

Dejavniki psihičnega blagostanja študentov

Ana Bardorfer

Univerza na Primorskem

ana.bardorfer@upr.si

Kristina Krže

Univerza na Primorskem

kristinak998@gmail.com

Ajda Troha

Univerza na Primorskem

ajdatro1L@gmail.com

Lejla Bešić

Univerza na Primorskem

lejlabesic23@gmail.com

V kvalitativni raziskavi smo preučevali dejavnike subjektivnega blagostanja študentov. Izvedli smo sedem polstrukturiranih poglobljenih intervjujev s študenti UP PEF. Rezultati so pokazali, da so študenti razmeroma zadovoljni z življenjem in doživljajo več pozitivnih kot negativnih čustev, predvsem zaradi lastnih akademskih dosežkov in kakovostnih medosebnih odnosov. Mnenja so, da osebnostno rastejo predvsem na akademskem, ne pa tudi na drugih področjih, saj jim študij nudi številne možnosti samoaktualizacije. Kot razmeroma avtonomne se doživljajo pri organizaciji lastnih obveznosti, kakovostne in poglobljene odnose pa gojijo z družinskimi člani, s prijatelji ter partnerji, medtem ko odnose s sošolci doživljajo kot površinske. Občutek imajo, da ne obvladujejo najbolje študijskega okolja, predvsem zaradi številnih študijskih obremenitev in slabše organiziranosti ter pomanjkanja metakognitivnih strategij. Na splošno študenti menijo, da ima njihovo življenje smisel, razlog za to pa sta njihovo napredovanje pri študiju in doseganje zastavljenih ciljev. Ocenjujejo tudi, da zaradi narave svojega poklica v pomembni meri prispevajo k družbi in so mnenja, da sprejemajo družbo ter da tudi družba sprejema njih – občutek imajo, da se v obstoječi širši družbi lahko osebnostno razvijajo, a le do določene mere. Prispevek zaključimo z nekaterimi usmeritvami za zvišanje blagostanja študentov in napotki za nadaljnje raziskovanje.

Ključne besede: subjektivno blagostanje, študenti, visoko šolstvo, dejavniki

Uvod

Psihično blagostanje učečih se posameznikov krepi njihovo notranjo motivacijo, zmanjšuje disciplinske težave, povečuje akademske dosežke, izboljšuje

zadovoljstvo v šoli in vodi k razcvetu posameznikov, skupnosti ter narodov (Buecker idr. 2018). V preprostem jeziku to pomeni, da se tisti, ki se bolje počutijo, lahko tudi bolje učijo. Pomen dobrega počutja študentov v terciarnem izobraževanju se vse bolj postavlja na prvo mesto. Po vsem svetu voditelji univerz in oblikovalci politik trdijo, da je dobro počutje študentov enako pomembno kot akademski dosežki (Finley 2016). Seligman idr. (2009) trdijo, da je dobro počutje poleg poučevanja tradicionalnih veščin bistven rezultat izobraževanja.

Modeli psihičnega blagostanja

Pomembnega pomena za vse ljudi, skozi celoten razvoj, je blagostanje. Gre za psihično blagostanje, ki ga tvorijo sreča, zadovoljstvo z življenjem in občutje smiselnosti življenja (Musek in Strniša 2005). Raziskave psihičnega blagostanja se osredotočajo na to, kako in zakaj ljudje doživljajo svoje življenje na pozitiven način (Diener 1984). Raziskovalci pozitivne psihologije in tudi drugih področij so v zadnjih desetletjih skušali ugotoviti, kaj prispeva k psihičnemu blagostanju posameznikov. Obstajata dva splošna pogleda na blagostanje – hedonski in eudaimonski. Hedonski pogled se nanaša na doživljanje ugodja (Kahneman, Diener in Schwarz 1999 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 8), pri čemer to ni zreducirano na telesno raven, temveč izvira iz doseganja ciljev in želenih rezultatov na različnih življenjskih področjih (Diener, Sapyta in Suh 1998 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 10). Pri tem govorimo o čustvenem blagostanju, ki ga sestavljajo tri temeljne komponente: občutje zadovoljstva z življenjem, prisotnost pozitivnih čustvenih stanj in odsotnost negativnih čustvenih stanj (Diener idr. 1985; Diener, Scollon in Lucas 2003 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 10). Pozitivna in negativna čustvena naravnost predstavljata čustveno komponento, medtem ko kognitivno komponento predstavlja zadovoljstvo z življenjem, kar Diener idr. (1985 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 11) opredeljujejo kot globalno oceno življenja. Gre za to, da posameznik ovrednoti pomembne vidike svojega življenja, oceni dobre in slabe stvari v njem ter si ustvari splošno sliko o svojem zadovoljstvu, pri tem pa sam določi, katere standarde oz. idealne vidike bo vzel za primerjavo s svojimi življenjskimi okoliščinami. Pozneje so Diener, Scollon in Lucas (2003 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 11) zadovoljstvo z življenjem uvrstili v kategorijo globalnih ocen posameznikovega življenja skupaj z življenjsko izpolnitvijo, s smislom življenja ter z uspešnostjo. Med blagostanje pa avtor uvršča tudi zadovoljstvo s posameznimi področji življenja, to so partnerstvo, delo, zdravje in prosti čas.

Avtorji, ki izhajajo iz eudaimonske perspektive, pa, nasprotno od avtorjev

hedonske perspektive blagostanja, poudarjajo predvsem kakovost življenja kot celote (Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 13). Ryff (1989 v Martela in Sheldon 2019; Ryff in Keyes 1995 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 13) je psihično blagostanje opredelila kot usmerjenost k popolnosti preko uresničevanja potencialov posameznika in oblikovala model psihološkega blagostanja, ki vključuje šest dimenzij pozitivnega psihičnega delovanja: sprejemanje samega sebe, pozitivni odnosi z drugimi, avtonomnost, obvladovanje okolja, smisel življenja in osebna rast.

Čeprav je psihično blagostanje najpogostejše konceptualizirano kot subjektivno blagostanje, ki največkrat vključuje pozitivni afekt, negativni afekt in zadovoljstvo z življenjem (Martela in Sheldon 2019), številni raziskovalci trdijo, da je pri opredelitvi psihičnega blagostanja kategorijo zadovoljstva z življenjem treba dopolniti z ločeno dimenzijo, in sicer z eudaimonskim blagostanjem (Martela in Sheldon 2019). Trdijo, da je subjektivno blagostanje preozek koncept in da se s tem zanemarljivo pomembne vidike pozitivnega psihološkega delovanja (Ryff 1989 v Martela in Sheldon 2019). Običajno je eudaimonsko blagostanje konceptualizirano in merjeno v smislu nekega niza ali kombinacije psiholoških elementov (kot so avtonomija, namen, pomen ali socialna povezanost). Vendar pa ni enotnega mnenja o tem, kaj ključni elementi ali nizi elementov so. Martela in Sheldon pri pregledu relevantne literature ugotavljata, da trenutno obstaja vsaj 45 različnih načinov konceptualizacije oz. merjenja eudaimonskega blagostanja. Ker so v raziskavah uporabljene različne mere za merjenje eudaimonskega blagostanja, ki se vsebinsko ne prekrivajo povsem, je rezultate raziskav nemogoče primerjati (Martela in Sheldon 2019).

Waterman idr. (2010 v Martela in Sheldon 2019) so se poskušali vrniti h koreninam aristotelovske filozofije, pri čemer so eudaimonsko blagostanje definirali in operacionalizirali kot skupek šestih elementov: samoodkrivanja, zaznanega razvoja posameznikovih najboljših potencialov, občutka namena in smisla v življenju, vlaganja znatnih naporov v prizadevanje za odličnost, intenzivnega vključevanja v dejavnosti in uživanja v dejavnostih kot osebnoizraznih. Felicia A. Huppert in So (2013 v Martela in Sheldon 2019) sta ustvarila svoj seznam elementov tako, da sta pogledala simptome generalizirane anksioznosti in depresije ter prepoznala zrcalna nasprotja vsakega simptoma. Seznam vključuje pozitivna čustva, čustveno stabilnost, vitalnost, optimizem, odpornost, samospoštovanje, zavzetost, kompetenco, smisel in pozitivne odnose. Seligmanov (2011 v Martela in Sheldon 2019) model PERMA vključuje pet različnih elementov dobrega počutja: pozitivna čustva, angažiranost, odnose, pomen in dosežke.

Keyes je na podlagi omenjenih vidikov blagostanja oblikoval lasten model psihičnega blagostanja, pri čemer gre za nadredni konstrukt hedonskih in eudaimonskih vidikov blagostanja. S tem je uspel združiti dva tradicionalna filozofska pogleda na to, kaj je potrebno za srečo oz. blagostanje posameznika (Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 15). Model je sestavljen iz treh vidikov blagostanja: čustvenega, psihološkega in socialnega. Področje čustvenega blagostanja zajema pozitivna čustva, negativna čustva in zadovoljstvo z življenjem. Psihološko in socialno blagostanje sta povezana s pozitivnim delovanjem. Psihološko blagostanje je Keyes povzel po modelu Carol D. Ryff, ki smo ga že opisali zgoraj, medtem ko je socialno blagostanje opredelil sam. Vanj je uvrstil (Keyes 2002; 2007 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 16) socialno integracijo, prispevanje k družbi, soodvisnost/koherentnost, sprejemanje družbe in socialno aktualizacijo.

Dejavniki psihičnega blagostanja študentov v preteklosti in danes

K blagostanju prispevajo številni objektivni dejavniki in okoliščine kot npr. spol, starost, socialno-ekonomske okoliščine, država bivanja, pomembni življenjski dogodki, zdravje (zlasti subjektivno zaznano), socialna opora ipd. (pregled v Diener, Lucas in Oishi 2002 v Kavčič 2017). Rezultati raziskav pa sicer dosledno kažejo, da so ključni dejavnik psihičnega blagostanja osebne lastnosti, tj. razmeroma trajne in splošne težnje k določenemu načinu mišljenja, čustvovanja in vedenja v različnih okoliščinah (Kavčič 2017), medtem ko so učinki zgoraj navedenih dejavnikov tipično majhni.

V preteklosti so bile raziskave o blagostanju študentov redke. Wahab, Ghani in Yusof (2018) v preglednem članku navajajo rezultate preteklih raziskav, v katerih je bila ugotovljena pozitivna povezanost med psihičnim blagostanjem in samopodobo študentov (Anderson 1977; Ginandes 1977; Leung in Leung 1992; Neto 1993 v Wahab, Ghani in Yusof 2018). Emily in Mohd Dalan (2014 v Wahab idr. 2018) navajata tudi, da so vrednote, kot so moč, dosežki, tradicija, konformnost, velikodušnost in varnost, v pomembni meri pozitivno povezane s psihičnim blagostanjem študentov. Isti avtorji ugotavljajo, da je bilo pri študentih, živečih v urbanih okoljih, psihično blagostanje višje izraženo v primerjavi s tistimi, živečimi v ruralnih okoljih.

V zadnjem času so raziskave o blagostanju študentov vse številnejše. Razlog za vse večje zanimanje je namreč ta, da ta populacija doživlja visoke stopnje socialne stiske in duševnih motenj (Broglia, Millings in Barkham 2018 v Eloff, O'Neil in Kanengoni 2021). Zdi se, da je velika razširjenost duševnih motenj in s stresom povezanih zdravstvenih težav med študentsko populacijo svetovni pojav. V eni novejših kvalitativnih raziskav, v kateri so raziskovali

dejavnike psihičnega blagostanja študentov s študentske perspektive, raziskovalci (Eloff, O'Neil in Kanengoni 2021) navajajo, da so se odgovori študentov vrteli okoli dveh glavnih tem: učnega okolja (v zvezi s fizičnim okoljem in z objekti v kampusu ter okoli njega) in podpornih struktur (vključno s sistemi socialne podpore in stavbami). Učno okolje in podporne strukture so medsebojno povezani ter skupaj zagotavljajo izpolnjevanje potreb učencev in njihovo dobro počutje. Eden pomembnih podpornih dejavnikov psihičnega blagostanja študentov so odnosi s profesorji, predvsem njihova podpora, dobrohotnost, dostopnost, kompetentnost ter odnos do dela in poučevanja.

Na splošno študentska populacija predstavlja rizično skupino za psihosocialne težave: študijski pritisk se v zadnjih desetletjih vztrajno povečuje, socialna podpora vrstnikov pa zmanjšuje (Wörfel idr. 2016). Raziskave o psihičnem blagostanju študentov se v zadnjih dveh letih osredotočajo na raziskovanje učinkov epidemije covida-19, medtem ko trenutno, ko je virus postal stalnica tako v Sloveniji kot tudi po svetu, raziskav o blagostanju študentov ni. V naši raziskavi smo omenjeno vrzel skušali zapolniti – raziskovali smo subjektivno blagostanje študentov s perspektive slednjih, točneje dejavnike različnih vidikov blagostanja, ki smo jih raziskovali s kvalitativnim pristopom. Ta omogoča poglobljeno preučevanje in razumevanje različnih dejavnikov, o katerih so poročali študenti.

Namen pričujoče raziskave je bil poglobljeno raziskati blagostanje študentov v Sloveniji, pri čemer smo se oprli na teoretični model subjektivnega blagostanja, kot ga je opredelil Keyes (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan2022, 16). Zastavili smo si naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kateri so dejavniki dimenzij čustvenega blagostanja slovenskih študentov?
2. Kateri so dejavniki dimenzij psihološkega blagostanja slovenskih študentov?
3. Kateri so dejavniki dimenzij socialnega blagostanja slovenskih študentov?

Metodologija

Pričujoča raziskava je bila kvalitativna. Uporabili smo deskriptivno kvalitativno metodo polstrukturiranega intervjuja.

Vzorec

V deskriptivni kvalitativni raziskavi smo izvedli sedem polstrukturiranih intervjujev z istim številom študentov (eden moškega in šest ženskega spola).

Vzorec je bil priložnosten – v raziskavi so sodelovali tisti študenti, ki so to želeli. Šlo je za redne študente na UP PEF, smer Socialna pedagogika, povprečne starosti 22,4 leta.

Pripomočki

Uporabili smo polstrukturirana vodila za izvajanje intervjujev, sestavljenih iz odprtih vprašanj, ter pametni telefon za snemanje pogovorov. Vprašanja so se nanašala na subjektivno zaznavo dimenzij čustvenega, psihološkega in socialnega blagostanja ter na zaznane razloge.

Postopek zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali v decembru 2022. Na UP PEF smo poiskali študente, ki so bili pripravljeni sodelovati in so podali pisno ter podpisano informirano soglasje za sodelovanje. Najprej smo jim predstavili namen naše raziskave, nato pa smo s posameznimi študenti izvedli 30-minutni individualni intervju.

Postopek obdelave podatkov

Intervjuje smo posneli in naredili transkripte. Analizo vsebine smo izvedli s programom QSR Nvivo 10 v treh stopnjah: opis podatkov, povzemanje podatkov ter iskanje podobnosti in razlik med podatki. Vse podatke smo obdelali na skupinski ravni. Pri analizi vsebine smo se osredotočili na kvalitativni vidik – iskali smo odgovore na vprašanja kaj, kako in zakaj. Pri obdelavi podatkov smo uporabili naslednje kode in kategorije:

1. Dejavniki dimenzij čustvenega blagostanja:
 - pozitivno čustvovanje: (1) družina, partner in prijatelji, (2) akademski dosežki (3), kakovost znanja, (4) zabavne učne ure, (5) božično-novoletno vzdušje, (6) prosti čas;
 - negativno čustvovanje: (1) študijske (prekomerne) obremenitve, (2) slabši odnosi s sošolci, (3) osamljenost, (4) nepredelane osebne stiske, (5) slabši študijski program, (5) neprofesionalno vedenje profesorjev;
 - zadovoljstvo: (1) uspešnost pri študiju, (2) kakovostni odnosi s pomembnimi drugimi, (3) prostočasne aktivnosti, (4) finančno stanje, (5) pomanjkanje časa, (6) preobremenitev s študijem, (7) slabše usklajevanje prostega časa, dela in študija, (8) pomanjkanje energije.
2. Dejavniki dimenzij psihološkega blagostanja:

- avtonomnost: (1) finančno stanje, (2) organizacija življenja, (3) samostojno odločanje, (4) skrb za lastno gospodinjstvo, (5) upoštevanje socialnih norm – institucije;
 - medosebni odnosi – družina, prijatelji, partnerji – poglobljeni odnosi: (1) zaupanje, (2) sprejemanje, (3) zanesljivost, (4) aktivno poslušanje, (5) podajanje konstruktivnih kritik, (6) zabava;
 - medosebni odnosi – sošolci – površinski odnosi: (1) sodelovanje pri študiju;
 - obvladovanje okolja: (1) psihofizično stanje, (2) (pre)obremenjenost;
 - osebna rast: (1) kakovostno znanje (2) kompetence, (3) akademski dosežki, (4) zasledovanje lastnih vrednot, (5) kakovostni medosebni odnosi, (6) prostčasne aktivnosti, (7) delo nepovezano s smerjo študija;
 - smisel življenja: (1) našli življenjsko/poklicno pot, (2) osebna rast, (3) spoznavanje sebe;
 - sprejemanje samega sebe: (1) akademski dosežki, (2) pozitivne osebne lastnosti, (3) samostojnost, (4) slabša samopodoba, (5) perfekcionizem.
3. Dejavniki dimenzij socialnega blagostanja:
- prispevanje družbi: (1) obštudijske dejavnosti, (2) (bodoči) pedagoški poklic, (3) razvoj stroke – raziskovanje, (4) neopravljanje družbeno koristnih del, (5) neplačevanje davkov, (6) neaktivni državljani;
 - sprejemanje družbe: (1) odprtost do drugih kultur, drugačnosti, (2) zaupanje v ljudi, (3) sprejemanje sošolcev – omejeno, (4) sprejemanje profesorjev – pogojno;
 - socialna aktualizacija: (1) fakulteta – samoaktualizacija, (2) fakulteta – prosocialno vedenje, (3) univerza – karierno svetovanje, (4) dostopna neformalna izobraževanja, (4) odvisna od posameznika, (5) slovenska kultura – spodbujanje povprečja;
 - socialna integracija: (1) podobnost s študenti – študijsko okolje, (2) aktivna vključenost – študijsko okolje, (3) domačnost – domači kraj, (4) aktivno udejstvovanje v lokalnih skupnostih.

Rezultati in razprava

V okviru naše raziskave smo želeli poglobljeno raziskati subjektivno blagostanje študentov, točneje, zanimali so nas dejavniki posameznih področij blagostanja. Oprli smo se na Keyesov model blagostanja (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 16), kjer smo podrobneje preučevali dejavnike čustvenega, psihološkega in socialnega blagostanja.

Dejavniki dimenzij čustvenega blagostanja

Pri prvem raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo, kakšno je čustveno blagostanje študentov in kateri so dejavniki, ki po njihovem mnenju prispevajo k njihovem čustvenemu blagostanju. Pri vprašanju, katera pozitivna čustva so doživljali v zadnjem času, so navajali ljubezen do družine in partnerjev, ki jim nudijo oporo, ter optimizem, ki je posledica relativno nemotenega in gladkega poteka študija v skladu z njihovimi pričakovanji. Pogosto so intervjuvani študenti omenjali tudi ponos, ki so ga doživljali ob uspešno opravljenih izpitih in drugih študijskih obveznostih ter tudi zaradi doseženih zadanih osebnih ciljev, v kar so vložili precej truda. Intervjuvani študenti menijo, da lahko svoje znanje uporabijo tudi na drugih področjih, npr. v vsakdanjem življenju, kakovost svojega znanja pa so pripisali kakovostnemu študiju ter profesionalnim izkušnjam:

Ponosna sem, ker sem kar veliko truda vložila v študij. In vem, da ni bila vedno idealna situacija, a sem kljub temu prišla skozi in veliko odnesla.

Poleg omenjenih pozitivnih čustev so doživljali še veselje, ki ga doživljajo med nekaterimi zabavnejšimi interaktivnimi učnimi urami, kjer se naučijo kaj novega in uporabnega, še pogosteje pa pri druženju s prijatelji in z družino. K veselju pa je bistveno pripomoglo tudi praznično vzdušje prihajajočih božično-novoletnih praznikov, ko so okraševali, nakupovali darila, pripravljali presenečenja za družino, poleg tega pa so jim študija prosti dnevi omogočali, da so nekaj časa posvetili tudi sebi.

Rezultati naše raziskave so skladni z rezultati raziskave Pekruna idr. (2002), v kateri so ugotovili, da študenti med študijem doživljajo veliko pozitivnih čustev, ki jih povezujejo z uspešnim študijem, s samopodobo in socialnim življenjem.

V drugem sklopu vprašanj smo se navezali na negativna čustva, ki so jih študenti doživljali v zadnjih tednih. Zanimalo nas je, kdaj in zakaj so doživljali takšna čustva. Vsi udeleženci so kot negativno čustvo oz. psihofizično stanje navedli stres in otopelost, ki ju doživljajo predvsem zaradi študija in bližajočega se izpitnega obdobja ter za to obdobje značilnih študijskih obremenitev pa tudi zaradi slabših odnosov s sošolci in splošnega pomanjkanja prostega časa. Študenti številne študijske obveznosti povezujejo tudi z utrujenostjo. V povezavi s stresom Sari (2012) navaja, da je stres bolj izražen pri tistih študentih, ki imajo težave pri študiju. Možno je, da tudi študenti, ki so sodelovali v naši raziskavi, višjo stopnjo stresa doživljajo zaradi težav pri študiju.

Poleg stresa nekateri doživljajo tudi žalost kot posledico osamljenosti, ne-

predelanih notranjih stisk in težav ali kot posledico izgube bližnje osebe. Nekateri udeleženci so poročali tudi o razočaranju, bodisi ker študij ne ustreza njihovim pričakovanjem glede vsebin, za katere ocenjujejo, da se znotraj študija ponavljajo, bodisi so razočarani nad delom profesorjev. Nekateri razočaranje doživljajo tudi zaradi slabih bivanjskih razmer v študentskem domu. Omenili so tudi doživljanje jeze, predvsem zaradi političnih razmer v svetu, kamor sodi npr. vojna v Ukrajini.

Polovica intervjuvanih študentov je poročala, da so v zadnjih tednih doživljali več negativnih kot pozitivnih čustev, predvsem zaradi preobremenjenosti s študijskimi obveznostmi. Druga polovica pa je doživljala več pozitivnih kot negativnih čustev, kar so povezovali z druženjem s prijatelji in prihajajočimi prazniki, ko bodo čas preživeli z bližnjimi in se za nekaj dni razbremenili študija.

Del področja čustvenega blagostanja v Keyesovem modelu blagostanja (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 15) predstavlja splošna ocena zadovoljstva z življenjem. Večina intervjuvanih študentov je z življenjem na splošno zadovoljna, predvsem zaradi uspešnosti pri študiju, pri čemer jih vodi intrinzična motivacija za študij. Uspešnost na fakulteti so utemeljevali tudi z že dokončanim zaključnim delom oz. s pričetkom oblikovanja zaključnega dela ter tudi z uspešnostjo na izpitih. Pomemben dejavnik zadovoljstva so, po mnenju intervjuvanih študentov, tudi kakovostni odnosi z bližnjimi osebami oz. s pomembnimi drugimi – z družino, s partnerji in prijatelji, ki jim predstavljajo varovalno socialno mrežo, na katero se lahko vedno zanesejo in zato občutijo hvaležnost. Kot dejavnik zadovoljstva so izpostavili tudi prostčasne aktivnosti (pevski zbor, plezanje ipd.), kjer zasledujejo osebne cilje, pridobivajo nova znanja in spretnosti ter izvajajo obštudijske dejavnosti (tutorstvo, študentski svet ipd.), pri katerih se povezujejo z drugimi študenti in si nudijo vzajemno pomoč. Poleg omenjenih dejavnikov na zadovoljstvo z življenjem intervjuvanih študentov v veliki meri vplivata njihovo finančno stanje, ki jim omogoča relativno neodvisnost, in možnost bivanja v kraju študija, pri čemer nekateri celo uspejo nekaj privarčevati. Vseeno pa jim finančno še vedno v določeni meri pomagajo starši.

Drugače mi je nasploh všeč, da se veliko bolj vključujem v obštudijske dejavnosti, v študentski svet in tutorstvo, ker se mi zdi, da se veliko bolj povežemo med sabo in si lahko pomagamo, nudimo neko podporo drug drugemu.

Dosledno pa so študenti navajali, da so s svojim življenjem zadovoljni v

manjši meri zaradi pomanjkanja časa. Mnenja so, da jim primanjkuje časa za hobije, prijatelje in družino – neredko so prisiljeni izbirati, ali bodo čas preživel z družino ali s prijatelji –, saj večino pozornosti in časa namenijo izobraževanju ter delu. Kot drugi razlog za pomanjkanje časa pa so navedli preobremenitev s študijskimi obveznostmi ter prostočasnimi aktivnostmi, kar rezultira v slabših akademskih dosežkih.

V povezavi z zadovoljstvom z življenjem nas je zanimalo še, kako študenti usklajujejo študij in prosti čas. Večina intervjuvanih študentov je po eni strani poročala o relativni uspešnosti usklajevanja, pri čemer so s tem imeli več težav v začetku svoje študijske poti. Po drugi strani pa jim študij in delo zavzameta večino časa, kar posledično pomeni, da jim zmanjka tako časa kot energije za razvijanje drugih potencialov, kar sicer obžalujejo, a sprejemajo.

Nekateri intervjuvani študenti so poročali o slabšem usklajevanju prostega časa in študijskih obveznosti. Razlog za to je slabša organizacija, saj se trudijo delati več stvari hkrati in preskakujejo z ene obveznosti na drugo ali pa predolgo odlašajo z izpolnjevanjem študijskih obveznosti. Zdi se, da študenti ne obvladajo metakognitivnih strategij, z uporabo katerih bi lahko optimalneje izrabili svoj čas učenja, kar je skladno tudi z ugotovitvijo Barice Marentič Požarnik (2000, 162). Sicer omenjeno poskušajo preseči s seznami opravil in z uporabo koledarja, v katerem načrtujejo tako obveznosti kot prostočasna druženja s prijatelji.

Steel, Schmidt in Shultz (2008) navajajo, da tri psihološke potrebe, ki jih opredeljuje teorija samodoločanja – potreba po pripadnosti, kompetentnosti in avtonomnosti – v pomembni meri prispevajo k dobremu počutju študentov. To lahko povežemo z rezultati naše raziskave: potrebo po pripadnosti študenti uspejo zadovoljiti v kakovostnih odnosih s pomembnimi drugimi in tudi z nekaterimi sošolci med (ob)študijskimi dejavnostmi, potrebo po kompetentnosti s pridobivanjem kakovostnega znanja in z doseganjem dobrih študijskih rezultatov, potrebo po avtonomnosti pa z relativno uspešnostjo načrtovanja in usklajevanja obveznosti ter prostega časa.

Dejavniki dimenzij psihološkega blagostanja

Pri drugem raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo, kakšno je psihološko blagostanje študentov in kateri so dejavniki, ki po njihovem mnenju prispevajo k temu področju blagostanja. Zajeli smo vseh šest dimenzij, ki jih navaja Keyes (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 16) v svojem modelu za področje psihološkega blagostanja: avtonomnost, medosebne odnose, obvladovanje okolja, osebno rast, smiselnost življenja ter sprejemanje sebe.

Večina študentov se počuti le delno avtonomne. Najmanj avtonomne se

počutijo na finančnem področju, saj večina intervjuvanih s študentskim delom ne uspe pokriti vseh stroškov in potrebuje pomoč staršev. Sicer avtonomnost doživljajo na področju organizacije lastnega življenja in samostojnega odločanja o njem, saj sami usklajujejo študentsko delo in študijske obveznosti, se odločajo, ali bodo šli na predavanja ali ne, sprejemajo službe, ki jim ustrezajo, gredo ven, ko si želijo, tudi sami skrbijo zase in za svoje gospodinjstvo. Za intervjuvane študente je torej značilen zmeren občutek neodvisnosti in uravnavanja vedenja od znotraj glede na lastne standarde, pri čemer se v manjši meri počutijo avtonomne na finančnem področju ter pri upoštevanju socialnih norm znotraj izobraževalnih institucij, čeprav si tega želijo. Podobno ugotavljajo Chantal Levesque idr. (2004), in sicer da je med študenti prisotna potreba po večji avtonomnosti.

V nadaljevanju nas je zanimalo, kako intervjuvani študenti doživljajo medosebne odnose. Vsi so kot dejavnike kakovostnih medosebnih odnosov navajali zaupanje, zanesljivost, medsebojno sprejemanje ter voljo, da si vzamejo čas drug za drugega in si aktivno prisluhnejo, podajo konstruktivno kritiko, pomembno pa se jim zdi tudi, da se skupaj zabavajo. V teh odnosih doživljajo povezanost, podporo, spodbudo in razumevanje. Takšne odnose imajo študenti vzpostavljene večinoma z družinskimi člani, s partnerji in prijatelji, ki so lahko, ni pa nujno, tudi sošolci. Poročajo tudi, da se večina dobro razume s sošolci, vendar imajo le redki z njimi tudi poglobljen odnos in se z njimi družijo tudi izven fakultete v prostem času. Večina odnos s sošolci omejuje na sodelovanje v povezavi s študijem (npr. skupno oblikovanje seminarских nalog). Slednje je v nasprotju z raziskavo Sonje Čotar Konrad (2020), ki ugotavlja, da za študente nista pomembna samo skupinsko delo ter pomoč pri učenju, temveč imajo tudi pozitivna stališča do medsebojne povezanosti, saj s kolegi razvijajo tesne prijateljske odnose na fakulteti in zunaj nje. Možno je, da študenti, ki so sodelovali v naši raziskavi, med dalj časa trajajočem študiju na daljavo niso uspeli stkati poglobljenih odnosov s sošolci, ampak to potrebo zadovoljujejo v že obstoječih prijateljskih, partnerskih in družinskih odnosih.

Naslednje vprašanje se je nanašalo na obvladovanje okolja. Večina intervjuvanih študentov se pri obvladovanju okolja čuti kompetentne ter sposobne izbirati in oblikovati okolje po lastnih potrebah ter vrednotah, in sicer takrat, ko so v dobrem psihofizičnem stanju in ko niso preobremenjeni z obveznostmi. V največji meri obvladujejo družinsko okolje, medtem ko so mnenja, da je njihova zmožnost obvladovanja študijskega okolja manjša.

Ampak tako kot sem prej rekla, v določenem trenutku se vse ustavi in

rabim potem nekaj časa, da se sestavim, spravim v dobro, da spet lahko vse skupaj obvladujem in grem naprej.

Zatem smo se osredotočili na osebnostno rast. Rezultati naše raziskave so pokazali, da ima večina intervjuvanih študentov občutek kontinuiranega razvoja in realiziranja svojih potencialov, predvsem na akademskem področju. Kot smo že omenili, lastno znanje in strokovne, socialne ter komunikacijske kompetence, pridobljene v času študija, ocenjujejo kot kakovostne, kar vsekakor pripomore k občutku osebnostnega razvoja. Poleg področja študija so navajali še, da osebnostno rastejo ob zasledovanju lastnih vrednot in v medosebnih odnosih. Področje, na katerem se jim zdi, da osebnostno stagnirajo, pa so prostočasne aktivnosti in delo. Po eni strani jim ob študijskih obveznostih velikokrat zmanjka časa in energije za hobije (omenjali so npr. ples, igranje, petje, neformalno izobraževanje), po drugi strani pa so na področju dela prisiljeni sprejemati službe, ki niso vedno usklajene s študijsko smerjo, zato se tam, po njihovem mnenju, osebnostno ne morejo razvijati.

Hobije sem opustila ob vstopu v srednjo šolo, ker sem se prepustila izobraževalnem sistemu, na žalost pa so moji potenciali na ostalih področjih zelo zapuščeni.

Naslednje vprašanje se je nanašalo na zaznan smisel življenja. Večina študentov ima občutek usmerjenosti in namena v življenju, vidi smisel življenja, predvsem ker so mnena, da so našli svojo življenjsko oz. poklicno pot in počnejo ter študirajo to, kar jih veseli in izpolnjuje, ter so pri tem relativno uspešni, imajo tudi občutek napredka in, kot smo že omenili, osebnostne rasti. Študij jim predstavlja vstopnico v odraslost in neodvisnost, saj jim odpira poklicne možnosti, hkrati pa so poudarili tudi, da jim predstavlja še veliko več: veselje, užitek, osebnostno rast, saj so tekom študija lahko našli samega sebe ter pričeli širiti lasten um in obzorja. Pripravlja jih na rutino, organizacijo in na doseganje ciljev v obdobju po študiju.

Zadnja dimenzija psihološkega blagostanja predstavlja sprejemanje samega sebe. Rezultati naše raziskave kažejo, da ima večina intervjuvanih študentov pozitivno stališče do sebe, zavedajo se in sprejemajo različne vidike sebe, tako dobre kot slabe lastnosti. K pozitivnemu stališču do sebe vsekakor prispevajo akademski uspeh in odločnost ter vztrajnost, ki sta potrebni pri tem. Študentsko življenje jim omogoča tudi relativno samostojno življenje, kjer se lahko razvijajo in osebnostno rastejo. Omenili pa so tudi plati, v katerih se ne sprejemajo najbolje, in sicer so to slabša samopodoba oz. nizko samo-

zaupanje, dvom v lastne sposobnosti, napake in neizpolnjevanje lastnih, velikokrat tudi previsokih pričakovanj. Temu botruje težnja po perfekcionizmu; nekateri so omenili, da so nagnjeni k temu, da želijo imeti vse obveznosti opravljene najhitreje, najboljše, nadpovprečno kakovostno – do sebe so torej lahko izredno kritični in zahtevni.

Dejavniki dimenzij socialnega blagostanja

Pri tretjem raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo, kakšno je socialno blagostanje študentov in kateri so dejavniki, ki po njihovem mnenju prispevajo k temu področju blagostanja. Zajeli smo štiri od petih dimenzij, ki jih navaja Keyes (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 16) v svojem modelu za področje socialnega blagostanja: prispevanje družbi, sprejemanje drugih, socialno aktualizacijo in socialno integracijo. Socialno blagostanje se po Tini Kavčič (2017) nanaša na posameznikovo pozitivno delovanje, pri katerem pa je pomemben tudi povraten odziv, ki ga posameznik dobi od družbe. Vprašanje torej je, v kolikšni meri se posameznik počuti sprejetega v družbi, jo sprejema samo po sebi, jo na sploh razume in k njej tudi prispeva.

Večina intervjuvanih študentov je mnenja, da prispeva k dobremu stanju družbe in da na splošno družbi koristi. Z aktivnim udejstvovanjem v občutdijskih dejavnostih, kot je npr. sodelovanje v študentskem svetu, prispevajo k raznolikosti pogledov med študenti ter skrbijo za kakovost in izboljšave pri samem študiju, kot tutorji pa nudijo pomoč študentom, ki to potrebujejo. Glede na to, da se vsi izobražujejo za pedagoške poklice, so tudi mnenja, da bodo ali pa celo že v tem trenutku, preko prostovoljnega ali študentskega dela, opravljajo za družbo pomembno delo – poučujejo in vzgajajo prihodnje generacije ter tako soustvarjajo skupno družbo. Z lastno aktivnostjo v študijskem procesu in pri znanstvenem raziskovanju po njihovem mnenju tudi prispevajo k razvoju stroke. Vendar pa so intervjuvani študenti poudarili, da kljub njihovem vloženemu trudu koristi za družbo niso znatne, ampak gre bolj za prispevanje na mikro ravni, kjer nudijo pomoč, izobražujejo in vzgajajo posameznike.

Nekateri intervjuvani študenti pa nimajo občutka, da na kakršen koli način prispevajo k družbi, saj ne opravljajo nobenega koristnega dela niti prostovoljno niti na morebitnem delovnem mestu. Ker so nezaposleni, ne plačujejo davkov in tudi niso aktivni državljani, ki bi sodelovali pri družbenih spremembah, političnih odločitvah ipd.

Zase ne morem trditi, da nekaj prav posebej prispevam k družbi na sploh. Menim, da to bolj prispevajo določeni znanstveniki, ki odkri-

vajo nova zdravila, mirovniki, ki se borijo za svetovni mir, okoljevarstveniki itd.

Druga dimenzija socialnega blagostanja zajema sprejemanje družbe. Večina intervjuvanih študentov sprejemanje družbe razume kot sprejemanje drugačnosti in različnosti ljudi, tudi odprtost do drugih kultur. Preko sodelovanja s tujimi študenti ter potovanj in spoznavanja tujih ter neznanih kultur si širijo obzorja, kar pripomore tudi k njihovi osebnostni rasti. Na splošno ljudem zaupajo in menijo, da ima večina ljudi pozitivne lastnosti.

Nekoliko manjše zaupanje smo pri intervjuvanih študentih zaznali v odnosu do nekaterih visokošolskih učiteljev. Poudarili so, da sta pri tem izrednega pomena obojestransko sprejemanje in izkazovanje spoštovanja. V kolikor visokošolski učitelji ne izkazujejo spoštovanja, jih celo ponižujejo, ne opravljajo korektno svojega dela in se postavljajo v nadredni položaj, občutijo razočaranje in celo prezir.

Intervjuvani študenti tudi v celoti sprejemajo svoje sošolce, kljub temu, da imajo z njimi večinoma površinske odnose in se družijo le pri skupnem delu oz. na samih učnih urah. Teme, ki jih zasledujejo v pogovorih s sošolci, so večinoma študijske in formalne narave, le redki so s sošolci stkali poglobljene prijateljske vezi.

Tretja dimenzija socialnega blagostanja po Keyesu (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 16) je socialna aktualizacija. Vsi intervjuvani študenti so mnenja, da jim družba, vsaj do določene mere, omogoča osebnostno rast. Izpostavili so, da fakulteta spodbuja samoaktualizacijo študentov na strokovnem področju, saj pridobivajo nova znanja in tudi praktične izkušnje ter razvijajo želene kompetence. Na fakulteti jih tudi nasploh spodbujajo k prostovoljnemu delu in altruizmu, kar pripomore k njihovi samoaktualizaciji in razvijanju poklicne identitete pedagogov. Poleg tega jim sama univerza nudi tudi karierno svetovanje in možnost delovanja v občudijskih dejavnostih, za katere smo že omenili, da v precejšnji meri pripevajo k občutku osebne rasti. Kot študenti imajo tudi možnost izobraževanja na drugih področjih po dostopnejših cenah v primerjavi z delovno aktivnim prebivalstvom. Sklenemo lahko, da so intervjuvani študenti na splošno mnenja, da jim družba sicer omogoča samoaktualizacijo in razvoj na različnih področjih, poudarili pa so, da je pri tem, ali bo vse navedene možnosti osebnega in profesionalnega razvoja tudi izkoristil, veliko odvisno tudi od posameznika, njegove lastne iniciativnosti in vložene energije.

Ožja družba in fakulteta mi omogočata ogromno prostora za osebno-

stno rast, tako zaradi študijskega programa kot tudi zaradi obštudijskih dejavnosti, kjer lahko vsak posameznik razvija svoje kompetence v tisto smer, ki si jo sam želi. Menim, da ima tisti, ki se najde v tem študiju in poklicu, skozi celoten kurikulum prostor za samoaktualizacijo.

Kot omenjeno, so intervjuvani študenti mnenja, da jim družba omogoča osebnostno rast le v določeni meri. V slovenski družbi nekateri namreč zaznavajo tendenco ukalupljanja posameznikov, kar občutijo tudi pri študiju – v kolikor nekdo želi izstopati ali preiti na neko višjo raven znanja, ga družba pri tem ne spodbuja, ampak celo zatira njihove poskuse samoaktualizacije v tej smeri. Opažajo tudi, da jim fakulteta in družba navidezno omogočata aktivno participacijo, uveljavljanje lastnega mnenja in osebnostno rast, a le v kolikor ima institucija nad njihovimi idejami in dejanji nadzor. Eni izmed intervjuvanih študentk se zato slovenska družba zdi pretirano tradicionalna, da bi lahko predstavljala primeren poligon za osebnostno rast, saj spodbuja predvsem povprečnost.

V raziskavi nas je zanimalo tudi, v kolikšni meri in zakaj študenti občutijo pripadnost širši skupnosti ter sprejemanje s strani nje. Večini intervjuvanih študentov se zdi, da so integrirani v širšo skupnost, predvsem v študijsko okolje, del katerega so. K temu pripomoreta podobnost z drugimi študenti glede interesov, mnenj, vrednot in ciljev pa tudi občutek domačnosti, vključenosti in pripadnosti. V največji meri se čutijo integrirani v svoja mikro okolja, točneje v domači kraj, kjer bivajo tudi njihovi družinski člani in večina prijateljev. Tam se počutijo sproščeno in sprejeto, nekateri tudi aktivno sodelujejo pri lokalnih dogodkih in srečanjih. Froh, Bono in Emmons (2010) navajajo, da hvaležnost mladostnikov napoveduje socialno integracijo in da prosocialno vedenje ter zadovoljstvo z življenjem vplivata na posameznikov odnos z drugimi. Možno je, da se študenti, ki so sodelovali v naši raziskavi, počutijo integrirane v okolje, del katerega so tudi zaradi občutka hvaležnosti, ker jim širše okolje nudi številne in raznolike možnosti za osebni razvoj. S prostočasnimi dejavnostmi mnogi pravzaprav delujejo izrazito prosocialno in tako na nek način prispevajo k boljši družbi, kar posledično lahko vpliva tudi na njihovo že omenjeno relativno visoko zadovoljstvo z življenjem.

Sklepne ugotovitve

Namen pričujoče kvalitativne raziskave je bil poglobljeno raziskati subjektivno blagostanje študentov, točneje treh področij Keyesovega modela blagostanja (2002 v Avsec, Kavčič in Zager Kocjan 2022, 16): čustvenega, psihološkega in socialnega.

Rezultati so pokazali, da so študenti v zadnjih nekaj tednih doživljali veselje, ljubezen do bližnjih, optimizem in zadovoljstvo, predvsem zaradi povezanosti s svojimi bližnjimi in prazničnega božično-novoletnega vzdušja. Na študijskem področju so doživljali ponos zaradi lastnih akademskih uspehov. Hkrati so doživljali tudi žalost, jezo in razočaranje, utrujenost ter otopelost, pri čemer pa so kot razlog najpogosteje navajali stres zaradi študijskih obremenitev ob prihajajočem izpitnem obdobju. Na splošno so študenti, ki so sodelovali v naši raziskavi, zadovoljni z življenjem, k čemur znatno pripomorejo aktivno udejstvovanje v prostočasnih aktivnostih, kakovostni odnosi z bližnjimi in uspešnost pri študiju. Na področju psihološkega blagostanja so poročali o relativni avtonomnosti predvsem pri organizaciji obveznosti in odločanju o le-teh. Z družinskimi člani, s prijatelji in partnerji gojijo kakovostne odnose, s študenti sošolci pa imajo večinoma površinske. Občutek imajo, da ne obvladujejo najboljše študijskega in širšega okolja, predvsem zaradi številnih študijskih obremenitev in slabše organiziranosti. Kljub temu so mnjenja, da jim študij omogoča osebno rast preko pridobivanja znanja in kompetenc, na drugih področjih pa se jim zdi, da se razvijajo v manjši meri. Na splošno študenti menijo, da ima njihovo življenje smisel, razlog za to pa je njihovo napredovanje pri študiju in doseganje zastavljenih (akademskih) ciljev. Na področju socialnega blagostanja velja omeniti pomembno zaznavo študentov glede prispevanja k družbi tako zaradi narave njihove poklicne pedagoške usmeritve kot tudi prostočasnih aktivnosti. Mnjenja so, da sprejemajo družbo in da tudi družba sprejema njih, da se v obstoječi širši družbi lahko osebno razvijajo, vendar le do določene mere.

Pričujoča raziskava osvetljuje nekatere vidike subjektivnega blagostanja slovenskih študentov, med katerimi se nam zdijo pomembni predvsem ti, ki so vezani na študij in fakulteto oz. univerzo. K višjemu blagostanju študentov bi, glede na rezultate naše raziskave, pripomogla predvsem pomoč študentom pri razvijanju metakognitivnih strategij in pa zmanjšanje študijskih obveznosti z medpredmetnim povezovanjem. Glede na to, da študenti s sošolci nimajo poglobljenih odnosov, kar je najverjetneje posledica dolgotrajnih varovalnih ukrepov med epidemijo covida-19, bi veljalo razmisliti tudi o razširjanju možnosti neformalnega druženja in sodelovanja študentov, kjer bi se ti medsebojno lahko povezali tudi na osebnejši ravni. Glede na ugotovitve Irme Eloff, Sumari O'Neil in Kanengonija (2021), da visokošolski učitelji tudi lahko v pomembni meri prispevajo k blagostanju študentov, in glede na pričevanja študentov, ki so sodelovali v naši raziskavi, o nekorektnih vedenjih učiteljev bi veljalo slednje spodbuditi in opolnomočiti pri sporočanju dostopnosti, podpore, kompetentnosti ter dobrohotnosti študentom.

Omejitve raziskave in smernice za nadaljnje raziskovanje

Ker je pričujoča raziskava kvalitativna, rezultatov ne moremo posplošiti na celotno populacijo slovenskih študentov. Hkrati je možno, da so udeleženci poročali le o tistih vidikih, ki so jih ozavestili, na njihove odgovore pa je lahko vplivala tudi težnja po podajanju socialno zaželenih odgovorov (Ashton 2013; Carducci 2009). V prihodnje bi veljalo ugotovitve naše raziskave preveriti tudi v kvantitativni raziskavi.

Literatura

- Anderson, M. R. 1977. »A Study of the Relationship between Life Satisfaction and Self-Concept, Locus of Control, Satisfaction with Primary Relationships, and Work Satisfaction.« Doktorska disertacija, Michigan State University.
- Ashton, M. C. 2013. *Individual Differences and Personality*. London: Elsevier.
- Avsec, A., T. Kavčič in G. Zager Kocjan. 2022. *Psihologija subjektivnega blagostanja: znanstvena spoznanja o sreči*. Ljubljana: Založba Univerze v Ljubljani.
- Brogia, E., A. Millings in M. Barkham. 2018. »Challenges to Addressing Student Mental Health in Embedded Counselling Services: A Survey of UK Higher and Further Education Institutions.« *British Journal of Guidance & Counselling* 46 (4): 441–455.
- Buecker, S., S. Nuraydin, B. Simonsmeier, M. Schneider in M. Luhmann. 2018. »Subjective Well-Being and Academic Achievement: A Meta-Analysis.« *Journal of Research in Personality* 74 (5): 83–94.
- Carducci, B. J. 2009. *The Psychology of Personality: Viewpoints, Research, and Applications*. 2. izd. Malden: Wiley.
- Čotar Konrad, S. 2020. »Medosebna usmerjenost, subjektivno psihološko blagostanje študentov in akademski dosežki študentov.« *Sodobna pedagogika* 71 (137): 112–131.
- Diener, E. 1984. »Subjective Well-Being.« *Psychological Bulletin* 95 (3): 542–575.
- Diener, E., R. A. Emmons, R. J. Larsen in S. Griffin. 1985. »The Satisfaction with Life Scale.« *Journal of Personality Assessment* 49 (1): 71–75.
- Diener, E., R. E. Lucas in S. Oishi. 2002. »Subjective Well-Being: The Science of Happiness and Life Satisfaction.« V *The Handbook of Positive Psychology*, ur. C. R. Snyder in S. J. Lopez, 63–73. New York: Oxford University Press.
- Diener, E., J. J. Sapyta in E. Suh. 1998. »Subjective Well-Being Is Essential to Well-Being.« *Psychological Inquiry* 9 (1): 33–37.
- Diener, E., C. N. Scollon in R. E. Lucas. 2003. »The Evolving Concept of Subjective Well-Being: The Multifaceted Nature of Happiness.« *Advances in Cell Aging and Gerontology* 15:187–219.
- Eloff, I., S. O'Neil in H. Kanengoni. 2021. »Students' Well-Being in Tertiary Environments: Insights into The (Unrecognised) Role of Lecturers.« *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1931836>.

- Emily, A. S., in H. A. Malek Mohd Dahlan. 2014. »The Concept of Integrity and Noble Values towards Living Well Being among University Students Living in Urban and Rural Areas: A Study at University of Malaysia Sabah.« Seminar, University of Malaysia Sabah.
- Finley, A. 2016. »Well-Being: An Essential Outcome for Higher Education.« *Change: The Magazine of Higher Learning* 48 (2): 14–19.
- Froh, J. J., G. Bono in R. Emmons. 2010. »Being Grateful is Beyond Good Manners: Gratitude and Motivation to Contribute to Society among Early Adolescents.« *Motivation and Emotion* 34 (2): 144–157.
- Ginandes, C. S. 1977. »Life Satisfaciton and Self-Esteem Values in Men of Four Different Socionomic Groups.« Doktorska disertacija, Boston University.
- Huppert, F. A., in T. T. So. 2013. »Flourishing across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being.« *Social Indicators Research* 110 (3): 837–861.
- Kavčič, T. 2017. »Pomen osebnosti za psihično blagostanje otrok, učiteljev in staršev.« *Šolsko svetovalno delo* 21 (2–3): 29–35.
- Kahneman, D., E. Diener in N. Schwarz, ur. 1999. *Well-Being: Foundations of Hedonic Psychology*. New York: Russell Sage Foundation.
- Keyes, C. L. M. 2002. »The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life.« *Journal of Health and Social Behavior* 43 (2): 207–222.
- . 2007. »Promoting and Protecting Mental Health as Flourishing: A Complementary Strategy for Improving National Mental Health.« *American Psychologist* 62 (2): 95–108.
- Leung, J., in K. Leung. 1992. »Life Satisfaction, Self-Concept, and Relationship with Parents in Adolescence.« *Journal of Youth and Adolescence* 21 (6): 653–665.
- Levesque, C., A. N. Zuehlke, L. R. Stanek in R. M. Ryan. 2004. »Autonomy and Competence in German and American University Students: A Comparative Study Based on Self-Determination Theory.« *Journal of Educational Psychology* 96 (1): 68–84.
- Marentič Požarnik, B. 2000. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Martela, F., in K. M. Sheldon. 2019. »Clarifying the Concept of Well-Being: Psychological Need Satisfaction as the Common Core Connecting Eudaimonic and Subjective Well-Being.« *Review of General Psychology* 23 (4): 458–474.
- Musek, J., in J. Strniša. 2005. »Vrednote in psihično blagostanje.« *Anthropos* 37 (1–4): 339–356.
- Neto, F. 1993. »The Satisfaction With Life Scale: Psychometrics Properties in an Adolescent Sample.« *Journal of Youth and Adolescence* 22 (2): 125–134.
- Pekrun, R., T. Goetz, W. Titz in R. P. Perry. 2002. *Positive Emotions in Education*. Oxford: Oxford University Press.

- Ryff, C. D. 1989. »Happiness is Everything, Or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being.« *Journal of Personality and Social Psychology* 57 (6): 1069–1081.
- Ryff, C. D., in C. L. Keyes. 1995. »The Structure of Psychological Well-Being Revisited.« *Journal of Personality and Social Psychology* 69 (4): 719–727.
- Sari, I. 2012. »The Relationship between Psychological Well-Being and the Satisfaction of the Basic Psychological Needs in University Students.« *Social and Educational Studies* 4 (4): 1969–1978.
- Seligman, M. E. P. 2011. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: The Free Press.
- Seligman, M. E., R. M. Ernst, J. Gillham, K. Reivich in M. Linkins. 2009. »Positive Education: Positive Psychology and Classroom Interventions.« *Oxford Review of Education* 35 (3): 293–311.
- Steel, P., J. Schmidt in J. Shultz. 2008. »Refining the Relationship between Personality and Subjective Well-Being.« *Psychological Bulletin* 134 (1): 138–161.
- Wahab, M. A. A., N. A. Ghani in H. Yusof. 2018. »Initial Discussion on the Past Studies of Well-Being.« *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 8 (5): 74–86.
- Waterman, A. S., S. J. Schwartz, B. L. Zamboanga, R. D. Ravert, M. K. Williams, V. Bede Agocha, S. Yeong Kim in M. Brent Donnellan. 2010. »The Questionnaire for Eudaimonic Well-Being: Psychometric Properties, Demographic Comparisons, and Evidence of Validity.« *The Journal of Positive Psychology* 5 (1): 41–61.
- Wörfel, F., B. Gusy, K. Lohmann, K. Töpritz in D. Kleiber. 2016. »Mental Health Problems among University Students and the Impact of Structural Conditions.« *Journal of Public Health* 24 (2): 125–133.

Factors of Students' Subjective Well-Being

In the present qualitative research, factors of students' subjective well-being were investigated. Seven semi-structured in-depth interviews with UP PEF students were conducted. The results showed students are relatively satisfied with life and experience more positive than negative emotions, mainly due to their own academic achievements and quality interpersonal relationships. They believe they grow personally primarily in the area of academics, but not in other areas, as studying offers them many opportunities for self-actualization. They experience themselves as autonomous mainly in the organization of their own obligations, and they cultivate high-quality and deep relationships with family members, friends and partners, while relationships with classmates are perceived as superficial. They have the feeling that they do not control their study environment in the best way, mainly because of the many study loads and poor organization. In general, students feel that their lives have meaning, and the reason for this is their progress in their studies and the achievement of their

goals. They estimate that they contribute to society to an important extent due to the nature of their prospective teaching profession, and are of the opinion that they accept society and that society also accepts them, that they can develop personally in the existing wider society, but only to a certain extent. We conclude the paper with some directions for increasing the well-being of students and directions for further research.

Keywords: subjective well-being, students, higher education, factors