti sve navedene razvojne zadatke karakteristične za prijelaz u odraslost te se pri tome prilagoditi svijetu koji se neprestano mijenja. Kako bi bili spremni na uspostavljanje dugoročnih romantičnih odnosa prvo moraju svladati ostale navedene izazove stavljene pred njih (Shulman i Connolly, 2013).

Kako bi došlo do pretvorbe romantičnog odnosa u partnerstvo potrebno je da se romansa dogodi u „pravo vrijeme“. Odnosno, bez obzira na razinu kompatibilnosti između partnera, ako ne postoji jednaka razina spremnosti na obvezivanje ili na brak s obzirom na socijalne satove uključenih, odnos neće uspjeti (Berk, 2008).

Kao što smo već spomenuli u radu, ljudi se danas sve kasnije odlučuju imati djecu, razlog tome je produžavanje obrazovanja i sve veće karijerne mogućnosti koje žene imaju na raspolaganju, ali i odlaganje ulaska u „svijet odraslosti“. U većini razvijenih zemalja i zemljama u razvoju prosječna dob stupanja u brak i roditeljstvo povećala se, a Arnett (2000) vjeruje da će se ovakav trend nastaviti i u drugim zemljama zbog globalizacije i trenutnih ekonomskih trendova. Slična situacija je i u Hrvatskoj. Istraživanje mladih (14-29 godina) u Hrvatskoj koje su 2018. proveli Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Zaklada

Friedrich Ebert u Zagrebu pokazalo je da većina mladih, njih 83%, nisu roditelji. Oni koji su to već postali pripadaju najstarijoj istraživanoj dobnoj skupini (25-29 godina) (Gvozadnović i sur., 2018). Arnett (1998) tvrdi da je upravo roditeljstvo jedan od glavnih čimbenika promjene statusa iz „odraslosti u nastajanju“ u odraslost. Iako većina mladih ne smatra da je roditeljstvo definirajuća uloga odraslih, čini se da se oni mladi koji imaju djecu to navode kao najveću životnu promjenu. Razloge ovome je vjerojatno taj što roditeljstvo smanjuje mogućnost istraživanja koje je karakteristično za tranziciju u odraslost (prema Arnett, 2000).

3.3.3. Odabir zanimanja

Odrasli u nastajanju najčešće su u procesu stjecanja obrazovanja ili kvalifikacija koje će odrediti njihovo buduće zanimanje (i primanja) (Arnett, 2000). U ovoj dobi, bez obzira na to jesu li uključeni u studiranje ili ne, moraju odbrati svoju buduću radnu ulogu (Berk, 2008). Proces stjecanja obrazovanja, kvalifikacija i odabir zanimanja i trajne radne uloge za većinu ljudi se događa u razdoblju između 18. i 25. godine (Arnett, 2000). Kao što je već spomenuto, u postindustrijskim društvima u posljednjih nekoliko desetljeća došlo je do produženja obrazovanja što objašnjava ovaj raspon godina.

Kada je riječ o odabiru zanimanja osoba prolazi kroz više faza, a u vremenu kasne adolescencije i odraslosti u nastajanju osobe sužavaju svoj izbor zanimanja i objektivnije važuju zahtjeve, prednosti i mane potencijalnog zanimanja. Pri tome uzimaju u obzir vlastite interese, vrijednosti i buduće ciljeve (Patton i McMahon, 1999, prema Lally i Valentine-French, 2019). Kada suze izbor, mladi odabiru opću kategoriju zanimanja te eksperimentiraju unutar te kategorije prije končanog odabira (Berk, 2008). No, treba napomenuti kako to nije uvijek slučaj, niti mladi uvijek imaju prostora za eksperimentiranje, niti uvijek postoji intrinzična motivacija. Neke mlade jednostavno dopadne određeno zanimanje zbog njegove dostupnosti, mogućnosti, pritiska roditelja i sličnih čimbenika (Patton i McMahon, 1999, prema Lally i Valentine-French, 2019).

Na odabir zanimanja utječe više faktora, ulogu igraju obiteljski utjecaji te nastavnici (Featherman, 1980; Reddin 1997, prema Berk, 2008). Prema Featherman (1980) povezanost između zanimanja roditelja i djece povezano je sa njihovim socijalno-ekonomskim statusom. Osobe koje dolaze iz obitelji višeg socijalno-ekonomskog statusa sklonije su odabiru

zanimanja visokog statusa, isto tako osobe koje dolaze iz obitelji nižeg socijalno-ekonomskog statusa sklonije su odabiru zanimanja nižeg statusa (prema Berk, 2008). Roditelji višeg socijalno-ekonomskog statusa više će poticati vrijednosti kao što su nezavisnost i znatiželja, a roditelji nižeg socijalno-ekonomskog statusa vrijednosti kao što su konformizam i poslušnost. U skladu s tim će vrijednostima mladi odabirati svoja zanimanja (Mortimer i Borman, 1998, prema Berk, 2008). Reddinh (1997) navodi kako nastavnici također imaju veliku moć utjecati na izbor zanimanja te se mladi često izjašnjavaju da su na njihov odabir utjecali upravo nastavnici (prema Berk, 2008). Iz ovog proizlazi još jedna važnost ostvarivanja pozitivnih odnosa između nastavnika i učenika u srednjoj školi, osobito s onim učenicima nižeg socio-ekonomskog statusa „moć nastavnika kao uzora može služiti kao važan izvor vertikalne mobilnosti tih mladih ljudi“ (Berk, 2008, 438).

Kroz istraživanje obrazovnih i poslovnih mogućnosti oni također istražuju svoj identitet. No istraživanje u ovom razdoblju ne mora biti u funkciji pripreme za ulogu odrasle osobe. Mladi često ovo razdoblje koriste za istraživanje iz znatiželje koje je samo sebi svrhom. Na sebe još nisu preuzeli trajne i često vrlo ograničavajuće uloge i odgovornosti odraslih što im ostavlja prostora za istraživanje koje neće biti moguće u tridesetima i nadalje. Sve su učestalije pojave isprobavanja neobičnih poslova i obrazovnih prilika te kratkotrajnih volonterskih poslova koji su pretežito popularni kod ljudi ove životne dobi. Nadalje, odrasli u nastajanju ponekad odlaze u druge države na ograničen period vremena kako bi sudjelovali u poslovima ili obrazovnim prilikama ograničenog trajanja. Ovo je također dio istraživanja identiteta i proširivanja osobnog iskustva prije donošenja obvezujućih odluka odraslosti (Arnett, 2000).

Istraživanje identiteta ovo razdoblje može učiniti ispunjenim i intenzivnim, ali isto tako ova istraživanja ne moraju uvijek biti ugodna. Istraživanje obrazovnih i poslovnih mogućnosti može dovesti do razočaranja; neuspjeh u ostvarivanju zacrtanog ili nemogućnost pronalaska ispunjavajućeg posla (Arnett i Jensen, 1999, prema Arnett, 2000).

4. Metodologija istraživanje

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati implikacije tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja odraslih u nastajanju za andragošku djelatnost.

S obzirom na cilj istraživanja, definirani su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati neke aspekte tjelesnih obilježja odraslih u nastajanju
2. Ispitati neke aspekte kognitivnih obilježja odraslih u nastajanju
3. Ispitati neke aspekte socijalnih obilježja odraslih u nastajanju
4. Ispitati očekivanja i stavove odraslih u nastajanju prema dodatnim obrazovnim prilikama

U istraživanju je sudjelovalo 14 ispitanika. Ispitanici su odabrani s obzirom na dob (18-29 godina) – prigodni uzorak. Grupa je homogena s obzirom na dob, ali je osigurano da se ispitanici međusobno ne poznaju. Sudionici su stanovnici Republike Hrvatske i dolaze iz Osijeka, Orahovice, Slavonskog Broda, Zagreba, Splita i Nove Gradiške. Podatci su prikupljeni putem fokus grupa održanih na Zoom platformi. Prije fokus grupa sudionici su putem maila primili informacije o istraživanju kao i link za sudjelovanje. Sudionicima je putem maila također objašnjeno da će razgovor biti sniman te im je zajamčena anonimnost. U radu se navode direktni citati sudionika, ali bez navođenja osobnih podataka. Sudionici su bili podijeljeni u dvije fokus grupe, a u svakoj fokus grupi sudjelovalo je 7 sudionika.

Fokus grupu definiramo kao metodu „grupnog intervjuiranja u kojem se interakcija zbiva na razini moderatora i grupe te na razini članova grupe, a koja pomaže izvući i otkriti informacije i uvide s obzirom na pažljivo dizajnirana pitanja.“ Specifičnost ove metode leži u tome da se dobiveni podatci temelje na sinergiji grupe te se time dobiva uvid koji se možda ne bi uspio ostvariti putem neke druge (jednosmjerne) metode (Skoko i Benković, 2009, 218).

Za fokus grupu kao metodu istraživanja odlučili smo se iz više razloga. Kroz ovu metodu mogli smo postići fleksibilnost, tijekom same fokus grupe, po potrebi smo mogli prilagoditi pitanja s obzirom na dinamiku grupe i spremnost grupe da odgovori određena pitanja. Također, omogućava fleksibilnost i u pogledu „da omogućuje odgovor čak i na pitanja “što ako...”, odnosno “što bi bilo kad bi bilo”“ (Skoko i Benković, 2009, 221). Nadalje, dinamika grupe, odnosno utjecaj sudionika jednih na druge i njihova međusobna interakcija može rezultirati novim idejama (Skoko i Benković, 2009). Još je jedna od prednosti spoj različitosti jer do izražaja istovremeno dolaze i sličnosti i razlike sudionika. Također, fokus grupa nam daje i mogućnost zapažanja i analiziranja neverbalne komunikacije sudionika.

Fokus grupe sastojale su se od 16 pitanja otvorenog tipa koja su se odnosila na neke aspekte tjelesnih, kognitivnih i socioloških obilježja odraslih u nastajanju te njihova očekivanja i

stavove prema dodatnim obrazovnim prilikama koje smo u analizi svrstali u aspekte kognitivnih obilježja.

Svaka fokus grupa trajala je 90-120 minuta.

Pitanja postavljena objema fokus grupama bila su:

1. Što mislite o važnosti tjelesne aktivnosti u vašoj dobi? Zašto je ona važna ili nije? Koliko je učestala vaša tjedna tjelesna aktivnost?
2. Koliko se spremnima osjećate da budete odgovorni za vlastitu prehranu? Kakve su vaše prehrambene navike? Smatrate li da se zdravo hranite? Procijenite u kojoj mjeri!
3. Procijenite učestalost konzumiranja alkohola među vama i vašim vršnjacima? Što mislite da vas i vaše vršnjake motivira na konzumiranje alkohola? Koliko pića vi prosječno popijete tijekom jednog mjeseca? Navedite o kojim se pićima radi.
4. Što mislite kako vaši vršnjaci pronalaze seksualne partnere? Što mislite o neobaveznom seksu i seksualnim aktivnostima? Koliko biste bili spremni uključiti se u neobavezan seks ili seksualne aktivnosti?
5. Što mislite na kojoj su razini vaše intelektualne sposobnosti u odnosu na ostala životna razdoblja? Koliko vremena posvećujete učenju? Učite li samo ono što je obavezno u sklopu škole, fakulteta ili posla?
6. Što mislite u uključivanju u dodatne oblike obrazovanja? Što mislite koliko vas uključivanje u dodatne oblike obrazovanja može učiniti konkurentnijim na tržištu rada?
7. Što mislite kakva je ponuda dodatnih obrazovnih prilika u vašem okruženju? Što biste vi voljeli vidjeti u ponudi?
8. Imate li romantičnog partnera? Kakve odnose imate s romantičnim partnerom ako ga imate? Ako ne, u kojoj mjeri osjećate želju za pronalaskom partnera? Koliko se osjećate pod pritiskom da pronađete romantičnog partnera?
9. Kakve odnose imate s obitelji?
10. Kakve odnose imate s prijateljima?
11. Procijenite upravljanje vlastitim emocijama i osobnim odnosima? Kolika je učestalost sukoba u vašim odnosima?
12. Jeste li trenutno zaposleni ili u sustavu obrazovanja? Imate li viziju onog čime se želite baviti u budućnosti? Kako ste donijeli odluku o svojoj daljnjoj karijeri i zanimanju?
13. Koliko ste financijski neovisni? Tko vam i na koji način financijski pomaže?
14. Koliko se samostalno osjećate? Koliko se odraslim osjećate? Zašto?

5. Rezultati i rasprava

Ovaj dio rada analizira teme i ključne riječi dobivene analizom i kodiranjem transkripta. Transkript je nastao preslušavanjem i pregledavanjem snimki fokus grupa. Zbog preglednosti ključne riječi su grupirane unutar tema uz koje su vezane, a te teme dodatno su grupirane unutar jedne od tri kategorije čije aspekte nastoje ispitati: tjelesna, kognitivna i socijalna obilježja.

Tablica 1. Popis ključnih riječi dobivenih analizom podataka

| Obilježja „odraslih u nastajanju“ | Teme | Ključne riječi |
|-----------------------------------|--|--|
| Tjelesna obilježja | Važnost i bavljenje tjelesnom aktivnošću | važnost tjelesne aktivnosti zbog fizičkog zdravlja, zdravlja u starijoj dobi, sjedilačkog načina života i mentalnog zdravlja, bavljenje tjelesnom aktivnošću kroz vježbanje i treniranje te svakodnevni život (šetanje i bicikliranje), nebavljenje tjelesnom aktivnošću, problem motivacije za bavljenjem |
| | Organizacija prehrane i zdravo hranjenje | spremnost za preuzimanjem odgovornosti nad vlastitom prehranom, problem zdrave prehrane zbog neznanja što je zdrava |

| | | |
|----------------------|--|---|
| | | prehrana, zbog cijena hrane, kvalitete studentske prehrane (menze) i organizacije rasporeda obroka |
| | Konzumiranje alkohola | „opijanje“ jednom mjesečno, konzumiranje alkohola zbog ugone, zabave, druženja i opuštanja, društvo koje potiče konzumiranje alkohola |
| | Pronalazak seksualnih partnera i stavovi o neobaveznim seksualnim odnosima | pronalazak seksualnih partnera u socijalnim krugovima, aplikacijama i društvenim mrežama, neosuđivanje neobaveznih seksualnih odnosa, nepostojanje interesa za uključivanjem u takve odnose, problem preuzimanja odgovornosti u takvim odnosima |
| Kognitivna obilježja | Intelektualne sposobnosti i posvećenost učenju | opadanje pamćenja i koncentracije, teže prisjećanje i stjecanje novih znanja, učenje u sklopu obaveza (faks, posao), istraživanje zanimljivih tema |
| | Uključivanje u dodatne oblike obrazovanja | podržavanje uključivanja u dodatne obrazovne prilike zbog razvoja kompetencija, znanja, vještina i poznanstava te konkurentnosti na tržištu, povećavanje zadovoljstva |

| | | |
|---------------------|---|---|
| | | samim sobom, širenje vidika i interesa |
| | Ponuda dodatnih oblika obrazovanja | neinformiranost o ponudi, visoke cijene ponuda, prepoznavanje uloge tehnologije u dostupnosti obrazovnih prilika, manja kvaliteta online obrazovnih prilika, želja da postoje ponude koje nude razvoj praktičnih vještina koje se mogu koristiti u privatnom i poslovnom životu |
| Socijalna obilježja | Romantični partneri i odnos s romantičnim partnerom | želja za imanjem romantičnog partnera, pritisak društva i roditelja na ostvarivanje romantičnih odnosa, pritisak koji dolazi od njih samih, važnost poštovanja, iskrenosti, otvorenosti i podrške u romantičnim odnosima |
| | Odnos s obitelji | zadovoljavajući odnosi s obitelji, želja za višeiskrenosti i otvorenosti u odnosu s obitelji |
| | Odnos s prijateljima | dobar, otvoren i iskren odnos, pružanje podrške i "razgovor o svemu" |
| | Upravljanje emocijama i učestalost sukoba | loše i „okej“ upravljanje emocijama, izbjegavanje i |

| | | |
|--|--------------------------------|---|
| | | sakrivanje negativnih osjećaja, rijetko sukobljavanje |
| | Odabir zanimanja | postojanje vizije onoga čime se žele baviti u budućnosti, odabir zanimanja na temelju sposobnosti, želja i interesa |
| | Financijska neovisnost | financijska ovisnost o roditeljima, primanje novčane pomoći od roditelja, stanovanje s roditeljima |
| | Percepcija vlastite odraslosti | osjećaj da nisu odrasli, osjećaj umjerene odraslosti, strah od odraslosti |

Navedene teme i ključne riječi u najvećoj su mjeri proizašle iz potpitanja moderatora. No bilo je i ideja i ključnih riječi koje su proizašle iz diskusije između sudionika. Neke od njih tiču se prehrane i odnosa s roditeljima. Iz diskusije o prehrani dobili smo uvid da je i prehrana sudionika pod velikim utjecajem financija odnosno da skupoća namirnica utječe na izostanak/nedostatak zdrave prehrane. Također, iz iste diskusije proizašao je i zaključak da sudionici nisu u mogućnosti probrati veliku količinu često kontradiktornih informacija po pitanju zdrave prehrane (nedostatak izobrazbe o zdravoj prehrani i utjecaj medija). Nadalje, kada je riječ o odnosu s roditeljima, tijekom diskusije o razini bliskosti i uspoređivanja odnosa s roditeljima i prijateljima, sudionici su zaključili kako bi voljeli imati više prijateljski odnos s roditeljima koji bi im omogućio da otvorenije komuniciraju s roditeljima te imaju veću razinu iskrenosti.

Tjelesna obilježja

Važnost i bavljenje tjelesnom aktivnošću

Kada je riječ o tjelesnoj aktivnosti, svi sudionici su se izjasnili kako uviđaju njezinu važnost. Svi sudionici naveli su kako je tjelesna aktivnost izrazito važna zbog utjecaja na naše fizičko zdravlje. U tom pogledu, neki sudionici su se izjasnili kako je tjelesna aktivnost važna za

njihove godine jer se nalaze u prijelaznom razdoblju i kako će posljedice svoje aktivnosti osjetiti u starosti („smatram da je fizička priprema izrazito važna za ovaj nadolazeći period starosti“ (S1), „tjelesna aktivnost vrlo je važna, bez obzira što smo mladi, mislim da u ovim godinama treba razmišljati da trebamo održavati svoje zdravlje“ (S4), „jako je bitna fizička aktivnost u ovim godinama da nam bude lakše kad ostarimo“ (S5), „bitna, pogotovo onak' bliže 30tima kad osjetiš već posljedice neke svog manjka tjelesne aktivnosti u ranim 20tima“ (S9), „već sad osjećam posljedice nebavljenja, kičma, koljeno...“ (S10)).

U svezi s tim, nekoliko sudionika navelo je kako fizička aktivnost dobiva na važnosti osobito u današnjem kontekstu pretežito sjedilačkog života („važna je tjelesna aktivnost jer puno sjedimo, još je sad bila i korona, nismo se puno kretali...“ (S2), „smatram da je važna tjelesna aktivnost zbog ovog sjedilačkog načina života“ (S6), „smatram da je jako važno kretati se, pogotovo u današnje vrijeme kada dosta sjedimo i dosta vremena provodimo za računalima“ (S8), „stalno sam u autu ili na poslu, sjedeći, uredski posao radim, kičma me boli...“ (S13), „mislim da je baš jako važna, vidim na osobnom primjeru od kad sam počeo raditi, sjedilački posao cijeli dan, onda bude još i nakon posla sjedenja i to se primijeti... (S14)).

Uz važnost tjelesne aktivnosti za fizičko zdravlje, većina sudionika navela je njezinu važnosti za mentalno zdravlje („ja baš mislim da je jako važna za mentalno zdravlje...kad sam se znala natjerati da odem trčati ili ne znam šta, ne može se mjeriti razina moje produktivnosti i zadovoljstva u usporedbi kad se s ničim ne bavim“ (S7), „smatram da je fizička aktivnost bitna, pogotovo u mladima, za održavanje zdravlja kako fizičkog tako i psihičkog“ (S3) „pridonosi mentalnoj stabilnosti i zadovoljstvu“ (S11)).

Kao što smo prethodno spomenuli, razdoblje prelaska u odraslu dob pred mlade postavlja mnoštvo izazova osobito u današnjem svijetu financijskih i drugih neizvjesnosti. Iz ovog razloga mladi često osjećaju psihološki stres. Mladi u ovom razdoblju češće prijavljuju osjećaj depresije (Schieman, Gundy Taylor, 2001; Wade i Cairney, 1997, prema Berk, 2008) te se teže nose sa stresnim situacijama koje susreću od starijih osoba (Lazarus, 1991, prema Berk, 2008).

U literaturi pronalazimo niz benefita koje bavljenje tjelesnom aktivnošću ima; usporavanje propadanja mišićnih vlakana (Trappe, 2001, prema Berk, 2008), prilagodba tjelesnih struktura, minimaliziranje opadanja motoričkih sposobnosti (Hagberg i sur., 1985; Pollock, Mengelkoch i Graves, 1997, prema Berk, 2008) i povećavanje otpornosti na bolesti (Berk,

2008). Uz to, pozitivne učinke ima i na mentalno zdravlje jer smanjuje tjeskobu i depresiju, poboljšava raspoloženje, pojačava pozornost i energiju (Kirkby i Linder, 1998; Hassmen, Koivula i Utela; 2000, prema Berk, 2008), povećava mogućnost nošenja sa stresom te povećava samopoštovanja, produktivnost i zadovoljstvo (Berk, 2008).

Usprkos uviđanju važnosti tjelesne aktivnosti, njezina učestalost varirala je od sudionika do sudionika. Nekolicina njih (6) se aktivno bavila tjelesnim aktivnostima više puta tjedno na način koji je uključivao treniranje i vježbanje. Ostatak sudionika najčešće se bavio tjelesnom aktivnošću kroz svakodnevni život; šetanje i vožnja biciklom kada idu negdje ili se uopće nije bavio.

Istraživanja pokazuju da kontinuirano vježbanje dovodi do prilagodbe tjelesnih struktura i minimalizira opadanje motoričkih sposobnosti. One u tom slučaju u razdoblju od 20-ih do 60-ih opadaju za svega oko 2% posto po desetljeću (Hagberg i sur., 1985; Pollock, Mengelkoch i Graves, 1997, prema Berk, 2008). Istraživanja su također pokazala pozitivnu povezanost između vježbanja i zdravijeg (dužeg) života (Paffenbarger, Blair i Lee, 2001, prema Berk, 2008). Polusatna svakodnevna tjelesna aktivnost umjerenog intenziteta dovoljna je za ostvarenje pozitivnih posljedica za zdravlje (Berk, 2008).

Kroz ovo je vidljiva potreba da se mlade u ovom razdoblju bolje upozna s prednostima i važnosti redovite tjelovježbe jer usprkos tome što su se u većoj mjeri izjasnili da uviđaju njezinu važnost i nabrojali neke od prednosti to nije bilo dovoljno da se u većoj mjeri uključe u redovitu tjelovježbu. Možda bi na temelju ovakvih odgovora valjalo istražiti i problem motivacije kod mladih za bavljenjem tjelesnom aktivnošću, osobito zato što su neki od njih naveli kako im upravo to predstavlja problem („motivacija se teško pronalazi“ (S11), „uvijek izmišljaš sto razloga zašto da ne kreneš, potrebno je stvaranje navike bavljenja“ (S12)). Uloga andragoške djelatnosti jest omogućavanje slobodnovremenske aktivnosti koja će uključivati i poticati razne fizičke aktivnosti, s naglaskom na financijsku dostupnost o čemu ćemo više govoriti u analizi sljedećih pitanja.

Organizacija prehrane i zdravo hranjenje

Većina sudionika odgovorila je da osjećaju pretežito spremnim preuzeti odgovornost za svoju prehranu. 2 je sudionika navelo kako se osjećaju u potpunosti spremnima, njih 10 kako se ne

osjećaju potpuno, ali više da nego ne, dok je njih 2 odgovorilo kako se uopće ne osjećaju spremnima. Na upite o tome koliko se zdravo hrane sudionici su se izjasnili kako je to miks svega, ali kako smatraju da je u većoj mjeri zdravo, nego što nije. Pri objašnjavanju svoje prehrane sudionici su navodili probleme s kojima se suočavaju pri organiziranju vlastite prehrane, te probleme možemo grupirati u sljedeće:

a) prevelika količina informacija o tome što je zdrava prehrana – probleme koje su sudionici iznijeli na ovu temu najbolje sumira komentar sudionika P8: „Što bi to značilo zdravo? Po kojoj prehrambenoj struji trebam ići da se to smatra zdravo? Na internetu postoji jako puno informacija i teško je odabrati onu koja je kompletno točna. Ima jako puno preporuka, što jesti i kako se treba hraniti...Neki nutricionist svakom bi dobro došao da samo pojednostavi te stvari.“

b) visoke cijene hrane – sudionici su se izjasnili kako ovo predstavlja jedan od najvećih problema u njihovoj zdravoj prehrani odnosno da djeluje kao zapreka jer si često ne mogu priuštiti namirnice osobito one koje kvalitetne i osobito u posljednje vrijeme u kontekstu najnovijih poskupljenja („Kupovina hrane koje želim je skupa“ (S11), „Strašno je poskupila hrana, sve je poskupilo, grozno, ogromna razlika u usporedbi s prije“ (S13), „nisam još dovoljno spreman, imam iskustva s kuhanjem, ali ono što me sprječava je novac“ (S10), „zdrava prehrana je jako skupa i u današnje vrijeme zbog financija se teško bolje i raznolikije hraniti“ (S12)).

c) studentska prehrana u menzama – sudionici koji jesu studenti ili su to bili izjasnili su se kako im u zdravoj prehrani prepreku stvara i menza. Kao studenti financijski im je isplativije jesti u menzi, ali smatraju da tamo hrana nije baš najbolja odnosno da nije zdrava („ishrana zavrijeme studentskog života...puno nas jede u menzi, a hrana u menzi nije toliko dobra“ (S10), „bolje jedem doma nego tu na faksu, pohanci menzaški klasični“ (S3)).

d) organizacija prehrane – kada je riječ o organizaciji prehrane, sudionici nailaze na prepreke u pogledu vremenskog i financijskog menadžmenta svojih obroka koje uzrokuje preskakanje obroka i manje raznoliku prehranu („nemam tu disciplinu da si zadam neki financijski budžet“ (S10), „često preskačem obroke“ (S6), „obroci su mi neredoviti“ (S12)).

Na temelju navedenog možemo zaključiti da je ispitanicima potrebno dodatno obrazovanje i podrška u pogledu organiziranja vlastite zdrave prehrane kako bi mogli bolje selektirati veliku količinu informacije te bolje upravljati svojim vremenom i obrocima.

Odraslost u nastajanju je vrijeme kada se mnogi po prvi puta susreću s odgovornošću samostalne organizacije svojih obroka odnosno pripremom obroka i nabavkom hrane (Gupta i Gupta, 2017, prema Collins i sur., 2020), a pokazalo se da navike stečene u odraslosti u nastajanju mogu stvoriti temelje za dugoročna zdrava ili nezdrava ponašanja (Boreham i sur., 2004; Poobalan i sur., 2014, prema Collins i sur., 2020). U skladu s tim, ovo je razdoblje nameće se kao ključno za nastavak preventivnih djelovanja po pitanju zdrave prehrane, a ona najčešće staje nakon srednje škole odnosno adolescencije.

Prema Calabrese i sur. (2018), ispravna prehrana, uz fizičku aktivnost daje mladima izgled za bolju budućnost.

Nadalje, Desilver (2016) navodi kako je ekonomska kriza koje je zadesila svijet najteže pogodila upravo skupinu odraslih u nastajanju (prema Lally i Valentine-French, 2019). Ovaj problem najčešće se promatrao kroz prizmu zapošljavanja i ovisnosti o drugima, no kroz odgovore odraslih u nastajanju o njihovoj ishrani i cijenama hrane možemo zaključiti da posljedice ekonomske krize utječu na sve aspekte života mladih te njihove osnovne egzistencijalne potrebe – prehranu.

Također, iz odgovora sudionika moguće je zaključiti kako studenti studentsku prehranu u menzama na razini Republike Hrvatske ne smatraju zadovoljavajućom po kvaliteti te treba promisliti o njezinoj reviziji.

Konsumiranje alkohola

Na pitanja o količini konzumiranja alkohola među njima i njihovim vršnjacima, kao i motivaciji za njegovim konzumiranjem većina sudionika je odgovorila slično.

Gotovo svi sudionici konzumiraju alkohol (13), a samo se jedan sudionik izjasnio da ne konzumira alkohol. Od sudionika koji su se izjasnili da konzumiraju alkohol (13), njih 2 alkohol konzumiraju prigodno, na nekim događajima, dok je prosjek konzumiranja među ostalima (11) bio 6 puta mjesečno. Od njih 11, njih 7 izjavilo je da se napijem barem jednom mjesečno („bar se jednom tjedno onako opijem“ (S3), „napijem se jednom mjesečno“ (S5), „svaki put kad pijem se napijem“ (S7), „ne ono da se ubijem, odem negdje na piće, popijemo par pića, napuhao bi sigurno nešto (S11), „neko žesće alkoholiziranje jednom mjesečno ajmo

reći“ (S12), „ono da zaružim, dva puta mjesečno bi mogla reći“ (S9)), ili kada je neka prigoda („inače se ne radi o nekom opijanju, a opijanje kad je u pitanju neki party ili baš neka feštica“ (S4)), ostali se nisu jasno izjasnili po tom pitanju koliko se često napiju.

Kada je riječ o motivaciji za konzumiranjem alkohola većina sudionika navela je kako oni i njihovi vršnjaci piju zbog ugone, zabave, druženja i kako bi se lakše opustili („motivira nas druženje, uz druženje pijemo“ (S2), „bolje se zabavimo kad smo pijani“ (S5), „najviše zabava, taj neki osjećaj danas je zabava, ne mislimo o sutra“ (S7), „zabava definitivno, ekstra je zabavno, socijalni lubrikant, da ono opustiš se, lakše je pričati, imaš više samopouzdanje, sve bude smješnije“ (S8), „lakše se opustim, sve je smješnije, euforičnije, to je čar alkohola, sve je nekak' lakše“ (S11)).

I u literaturi pronalazimo kako su odrasli u nastajanju pretežito „pozitivno“ motivirani za konzumiranje alkohola; Schulenberg i Maggs (2002) navode kako se „opijanje“ u ovoj dobi ne može promatrati kao „opijanje“ u adolescenciji ili u kasnoj mlađoj odrasloj dob gdje je opijanje često znak nekog drugog postojećeg problema (problemi u obitelji, u školi, usamljenost, nesigurnost...). U odraslosti u nastajanju „opijanje“ mladih potaknuto je pozitivnom motivacijom kao što su društvenost ili mladenačka zanesenost (prema Arnett, 2006).

Sudionici su uz navođenje onog što ih motivira na konzumiranje, napomenuli kako misle da veliku ulogu u količini konzumiranja alkohola igra društvo u kojem je to „normalno“. Njihove komentare najbolje sumiraju odgovori S6 i S9: „u našem društvu je jako prihvaćen alkohol, nije nekakav bauk, čak ima jedan dio socijalnog pritiska, nije valjda da nećeš nešto popit, ajdepopi nešto, ajde uzmi još jednu rakiju, još jednu putnu. Samo društvo potiče to, ne gleda se na to kao na nešto loše, to doprinosi tome da mladi jednostavno tako, ideš i piješ, šta sad, bože moj“ (S9) i „mislim da općenito u našoj kulturi je to normalno da se pije, mislim da tu nema baš nekog pretjerano važnog motiva, nego eto to je totalno normalno, pa ono idemo piti i to je to, ne moraš ni reći idemo piti, to se zna“ (S6).

Na temelju dobivenih odgovora vidljivo je kako ta pozitivna motivacija u kombinaciji s društvom koje na konzumiranje alkohola gleda blagonaklono i poticajno rezultira učestalim konzumiranjem alkohola u mladima. Na tragu toga, nameće se potreba za intenzivnijom preventivnom djelovanjima, odnosno, preventivna djelovanja trebala bi se nastaviti i nakon

adolescencije , to možemo zaključiti kako iz odgovora naših sudionika tako i iz prethodnih istraživanja o raširenosti konzumacije alkohola: „u svim Europskim državama zabilježen je trend rasta konzumacije alkohola, kao i trend smanjivanja razlika u konzumaciji alkohola između muškaraca i žena“ (Andersen i Baumberg, 2006, prema Arambašić i sur., 2014, 133).

Opijanje predstavlja veliki zdravstveni i sigurnosni rizik uključujući prometne nesreće, seksualne napade, ozljede kao i oštećenje jetre i drugih organa (Tyler, 2020). Prema Arambašić (2011), jedan od glavnih rizika nastanka prometnih nesreća je konzumacija alkohola. Posebno su izloženi mladi (18. do 26. godina) koji „precjenjuju svoje mogućnosti pod utjecajem alkohola“ (prema Arambašić i sur., 2014, 133). U Hrvatskoj su prometne nesreće vodeći uzrok smrti djece i mladih (Volarević, 2012, prema Arambašić i sur., 2014).

U sklopu preventivnih djelovanja trebao bi se staviti naglasak na zdravstvene rizike i rizična ponašanja kako bi mladi mogli usporediti pozitivne (zabavu koju sami navode) i negativne učinke alkohola. Dio literature koji smo izložili u teorijskim postavkama navodi kako odrasli u nastajanju konzumiraju alkohol zbog negativnih motivacija (stresan period života zbog niza zadataka koje moraju svladati), iako to ovim istraživanjem nismo potvrdili, svakako bi i to valjalo uzeti u obzir.

No, jasno je kako je u našem društvu provođenje preventivnih djelovanja izazovno upravo zbog opće prihvaćenosti alkohola koje sudionici i sami zamjećuju i navode. Iz ovog razloga ovo je vrlo plodna tema za širu, interdisciplinarnu raspravu i da je bez nje gotovo nemoguće dizajnirati kvalitetne preventivne i intervencijske programe.

Pronalazak seksualnih partnera i stavovi o neobaveznim seksualnim odnosima

Kada je riječ o seksualnim partnerima i neobaveznim seksualnim odnosima većina sudionika je imala slične odgovore. Smatraju kako njihovi vršnjaci svoje seksualne partnere pronalaze pretežito u socijalnim krugovima, izlascima, ali navode kako u posljednje vrijeme sve više na važnosti dobivaju aplikacije kao što su Tinder te društvene mreže. Također navode kako se radi o dužim seksualnim odnosima odnosno odnosima koji su na „višoj“ razini. Ovo nas navodi na zaključak da među mladima u Hrvatskoj neobavezni seksualni odnosi nisu toliko rašireni.

Kada je riječ o stavovima, ispitanici su se u većoj mjeri izjasnili da ne osuđuju takve odnose, ali da se osobno ne bi uključili u njih (7), da ne osuđuju takve odnose, ali se nisu izjasnili bi li ikad stupili u takav odnos (3), dok se nekolicina njih izjasnila da ne osuđuju takve odnose i da bi bila spremna stupiti u takav odnos (2). Dva sudionika izrazilo je strogo osuđivanje takvih odnosa.

Pri razgovoru o neobaveznim seksualnim odnosima, ispitanici su naglasak stavili na odgovornost i svjesnost posljedica koju takvi odnosi nose („ljudi ne preuzimaju odgovornost kada dođe do problema u takvim odnosima i mislim da ljudi moraju to osvijestiti“ (S7), „jako je teško ostati nepovrijeđen u takvim odnosima“ (S8))

U ovom razdoblju česta je zloupotreba droge i alkohola, što može pridonijeti rizičnim seksualnim ponašanjima kao što je; seks bez zaštite, seks s osobom nepoznate seksualne povijesti i seks s osobom koja je imala više seksualnih partnera te seksualnom nasilju (National Institute of Drug Abuse, 2018, prema Lumen Learning, 2020). Ključni problemi koji se javljaju kod istraživanja seksualnosti u razdoblju 18-29 godina su: seksualno nasilje uslijed manjka pristanka uključenih strana (CDC, 2007, prema Lefkowitz i sur., 2011), neželjena trudnoća i zaraza spolno prenosivim bolestima (Lumen Learning, 2020).

Nadalje, prema istraživanju koje su proveli Grello i sur. (2006), seks sa partnerom koju je osoba poznavala manje od 24 sata ili stupanje u seksualni odnos sa osobom samo jedanput u ispitanika je najčešće izazvalo žaljenje. Uz to, ispitanici koji su iskazivali žaljenje zbog neobaveznih seksualnih odnosa, bili su skloniji depresivnim simptomima (prema Lefkowitz i sur., 2011).

Iako su se naši sudionici izjasnili da u takve odnose ne bi stupili, bilo je komentara poput: „ne znam koliko bi morala biti pijana za tako što“ (S8). Uzevši u obzir navode iz literature kada je riječ o seksualnim odnosima, kao i odgovore ispitanika o učestalosti konzumacije alkohola dolazimo do zaključka kako u preventivna djelovanja konzumiranja alkohola treba uključiti i odgovorna seksualna ponašanja i osvijestiti kod mladih moguće negativne posljedice (spolne bolesti, neželjena trudnoća, seksualno nasilje te psihičke posljedice) osobito u kontekstu alkoholiziranog stanja koje umanjuje odgovorno ponašanje.

Ovo pitanje izazvalo je određenu dozu nelagode među sudionicima koja je bila vidljiva kroz njihovu neverbalnu komunikaciju (govor tijela, mimika i ton glasa) stoga možemo zaključiti da je razgovor o seksualnim odnosima, osobito ovakve prirode, među mladima tabu tema.

U kontekstu svega navedenog također treba promisliti o seksualnom odgoju.

U razdoblju dvadesetih godina pojava zdravstvenih problema nije česta (Berk, 2008). Zdravstveni problemi u ovom razdoblju češće su povezani s riskantnim ponašanjem i već spomenutim korištenjem alkohola i opojnih sredstava te njihovim štetnim djelovanjem. (Tyler, 2020). Istraživanja pokazuju da su zdravstvene navike i ponašanja mladih u nastajanju pretežito loša. Odraslost u nastajanju kao prijelazno razdoblje predstavlja priliku zaintervenciju kako bi se te navike popravile (Corder i sur., 2017; Gustavson i sur., 2018; Kimokoti i sur., 2012; Winpenny i sur., 2018, prema Collins i sur., 2020).

Kognitivna obilježja

Intelektualne sposobnosti i posvećenost učenju

Sudionici su na pitanje o razini njihovih intelektualnih sposobnosti davali različite odgovore. 6 sudionika izjasnilo se kako smatra da su im intelektualne sposobnosti u padu; pamćenje, teže prisjećanje i koncentracija, te da im to otežava učenje i stjecanje novih znanja („učenje, pamćenje i koncentracija su jako puno opali“ (S5), „koncentracija i pamćenje mi je otišlo u klinac“ (S7), „nekih stvari se teže prisjećam“ (S1), „intelektualne sposobnosti su mi se smanjile, učenje i stjecanje novih znanja je teže“ (S10)).

No isto tako ti sudionici (6) i još nekolicina drugih sudionika (2) smatralo je da su im porasle specifične vještine, one vezane uz struku ili područje kojima se bave te primjena znanja u tim područjima i da su stekli određenu životnu mudrost („s druge strane, iskusniji sam, ali manje intelektualno sposoban“ (S12), „smanjilo mi se šire znanje, ali sam u plusu što se tiče struke“ (S14), „drugačije je, sada više primjenjujemo znanje“(S8), „intelekt mi je bolji zbog životnih stvari“ (S13)).

4 sudionika izjasnilo se da smatra da su im se intelektualne sposobnosti povećale u odnosu na prije, dok su se ostali izjasnili da ne mogu procijeniti.

Proučavanje cjeloživotnog razvoja i razvoja intelekta ukazuju na odraslost u nastajanju kao razdoblje važno za stjecanje kompetencija. Oko 25. godine kreće opadanje fluidne inteligencije, a sve više na važnosti dobiva kristalizirana inteligencija koja proizlazi iz iskustva (Tanner i sur., 2009). Istraživači post-formalnog mišljenja naglasak stavljaju upravo na primjenu stečenog znanja.

Na temelju odgovora naših sudionika možemo zaključiti da to zaista jest tako, s obzirom da su stariji ispitanici (22 i stariji) naveli kako im sposobnosti fluidne inteligencije opadaju, dok su mlađi naveli kako su im se sposobnosti povećale u odnosu na prije. Iako, čini se da je to opadanje u naših sudionika počelo nešto ranije od predviđenog (25 godina).

Kada je riječ o količini učenja većina sudionika (12) se nije jasno izjasnila na pitanje koliko vremena posvećuje učenju, razlog ovome je vjerojatno taj što se većina sudionika izjasnila da uči u sklopu fakulteta i posla pa količina učenja ovisi o tome što se od njih traži. Uz to što uče u sklopu formalnog obrazovanja i posla, nekolicina njih (7) je rekla da kad im nešto pobudi interes to malo ili dodatno istraže: „ako na društvenoj mreži vidim nešto da mi zapne za oko, na Googlu to dodatno pretražim“ (S2), „kad naletim na nešto zanimljivo, dodatno to istražim (S5), „na faksu sam, pa učim, ali ako me zanima nešto dodatno istražim (S9), „uvijek kad me nešto zanima, pročitam nešto o tome, ak' se to može nazvati učenjem, onda često učim“ (S12). Samo je 2 sudionika navelo da se često posvećuju učenju van obaveznoga.

Uključivanje u dodatne oblike obrazovanja

Svi sudionici (14) su se izjasnili da podržavaju uključivanje u dodatne oblike obrazovanja. Sudionici su u najvećoj mjeri navodili da uključivanje u bilo kakve dodatne oblike obrazovanja osobu čini kompetentnijom. Njihove komentare najbolje sumira komentar: „biti ćemo kompetentniji i ono će nam dat dodatne mogućnost u daljnjem životu, i u poslovnom i privatnom smislu“ (S1). Također, sudionici su navodili da uključivanje u dodatno obrazovanje omogućuje stjecanje znanja, vještina i poznanstava koji mogu pomoći pri zapošljavanju ili u poslu. Na tragu toga svi sudionici smatraju da će biti konkurentniji na tržištu rada ako imaju i dodatne oblike obrazovanja. Nekolicina njih (3) pribojava se da ovakvi oblici rada u Hrvatskoj nisu dovoljno prepoznati i cijenjeni: „mislim da je to jako prepoznato, ali vani, bojim se da u Hrvatskoj to još uvijek nije tako“ (S7).

Uz kompetentnost i konkurentnost sudionici su stavljali naglasak na to da dodatno znanje nikada nije na odmet i kako je bitno i neophodno cijeli život učiti i raditi na sebi. Uz to su dodali kako ono povećava zadovoljstvo samim sobom, širi vidike i razvija interese („dodatno si širiš vidike i možda shvatiš da te još nešto dodatno zanima“(S2), „ljudi rade na sebi, onda budu zadovoljniji“(S7), „svi interesi i sve što razvijamo u životu će nas učiniti konkurentnijima, samim time ćemo se osjećati bolje u svom okruženju i općenito u životu“ (S6)).

Ponuda dodatnih oblika obrazovanja

Kada je riječ o ponudi dodatnih oblika obrazovanja, najviše sudionika se izjasnilo da ne znaju kakva je ponuda jer se nisu dovoljno informirali. Ostali odgovori sudionika su u podjednakoj mjeri varirali od odgovora da smatraju da je ponuda dobra, loša ili da ponuda ovisi o sektoru koji nas zanima, odnosno da su neki sektori više zastupljeni od drugih. Velika razlika u odgovorima može se pripisati mjestu stanovanja, oni iz većih sredina smatrali su ponudu boljom.

Ono što je zajedničko većini sudionika, onim koji su smatrali da je ponuda dobra i onim koji su smatrali da nije, je pitanje cijene i financijske dostupnosti („ponude ima, ali nije besplatna, meni kao nezaposlenoj osobi i neke manje cifre je teško dati“ (S4), „ponude ima ali je nedostupna, problem su cijene“ (S7), „s obzirom na moje financijsko stanje ne mogu si priuštiti da idem na neke tečajeve“ (S9), „ponuda je dobra, ali treba novaca za to“ (S8)).

Kada istovremeno promatramo odgovore sudionika na ova tri pitanja (pitanje u vezi intelektualnih sposobnosti i učenja, pitanja o uključivanju u dodatne obrazovne prilike i pitanja o ponudi obrazovnih prilika) možemo donijeti određene zaključke. Kao što je spomenuto, svi sudionici (14) izrazili su kako u potpunosti podržavaju uključivanje u dodatne obrazovne prilike, ali istovremeno samo se dvoje sudionika izjasnilo da često posvećuju vrijeme učenju van obaveznoga. Ovo ukazuje na to da mladi (18-29) nisu skloni sami posvetiti se učenju, van obaveznoga (učenje koje se od njih traži unutar formalnog obrazovanja i posla) iako prepoznaju važnost cjeloživotnog obrazovanja („važno je cijeli život učiti“ (S6), „mislim da je bitno cijeli život se dodatno obrazovati i učiti“ (S5)). Iz ovog proizlazi potreba organiziranja neformalnih oblika obrazovanja u koje bi se odrasli u nastajanju mogli uključiti, a kako bi se mogli uključiti mora im se omogućiti veća dostupnost.

Obrazovanje odraslih može biti formalno, ali i imati druge oblike i načine organiziranja. Imajući na umu oblike i načine organiziranja, Žiljak (2002) obrazovanje odraslih dijeli na sljedeće: formalno, neformalno i informalno. Kroz sve navedene oblike razvijaju se kako znanja i vještine, tako i stavovi i vrijednosti, što i je zadaća sustava cjeloživotnog obrazovanja. Claude (2000) navodi kako je formalno obrazovanje ono koje je institucionalizirano (osnovnoškolsko, srednjoškolsko, visokoškolsko (akademsko) i znanstveno obrazovanje) i koje se obavlja u državnoj nadležnosti (prema Žiljak, 2002), te je, prema Klapan (2001), u najvećoj mjeri usmjereno ka ispunjavanju državnih potreba (prema Žiljak, 2002). Nadalje, Žiljak (2002) navodi kako je neformalno obrazovanje također organizirano, ali se odvija izvan formalnog obrazovanja. Ono uključuje posebne tipove učenja i organizirano je za ciljane skupine (djecu ili odrasle). Pastuović (2000) iznosi kako u posljednja dva desetljeća raste popularnost neformalnog obrazovanja pretežito zbog neuspješnog rješavanja određenih problema obrazovanja putem formalnih oblika obrazovanja (školovanjem i produženim školovanjem) te kako se čak polovina obrazovanja odvija izvan škole (prema Žiljak 2002). Tako danas i formalno i neformalno obrazovanje predstavljaju važne komponente obrazovnih politika (Žiljak, 2002).

Kao što smo već spomenuli, sudionici su iskazali da im problem kod uključivanja u dodatne oblike obrazovanja predstavljaju cijene. Istraživanje koje je provela Simel na građanima Osijek i Rijeke pokazalo je da građani smatraju da su programi koji se nude skupi. Rezultati njezinog istraživanja ukazuju na to kako je financijsko stanje, uz nedostatak slobodnoga vremena, neinformiranost i nezainteresiranost, jedan od glavnih razloga neuključivanja u neformalne programe (2011). Na tragu toga, naši sudionici su također navodili problem financijske nedostupnosti, iako nisu bili direktno upitani u vezi toga zašto se ne uključuju, većšto misle o ponudi postojećih prilika u njihovom okruženju. Također su navodili da ne znaju kakva je ponuda jer nemaju informacije odnosno da se nisu ni pokušali informirati.

S obzirom na problem financijske nedostupnosti i neinformiranosti, javlja se potreba za izdvajanjem više financijskih sredstava na razini države za ovakve programe kao i pojačano promoviranje već postojećih programa. Simel (2011) navodi kako zbog skupoće: „pojedine ustanove (u suradnji sa Zavodom za zapošljavanje, Ministarstvom i drugima) organiziraju besplatne tečajeve/radionice/seminare za građane koji uvijek poluču veliki uspjeh“ (57).

Također, sudionici su navodili ulogu tehnologije kada je riječ o dostupnosti dodatnih oblika obrazovanja, te izrazili kako smatraju da u tome leži veliki potencijal, ali da smatraju da je kvaliteta takvih obrazovnih prilika često manja nego onih koji se odvijaju uživo.

U sklopu pitanja o dostupnosti i kvaliteti ponude, sudionici su bili upitani i što bi voljeli vidjeti u ponudi te su tu odgovori također bili pretežito fokusirani na veću cjenovnu dostupnost dodatnih oblika obrazovanja .

Uz cjenovnu dostupnost, sudionici su u najvećoj mjeri navodili da žele stjecati praktične vještine koje će im služiti u njihovim trenutnim poslovima ili budućim zanimanja i životu („jasno strukturirane planove, usavršavanje koje će meni kao pojedincu pomoći na način da ću vještine koje steknem moći kroz to obrazovanje moći upotrijebiti u svom svakodnevnom životu“ (S1), „da se uče konkretna znanja“ (S8)). U sklopu toga žalili su se na preveliku teorijsku orijentiranost unutar formalnog obrazovanja („voljela bi da imamo više praktičnih mogućnosti i praktičnih prilika“ (S2), „volio bi neke programa koji nam omogućuju da ajmo reći vidimo taj neki praktičan dio naših potencijalnih budućih zanimanja“ (S3)).

Zaključno na ovaj dio možemo reći kako je važno omogućiti mladima organizirane oblike učenja i obrazovanja, po njihovim odgovorima možemo vidjeti da postoji želja i da vide važnost učenja, ali da nisu skloni sami si organizirati učenje. Tu se javlja važnost organiziranja neformalnih programa, pri čemu treba uzeti u obzir potrebe mladih, omogućiti im besplatno uključivanje u takve programe kao i ispitati detaljnije što oni, uz razvoj praktičnih vještina, očekuju od takvih programa te pojačati promoviranje takvih već postojećih i budućih programa.

Kao što smo naveli, u literaturi pronalazimo kako opadanje fluidne inteligencije kreće oko 25. godine (Tanner i sur., 2009). Dojam je naših sudionika da je to opadanje kod njih nastupilo ranije, stoga je ovo važno i za poticanje njihovog kognitivnog razvoj, kako bi se kroz kontinuirano učenje usporilo opadanje kognitivnih funkcija. Također je važno omogućiti prostor za što veći razvoj kristalizirane, pragmatične inteligencije i primjene znanja koje su u središtu post-formalnog mišljenja.

Osim za kognitivni razvoj, omogućavanje prilika za obrazovanje važno je i za zaposlenje i konkurentnost na tržištu rada čega su mladi i sami svjesni s obzirom na njihove odgovore. Kao što je već spomenuto, Desilver (2016) navodi kako je ekonomska kriza koje je zadesila

svijet najteže pogodila upravo skupinu odraslih u nastajanju. Postoje pribojavanja da se ekonomski neaktivne mlade osobe neće biti moguće potpuno uključiti u ekonomiju ili ostvariti njihov puni potencijal. Ova pribojavanja proizlaze iz činjenice da zbog nedostataka iskustva, obrazovanja i osposobljavanja nisu uspjeli razviti vještine ključne za ostvarivanje zaposlenja (prema Lally i Valentine-French,2019).

Uz potrebe mladih, pri osmišljavanju ovakvih program potrebno je ispitati i potrebe tržišta, kao i omogućiti praktičnu primjenu (a time i iskustvo) unutar njihovih, već odabranih profesija.

Socijalna obilježja

Romantični partneri i odnos s romantičnim partnerima

Na pitanje u vezi toga imaju li romantičnog partnera većina sudionika je odgovorila potvrdno (9), dok je ostatak (5), iskazao kako nema romantičnog partera.

Tema romantičnih odnosa, uz temu seksualnih partnera i odnosa, kod sudionika je izazvala najviše nelagode. Nelagoda sudionika bila je vidljiva iz njihove neverbalne komunikacije (govor tijela, mimika i ton glasa). Najviše nelagode pokazivali su oni sudionici koji su navodili kako nemaju romantične partnere. Zbog prevladavajuće nelagode na ovom pitanju nismo uspjeli „izvući“ puno od sudionika, no ipak ćemo pokušati navesti neke zaključke dobivene iz njihovih odgovora.

Prema teoriji „socijalnog sata“ Bernice Neugarten (1968, 1979) zbog društvenih normi i kulture od pojedinca se očekuje da je ostvario određene životne događaje u određenoj dobi. Preveliko odstupanje od životnih događanja u usporedbi sa svojim vršnjacima može izazivati psihološku nelagodu, a pridržavanje socijalnog sata pozitivno utječe na samopouzdanje (prema Berk, 2008). Pomoću ovoga možemo objasniti nelagodu koja se javila među sudionicima tijekom ovog pitanja.

Od 5 sudionika koji su iskazali kako nemaju romantičnog partnera, njih 3 je navelo kako osjeća želju („mislim da svatko ima neku želju da pronade nekog, da ima nekog pokraj sebe, da uvijek može dijeliti sve s nekim“ (S11)), a dio sudionika koji imaju partnere (5) također je

davalo slične komentare („naravno da je neki dio mene to uvijek želio“ (S3) „nisam imala neku želju da ga nađem što prije ,ali sam ga jednog dana htjela naći“ (S7)).

U literaturi pronalazimo kako ranu odraslu dob prema Eriskonovoj (1964) teoriji psihosocijalnog razvoja karakterizira psihološki konflikt *prisnost nasuprot otuđenosti* (prema Berk, 2008). Prema Berk (2008), mlađe odrasle osobe osobito su orijentirane na ostvarivanje prisnosti kroz romantične odnose, a pronalaženje partnera važan je razvojni zadatak ove životne dobi jer uvelike utječe na samopoimanje i psihičku dobrobit.

Kada je riječ o pritisku vezanog za pronalazak partnera, odgovori su se prepolovili, dio sudionika (7) ne osjeća ili nije osjećao nikakav pritisak, dok je drugi dio (7) osjetio ili zamijetio postojanje nekakve vrste pritiska.

Pritisak je dolazio od; društva („sad već to kažu danas i kad imaš 25, 'kad ćeš se ženit'... to je neka normalna neka pojava u društvu“ (S1), „mislim da je to općenito problem našeg društva, 'kad ćeš se oženit', šta te briga, kad ja hoću. Ali općenito, zašt' bi sad postajala neka određena dob? Mislim, to je baš glupo, šta sad je ne'ko tko se oženi sa 35 ili 19, bolji ili lošiji od nekog tko se udo u tim 'zlatnim godinama' sa 25, 26“ (S6)), roditelja (postoji dio pritiska, roditelji pitaju...(S11)) i njih samih („prije kada dugo nisam bila u vezi, željela sam to jako pa sam tako stvarala pritisak na sebe samu“ (S9)).

Ovi odgovori se također mogu objasniti unutar već spomenute teorije „socijalnog sata“, ali i teorijskih tvrdnji potrebe za ostvarivanjem prisnosti u ovoj dobi.

One sudionike koji imaju romantične partnere, upitali smo o kvaliteti njihovih odnosa. Slično kao i prethodno pitanje o romantičnim partnerima, i ovo pitanje je kod sudionika izazvalo određenu dozu nelagode pa nisu previše opisivali kakve odnose imaju, već su davali poprilično sažete odgovore. Sudionici su većinom navodili da imaju dobre i kvalitetne odnose i nisu previše ulazili u detalje.

Nekoliko njih navelo je koje vrijednosti i ponašanja smatraju bitnim za vezu, to je pretežito uključivalo sljedeće: odnose temeljene na poštovanju, iskrenost, otvorenost i podrška („podržavamo se i poštujemo, što je meni jako bitno“ (S4), „imam jako otvoren i iskren odnos sa svojim partnerom i mislim da od njega dobivam svu moguću potporu“ (S5), „okosnica

dobrog odnosa je poštovanje, otvorenost, iskrenost, prihvaćanje, to sa svojim partnerom svakako imam“ (S1)).

Brehm (1992) navodi kako neodgovarajući i nezadovoljavajući ljubavni odnosi izazivaju osjećaj usamljenosti (prema Berk, 2008) što u kontekstu spomenute Eriksonove teorije nije iznenađujuće.

Uz ove odgovore, jedan od češćih odgovora na pitanje o kvaliteti odnosa, bio je: „useljavamo se skupa“. Zanimljivo je za zamijetiti da su sudionici umjesto opisa kvalitete, davali ovakav funkcionalni opis njihovih odnosa. Ovakav odgovor također možemo objasniti kroz spomenutu teoriju „socijalnog sata“.

Odnos s obitelji

Na pitanje vezano za odnose s obitelji, većina sudionika se izjasnila kako s obitelji imaju zadovoljavajuće odnose. „Zadovoljan/na sam s odnosima koje imamo“ bio je jedan od najčešćih odgovora. Odnose su još opisivali kao dobre i odlične: „rekla bi da je od vrlo dobrog do odličnog“ (S7), „s obitelji imam neki okej odnos, prosječan“ (S5), „imam dobar odnos s obitelji“ (S14), „imam super odnos s obitelji“ (S11), „imam jako dobar odnos s obitelji“ (S6).

Kao nešto vrijedno izdvajanja od onog što su sudionici navodili opisujući odnose s obitelji su komentari vezani za otvorenost u odnosu. Izrazili su žaljenje i prostor za napredak kad je riječ o otvorenosti u komunikaciji („nemam osjećaj da im mogu im sve reći“ (S4), „nisam sto posto iskren s njima“ (S11) , „postoji prostor za napredak, pogotovo po ovom pitanju komunikacija, iskrenost i tako tih nekih stvari, tu nešto krči“ (S3),

Komentar S5: „voljela bi da imamo više prijateljski odnos“, dobro sumira i ono što pronalazimo u literaturi. Aquilino (1990) navodi kako dolazi do promjene dinamike odnosa između roditelja i djece u ovom razdoblju, mladi ljudi postaju sve samostalniji te su zbog togasve veća podrška svojim roditeljima, a dolazi i do promjene odnosa iz hijerarhijskog odnosa u odnos koji je više nalik prijateljstvu (prema Arnett, 2006). Od izrazite važnosti je i podrška koja dolazi od roditelja u obliku savjeta, vodstva, informacija i emocionalne podrške (Aquilino 2005, prema Wood i sur., 2018).

Vidljivo je da naši sudionici teže većoj promjeni dinamike odnosa između njih i njihovih roditelja i žele ostvariti otvoreniji, prijateljskiji odnos. Za odnose s prijateljima, što je vidljivo u sljedećem pitanju, navode kako mogu o više toga pričati, dok s roditeljima to ne uspijevaju ostvariti.

Odnosi s prijateljima

Kada je riječ o odnosima s prijateljima, većina sudionika navodila je kako ima uzak krug prijatelja s kojima često imaju kontakt i nastoje ga održavati. Riječi koji su koristili kako bi opisali kvalitetu svojih odnosa s prijateljima su: dobar, otvoren i iskren odnos, podršku i "razgovor o svemu" („s prijateljima imam dobar odnos, dosta uzak krug ljudi, s njima pokušavam održati neku komunikaciju i viđanje“ (S6), „uzak krug prijatelja oko sebe, podrška smo si, možemo pričati o svemu“ (S2), „dijelimo, na dnevnoj bazi, iskustva, situacije, pričamo oko savjeta“ (S14), „prijatelji su mi podrška“ (S8)).

Neodgovarajući i nezadovoljavajući prijateljski odnosi, kao ljubavni, izazivaju osjećaj usamljenosti (Brehm, 1992, prema Berk, 2008). Brehm (1992) navodi kako su mlade osobe zbog svojih očekivanja od bliskih odnosa u većem riziku od osjećaja usamljenosti „nesretne su zbog raskoraka između socijalnih odnosa koje imaju i onih koje priželjkuju“ (prema Berk, 2008, 455).

Prema Levinsonu (1986, 1996) jedni od glavnih psiho-socijalnih zadataka rane odrasle dobi su: emocionalni razvoj i ostvarivanje socijalnih veza (prema Aktu i Ilhan, 2017). Slično tome, Erikson u svojoj teoriji navodi da je jedan od ključnih zadataka ovog razdoblja ostvarivanje toplih i bliskih odnosa: . Ključno je u ovom razdoblju odraslosti u nastajanju pomiriti želju za nezavisnošću i prisnošću, kako bi se izbjegla otuđenost (prema Berk, 2008). Uspješno razrješenje psihološkog konflikta u ovom stadiju, vodi razvoju vrline koju nazivamo ljubav; sposobnost ostvarivanja trajnih i značajnih odnosa s drugim ljudima (Cherry, 2021).

U teorijskim postavkama ovog rada već smo spomenuli kako postoji velika mogućnost da se mladi u ovom razdoblju osjećaju pod stresom i usamljeno zbog mnoštva životnih promjena i razvojnih zadataka koje moraju ostvariti. Iz toga proizlazi važnost ostvarivanja kvalitetnih osobnih odnosa, Uz to, ostvarivanje kvalitetnih osobnih odnosa u ovom je razdoblju je važna jer može imati veliki utjecaj na određivanje slijeda ostatka života.

Za prevenciju i intervenciju kod stresa s kojim se suočavaju mladi izrazito je važna socijalna podrška (Berk, 2008). U poglavlju *Tjelesna obilježja „odraslih u nastajanju“* govorili smo o tome kako psihološki stres može imati niz štetnih učinaka na tjelesno i mentalno zdravlje stoga je prevencija i intervencija stresa izrazito važna, a direktno je povezana s kvalitetom socijalnih odnosa.

Iz ovoga možemo zaključiti da u sklopu prevencije stresa kod mladih možemo raditi i na pružanju podrške za ostvarivanje bliskih socijalnih odnosa. Odgovori naših ispitanika ukazuju na to da imaju pretežito dobre i ostvarene bliske odnose, no to ne znači da ne postoji prostora za napredak, kao što su i oni sami navodili, osobito kada je bilo riječ o odnosu s roditeljima. Ovo ukazuje na to rad ne bi trebao biti usmjeren samo na mlade, već djelovati na mlade i roditelje u cjelini.

To je nešto na čemu andragoška djelatnost treba raditi jer upravo kvalitetni društveni odnosi najviše pridonose zadovoljstvu životom, a veliki utjecaj imaju i na zdravlju. Na ovom se može raditi razvijanjem komunikacijskih i socijalnih vještina.

Upravljanje emocijama i učestalost sukoba

Na pitanje o upravljanju vlastitim emocijama i odnosima, sudionici nisu najbolje shvatili pitanje. Ovo je greška voditelja fokus grupe koji je trebao dati dodatne upute. Odnosno, sudionici su shvatili samo dio pitanja koji se odnosio na emocije, ali dio pitanja koji se odnosio na odnose nisu svi najbolje shvatili pa su odgovarali na njega „razdvojeno“ od pitanja o emocijama iako je pitanje glasilo: „Procijenite upravljanje vlastitim emocijama i osobnim odnosima?“ Iz ovog razloga odgovore smo analizirali samo u kontekstu upravljanja emocijama i njegove povezanost s učestalosti sukoba jer je potpitanje koje smo postavili glasilo: „Kolika je učestalost sukoba u vašim odnosima?“

Odgovori sudionika na sposobnost upravljanja emocijama, bili su raznoliki i raslojili su se u tri kategorije koje možemo grupirati u sljedeće:

a) loše upravljanje – dio sudionika navelo je kako loše upravlja emocijama i misle da nemaju dobru emocionalnu inteligenciju i emocionalnu regulaciju te da se ne znaju kontrolirati („zbog

odgoja nisam smio pokazivati puno emocija i mislim da me to osakatilo u odrasloj dobi“ (S1), „moje upravljanje emocijama je katastrofalno, emocionalna inteligencija mi je nepostojeća“ (S11), „dosta ljudi ne zna upravljati emocijama i ja sam jedna od njih“ (S9), „strašno sam konfliktna osoba, teško mi se kontrolirati, osobito ako su u pitanju oprečni svjetonazori“ (S13)).

b) srednje upravljanje – drugi dio sudionika naveo je kako je njihovo upravljanje srednje i da se poboljšalo u usporedbi sa prije. Smatraju kako ono može biti („moje upravljanje je okej, ono 2.5, sigurno može bolje“ (S7), „ponekad totalno dobro upravljam, drugi dan totalni kaos, imam promjene pa ispadam nestabilna“ (S6), „ponekad je dobro, ponekad loše, kako kada“ (S10), „okej upravljam, bolje nego prije“ (S14), „okej, osjećam napredak u upravljanju u odnosu na srednju školu“ (S2)).

c) vrlo dobro upravljanje – dio sudionika navelo je kako vrlo dobro i odlično upravlja s emocijama. Zanimljivo je da su njihova pojašnjenja zašto imaju takvo mišljenje uključivala odgovore kako se ne bave s negativnim emocijama, kako su vrlo flegmatični, kako sami proživljavaju loše emocije i slično („ja upravljam emocijama na način da ih nemam pretjerano, većinom se ne bavim njima...upravljam na način koji mi se pokazao najboljim, ne razmišljati o njima“ (S5), „čak i predobro upravljam jer puno toga što proživljavam se nosim tim, ne pokazujem to“ (S4), „malo i previše dobro upravljam emocijama, jako sam flegmatičan“ (S3)).

U sklopu toga, na pitanje o učestalosti sukoba, navodili su kako nemaju sukobe previše često, ponekad do rijetko te kako su im češći sukobi s onim ljudima s kojima su bliži i provode više vremena (suživot).

Vidljivo je da sudionici loše do srednje upravljaju emocijama. Oni sudionici koji su naveli kako im je upravljanje vrlo dobro, najčešće su izbjegavali negativne emocije ili ih sakrivali, što upućuje na to da njihovo nošenje s negativnim emocijama nije onakvim kakvim ga oni vide.

Uz teorije opće inteligencije često se javlja i pojam emocionalne inteligencije. Emocionalna inteligencija je relativno nov pojam koji se tijekom posljednjih nekoliko desetljeća sve češće počeo pojavljivati kako u stručnoj literaturi, tako i u javnosti. Prema Mayer i Salovey (1997), koji se su se prvi počeli baviti istraživanjem ovog konstrukta, "emocionalna inteligencija uključuje sposobnosti brzoga zapažanja, procjene i izražavanja emocija; sposobnost uviđanja i

generiranja osjećaja koji olakšavaju mišljenje; sposobnosti razumijevanja emocija i znanje o emocijama; i sposobnost reguliranja emocija u svrhu promocije emocionalnog i intelektualnog razvoja" (prema Takšić, Mohorić i Munjas, 2006). Prema Oatley i Jenkins (2000), emocije imaju značajan utjecaj na cjelokupni društveni život jer o njima ovisi raspoloženje pojedinca te njegovi odnosi s drugima i okolinom (prema Brajša-Žganec, 2003). Takšić, Mohorić i Munjas (2006) navode kako specifičnost emocionalne inteligencije leži u tome da se ona može razvijati. No, pri tome valja uzeti u obzir kako se emocionalna inteligencija neće povećati bez ciljanih napora (Emmerling i Goleman, 2003, prema Takšić, Mohorić, Munjas, 2006).

Iz ovog proizlazi važnost razvoja programa za razvoj emocionalne inteligencije, osobito kada sagledamo brojne prednosti koje razvijena emocionalna inteligencija nosi. U prethodnom dijelu u kojem smo raspravljali o osobnim odnosima, vidjeli smo da njihova kvaliteta utječe na kvalitetu života, a emocionalna inteligencija direktno utječe na mogućnost ostvarivanja kvalitetnih osobnih odnosa. Ako ne postoji dobro razvijeno upravljanje emocijama, doći će do težeg izražavanja vlastitih, ali i prepoznavanja tuđih emocija, a samim time i do težeg ostvarivanja kvalitetnih osobnih odnosa i bliskosti. Usko vezano uz problematiku osobnih odnosa i emocionalne inteligencije je i sposobnost rješavanja sukoba.

Bognar navodi kako je sukob sastavni dio ljudskih odnosa (1999). „Sukob je stanje napetosti unutar pojedinaca ili grupa, s posljedičnim smetnjama u komunikaciji, a time i u rješavanju problema. Sukob je simptom potreba za promjenom“ (prema Škola za uspješnije roditeljstvo, 2000, 23). Pečnik (1994) navodi kako je sukob neizostavan dio društvenog života te kao takav nije loš jer vodi do promjena.

Zbog gore navedenog važno je u pružanje podrške kod ostvarivanja kvalitetnih osobnih odnosa uključiti razvoj ciljanih vještina koje su neizostavne za ostvarivanje kvalitetnih osobnih odnosa. Iz literatura, ali i iz odgovora sudionika naše fokus grupe, uviđamo da je to zasigurno emocionalna inteligencija i sposobnost rješavanja sukoba. Ako odraslima u nastajanju fale te vještine, to označava nedostatak rada na njihovom razvoju unutar formalnog obrazovanja kojeg su svi sudionici, u manjem ili većem obujmu prošli. U tom slučaju, uloga je andragoške djelatnosti u sklopu cjeloživotnog obrazovanja omogućiti (neformalne) programe i slobodnovremenske aktivnosti koje će omogućiti njihov razvoj te tako preventivno

djelovati na niz problema koje nedostatak kvalitetnih osobnih odnosa i navedenih vještina može imati za dobrobit pojedinca.

Odabir zanimanja

Odgovori sudionika na pitanja u vezi odabira zanimanja i vizije čime se žele baviti u budućnosti su nas iznenadili. Većina sudionika dala je odgovor kako ima viziju onoga čime se žele baviti u budućnosti, dok je samo njih troje navelo kako nemaju viziju. Odgovori sudionika navode nas na to da su oni pri odabiru škola, fakulteta i zanimanja bili dovoljno informirani. Troje sudionika koji nemaju viziju susreli su se s problemima po završetku faksa ili tijekom studiranja („faks je odabrao mene“ (S2), „ne želim raditi ono što sam završila“ (S5), „završila sam fakultet i shvatila da me to ne zanima“ (S9)) kada su zaključili da ne znaju što će raditi s tim zanimanjem u budućnosti ili da im njihova zanimanja ne odgovaraju. U svezi s tim možemo promisliti o profesionalnom usmjeravanju, na svim razinama formalnog obrazovanja.

Posao i radna uloga predstavljaju važan faktor u životima ljudi, a odraslost u nastajanju je vrijeme kada tu ulogu određujemo s obzirom da tada većina ljudi odabire zanimanje (Chisholm i Hurrelmann, 1995, prema Lally i Valentine-French, 2019). Od izrazite važnosti za odabir zanimanja je dostupnost informacija o zanimanju. Longitudinalno istraživanje u trajanju od pet godina koje su 1999. godine proveli Schneider i Stevenson na 1200 američkih studenata pokazalo je da su studenti imali malo znanja o odabranom zanimanju kao i o budućim zahtjevima tog zanimanja (prema Berk, 2008). Prema Berk (2008), ovo je problematično jer zbog nedostatka informacija mladi ljudi ne znaju što je potrebno učiniti kako bi stigli do zacrtanog cilja. Zadatak nastavnika i ostalog školskog osoblja je valjano, potpuno i pravodobno informiranje srednjoškolaca o potencijalnim zanimanjima i poslovima. Uz pružanje informacija, valjalo bi omogućiti upoznavanje ljudi koji se bave tim poslovima, poticati izvannastavne aktivnosti relevantne za to područje i praksu koja pruža iskustva iz prve ruke.

I sami sudionici su na pitanje „Što mislite kakva je ponuda dodatnih obrazovnih prilika u vašem okruženju? Što biste vi voljeli vidjeti u ponudi?“ više puta spomenuli kako bi voljeli nešto praktično te su se žalili na teorijsku orijentiranost formalnog obrazovanja. S obzirom na ovakve odgovore sudionika, možda bi bilo dobro u sklopu formalnog obrazovanja pojačati

mogućnosti za praksu i primjenu budućih zanimanja kako bi mladi pravovremeno mogli upoznati realnost svojih budućih poslova.

Također, iako odgovori sudionika ukazuju na to kako je informiranost o tome što nude određena zanimanja bila dobra, ipak bi, s obzirom na važnost pravodobnog informiranja o kojoj se piše i u literaturi, trebali promisliti o sustavnom i dobro organiziranom informiranju unutar osnovnih i srednjih škola. Tema informiranosti učenika i srednjoškolaca o zanimanjima je tema koja bi se trebala dalje istražiti putem neke od kvantitativnih metoda istraživanja

Kada je riječ o odabiru zanimanja većina sudionika navela je kako je odabirala svoj zanimanje u skladu sa svojim afinitetima („znala sam da želim raditi s djecom i u području odgoja“ (S4), „znala sam da želim biti pomagač“ (S7), „gledala sam šta bi mi najviše ležalo, daj mi papire i brojeve i to je to“ (S6), „bio sam društvenjak pa eto tak društvene znanosti“ (S11), „uvijek sam bio na tu sportsku stranu pa sam u skladu s tim odabrao faks“ (S12)

Na odabir zanimanja utječe više faktora, uz značajke i dostupnost zanimanja, mogućnosti, sposobnosti, interese i vrijednosti osobe, veliku ulogu igraju i; ličnost (Holland, 1985), obiteljski utjecaji (Featherman, 1980), nastavnici (Reddin 1997) te rodni stereotipi (Gottfredson, 1996) (prema Berk, 2008). Prema odgovorima sudionika, možemo vidjeti da su kod njih pri odabiru zanimanja u najvećoj mjeri ulogu igrali sposobnosti, interesi i ličnost.

Financijska neovisnost

Na pitanje o financijskoj neovisnosti, gotovo svi sudionici (11) su se izjasnili da su u manjoj ili većoj mjeri financijski ovisni. Jedan sudionik je u potpunosti ovisan, dok su ostali sudionici djelomično ovisni jer imaju i vlastita primanja (posao i/ili stipendija). Svim sudionicima financijski pomažu roditelji u obliku financijske pomoći ili zajedničkog suživota (život u roditeljskoj kući) („nisam neovisna, dosta toga mi plaćaju roditelji, ali imam i svoje prihode da ih rasteretim, a i da sebi nekad nešto mogu priuštiti“ (S2), „imam stipendiju koju mogu trošiti, ali mi roditelji ostavljaju da si kupim nešto, ovisna sam o njima u većem dijelu“ (S6), „potpuno sam financijski ovisna o roditeljima“ (S4), „moji mi pomažu, iako imam posao i stipendiju“ (S11), „ovisna sam jer živim sa svojim, ne mogu živjeti sama ni s plaćom i poslom, najamnine su preskupe“ (S9), „radim, ali i dalje živim kod svojih pa ne znam koliko

mogu reći da sam potpuno financijski neovisna“ (S8), „studiram pa me roditelji još uvijek financiraju“ (S10), „još uvijek sam na faksu pa mi pomaže obitelji i djevojka“ (S12)).

Samo se 3 sudionika izjasnilo da je u potpunosti financijski neovisno.

Odraslima u nastajanju je još uvijek potrebna roditeljska pomoć i ona je ključna za pozitivan razvoj u odraslost. Još uvijek im je uvelike potrebna financijska pomoć za obrazovanje, samostalan život i slično (Aquilino 2005, prema Wood i sur., 2018).

Navode iz literature potkrepljuju i odgovori naših sudionika, za pomoć pri obrazovanju i samostalnom životu, potrebna im je roditeljska pomoć.

O fenomenu „produžene mladosti“ govorili smo na početku ovoga rada pri definiraju pojma „odraslost u nastajanju“ i obilježjima skupine koju ćemo ovim radom opisivati i istraživati.

Fenomen „produžene mladosti“ javlja se kao posljedica socioekonomskih promjena u određenim društvima. Karakterizira ju produženo razdoblje preuzimanja uloga karakterističnih za odraslu dob uzrokovana dužom financijskom ovisnošću mladih uslijed produženog obrazovanja i nemogućnosti zapošljavanja (Milić, 2001, prema Mitrović, 2021).

Na temelju rezultata dobivenih ovom fokus grupom možemo vidjeti da mladi uistinu jesu financijski ovisni zbog navedenih razloga (produženo obrazovanje i nemogućnost zapošljavanja), no odgovori naših sudionika o tome kako imaju primanja, ali su i dalje ovisni o roditeljima potvrđuju i naše prethodne navode o pogođenosti ove generacije financijskom krizom koju smo pri analizi rezultata više puta spomenuli.

U kontekstu aktualnih događaja i pogođenosti mladih tim događajima, bitno je za andragošku djelatnost, ali i cijelo društvo, sagledati sveobuhvatne posljedice koja ta događanja mogu imati za razvoj mladih odnosno uspješno ostvarivanje razvojnih zadataka izloženih u teorijskim postavkama ovoga rada.

Percepcija vlastite odraslosti

Sudionicima smo postavili pitanje „Koliko se samostalno osjećate? Koliko se odraslim osjećate? Zašto?“

Zanimljivo je da su gotovo svi sudionici (11) izjavili jedan od ova dva odgovora:

a) da se osjećaju samostalno, ali neodraslo – svoju samostalnost su objasnili na način da žive sami i puno toga mogu sami („ne živim sa svojima i u usporedbi sa srednjom sam

samostalnija“ (S2), „pa živim sam, sam organiziram svoj dan, osjećam se samostalnim“ (S11), „živim s djevojkom, a ne s obitelji kao kad sam bio mali, tako da se osjećam vrlo samostalnim“ (S12), „osjećam se samostalno jer puno toga mogu sama“ (S8)). Činjenicu da se ne osjećaju odraslima objašnjavali su na način da nemaju dovoljno iskustva i da moraju još puno toga proći i razriješiti sami sa sobom ili da se „jednostavno tako osjećaju“.

b) da se osjećaju nesamostalno, ali relativno odraslo – svoju nesamostalnost su objasnili kroz ovisnost koju još uvijek imaju o svojim roditeljima u smislu suživota i financija („nisam samostalan zbog financija i često sam u roditeljskoj kući“ (S3), „nisam samostalna jer živim sa svojimima i finansijski ovisim o njima“ (S4), „nisam samostalna jer živim sa svojimima i finansijski ovisim o njima“ (S6)). Svoju odraslost su objasnili na način da su uspoređivali to kakvi su prije bili, ali su napominjali to da se osjećaju umjereno odraslo („odraslije nego prije“ (S3), „osjećam se onak' odraslo“ (S6), „umjereno odrastao“ (S14), „umjereno odrasla“ (S9)).

Vidljivo je da je ključni element pri definiranju samostalnosti bilo samostalno življenje. I oni koji su se izjasnili da su samostalni, napominjali su kako su u finansijskom pogledu i dalje ovisni o roditeljima. S druge strane, oni koji su naveli kako nisu samostalni su i živjeli i finansijski bili ovisni o roditeljima.

Samo je 3 sudionika izjavilo:

c) da se osjeća i samostalno i odraslo, ali njihova izjava bila je popraćena komentarima kao što su: „osjećam se odraslo i samostalno, ali susrećem se s problemima“ (S1), „poslije faksa odraslost je sve izraženija, a ne želim ju“ (S5), „odraslo... to mi je malo zastrašujuća pomisao... ni ne želim biti, to vuče neku odgovornost“ (S13)).

Zanimljivo je kako su svi sudionici ili naveli da nisu odrasli, ili su naveli kako su umjereno odrasli, a oni koji su naveli da jesu odrasli, činilo se da tu odraslost „ne žele“.

Ovakvi odgovori za andragošku djelatnost imaju veliko značenje. Vidljivo je da „odraslimau nastajanju“ potrebna izrazita pomoć pri tranziciji u odraslost jer se doima da za nju nisu spremni. U teorijskim postavkama već smo govorili kako je do termina „odraslosti u nastajanju“ došlo. Arnett (2000) se zalaže za to da se koncept „odraslosti u nastajanju“ sagledava kao zasebna razvojna faza, odvojena od adolescencije i mlađe odrasle dobi. Smatra

da u ovom razdoblju mladi nisu toliko zavisni od ostalih kao u adolescenciji, a nisu još u potpunosti preuzeli trajne odgovornosti koje odrasli imaju. Navodi kako je do ovoga došlo zbog promjena u industrijskim društvima koje su započele u drugoj polovini 20. stoljeća, a između ostalog uključuju: ekonomske promjene, produženje obrazovanja, odgoda stupanja u brak te veličanje razdoblja mladosti zbog straha od neizvjesnosti razdoblja odraslosti (Arnett, 2015). I sami sudionici zamjećuju razlike njihove generacije, u usporedbi sa prijašnjima („manje sam odrastao u usporedbi sa recimo svojim roditeljima u mojim godinama“ (S12)).

Naš je dojam da je naše istraživanje potvrdilo Arnettove navode, valja napomenuti kako je Arnett svoju teoriju iznio 2000-ih godina. Sagledavajući situaciju mladih u današnjem kontekstu, smatramo kako se neizvjesnost s kojom se suočavaju mladi dodatno produbila. Kao što smo napomenuli i u analizi prethodnog pitanja, o financijskoj neovisnosti, ali i tumačeći prethodna pitanja u kojima su se sudionici doticali financija i ekonomske situacije, možemo još jednom zaključiti kako je mladima u ovom trenutku teško ostvariti dobar dio svojih razvojnih zadataka. U literaturi pronalazimo kako se većina odraslih izjašnjava da su upravo događaji koji su se dogodili tijekom ovog razdoblja (18-29 godina) za njih bili najvažniji odnosno ključni za ostatak života (Martin i Smyer, 1990, prema Arnett, 2000).

Dinamika grupe i neverbalna komunikacija

Kao što smo naveli prethodno u radu, jedna od prednosti fokus grupe je i mogućnost opažanjai analize neverbalne komunikacije kao i odnos i interakcija sudionika. Pomoću neverbalne komunikacije mogli smo zaključiti kako je energija u obje fokus grupe bila dobra, osobito na početku. Sudionici su sa zanimanjem slušali jedni drugi te se međusobno nadopunjavali. Pred sam kraj fokus grupe, sudionicima je opala koncentracija i zainteresiranost te se nisu u jednakoj mjeri nadopunjavali, kao što su to činili na samom početku i sredini trajanja fokus grupe. Nadalje, sudionici su na većinu pitanja bili spremni odgovoriti. Na sudionicima se vidjelo da im je tema fokus grupe zanimljiva te su većinom entuzijastično davali odgovore i bili spremni s drugima podijeliti svoje mišljenje. Ponekad bi sudionici ostali zatečeni pitanjemjer su ona uključivala stvari o kojima do tada nisu promišljali. U tim slučajevima posebno je do izražaja došla dobra energija grupe kao i prednost interakcije sudionika grupe u istraživanjima ovakvih tema. Jedna ili dvije osobe dale bi svoj odgovor te se vidjelo na ostalim sudionicima kako su ti odgovori i njih potakli na razmišljanje i pomogli im da oforme svoj odgovor. Kao što smo naveli i u analizi odgovora, pitanja koja su kod sudionika izazvali

nelagodu bila su pitanja vezana za romantične partnere i odnose te seksualne odnose. Iz ovog razloga na ta pitanja nisu bili spremni odgovoriti u opsegu u kojem su to činili s drugim pitanjima, već su bili vrlo sažeti. Svojim govorom tijela i mimikom pokazali su da o tim temama ne žele razgovarati, te su pri odgovaranju pokazivali nervozu, a u manjoj mjeri i ljutnju što ih se to pita. Ovo je bilo izraženije u jednoj fokus grupi. Druga fokus grupa bila je nešto otvorenija za razgovor o tome, ali i dalje u vidno smanjenom opsegu u usporedbi s drugim pitanjima.

6. Zaključak

S obzirom da je andragogija nastala kao odgovor na potrebe društva i nove realnosti, njezina je zadaća i danas oslušivati nove potrebe koje se javljaju u skladu s promjenama u društvu.

Cilj našeg istraživanja bio je ispitati neke aspekte tjelesnih, kognitivnih i socijalnih obilježja „odraslih u nastajanju“ kao i njihove implikacije za andragošku djelatnost. Rezultati ovog istraživanja mogu poslužiti ne samo andragozima u neposrednom radu s ovom specifičnom skupinom odraslih već i andragoškim ustanovama u kreiranju programa namijenjenih ovim skupinama, politikama na razini države, uključujući izradu nacionalnog programa za mlade te obrazovne politike usmjerene na skupinu „odraslih u nastajanju“, ali i obrazovne politike usmjerene na obrazovanje kadra (anadragoga) za rad s ovom skupinom.

Kako bismo mogli kvalitetno raditi s određenom skupinom nužno je poznavanje specifičnosti koje obuhvaćaju tjelesni, kognitivni, psihički i socijalni razvoj, kao i problema, izazova i potreba s kojima se susreću te osobe. Poznavanje specifičnosti određene skupine omogućuje bolje razumijevanje njihovih odgojno-obrazovnih potreba i u skladu s tim olakšava rad andragoga u kreiranju odgojno-obrazovnih programa, odnosno primjenom tih saznanja u andragoškoj djelatnosti imamo priliku unaprijediti kvalitetu života odraslih u nastajanju jer imamo na umu čemu je potrebno posvetiti više pozornosti kao i na koji način treba pristupiti ovoj skupini. Iz ovog također proizlazi važnost izobrazbe andragoških radnika kao i usustavljenje njihove izobrazbe.

Kada je riječ o tjelesnim obilježjima, istraživanje je pokazalo da odrasli u nastajanju u većoj mjeri prepoznaju važnost zdravog života, ali nedovoljno da takav način života vode, to

možemo pripisati tome da često nailaze na prepreke u zdravom načinu življenja. Te prepreke su: nedostatak motivacije kada je riječ o fizičkoj aktivnosti, prevelika količina informacija o tome što je zdrava prehrana skupoća prehrambenih proizvoda, loše organiziranje obroka, nedostatna kvaliteta studentske prehrane (menze), želja za zabavom kao motiv konzumiranja alkohola te društvo koje to konzumiranje potiče. U teorijskim postavkama vidjeli smo da zdravstveni problemi u ovoj dobi nisu česti. S obzirom da način života u ovom razdoblju može imati značajne implikacije za zdravlje u nadolazećim životnim razdobljima, „odraslost u nastajanju“ predstavlja idealno vrijeme za preventivna djelovanja na zdravlje i pomoć pri formiranju zdravih navika.

Kada je riječ o kognitivnim obilježjima, istraživanje je pokazalo da je subjektivna procjena ispitanik ada je kod njih došlo do opadanja kognitivnih funkcija kao što su pamćenje, koncentracija i dosjećanje. Ovo je iznenađujuće jer je očekivano opadanje fluidne inteligencije dob oko 25. godina. Iz ovog razloga važno je omogućiti mladima organizirane oblike učenja i obrazovanja, po njihovim odgovorima možemo vidjeti da postoji želja i da vide važnost učenja, ali da nisu skloni sami si organizirati učenje. Nadalje, njihovi stavovi o uključivanju u dodatne obrazovne prilike su pozitivni i smatraju da ih uključivanje može učiniti konkurentnijima i kompetentnijima, ali nailaze na prepreke cjenovne dostupnosti ovakvih prilika kao i neinformiranosti o njihovom postojanju. Od dodatnih obrazovnih prilika oni očekuju razvoj praktičnih vještina koje će moći koristiti u poslu i/ili privatnom životu.

Na temelju ovakvih odgovora vidljiva je važnost organiziranja neformalnih programa, pri čemu treba uzeti u obzir potrebe mladih, omogućiti im besplatno uključivanje u takve programe kao i ispitati detaljnije što oni, uz razvoj praktičnih vještina, očekuju od takvih programa te pojačati promoviranje takvih već postojećih i budućih programa. Osim za kognitivni razvoj, omogućavanje prilika za obrazovanje važno je i za zaposlenje i konkurentnost na tržištu rada čega su mladi i sami svjesni s obzirom na njihove odgovore, osobito u kontekstu ekonomske krize.

Kada je riječ o socijalnim obilježjima, sudionici imaju ostvarene bliske odnose s obitelji, prijateljima i romantičnim partnerima, ali u nekim aspektima tih odnosa, pretežito obiteljskim, teže dodatnom napretku u pogledu otvorenosti. Također, nailaze na probleme u upravljanju emocijama, osobito kada su u pitanju negativne emocije kao i sklonost izbjegavanja sukoba. Iz ovog proizlazi potreba za pružanjem podrške u ostvarivanju kvalitetnih osobnih odnosa u obliku razvoja emocionalne inteligencije, kao i specifičnih vještina poznatih kao „soft skills“.

Nadalje, većina sudionika ima viziju onog čime se žele baviti te su ju donijeli na temelju vlastitih interesa, vještina i sposobnosti. Ipak, kod dijela sudionika javljala se određena doza izgubljenosti po pitanju zanimanja. U svezi s tim možemo promisliti o profesionalnom usmjeravanju na svim razinama formalnog obrazovanja, ali i van njega kao i dostupnosti informacija o potencijalnim mogućnostima profesija. Također, gotovo su svi sudionici financijski ovisni o svojim roditeljima, pomoć dolazi u obliku novčane potpore i dijeljenja kućanstva. Mladi u najvećoj mjeri ovise od roditelja jer studiraju, a oni koji ne studiraju i dalje ovise o roditeljima zbog ekonomske situacije, nisu u mogućnosti pronaći zaposlenje ili usprkos tome što ga imaju zbog cijena i skupoće života nisu u mogućnosti živjeti bez oslanjanja na roditelje. S tim u svezi javlja se i strah od neizvjesnosti odrasle dobi te se sudionici ne smatraju odraslima ili se smatraju „umjereno“ odraslima, a čak i oni koji za sebe misle da su odrasli, tu odraslost „ne žele“. Navedeno možemo promatrati kao pomicanje „socijalnog sata“ uslijed mijenjanja povijesno-društvenog konteksta.

Nešto što smo mogli "iščitati" iz teorijskih postavki i odgovora sudionika je pogodnost ekonomskom situacijom koja je utjecala na sve aspekte njihova života. Stoga još možemo reći kako je potrebno revidirati politike za mlade kao i poraditi na sustavu podrške mladima kako bi se minimalizirale posljedice aktualnih događanja na mlade i njihov razvoj.

Valja napomenuti kako uzorak ovog istraživanja nije ni slučajna, ni reprezentativan te se dobiveni rezultati ne mogu generalizirati te poopćiti na razini populacije. No, značajni su jer nam daju bolji uvid u probleme i potrebe koje imaju odrasli u nastajanju, ukazuju na to kako do tih problema dolazi te pomažu shvatiti ponašanja odraslih u nastajanju. Odnosno, daju odgovor na pitanje zašto te nam pružaju bolje razumijevanje stvarnog konteksta onoga što pronalazimo u teoriji i literaturi. Također, ovi rezultat mogu služiti kao daljnja smjernica za kvantitativno istraživanje određenih tema razmatranih ovim fokus grupama.

S obzirom na saznanja andragogijske znanosti i ostalih društvenih znanosti, andragoška praksa ima veliki potencijal unaprijediti kvalitetu života „odraslih u nastajanju“. Pri tome je važno ovakvo upoznavanje s problemima, izazovima i potrebama s kojima se susreće grupa „odraslih u nastajanju“ u svom tjelesnom, kognitivnom i socijalnom razvoju i stavljanje posebnog naglaska na aktualne društvene promjene koje na njih utječu sve sa ciljem unapređenja odgojno-obrazovnog rada s ovom skupinom. Valja još naglasiti važnost

interdisciplinarnog pristupa ovoj temi kao i potrebu za suradnjom svih razina uprave kako bi se omogućila kvalitetna podrška ovoj izrazito ranjivoj skupini naše populacije.

7. Literatura

Aktu, Y., & Ilhan, T. (2017). Individuals' Life Structures in the Early Adulthood Period Based on Levinson's Theory. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4), 1383-1403.

Andrilović, V., Matijević, M., Pastuović, N., Pongrac, S., Špan, M. (1985). *Andragogija*. Zagreb: Školska knjiga.

Arambašić, V., Miškulin, M., & Matić, M. (2014). Učestalost konzumacije alkohola među studentima Sveučilišta u Osijeku, te njezina moguća povezanost sa stradavanjem studenata u prometnim nesrećama. *Medica Jadertina*, 44(3-4), 131-137.

Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American psychologist*, 55(5), 469.

Arnett, J. J. (2006). Emerging Adulthood: Understanding the New Way of Coming of Age. Preuzeto s <https://psycnet.apa.org/record/2005-16266-001>

Arnett, J. J. (2014). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.

Arnett, J. J. (2015, travanj). *Why does it take so long to grow up today?*[Video]. TEDx Talks. Preuzeto s <https://www.youtube.com/watch?v=fv8KpQY0m6o&t=19s>

ASOO (2009). Andragoški modeli poučavanja. *Priručnik za rad s odraslim polaznicima Modul 1*. Preuzeto s https://www.asoo.hr/UserDocsImages/ANDRAGOSKI_MODELI_POUCAVANJA.pdf

ASOO (2013). Cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih – za javnu raspravu. *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* https://www.asoo.hr/UserDocsImages/TCU%20NSB/2013/Integralno%20CU%20i%20OO_za%20javnu%20raspravu.pdf

Berk, L. E., Keresteš, G., Jagodić, G. K., & Čorkalo, D. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Naklada Slap.

Bognar, L. (1999) *Metodika odgoja*. Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku.

Brajša-Žganec, A., & Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnoga ponašanja. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 16(3 (89)), 477-496.

Calabrese, A., Gibby, C., Meinke, B., Fialkowski Revilla, M. K., & Titchenal, A. (2018). *Human Nutrition*. Preuzeto s: <https://openlibrary-repo.ecampusontario.ca/xmlui/handle/123456789/506>

Cherry, K. (2021, 18. lipanj). *Erik Erikson's Stages of Psychosocial Development*. Verywell Mind. <https://www.verywellmind.com/erik-eriksons-stages-of-psychosocial-development-2795740>

Collins, S., Dash, S., Allender, S., Jacka, F., & Hoare, E. (2020). Diet and mental health during emerging adulthood: a systematic review. *Emerging Adulthood*, 2167696820943028. Preuzeto s <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2167696820943028>

Ercegovac, I. R. (2016). Psiholgijski sadržaji i ishodi učenja u obrazovanju odraslih. *Doprinos razvoju kurikulumu namijenjenih stručnjacima u obrazovanju odraslih*, 97.

ESHRE Capri Workshop Group. (2005). Fertility and ageing. *Human reproduction update*, 11(3), 261-276. Preuzeto s <https://academic.oup.com/humupd/article/11/3/261/759255?login=true>

Gvozdanović, A., Ilišin, V., Adamović, M., Potočnik, D., Baketa, N., & Kovačić, M. (2019). Istraživanje mladih u Hrvatskoj 2018./2019.

Hochberg, Z. E., & Konner, M. (2020). Emerging adulthood, a pre-adult life-history stage. *Frontiers in endocrinology*, *10*, 918.

Ilišin, V., & Spajić-Vrkaš, V. (2017). Uvod: konceptualni okvir istraživanja.

Ilišin, V., Bouillet, D., Gvozdanović, A., & Potočnik, D. (2013). Mladi u vremenu krize: prvo istraživanje IDIZ-a i Zaklade Friedrich Ebert o mladima= Youth in a time of crisis: first IDIZ-Friedrich-Ebert-Stiftung Youth Survey. Preuzeto s <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/24/>

Kaestle, C. E., & Halpern, C. T. (2007). What's love got to do with it? Sexual behaviors of opposite-sex couples through emerging adulthood. *Perspectives on sexual and reproductive health*, *39*(3), 134-140. Preuzeto s https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1363/3913407?casa_token=pc9PKBSLoJ8AAAAA%3A1ByVWLEHYMOFkR_AyJS7LZCPizXotC9yNX7Bw77gwEos7QeH-Y51QpqwcJU4Ke5cxPdkw9dHiSlgVIs

Kušić, S., Zovko, A., & Vrclj, S. (2018). Andragogical competencies. In *1st International Conference on New Approaches in Social Sciences and Humanities*. Preuzeto s <https://www.bib.irb.hr/945965>

Lally, M., & Valentine-French, S. (2019). *Lifespan Development: A Psychological Perspective*. Second Edition. Preuzeto s: <http://dept.clcillinois.edu/psy/LifespanDevelopment.pdf>

Lapsley, D., & Woodbury, R. D. (2016). Social cognitive development in emerging adulthood.

Lefkowitz, E. S., Gillen, M. M., & Vasilenko, S. A. (2011). Putting the romance back into sex: Sexuality in romantic relationships.

Lumen Learning (2020). LIFESPAN DEVELOPMENT: A Psychological Perspective.
Preuzeto s: <https://courses.lumenlearning.com/waymaker-psychology/>.

Maic, Ž. (2017). Razvoj andragoške znanosti. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 63(2), 169-180. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/195195>

Mašić, M. (2016). Andragoške kompetencije nastavnika u europskom obrazovnom prostoru. *Napredak*, 157 (3), 379-397. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/177209>

Matijević, M. (2011). Andragogija i andragozi u Hrvatskoj 2011. godine. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva*, 15(2.(27) 1/2). Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/104273>

McNeilly, D. P. (1989). Theories of adult psychosocial development: a review of the trends in research from 1983-1989.

Merriam, S. B., & Brockett, R. G. (2011). *The profession and practice of adult education: An introduction*. John Wiley & Sons.

Mitrović, K. M. (2021). Fenomen "produžene mladosti" u Beogradu: etnološko-antropološka analiza. *Универзитет у Београду*. Preuzeto s <https://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/18589>

Munsey, C. (2006). Emerging adults: The in-between age. *Monitor on psychology*, 37(6), 68.

Neugarten, B. L., & Datan, N. (1973). Sociological perspectives on the life cycle. In *Life-span developmental psychology* (pp. 53-69). Academic Press.

Nolan, R. E., & Kadavil, N. (2003). Vaillant's contribution to research and theory of adult development. Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education.

Obrazovanje odraslih. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. <https://mzo.gov.hr/istaknute teme/odgoj-i-obrazovanje/obrazovanje-odraslih/131>

Overstreet, L. (2019). *Human Development Life Span*. Western Washington University.

<https://socialsci.libretexts.org/@go/page/2971>

Pastuović, N. (2008). Razvoj znanosti o obrazovanju odraslih. *Andragoški glasnik*, 12(2), 109-117. Preuzeto s <http://www.andragosko.hr/wp-content/uploads/2020/10/2-2008.pdf#page=27>

Pastuović, N. (2016). Ciljevi i svrha obrazovanja odraslih u suvremenom društvu. *Andragoški glasnik*, 20 (Broj 1-2 (35)), 7-23. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/173600>

Pečnik, N. (1994). Sukobi i strategije njihova rješavanja. *Ljetopis socijalnog rada*, 1(1), 59-59.

Schaie, K. W., Willis, S. L., Despot-Lučanin, J., Penezić, Z., & Lacković-Grgin, K. (2001). Psihologija odrasle dobi i starenja. Slap.

Shulman, S., & Connolly, J. (2013). The challenge of romantic relationships in emerging adulthood: Reconceptualization of the field. *Emerging Adulthood*, 1(1), 27-39.

Simel, S. (2011). Neformalno obrazovanje odraslih kao model obrazovanja. *Andragoški glasnik*, 15(1), 47-59.

Skoko, B., & Benković, V. (2009). Znanstvena metoda fokus grupa–mogućnosti i načini primjene. *Politička misao: časopis za politologiju*, 46(3), 217-236.

Šimić, N. (2010). *Spolni hormoni i seksualna želja*. Hrvatsko društvo za ginekologiju i opstetriciju. Preuzeto s <https://www.hdgo.hr/Spolni-hormoni-i-seksualna-zelja.aspx>

Škola za uspješnije roditeljstvo (2000). Preuzeto s: <http://www.plavi-telefon.hr/pdf/skola-za-uspjesnije-roditeljstvo.pdf>

Takšić, V., Mohorić, T. i Munjas, R. (2006). EMOCIONALNA INTELIGENCIJA: TEORIJA, OPERACIONALIZACIJA, PRIMJENA I POVEZANOST S POZITIVNOM

PSIHOLOGIJOM. *Društvena istraživanja*, 15 (4-5 (84-85)), 729-752. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/10875>

Tanner, J. L., Arnett, J. J., & Leis, J. A. (2009). Emerging adulthood: Learning and development during the first stage of adulthood. In M. C. Smith & N. DeFrates-Densch (Eds.), *Handbook of research on adult learning and development* (pp. 34–67). Routledge/Taylor & Francis Group.

Tyler, S. (2020). Physical Development in Early Adulthood. *Human Behavior and the Social Environment I*.

Vizek-Vidović, V., & Vlahović Štetić, V. (2007). Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 283-310.

Wood, D., Crapnell, T., Lau, L., Bennett, A., Lotstein, D., Ferris, M., & Kuo, A. (2018). Emerging adulthood as a critical stage in the life course. *Handbook of life course health development*, 123-143.

Zheng, Y., Manson, J. E., Yuan, C., Liang, M. H., Grodstein, F., Stampfer, M. J., ... & Hu, F. B. (2017). Associations of weight gain from early to middle adulthood with major health outcomes later in life. *Jama*, 318(3), 255-269.

Žiljak, O. (2011). ANDRAGOŠKA PROFESIJA I ANDRAGOŠKE KOMPETENCIJE - AKTUALNA ISTRAŽIVANJA. *Andragoški glasnik*, 15 (1. (26)), 31-45. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/105157>

Žiljak, T. (2002). Načelo građanstva i obrazovanje odraslih. *Politička misao: časopis za politologiju*, 39(1), 109-127. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/24302>

Žiljak, T. (2004). Politike cjeloživotnog učenja u Europskoj uniji i Hrvatskoj. *Anali Hrvatskog politološkog društva: časopis za politologiju*, 1(1), 225-243. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/clanak/56609>