

# Odnos osobnih karakteristika i studentske angažiranosti s akademskim uspjehom i zadovoljstvom studijem

---

**Boras, Ivana**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2017**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Department of Croatian Studies / Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:111:306452>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-10**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of University of Zagreb, Centre for Croatian Studies](#)





SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
HRVATSKI STUDIJI

Ivana Boras

**ODNOS OSOBNIH KARAKTERISTIKA I  
STUDIJSKE ANGAŽIRANOSTI S  
AKADEMSKIM USPJEHOM I  
ZADOVOLJSTVOM STUDIJEM**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2017.





SVEUČILIŠTE U ZAGREBU  
HRVATSKI STUDIJI  
ODJEL ZA PSIHOLOGIJU

IVANA BORAS

**ODNOS OSOBNIH KARAKTERISTIKA I  
STUDIJSKE ANGAŽIRANOSTI S  
AKADEMSKIM USPJEHOM I  
ZADOVOLJSTVOM STUDIJEM**

DIPLOMSKI RAD

Mentor: doc.dr.sc., Toni Babarović

Zagreb, 2017.

*Odnos osobnih karakteristika i studijske angažiranosti s akademskim uspjehom i zadovoljstvom studijem*

*The relationship between personal characteristics, student engagement and academic performance and satisfaction*

**Sažetak:**

Cilj ovog rada bilo je testirati model studijske angažiranosti postavljen temeljem obuhvatnijeg Modela zahtjeva i resursa posla. Postavljeni model obuhvaća osobine ličnosti i temeljnu samoevaluaciju kao osobne resurse, mjeru studijske angažiranosti kao posredujuću varijablu, te zadovoljstvo studijem i uspješnost u studiju kao njezine ishode. U istraživanju je sudjelovao 321 student prve godine preddiplomskog studija različitih fakulteta i studijskih smjerova. Podaci su prikupljeni u okviru projekta Profesionalni razvoj u adolescenciji: razvoj modela tranzicije karijere adolescenata. Kao mjera studijske angažiranosti korištena je studentska verzija Utrecht skale radne angažiranosti. Osobine ličnosti mjerene su hrvatskim prijevodom skraćene verzije HEXACO-PI-R upitnika, a temeljna samoevaluacija Skalom temeljne samoevaluacije. Uspjeh u studiju i zadovoljstvo studijem mjereni su upitnicima konstruiranim za potrebe ovog istraživanja. Utvrđena je pozitivna povezanost temeljne samoevaluacije i studijske angažiranosti. Također je utvrđena i pozitivna povezanost osobina ličnosti savjesnosti i ekstraverzije sa studijskom angažiranosti. Očekivana negativna povezanost osobine ličnosti emocionalnosti i studijske angažiranosti nije se pokazala značajnom. Analizom puta je utvrđeno da originalni model ne odgovara podacima. Podudarnost je ostvarena postavljanjem temeljne samoevaluacije kao medijatora odnosa emocionalnosti, ekstraverzije te savjesnosti i studijske angažiranosti. Očekivano, studijska angažiranost u nastavku modela doprinosi uspjehu i zadovoljstvu studijem.

**Ključne riječi:** studijska angažiranost, ličnost, akademski uspjeh, zadovoljstvo studijem

**Abstract:**

The main aim of this study was to test student engagement model based on the more complex Job Demands-Resources model. Hypothesised model includes personality traits and core self-evaluations as personal resources, student engagement as mediator, and academic satisfaction and academic performance as its outcomes. The study included 321 students of different faculties and courses in their first undergraduate year. Data were collected in the framework of the project Professional development in adolescence: development of a career transition model for adolescents. Utrecht Work Engagement Scale for students was used as a measure of student engagement. Croatian translation of shortened version of HEXACO-PI-R questionnaire was used as a measure of personality traits. The Core Self-Evaluations Scale was used as a measure of core self-evaluations. Academic satisfaction and academic performance were measured using questionnaires constructed for this survey. Positive relationship was found between conscientiousness, extraversion and student engagement. No significant relationship between emotionality and student engagement was found. Path analysis showed that original model doesn't fit the data. Model with core self-evaluations as mediator in a relationship between emotionality, extraversion, conscientiousness and student engagement was confirmed. Student engagement in the continuation of the model positively affects academic performance and satisfaction, as expected.

**Key words:** student engagement, personality, academic performance, satisfaction

## Sadržaj

<b>1. Uvod</b> .....	2
1.1. Radna angažiranost.....	2
1.2. Studijska angažiranost.....	3
1.3. Model zahtjeva i resursa posla.....	4
1.4. Karakteristike ličnosti kao odrednice radne angažiranosti.....	6
1.4.1. Temeljne osobine ličnosti i radna angažiranost.....	6
1.4.2. Temeljna samoevaluacija i radna angažiranost.....	8
1.5. Radna angažiranost kao odrednica uspješnosti u studiju i zadovoljstva studijem.....	10
1.6. Model odnosa osobnih karakteristika, studijske angažiranosti i ishoda u studiju.....	11
<b>2. Problemi</b> .....	12
<b>3. Metoda</b> .....	13
3.1. Sudionici.....	13
3.2. Instrumenti.....	13
3.3. Postupak.....	16
<b>4. Rezultati</b> .....	17
<b>5. Rasprava</b> .....	23
<b>6. Zaključak</b> .....	27
<b>7. Popis literature</b> .....	28

## 1. Uvod

Sredinom 1970-ih godina u Sjedinjenim Američkim Državama započelo je istraživanje fenomena sagorijevanja na poslu (Maslach, Schaufeli i Leiter, 2001). Autori ranih radova opisuju sagorijevanje u terminima emocionalne iscrpljenosti, gubitka motivacije i posvećenosti poslu (npr. Freudemberger, 1975; Maslach, 1976). S razvojem pozitivne organizacijske psihologije, usmjerene na ljudske potencijale, sve veći značaj počinje se pridavati konstrukt oprečnom sagorijevanju, radnoj angažiranosti. Pri tome je sagorijevanje shvaćeno kao proces do kojeg dolazi uslijed opadanja radne angažiranosti (Maslach i Leiter, 1997). Nešto kasniji nalazi pokazali su da je radna angažiranost konstrukt nezavisan od sagorijevanja (Schaufeli i Bakker, 2004), te da su pretpostavke radne angažiranosti primjenjive i na studentskoj populaciji (Schaufeli, Salanova, González-Romá i Bakker 2002). S obzirom da se angažiranost, kako u poslu tako i u studiju, povezuje s nizom pozitivnih ishoda, suvremena istraživanja se intenzivno bave utvrđivanjem njezinih odrednica. Dosadašnje spoznaje upućuju na zaključak da se angažiranost može povećati poboljšanjem radnih uvjeta i većom dostupnošću određenih osobnih resursa (Demerouti, Bakker, Nachreiner i Schaufeli, 2001). Cilj ovog rada je doprinijeti razumijevanju studentske angažiranosti provjerom modela u kojem su kao osobni resursi pretpostavljene neke karakteristike ličnosti, a kao ishodi uspješnost u studiju i zadovoljstvo studijem.

### *1.1. Radna angažiranost*

Radna angažiranost je definirana kao „pozitivno i ispunjavajuće stanje misli vezano uz posao koje karakteriziraju energičnost, predanost i zadubljenost“ (Schaufeli i sur., 2002, str.74). Obilježja dimenzije energičnosti su visoka razina energije i mentalne fleksibilnosti tijekom rada, spremnost na ulaganje truda u vlastiti posao i ustrajanje unatoč poteškoćama. Neki autori kao obilježja energičnosti navode fizičku snagu, emocionalnu energiju i kognitivnu „živahnost“ (Shirom, 2003). Predanost se očituje u snažnoj posvećenosti radu i doživljavanju osjećaja važnosti, entuzijazma, inspiracije, ponosa i izazova tijekom rada. Zadubljenost obilježava potpuna koncentracija i zadovoljstvo zbog uključenosti u rad dok pritom vrijeme brzo prolazi, a osoba se teško odvaja od trenutnog posla (Schaufeli i sur., 2002). Generalno, radno angažirani zaposlenici aktivno preuzimaju inicijativu na poslu, stalno traže nove izazove, učinkoviti su, umor opisuju kao ugodno stanje, vrijednosti im se poklapaju s vrijednostima organizacije te su zadovoljni svojim poslom.

Pojam radne angažiranosti uveden je, kao što je spomenuto, kao posljedica istraživanja fenomena sagorijevanja na poslu. Maslach i Leiter (1997) sagorijevanje i angažiranost predstavljaju kao polove jednog kontinuuma. Angažiranost pri tome opisuju kao stanje obilježeno energijom, uključenosti i uspješnosti, dok procesom sagorijevanja ta obilježja bivaju zamijenjena iscrpljenošću, cinizmom i smanjenom radnom uspješnosti. Schaufeli i Bakker (2001) također angažiranost smatraju suprotnošću sagorijevanja, pogotovo što se tiče iscrpljenosti i energičnosti, te cinizma i posvećenosti. Navode da se iscrpljenost i energičnost tako mogu promatrati kao suprotni polovi na dimenziji aktivacije, a cinizam i posvećenost kao suprotni polovi na dimenziji identifikacije. Demerouti, Mostert i Bakker (2010) zaključuju da bi se sagorijevanje i angažiranost mogli promatrati kao suprotni polovi s obzirom na identifikacijsku dimenziju (cinizam nasuprot predanosti i zanesenosti), ali se značajne razlike pojavljuju na dimenziji aktivacije (iscrpljenost nasuprot energičnosti). Novija istraživanja jednoznačno pokazuju da se radi o dva povezana, ali zasebna konstrukta (Schaufeli i Bakker, 2004; González-Romá, Schaufeli, Bakker i Lloret, 2006; Demerouti i sur., 2010). Schaufeli i Bakker (2004) su dokazali da su sagorijevanje i radna angažiranost nezavisni konstrukti koji su srednje negativno povezani, te da dijele između 10 i 25 posto zajedničke varijance.

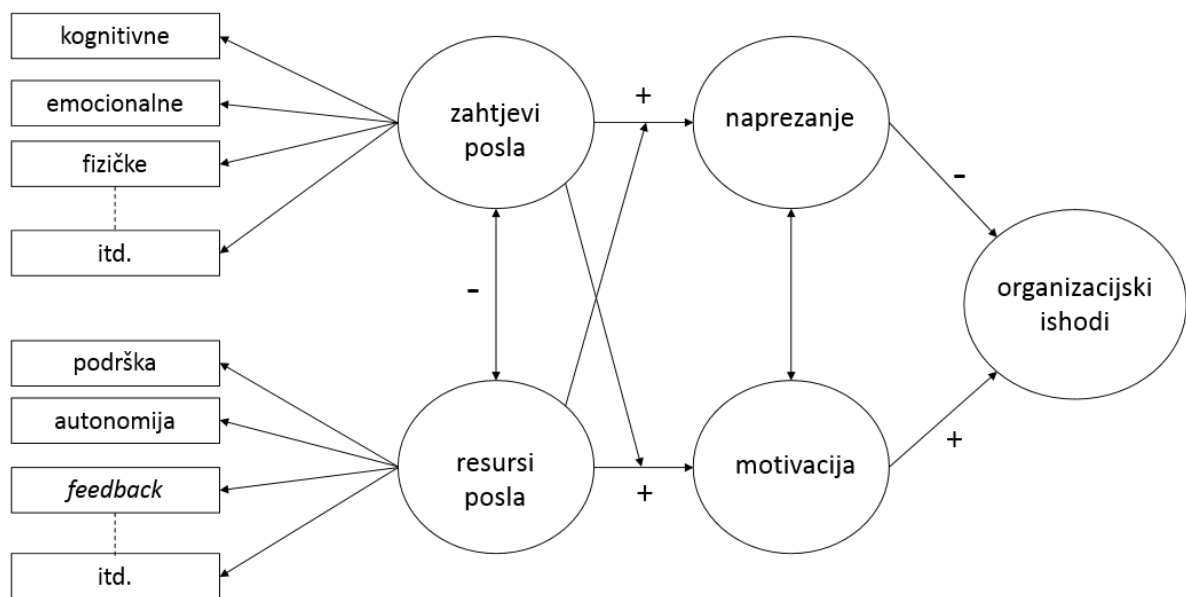
## *1.2. Studijska angažiranost*

Istraživanje fenomena radne angažiranosti dovelo je do spoznaje da su njezine postavke primjenjive i na studentskoj populaciji. Schaufeli i i suradnici (2002) su proveli istraživanje kojim su htjeli ispitati povezanost sagorijevanja i angažiranosti, te provjeriti njihove pretpostavljene strukture. Trofaktorska struktura radne angažiranosti pokazala se valjanom kako na uzorku radnika, tako i na uzorku studenata, te su dobiveni izrazito slični rezultati na oba uzorka. Osnovna logika po kojoj se radna angažiranost može promatrati kod studenata leži u činjenici da su temeljne studentske aktivnosti strukturirane, specifične i povezane sa specifičnim ciljevima, te su kao takve potpuno usporedive sa temeljnim aktivnostima zaposlenih (Salanova, Schaufeli, Martínez, i Bresó, 2010). Studijska angažiranost predstavlja pozitivno, ispunjavajuće stanje misli vezano uz studij koje je, baš kao i radna angažiranost, karakterizirano energičnošću, predanošću i zadubljenost (Schaufeli i sur., 2002). Studenti koji su visoko angažirani su učinkoviti, znatiželjni, preuzimaju inicijativu, umor opisuju kao ugodno stanje, vrijednosti im se poklapaju s vrijednostima studija te su generalno zadovoljni.



### 1.3. Model zahtjeva i resursa posla

Demerouti i suradnici (2001) su postavili teorijski okvir kako bi objasnili proces nastanka sagorijevanja na poslu, čijim proširivanjem na proces koji vodi do radne angažiranost nastaje model zahtjeva i resursa posla (eng. *Job Demands-Resources Model*, skraćeno „*JD-R*“, Demerouti i sur. 2001). Prema *JD-R* modelu, svaki radni kontekst je određen zahtjevima posla i resursima (Slika 1). Zahtjevi posla se odnose na sve aspekte posla koji zahtijevaju određeni fizički ili psihološki napor. To mogu biti fizičke, psihološke, socijalne ili organizacijske karakteristike posla koje zahtijevaju od pojedinca ulaganje napora da bi ih razriješio. Resursi omogućavaju pojedincu da odgovori na zahtjeve posla. To su svi aspekti posla koji djeluju tako da umanjuju zahtjeve posla, vode ostvarenju ciljeva i potiču rast i razvoj pojedinca (Demerouti i sur., 2001). Resursi djeluju tako što energiziraju pojedinca, potiču zadubljenost i predanost poslu. Oni na angažiranost pojedinca to jače djeluju što su pojedincu dostupniji (Schaufeli i Bakker, 2004).



Slika 1. Model zahtjeva i resursa posla (Bakker i Demerouti, 2007)

Resursi se dodatno mogu podijeliti na resurse posla i osobne resurse. Resursi posla se odnose na sve resurse čije je ishodište u radnoj okolini. To su primjerice socijalna podrška, povratne informacije o učinku, stupanj autonomije, sudjelovanje u donošenju odluka i drugi (npr. Schaufeli i Salanova, 2007; Bakker i Demerouti, 2007). Osobni resursi su sve intrapersonalne karakteristike pojedinca koje mu omogućavaju sposobnost kontroliranja i uspješnog utjecanja na okolinu (Bakker, Schaufeli, Leiter i Taris, 2008). Očituju se u vidu fleksibilnosti pojedinca i njegovih pozitivnih samoprocjena.

Xanthopoulou, Bakker, Demerouti, Schaufeli (2007) ukazuju da su resursi posla i osobni resursi međusobno povezani, te da se osobni resursi mogu promatrati kao zaseban prediktor radne angažiranosti. Iako se zamjetan broj dosadašnjih istraživanja bavio ulogom resursa u okviru JD-R modela, većina se bavila ulogom resursa posla, dok je uloga osobnih resursa ostala donekle nerazjašnjena. Dosadašnje spoznaje, međutim, daju zaključiti da osobni resursi imaju jak utjecaj u cjelokupnom modelu. Istraživanja su pokazala da resursi posla putem djelomične medijacije osobnih resursa utječu na radnu angažiranost i potom na profesionalni učinak (Demerouti i sur., 2001; Xanthopoulou i sur., 2007).

## 1.4. Karakteristike ličnosti kao odrednice radne angažiranosti

### 1.4.1. Temeljne osobine ličnosti i radna angažiranost

Ličnost je jedan od najistraživanijih psiholoških konstrukata koji mnogi smatraju najvažnijim za razumijevanje ljudske prirode i psihičkog života. Stoga ne iznenađuje da postoje deseci prihvaćenih definicija ličnosti, kojima je manje ili više zajedničko sljedeće shvaćanje: „Ličnost znači sveobuhvatnu cjelinu, integraciju osobina pojedinca u relativno stabilnu i jedinstvenu organizaciju koja determinira njegovu aktivnost u promjenljivoj okolini, oblikuje se i mijenja pod utjecajem te aktivnosti“ (Petz, 2005, str. 235). Među pokušajima utvrđivanja općih dimenzija ili crta kojima je moguće opisati ličnost, od sredine 1980-ih godina dominiraju Petofaktorski model (Goldberg, 1992) i Model velikih pet (Costa i McCrae, 1992). Oba modela pretpostavljaju postojanje pet temeljnih dimenzija ličnosti: ekstraverzija, neuroticizam, savjesnost, ugodnost i otvorenost prema iskustvu ili intelekt.

Ashton i Lee (2001) identificirali su potrebu za uvođenjem novog modela koji pretpostavlja nešto drugačiju strukturu ličnosti. Prema njihovom, *HEXACO* modelu, struktura ličnosti sastavljena je od šest temeljnih dimenzija ličnosti. To su poštenje/poniznost (*H*), emocionalnost (*E*), ekstraverzija (*X*), ugodnost (*A*), savjesnost (*C*) i otvorenost prema iskustvu (*O*). Osnovna prednost *HEXACO* modela nad petofaktorskim modelima je što se model pokazao kulturalno invarijantnijim (Ashton i Lee, 2007). Osnovna razlika *HEXACO* modela u odnosu na petofaktorske modele je uvođenje šestog faktora poštenje/poniznost (eng. *Honesty/Humility*), iako razlike postoje i na ostalih pet faktora. Dimenzije ekstraverzije, savjesnosti i otvorenosti prema iskustvu su vrlo slične istoimenim dimenzijama petofaktorskih modela. Ekstraverzija je tako definirana karakteristikama kao što su otvorenost u odnosu s drugima, društvenost, veselje, aktivnost, sklonost pozitivnim emocijama, energičnost, entuzijazam i govornost. Karakteristike osoba visoko na dimenziji savjesnosti su discipliniranost, organiziranost vremena i obaveza, sklonost perfekcionizmu, oprez u donošenju odluka, marljivost i preciznost. Otvorenost prema iskustvu obilježavaju intelektualna znatiželja, maštovitost, interes za neobične ideje i ljude, inovativnost, nekonvencionalnost i ironija (Ashton i Lee, 2007; Lee i Ashton, 2004). Dimenzije ugodnosti i emocionalnost su slične dimenzijama ugodnosti i emocionalne stabilnosti Velepeterog modela, iako u manjoj mjeri (Babarović i Šverko, 2013). Ugodnost obilježavaju karakteristike poput sklonosti kompromisu i suradnji, tolerancije, blagosti u prosudbi drugih, lake kontrole naravi i lakog praštanja, dok je emocionalnost definirana karakteristikama kao što su

izraženost potrebe za emocionalnom potporom i povezanošću s drugima, empatije, emotivnosti, plašljivosti, ranjivosti, emocionalne stabilnosti te sklonost brizi. Šesti faktor, poštenje/poniznost, očituje se u skromnosti, iskrenosti, autentičnosti, odanosti, vjernosti, izbjegavanju manipuliranja drugima radi vlastite dobiti i niskom iskušenju prema kršenju pravila, nasuprot sklonosti podilaženju drugima i kršenju pravila radi vlastite dobrobiti, motivacije prema materijalnoj dobiti, osjećaju vlastite važnosti, pohlepnosti, pretencioznosti, prepredenosti i hvalisavosti (Babarović i Šverko, 2013).

Povezanost osobina ličnosti i radne angažiranosti potvrđena je je brojnim istraživanjima, međutim nalazi se nisu pokazali jednoznačnima. Također, nismo naišli na istraživanja koja su ispitala povezanost radne angažiranosti i *HEXACO* osobina ličnosti. Dosadašnja istraživanja temeljena na petofaktorskim modelima uglavnom upućuju na značajnu pozitivnu povezanost savjesnosti i radne angažiranosti (npr. Kim, Shin i Swanger, 2009; Liao, Yang, Wang, Drown i Shi, 2013; Zaidi i sur., 2013). Osim kao prediktoru radne angažiranosti, neki autori su pristupili savjesnosti kao moderatoru odnosa radne angažiranosti i učinka na poslu. Bakker i suradnici (2012) su pokazali da je povezanost angažiranosti i radnog učinka izraženija kod savjesnijih zaposlenika. Osim savjesnosti, u najvećem broju istraživanja koja su se bavila ispitivanjem ovih povezanosti, značajnim osobinama su se pokazale neuroticizam (npr. Liao i sur., 2013; Zaidi i sur., 2013, Kim i sur., 2009) i ekstraverzija (npr. Woods i Sofat, 2013). Langelaan, Bakker, Schaufeli i Van Doornen (2006) zaključuju da je za radno angažirane zaposlenike karakteristična kombinacija niske razine neuroticizma s visokom razinom ekstraverzije. Međutim, zanimljiv je nalaz istraživanja u kojem su se značajnim prediktorima radne angažiranosti pokazali neuroticizam i savjesnost, dok se ekstraverzija, suprotno očekivanjima autora, nije pokazala značajnom (Kim i sur., 2009). Također, istraživanja povezanosti radne angažiranosti s dimenzijama ugodnosti i otvorenosti ne daju jednoznačne rezultate. Tako su se u nekim istraživanjima ugodnost i otvorenost pokazale značajno povezanima s angažiranosti (npr. Zaidi i sur., 2013), dok u drugima nije utvrđen značajan odnos (npr. Kim i sur., 2009).

#### *1.4.2. Temeljna samoevaluacija i radna angažiranost*

Istražujući odnos ličnosti i zadovoljstva poslom, Judge, Locke i Durham (1997) su uočili postojanje faktora višeg reda koji objedinjuje nekoliko crta ličnosti kao prediktora zadovoljstva poslom. Uveli su konstrukt temeljne samoevaluacije, koji opisuju kao zaključke koje ljudi donose na podsvjesnoj razini, a koji utječu na njihovu percepciju o njima samima i svemu što ih okružuje (Judge, Locke, Durham i Kluger, 1998).

Temeljna samoevaluacija je, dakle, široka latentna crta ličnosti višeg reda sastavljena od samopoštovanja, generalizirane samoeфикаsnosti, lokusa kontrole i neuroticizma (Judge i sur., 1998). Pojedince s pozitivnom temeljnom samoevaluacijom karakterizira visoko samopoštovanje, visoka generalizirana samoeфикаsnost, unutarnji lokus kontrole i niska razina neuroticizma. Samopoštovanje je najvažnija sastavnica temeljne samoevaluacije jer predstavlja ukupnu vrijednost koju osoba pridaje samoj sebi u cijelosti (Judge i sur., 1998). Sljedeća sastavnica, generalizirana samoeфикаsnost predstavlja procjenu osobe o njezinoj općoj sposobnosti da ostvari postignuće u različitim situacijama u životu (Judge i sur., 1997). Treća sastavnica temeljne samoevaluacije, lokus kontrole, odnosi se na vjerovanja o uzrocima događaja u životu. Unutarnji lokus kontrole predstavlja vjerovanje da su događaji pod vlastitom kontrolom pojedinca. Pojedinci s unutarnjim lokusom kontrole u visokom stupnju vjeruju da imaju kontrolu nad događajima u životu. Pojedinci s vanjskim lokusom kontrole skloni su vjerovati da nad događajima u životu nemaju kontrolu, nego da su događaji kontrolirani od strane okoline ili sudbine (Rotter, 1966). Posljednja sastavnica temeljne samoevaluacije, neuroticizam, je proizišla iz već spomenutog Velepeterog modela ličnosti (Costa i McCrae, 1992). Neuroticizam se odnosi na sklonost pojedinca pozitivnom ili negativnom kognitivnom stilu, te usmjerenost na pozitivne nasuprot negativnim aspektima slike koju pojedinac ima o sebi (Clark i Watson, 1991; Costa i McCrae, 1992). Povezanost neuroticizma i temeljne samoevaluacije je, dakle, negativna. Osobe s višom razinom neuroticizma usmjerene su na negativne karakteristike slike o sebi stoga imaju nižu temeljnu samoevaluaciju.

Temeljna samoevaluacija uvelike određuje način na koji ljudi reagiraju i odnose se prema sebi i svojoj okolini. Alarcon, Eschleman i Bowling (2009) su proveli meta-analizu kojom su potvrdili značajnu negativnu povezanost samopoštovanja, samoeфикаsnosti, unutarnjeg lokusa kontrole i emocionalne stabilnosti sa sagorijevanjem. Samoeфикаsnost se u nizu istraživanja pokazala značajno povezanom sa radnom angažiranosti. Istraživanje Schaufeli i Salanove (2007) pokazalo je da vjerovanje o vlastitoj eфикаsnosti značajno

doprinosi angažiranosti, kako na uzorku radnika tako i na uzorku studenata, kao što vjerovanje o neefikasnosti značajno doprinosi sagorijevanju. Sukladno tome, Xanthopoulou i suradnici (2007) potvrdili su značajnu ulogu pozitivnih samoprocjena u predviđanju radne angažiranosti. Zanimljivo je eksperimentalno istraživanje Srivastava, Locke i Judge (2002, prema Bono i Judge, 2003) koje je pokazalo da studenti s pozitivnom temeljnom samoevaluacijom biraju zahtjevnije zadatke u odnosu na svoje kolege i posljedično osjećaju više zadovoljstvo prilikom njihovog rješavanja. Temeljem navedenog, možemo zaključiti da su pojedinci koji se pozitivno samoprocjenjuju angažiraniji jer vjeruju da će biti uspješni u ostvarivanju postavljenih radnih ciljeva.

### *1.5. Radna angažiranost kao odrednica uspješnosti u studiju i zadovoljstva studijem*

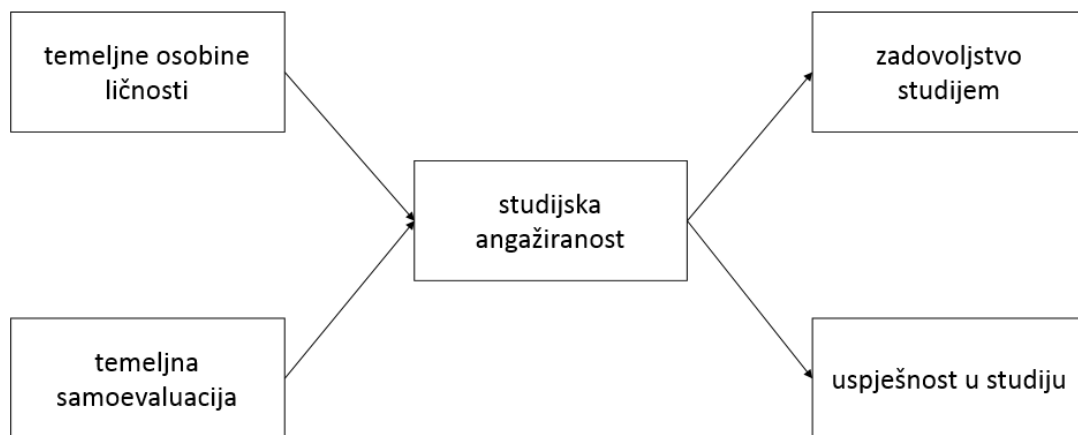
Radna angažiranost je, kao što je spomenuto, od sve većeg istraživačkog interesa u području psihologije ljudskih potencijala jer se povezuje s nizom pozitivnih ishoda. Tako su se angažirani zaposlenici u brojnim istraživanjima pokazali zdravijima i otpornijima na stres u odnosu na manje angažirane kolege (npr. Schaufeli, Taris i Van Rhenen, 2003; Demerouti i sur., 2001; Hallberg i Schaufeli, 2006). Osim toga, oni su zadovoljniji privatnim životom i životom u cijelosti (npr. Hakanen i Schaufeli, 2012), manje izostaju s posla i općenito su uključeni u rad organizacije (Demerouti i sur., 2001).

Istraživanja provedena na zaposlenicima raznih profesija pokazala su da je radna angažiranost značajan prediktor zadovoljstva na poslu. Zadovoljstvo poslom je najčešće definirano kao ugodno i pozitivno emocionalno stanje koje je rezultat pojedinačne procjene njegovog posla ili iskustava vezanih uz posao (Sari, 2004). Nalazi većine istraživanja daju zaključiti da su angažirani zaposlenici zadovoljni poslom, razvijaju pozitivne stavove prema poslu, nemaju namjere napustiti svoj posao te su predani organizaciji u kojoj rade (Demerouti i sur., 2001; Schaufeli i Bakker, 2004; Mokgele, 2014). Osim što su generalno zadovoljniji poslom, radno angažiraniji pojedinci češće pokazuju osobnu inicijativu i motivaciju za razvojem i učenjem u odnosu na manje angažirane (Sonnentag, 2003). S obzirom na navedeno, ne iznenađuje da je nizom istraživanja potvrđena značajna pozitivna povezanost radne angažiranosti i uspješnosti u poslu (Shimazu i Schaufeli, 2009; Salanova, Agut i Peiro, 2005; Harter, Schmidt i Hayes, 2002).

Istraživanja provedena na studentima potvrđuju pozitivnu povezanost studijske angažiranosti sa psihološkom dobrobiti i zadovoljstvom životom u cijelosti (npr. Mokgele, 2014; Salanova i sur., 2010). Što se tiče zadovoljstva studijem, ono bi se moglo definirati kao emocionalno stanje koje proizlazi iz pojedinačnih stavova prema studiju. Studenti koji su zadovoljni studijem osjećaju se ugodno i pozitivno dok razmišljaju o svom studiju jer imaju pozitivne stavove. Sukladno rezultatima dobivenim u istraživanjima na zaposlenicima, istraživanja studijske angažiranosti upućuju na njezinu visoku povezanost sa zadovoljstvom studijem (npr. Wefald i Downey, 2009). Ona također jednoznačno potvrđuju da je studijska angažiranost dobar prediktor akademske uspješnosti, pa su tako angažiraniji studenti uspješniji u studiju od manje angažiranih kolega (Salanova i sur., 2010; Llorens, Salanova, Schaufeli i Bakker, 2007; Ouweneel, Le Blanc i Schaufeli, 2011).

### 1.6. Model odnosa osobnih karakteristika, studijske angažiranosti i ishoda u studiju

Temeljem obuhvatnijeg *JD-R* modela (Demerouti i sur, 2001) opisanog ranije i spoznaja iz prije spomenutih istraživanja, postavljen je model koji obuhvaća osobine ličnosti i temeljnu samoevaluaciju kao osobne resurse, mjeru studijske angažiranosti kao posredujuću varijablu, te zadovoljstvo studijem i uspješnost u studiju kao njezine ishode (*Slika 2*).



*Slika 2. Shematski prikaz modela odnosa osobnih karakteristika, studijske angažiranosti i ishoda u studiju*

Cilj ovog rada je testirati postavljeni model odnosa karakteristika ličnosti, studijske angažiranosti i ishoda u studiju. Model pretpostavlja da izraženost nekih osobina ličnosti i rezultat na skali temeljne samoevaluacije predviđaju razinu studijske angažiranosti koja u nastavku procesa određuje uspješnost u studiju i zadovoljstvo studijem.



## **2. Problemi**

Specifični problemi ovog istraživanja su sljedeći:

1. Provjeriti jesu li temeljna samoevaluacija i pojedine osobine ličnosti značajni prediktori studijske angažiranosti.
2. Utvrditi u kojoj mjeri studijska angažiranost objašnjava uspjeh i zadovoljstvo studijem.
3. Provjeriti u kojoj mjeri podatci odgovaraju pretpostavljenom modelu odnosa osobnih resursa, studijske angažiranosti i ishoda u studiju.

S obzirom na spoznaje prethodnih istraživanja navedene u uvodnom dijelu rada, hipoteze ovog istraživanja su sljedeće:

1. a. Očekujemo pozitivnu povezanost temeljne samoevaluacije i studijske angažiranosti.
1. b. Očekujemo pozitivnu povezanost savjesnosti i ekstraverzije sa studijskom angažiranosti.
1. c. Očekujemo negativnu povezanost emocionalnosti i studijske angažiranosti.
2. Očekujemo pozitivnu povezanost studijske angažiranosti s uspjehom i zadovoljstvom studijem.
3. Očekujemo potvrdu podudarnosti pretpostavljenog modela s podacima.

### 3. Metoda

#### 3.1. Sudionici

U istraživanju je sudjelovao 321 sudionik. Sudionici su pretežno ženskog spola (70%) i najčešće dobi od 19 godina. Svi sudionici su studenti prve godine preddiplomskog studija različitih fakulteta i studijskih smjerova.

#### 3.2. Instrumenti

*Studijska angažiranost* mjerena je studentskom verzijom Utrecht skale radne angažiranosti (*UWES-SS*, Schaufeli i sur., 2002). Skala se sastoji od ukupno 17 čestica koje obuhvaćaju tri aspekta angažiranosti: energičnost – šest čestica, predanost – šest čestica i zadubljenost – pet čestica. Zadatak sudionika je na skali Likertovog tipa od sedam stupnjeva odrediti koliko se često osjećaju kako je navedeno u pojedinoj tvrdnji, pri čemu je vrijednosti 0 pridodano značenje „nikad“, a vrijednosti 6 „uvijek, svaki dan“. Tvrdnje izvorne skale radne angažiranosti (*UWES*, Schaufeli i sur., 2002), autori su preformulirali kako bi bile prilagođene studentima, pa je tako primjerice tvrdnja subskale energičnosti „Kad se ujutro probudim ide mi se na posao.“ promijenjena u tvrdnju „Kad se ujutro probudim ide mi se na nastavu.“ Ispitanici koji postižu visoki rezultat na subskali energičnosti imaju mnogo energije i poleta te su izdržljiviji kad obavljaju obaveze vezane uz studij. Ispitanici koji postižu visok rezultat na subskali predanosti se snažno identificiraju sa svojim studijem, doživljavaju ga značajnim, inspirirajućim i izazovnim, te su entuzijastični i ponosni; primjer čestice je „Ponosim se onim što studiram.“ Visok rezultat na subskali zadubljenosti znači da ispitanik osjeća zadovoljstvo studijem, teško se odvaja od aktivnosti vezanih za studij i lako se zanese obavljajući ih, npr. „Dok izvršavam fakultetske obveze zaboravljam na sve ostalo oko sebe.“

Ukupan rezultat na skali formira se kao ukupan zbroj odgovora na česticama podijeljen s brojem čestica. Hrvatska verzija *UWES-SS* skale korištena je u diplomskom radu Kuzman (2012). Tada je utvrđeno da skala ima zadovoljavajuće metrijske karakteristike i visoku pouzdanost ( $\alpha=,92$ ). Pouzdanost ukupne skale na našem uzorku također je visoka ( $\alpha=,95$ ), kao i pouzdanosti za energičnost, predanost i zadubljenost koje iznose  $\alpha_E=,88$ ,  $\alpha_P=,89$  i  $\alpha_Z=,88$ . Interkorelacije između tri subskale kreću se u rasponu od ,79 do ,85, a faktorska analiza nije potvrdila jasnu trofaktorsku strukturu. S obzirom da su povezanosti između subskala vrlo visoke, isto kao i povezanost ukupnog rezultata studijske angažiranosti i triju

subskala ( $r_{se}=,94$ ,  $r_{sp}=,92$  i  $r_{sz}=,95$ ), u daljnjim izračunima korišten je samo ukupni rezultat skale.

*Osobine ličnosti* mjerene su skraćenom verzijom *HEXACO-PI-R* upitnika, *HEXACO-60* (Ashton i Lee, 2009). Upitnik se sastoji od ukupno 60 čestica, po 10 čestica koje mjere svaku od sljedećih crta ličnosti: poštenje/poniznost (H), emocionalnost (E), ekstraverzija (X), ugodnost (A), savjesnost (C), otvorenost prema iskustvu (O). Zadatak sudionika je da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva odrede svoje slaganje s navedenom tvrdnjom (npr. „U društvenim situacijama obično ja napravim prvi korak“) pri čemu je vrijednosti 1 pridodano značenje „uopće se ne slažem“, a vrijednosti 5 „potpuno se slažem“.

Rezultat se formira zasebno za svaki od šest tipova ličnosti kao prosječna vrijednost odgovora na pripadnim česticama. Visok rezultat na pojedinom faktoru znači jaku izraženost te dimenzije ličnosti. Metrijske karakteristike upitnika *HEXACO-60* su se u nizu istraživanja pokazale zadovoljavajućima (Ashton i Lee, 2009). Istraživanja provedena u Hrvatskoj potvrđuju jasnu šestfaktorsku strukturu i valjanost HEXACO modela na hrvatskim uzorcima (Babarović i Šverko, 2013). U ovom istraživanju pouzdanost za pojedine faktore pokazala se zadovoljavajućom ( $\alpha_H=,79$ ,  $\alpha_E=,81$ ,  $\alpha_X=,78$ ,  $\alpha_A=,75$ ,  $\alpha_C=,72$  i  $\alpha_O=,78$ ).

*Temeljna samoevaluacija* mjerena je Skalom temeljne samoevaluacije (*CSES*; Judge, Erez, Bono i Thoresen, 2003). Skala je namijenjena mjerenju motiviranog ponašanja. Sastoji se od 12 čestica koje se odnose na samopoštovanje, generaliziranu samoefikasnost, neuroticizam i lokus kontrole. Zadatak sudionika je da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva odrede svoje slaganje s navedenom tvrdnjom (npr. „Vjerujem da u životu doživljam uspjeh koji zaslužujem.“) pri čemu je vrijednosti 1 pridodano značenje „uopće se ne slažem“, a vrijednosti 5 „potpuno se slažem“. Pojedinci s visokim rezultatom sebe konzistentno procjenjuju pozitivno, vide se kao sposobne, vrijedne i osjećaju da imaju kontrolu nad svojim životom.

Prilikom određivanja ukupnog rezultata na skali, treba uzeti u obzir da je polovica čestica inverzna, pa ih je potrebno rekodirati i bodovati obrnuto. Ukupan rezultat se zatim formira kao ukupan zbroj odgovora na česticama podijeljen s brojem čestica. Faktorskom analizom je dobivena jasna jednofaktorska struktura skale gdje su sve čestice visoko saturirane prvom glavnom komponentom. Pouzdanost skale je visoka i iznosi ,85.

*Zadovoljstvo odabranim studijem* mjereno je skalom konstruiranom za potrebe ovog istraživanja. Skala je namijenjena mjerenju zadovoljstva područjem djelatnosti za koje se osoba školuje. Skala se sastoji od četiri čestice: „Jesi li zadovoljan odabranim studijem?“,

„Jesi li razmišljao o tome da promijeniš svoj sadašnji studij?“, „Da danas biraš svoj studij, bi li opet izabrao ovaj?“ i „Uzevši sve u obzir, procijeni na kraju koliko si općenito zadovoljan svojim izborom studija?“. Zadatak sudionika je da odaberu jedan od četiri ponuđena odgovora, koji su formulirani tako da su im značenja gradirana od nezadovoljan do zadovoljan studijem.

Prilikom određivanja ukupnog rezultata, treba imati na umu da manju brojevi na skali indiciraju veće zadovoljstvo, pa je potrebno rekodirati čestice i bodovati ih obrnuto. Ukupan rezultat se zatim formira kao ukupan zbroj odgovora na česticama. Pouzdanost skale je vrlo visoka ( $\alpha=,92$ ).

*Uspjeh u studiju* mjereno je upitnikom konstruiranim za potrebe ovog istraživanja. Upitnik je kompozitna mjera sastavljena od devet čestica koje predstavljaju objektivne (npr. prosjek ocjena) i subjektivne pokazatelje (npr. „Koliko je tvoja obitelj zadovoljna tvojim sadašnjim uspjehom na studiju?“, „Kako te doživljavaju tvoji kolege?“) uspješnosti u studiju. Šest čestica je konstruirano tako da sudionici procjenjuju svoj odgovor na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva, dvije su dihotomne, a na jednoj je zadatak sudionika upisati prosjek ocjena. Dihotomne čestice su obrnutog smjera u odnosu na ostatak upitnika, stoga ih je prilikom formiranja rezultata potrebno obrnuto bodovati. Viši rezultat na upitniku ukazuje na bolji uspjeh u studiju. Faktorskom analizom je dobivena jednofaktorska struktura skale gdje su uglavnom sve čestice visoko saturirane prvom glavnom komponentom. Rezultati sudionika su radi lakšeg manipuliranja podacima izraženi u faktorskim bodovima. Pouzdanost mjere uspjeha u studiju je zadovoljavajuća ( $\alpha=,79$ ).

### *3.3. Postupak*

Istraživanje je provedeno u okviru projekta Profesionalni razvoj u adolescenciji: razvoj modela tranzicije karijere adolescenata. Utvrđeno je da istraživanje udovoljava etičkim standardima i odobreno od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta. Istraživanje je započelo u studenom 2014. godine provedbom prvog vala istraživanja. Drugi val istraživanja proveden je u travnju 2015.godine, te konačno treći val istraživanja u svibnju 2016. godine. Sudionici istraživanja su u početku provedbe istraživanja bili učenici završnih razreda srednjih škola u Zagrebu, Varaždinu, Zaboku, Bjelovaru i Novoj Gradiški. Učenicima su u njihovim školama pristupili voditelji istraživanja, informirali su ih o načinu provedbe i svrsi istraživanja te su ih dodatno motivirali objašnjenjem nagradne igre u koju su svi koji su odlučili sudjelovati automatski bili uključeni. Također, na kraju istraživanja je svim sudionicima dana povratna informacija o nekim njihovim osobinama. Sudionici su se u istraživanje uključili dobrovoljnom prijavom elektroničkim putem. Istraživanje je provedeno putem on-line upitnika kojima su sudionici pristupali vlastitim korisničkim računom na web stranici <http://www.putkarijere.hr>. Sudjelovanje u istraživanju bilo je potpuno anonimno, a praćenje rezultata pojedinog sudionika ostvareno je šifriranjem pripadnih upitnika. Za potrebe izrade ovog diplomskog rada korišteni su podatci sudionika koji su nakon srednje škole upisali fakultete, prikupljeni u prvom i trećem valu istraživanja.

#### 4. Rezultati

U nastavku su prikazani deskriptivni podatci o općoj izraženosti studijske angažiranosti, pojedinih osobina ličnosti, temeljne samoevaluacije, uspješnosti u studiju i zadovoljstva studijem na našem uzorku (*Tablica 1*).

Tablica 1. *Deskriptivni podatci na skalama studijske angažiranosti, osobina ličnosti, temeljne samoevaluacije, uspjeha u studiju i zadovoljstva studijem (N=321).*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>α</i>
studijska angažiranost	3,36	1,07	,95
osobine ličnosti			
poštenje (H)	3,39	,67	,79
emocionalnost (E)	3,33	,71	,81
ekstraverzija (X)	3,23	,65	,78
ugodnost (A)	2,97	,63	,75
savjesnost (C)	3,41	,58	,72
otvorenost (O)	3,43	,69	,78
temeljna samoevaluacija	3,34	,57	,85
uspjeh u studiju (faktorski bod)	,00	1,00	,79
zadovoljstvo studijem	12,61	3,07	,92

Temeljem rezultata deskriptivne statistike, možemo zaključiti da su sudionici našeg istraživanja umjereno angažirani; aritmetička sredina uzorka iznosi 3,36 uz mogući raspon rezultata skale od 0 do 6. Najizraženije osobine ličnosti u uzorku su otvorenost ( $M=3,43$ ) i savjesnost ( $M=3,41$ ), a najmanje izražena osobina ličnosti je ugodnost ( $M=2,97$ ). Vrijednost aritmetičke sredine na skali temeljne samoevaluacije iznosi 3,34, što uz raspon skale od 1 do 5 daje zaključiti da sudionici prosječno imaju pozitivnu samoevaluaciju. Mogući raspon rezultata na skali zadovoljstva studijem je od 4 do 16, pa prosječan rezultat uzorka od 12,61 ukazuje na generalno visoko zadovoljstvo studijem.

U *Tablici 2* su prikazane međusobne korelacije svih varijabli korištenih u istraživanju. Studijska angažiranost se pokazala slabo, ali značajno povezanom sa osobinama ličnosti

ekstraverzije ( $r=,28$ ;  $p<,01$ ) i savjesnosti ( $r=,26$ ;  $p<,01$ ), te temeljnom samoevaluacijom ( $r=,29$ ;  $p<,01$ ). Suprotno očekivanjima, studijska angažiranost se nije pokazala značajno povezanom s emocionalnosti ( $r=-,02$ ;  $p>,05$ ). Uočena je umjerena pozitivna povezanost studijske angažiranosti i uspjeha u studiju ( $r=,47$ ;  $p<,01$ ) te njezina visoka pozitivna povezanost sa zadovoljstvom studijem ( $r=,71$ ;  $p<,01$ ). Međusobna povezanost ekstraverzije i savjesnosti je značajna i niska ( $r=,24$ ;  $p<,01$ ), dok je povezanost temeljne samoevaluacije s ove dvije osobine ličnosti visoka ( $r_x=,62$ ;  $p<,01$ ) i umjerena ( $r_c=,41$ ;  $p<,01$ ). Uspjeh u studiju i zadovoljstvo studijem su umjereno pozitivno povezani ( $r=,42$ ;  $p<,01$ ), a njihove povezanosti sa ekstraverzijom, savjesnosti i temeljnom samoevaluacijom su se također pokazale značajnima, ali slabima, varirajući u rasponu od ,20 do ,36.

Tablica 2. Interkorelacije studijske angažiranosti, osobina ličnosti, temeljne samoevaluacije, uspjeha u studiju i zadovoljstva studijem

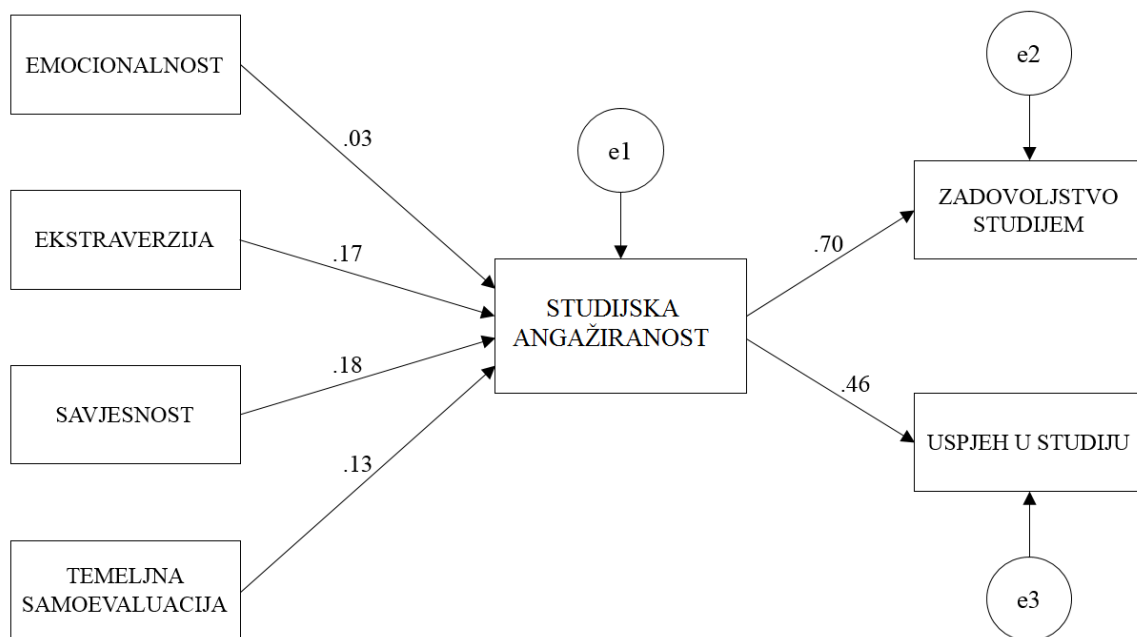
	<b>H</b>	<b>E</b>	<b>X</b>	<b>A</b>	<b>C</b>	<b>O</b>	<b>TS</b>	<b>US</b>	<b>ZS</b>
<b>studijska angažiranost</b>	,09	-,02	,28**	,09	,26**	,07	,29**	,47**	,71**
<b>poštenje (H)</b>		,11*	,03	,17**	,11	,04	-,03	,03	,03
<b>emocionalnost (E)</b>			-,04	-,04	-,04	-,10	-,26**	-,07	,03
<b>ekstraverzija (X)</b>				,06	,24**	,02	,62**	,24**	,20**
<b>ugodnost (A)</b>					,00	-,01	-,02	,07	,00
<b>savjesnost (C)</b>						,03	,41**	,27**	,36**
<b>otvorenost (O)</b>							-,06	-,04	,05
<b>temeljna samoevaluacija</b>								,33**	,26**
<b>uspjeh u studiju</b>									,42**
<b>zadovoljstvo studijem</b>									1

**Napomena:**

\* korelacija je značajna na razini  $p<,05$ ; \*\* korelacija je značajna na razini  $p<,01$

Kako bismo provjerili podudarnost pretpostavljenog modela s podatcima, provedena je analiza traga. Rezultat provedene analize prikazuje *Slika 3*. Originalni model je postavljen tako da izraženost emocionalnosti, ekstraverzije i savjesnosti, te rezultat na skali temeljne samoevaluacije predviđaju razinu studijske angažiranosti koja u nastavku procesa određuje uspjeh u studiju i zadovoljstvo studijem.

Na *Slici 3* je vidljivo da su se efekti studijske angažiranosti na zadovoljstvo studijem ( $\beta = .70$ ;  $p < .05$ ) i uspjeh u studiju ( $\beta = .46$ ;  $p < .05$ ) pokazali zadovoljavajućima. Međutim, efekti emocionalnosti, ekstraverzije, savjesnosti i temeljne samoevaluacije na studentsku angažiranost su vrlo niski ( $\beta_E = .03$ ;  $\beta_X = .17$ ;  $\beta_C = .18$ ;  $\beta_{TS} = .13$ ) u modelu postavljenom na ovaj način.



*Slika 3. Dijagram puta sa standardiziranim regresijskim koeficijentima u pretpostavljenom modelu odnosa osobnih karakteristika, studijske angažiranosti i ishoda u studiju*

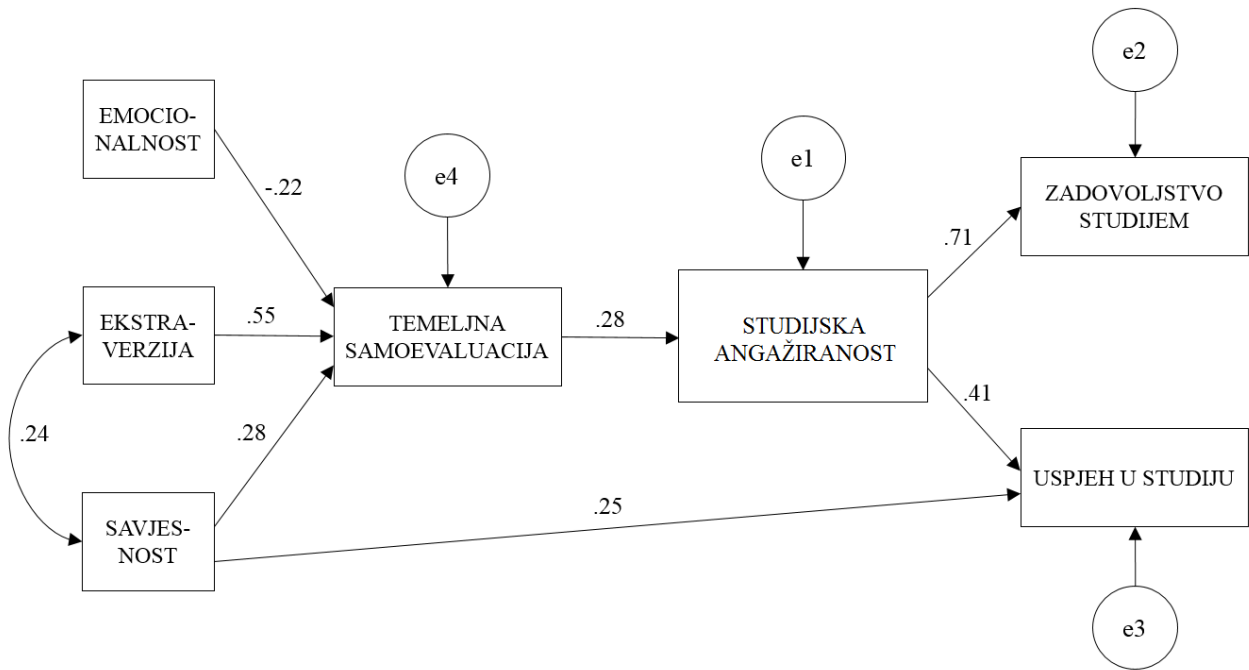


Prilikom procjenjivanja podudarnosti modela s podacima, korišteni su sljedeći pokazatelji: hi-kvadrat test ( $\chi^2$ ), relativni hi-kvadrat ( $\chi^2/df$ ), komparativni indeks slaganja (*CFI*), Tucker-Lewis indeks podudarnosti (*TLI*) te indeks prosječne standardne rezidualne pogreške (*RMSEA*). Ne postoje jednoznačni kriteriji za granične vrijednosti navedenih pokazatelja koje bi označavale zadovoljavajuće pristajanje modela. Sljedeći kriteriji odabrani su kao adekvatni s obzirom na karakteristike modela kao što su vrsta modela, složenost modela, broj sudionika i druge. Neznačajan  $\chi^2$  test je prvi pokazatelj podudarnosti modela, iako ovaj pokazatelj uvelike ovisi o veličini uzorka i broju indikatora u modelu (Hair, Anderson, Babin i Black, 2010). Stoga je kao drugi pokazatelj korišten relativni hi-kvadrat. Raspon graničnih vrijednosti  $\chi^2/df$  koji pokazuje dobro pristajanje modela je između 1 i 5, pri čemu vrijednost bliže 1 upućuje na bolje pristajanje modela (Mulaik i sur., 1989). Preporučenim graničnim vrijednostima indeksa *CFI* i *TLI* koje označavaju dobro pristajanje modela smatraju se vrijednosti jednake ili veće od ,95 (Hu i Bentler, 1999). Kao gornje ograničenje preporučene *RMSEA* vrijednosti smatra se ,08 (Byrne, 1998; prema Vrdoljak, Kristek, Jakopec i Zarevski, 2014).

Temeljem dobivenih vrijednosti navedenih pokazatelja, možemo zaključiti da pretpostavljeni originalni model ne odgovara podacima ( $\chi^2(15,321)=289,85$ ,  $p<,05$ ;  $\chi^2/df=19,32$ ; *CFI*=,551; *NFI*=,542; *RMSEA*=,239). Stoga je provedena modifikacija pretpostavljenog modela (*Slika 3*).

Kao što je vidljivo usporedbom *Slike 3* i *Slike 4*, pretpostavljeni model modificiran je na način da je temeljna samoevaluacija postavljena kao posredujuća varijabla između osobina ličnosti i studentske angažiranosti, za razliku od prvotnog modela u kojem je tretirana kao egzogena varijabla. Osim toga, model je osnažen uvođenjem kovarijance između osobina ličnosti ekstraverzije i savjesnosti, te izravnog utjecaja razine savjesnosti na uspjeh u studiju.

Vrijednosti pokazatelja podudarnosti modificiranog modela s podacima pokazale su se zadovoljavajućima ( $\chi^2(12, 321)= 36,57$ ,  $p>,05$ ;  $\chi^2/df= 2,81$ ; *CFI*= ,961; *NFI*= ,942; *RMSEA*= ,075), te je model prihvaćen u ovom obliku.



Slika 4. Dijagram puta sa standardiziranim regresijskim koeficijentima u modificiranom modelu odnosa osobnih karakteristika, studijske angažiranosti i ishoda u studiju

Posredujući efekt temeljne samoevaluacije između varijabli emocionalnosti i studijske angažiranosti mogao bi se dovesti u pitanje budući da se povezanosti emocionalnosti i radne angažiranosti pokazala niskom. Međutim, autori novijih istraživanja ukazuju da ispitivanje indirektnih efekata treba biti vođeno teorijom i predlažu njihovo istraživanje i provjeravanje neovisno o značajnosti direktnih, odnosno ukupnih efekata (npr. Vrdoljak i sur., 2014). Tako se negativan efekt razine emocionalnosti na temeljnu samoevaluaciju pokazao slabim, ali značajnim ( $\beta = -.22$ ;  $p < .05$ ). Također se pokazalo da ekstraverzija i savjesnost imaju pozitivne efekte na temeljnu samoevaluaciju, pri čemu je izraženiji doprinos ekstraverzije ( $\beta = .55$ ;  $p < .05$ ) nego savjesnosti ( $\beta = .28$ ;  $p < .05$ ). Ukupna objašnjena varijanca temeljne samoevaluacije navedenim varijablama iznosi 50,5%. Savjesnost, osim indirektnog efekta putem temeljne samoevaluacije i studentske angažiranosti, ima značajan izravni efekt na uspjeh u studiju ( $\beta = .25$ ;  $p < .05$ ). Pozitivan efekt temeljne samoevaluacije na studijsku angažiranost se pokazao značajnim, premda slabim ( $\beta = .28$ ;  $p < .05$ ). Postotak varijabiliteta studijske angažiranosti objašnjen temeljnom samoevaluacijom iznosi svega 8,2%.

Konačno, studijska angažiranost značajno doprinosi uspjehu u studiju ( $\beta = .41$ ;  $p < .05$ ), te se njome može objasniti 22% ukupnog varijabiliteta uspjeha u studiju. Također, studijska angažiranost doprinosi i zadovoljstvu studijem ( $\beta = .71$ ;  $p < .05$ ), te se njome može objasniti

49,8% ukupnog varijabiliteta zadovoljstva studijem. Temeljem rezultata, dakle, možemo zaključiti da studenti s višim razinama osobina ličnosti ekstroverzije i savjesnosti te nižom razinom emocionalnosti imaju pozitivniju temeljnu samoevaluaciju. Pozitivnija temeljna samoevaluacija doprinosi nešto većoj razini studijske angažiranosti, što za posljedicu ima nešto bolji uspjeh u studiju i veće zadovoljstvo studijem. Također se pokazalo da viša razina savjesnosti studenata, osim navedenim putem, direktno doprinosi boljem uspjehu u studiju.

## 5. Rasprava

Postavljene hipoteze ovog rada djelomično su potvrđene. Prvi problem bio je provjeriti jesu li temeljna samoevaluacija te osobine ličnosti savjesnosti, ekstraverzije i emocionalnosti značajni prediktori studijske angažiranosti. S obzirom na spoznaje prethodnih istraživanja, očekivali smo da je studijska angažiranost pozitivno povezana sa temeljnom samoevaluacijom, savjesnošću i ekstraverzijom, te negativno sa emocionalnošću.

Rezultati korelacijske analize potvrdili su značajnu pozitivnu povezanost temeljne samoevaluacije i studijske angažiranosti, što je u skladu s dosadašnjim istraživanjima (npr. Schaufeli i Salanova, 2007; Xanthopoulou i sur., 2007). Također, u skladu s prethodnim istraživanjima, potvrđena je i pozitivna povezanost studijske angažiranosti sa savjesnosti (npr. Kim, Shin i Swanger, 2009; Liao i sur. 2013; Zaidi i sur., 2013) i ekstraverzijom (npr. Woods i Sofat, 2013, Langelaan i sur., 2006). S obzirom na nalaze prethodnih istraživanja (npr. Liao i sur., 2013; Zaidi i sur., 2013; Kim i sur., 2009; Langelaan i sur., 2006), očekivana je značajna negativna povezanost emocionalnosti i studijske angažiranosti, međutim ova se povezanost na našem uzorku nije pokazala značajnom. Analizom traga je utvrđeno da se efekt emocionalnosti na studijsku angažiranost ostvaruje indirektnim putem preko temeljne samoevaluacije.

Sljedeći problem ovog istraživanja bio je utvrditi u kojoj mjeri razina studijske angažiranosti objašnjava uspjeh i zadovoljstvo studijem. Očekivali smo pozitivnu povezanost studijske angažiranosti s uspjehom u studiju i zadovoljstvom studijem.

Rezultati su potvrdili da je studijska angažiranost značajan prediktor uspjeha u studiju, što je u skladu s nalazima prethodnih istraživanja (npr. Salanova i sur., 2010; Llorens i sur., 2007; Le Blanc i Schaufeli, 2011). Također, studijska angažiranost se pokazala kao značajan prediktor zadovoljstva studijem, sukladno našim očekivanjima i dosadašnjim spoznajama (npr. Welfald i Downey, 2009). Zamjetno je da je povezanost studijske angažiranosti i zadovoljstva studijem snažnija od njezine povezanosti sa uspjehom u studiju. Ovakav rezultat je očekivan s obzirom da su prethodnim istraživanjima između konstrukata studijske angažiranosti i zadovoljstva studijem utvrđena visoka preklapanja (Welfald i Downey, 2009). Također, podatci o uspješnosti u studiju se temelje tek na iskustvima i ocjenama stečenima u prvom i dijelu drugog semestra preddiplomskog studija.

Posljednji problem istraživanja bio je provjeriti u kojoj mjeri dobiveni podatci odgovaraju teorijski pretpostavljenom modelu odnosa osobnih resursa, studijske angažiranosti i ishoda u studiju. Modelom je pretpostavljeno da izraženost osobina ličnosti ekstraverzije,

emocionalnosti i savjesnosti, te rezultat na skali temeljne samoevaluacije predviđaju razinu studijske angažiranosti koja u nastavku procesa određuje uspjeh u studiju i zadovoljstvo studijem (*Slika 2*).

Ovako postavljeni model je testiran korištenjem analize traga, te se pokazalo da ne zadovoljava kriterije podudarnosti s podacima. Efekti studijske angažiranosti na uspjeh u studiju i zadovoljstvo studijem su umjereni, međutim efekti emocionalnosti, savjesnosti, ekstraverzije i temeljne samoevaluacije na studijsku angažiranost su nezadovoljavajući u modelu postavljenom na ovaj način (*Slika 3*).

Stoga je postavljen modificirani model (*Slika 4*) u kojem izraženost navedenih osobina ličnosti predviđa razinu temeljne samoevaluacije, koja potom određuje razinu studijske angažiranosti. Studijska angažiranost u nastavku procesa određuje uspjeh u studiju i razinu zadovoljstva studijem. Osim navedene promjene, model je osnažen i uvažavanjem kovaranja ekstraverzije i savjesnosti te izravnog utjecaja koji razina savjesnosti ima na uspjeh u studiju. Modifikacijom modela na ovaj način, zadovoljeni su kriteriji podudarnosti s podacima.

Usporedbom rezultata originalnog i modificiranog modela vidljivo je se efekti osobina ličnosti ekstraverzije, savjesnosti i emocionalnosti na studijsku angažiranost bolje ostvaruju preko temeljne samoevaluacije. Ovakav ishod ne iznenađuje s obzirom da temeljnu samoevaluaciju određuju karakteristike osobe sadržane navedenim osobinama ličnosti. Tako su studenti koji imaju visoko izraženu osobinu ekstraverzije skloni pozitivnim emocijama i optimističnom pogledu na svijet, što doprinosi njihovom samopoštovanju i općenito pozitivnoj temeljnoj samoevaluaciji (Xanthopoulou i sur., 2007). Visoko savjesne pojedince karakterizira ustrajnost, marljivost i orijentiranost na postizanje ciljeva, pa možemo zaključiti da imaju unutarnji lokus kontrole i da su skloni vjerovati u vlastitu efikasnost (Alarcon i sur., 2009; Schaufeli i Salanova, 2007). Studenti koji imaju nisko izraženu osobinu emocionalnosti su sigurni u sebe i nisu skloni zabrinutosti, što također određuje pozitivnu temeljnu samoevaluaciju (Alarcon i sur., 2009).

Pozitivna temeljna samoevaluacija povezana je s nizom pozitivnih ishoda među kojima su zadovoljstvo poslom i radna angažiranost. Istraživanja su pokazala da donošenje pozitivnih zaključaka o sebi i svijetu, doprinosi tome da osoba bude energična, uključena i zadovoljna (Schaufeli i Salanova, 2007), odnosno da uspješno kontrolira i utječe na svoju okolinu (Bakker i sur., 2008).

Međutim, u nastavku modela možemo primijetiti da je temeljnom samoevaluacijom objašnjen relativno nizak udio varijabiliteta studijske angažiranosti. Primjerice, u istraživanju

Lee (2015) postotak objašnjene varijance angažiranosti na osnovu temeljne samoevaluacije iznosi 26% dok na našem uzorku iznosi svega 8,2%. Mogući razlog ovakvog rezultata je da na angažiranost u našem uzorku više utječu neke druge varijable koje nismo uključili u istraživanje. Neke od tih varijabli mogu biti (1) ostali osobni resursi poput zadovoljstva životom (Lewis, Huebner, Malone i Valois, 2011) ili pozitivnih emocija (Ouweneel, Le Blanc i Schaufeli, 2011), te (2) resursi studija poput autonomije, socijalne podrške ili podrške profesora (Salanova i sur., 2010; Chambel i Curren, 2005).

Utjecaj razine studijske angažiranosti na zadovoljstvo studijem i uspjeh u studiju u skladu je s očekivanjima i dosadašnjim spoznajama; rezultati upućuju na zaključak da su visoko angažirani studenti uspješni u studiju (Salanova i sur., 2010; Llorens i sur., 2007; Le Blanc) i zadovoljni studijem (Welfald i Downey, 2009), te da je doprinos studijske angažiranosti viši zadovoljstvu studijem nego uspjehu u studiju (Welfald i Downey, 2009).

Pri tumačenju rezultata uspjeha u studiju treba imati u vidu jedan od nedostataka istraživanja. Naime, sudionici su testirani krajem prve godine preddiplomskog studija, što znači da su podatci o njihovoj uspješnosti temeljeni tek na iskustvima i ocjenama stečenima u prvom i dijelu drugog semestra preddiplomskog studija. Također, varijabilitet na česticama poput „Jesi li ponavljao koju godinu studija“ je sigurno puno niži nego što bi bio da su isti testirani u kasnijoj fazi studiranja.

Nadalje, činjenica da su svi sudionici bili studenti prve godine studije mogla je nepovoljno utjecati i na mogućnost generalizacije nalaza na cjelokupnu studentsku populaciju.

Struktura uzorka s obzirom na spol se također može promatrati kao nedostatak. U ispitanom uzorku većina sudionika je ženskog spola, njih 70%. Osim toga, uzorak je prigodan. Sudionici su kontaktirani u školama koje su geografski blizu i u kojima je dobiven pristanak za provedbu istraživanja, te su potom u istraživanju sudjelovali samo zainteresirani učenici. Ove karakteristike uzorka također mogu dovesti u pitanje opravdanost generalizacije dobivenih rezultata na cjelokupnu studentsku populaciju.

S obzirom na navedene nedostatke provedenog istraživanja, izložit ćemo neke smjernice za buduća istraživanja studijske angažiranosti u okviru *JD-R* modela. Prvo na što bi trebalo obratiti pozornost je struktura uzorka. Bilo bi poželjno kada bi se pretpostavke ovog istraživanja testirale na uzorku koji bi sačinjavali studenti različitih dobi i na različitim godinama studija.

Osim toga, u nacrt bi valjalo uključiti i resurse studija. Tako bismo mogli provjeriti koliko ukupno varijabiliteta studijske angažiranosti objašnjavaju osobni, a koliko resursi studija, te kakav je njihov međusobni odnos.

Konstrukt studijske angažiranosti je prilično neistražen na području Republike Hrvatske, pa je svrha ovog istraživanja i poticanje budućih istraživanja na ovu temu. Ovim istraživanjem utvrđena je pretpostavka o značajnoj povezanosti studijske angažiranosti s pozitivnim ishodima zadovoljstva studijem i uspjeha u studiju. Daljnje akumuliranje znanja i razumijevanje mehanizama u pozadini studijske angažiranosti je od velike važnosti.

## **6. Zaključak**

Cilj ovog istraživanja bio je testirati model odnosa osobnih karakteristika, studijske angažiranosti i ishoda u studiju, kojim je pretpostavljeno da izraženost nekih osobina ličnosti i rezultat na skali temeljne samoevaluacije predviđaju razinu studijske angažiranosti koja u nastavku procesa određuje uspjeh u studiju i zadovoljstvo studijem. Utvrđena je pozitivna povezanost temeljne samoevaluacije i studijske angažiranosti. Također je utvrđena i pozitivna povezanost osobina ličnosti savjesnosti i ekstraverzije sa studijskom angažiranosti. Očekivana negativna povezanost osobine ličnosti emocionalnosti i studijske angažiranosti nije se pokazala značajnom. Testiranje teorijski pretpostavljenog modela provedeno je korištenjem analize traga, te se pokazalo da model ne odgovara podacima. Podudarnost je ostvarena modifikacijom originalnog modela. Temeljem rezultata prihvaćenog modela možemo zaključiti da studenti s višim razinama osobina ličnosti ekstraverzije i savjesnosti te nižom razinom emocionalnosti imaju pozitivniju temeljnu samoevaluaciju. Pozitivnija temeljna samoevaluacija doprinosi nešto većoj razini studijske angažiranosti, što za posljedicu ima bolji uspjeh u studiju i veće zadovoljstvo studijem. Također se pokazalo da viša razina savjesnosti studenata, osim navedenim putem, direktno doprinosi boljem uspjehu u studiju.



## 7. Popis literature

- Alarcon, G., Eschleman, K. J. i Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & stress*, 23(3), 244-263.
- Ashton, M. C. i Lee, K. (2009). The HEXACO–60: A short measure of the major dimensions of personality. *Journal of personality assessment*, 91(4), 340-345.
- Ashton, M. C. i Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and Social Psychology Review*, 11(2), 150-166.
- Ashton, M. C. i Lee, K. (2001). A theoretical basis for major dimensions of personality. *European Journal of Personality*, 15(5), 327-353.
- Babarović, T. i Šverko, I. (2013). The HEXACO personality domains in the Croatian sample. *Društvena istraživanja*, 22(3), 397-411.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. i Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22(3), 187-200.
- Bakker, A. B. i Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of managerial psychology*, 22(3), 309-328.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bono, J. E. i Judge, T.A. (2003). Core self-evaluations: A review of the trait and its role in job satisfaction and job performance. *European Journal of Personality*, 17, 5-18.
- Chambel, M. J. i Curren, L. (2005). Stress in academic life: work characteristics as predictors of student well-being and performance. *Applied psychology*, 54(1), 135-147.
- Clark, L. A. i Watson, D. (1991). General affective dispositions in physical and psychological health. *Handbook of social and clinical psychology*, 221, 245.
- Costa, P. T. i McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological assessment*, 4(1), 5.
- Demerouti, E., Mostert, K. i Bakker, A. B. (2010). Burnout and work engagement: a thorough investigation of the independency of both constructs. *Journal of occupational health psychology*, 15(3), 209.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. i Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499.
- Freudenberger, H. J. (1975). The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 12(1), 73.
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological assessment*, 4(1), 26.
- González-Romá, V., Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. i Lloret, S. (2006). Burnout and work engagement: Independent factors or opposite poles?. *Journal of vocational behavior*, 68(1), 165-174.

- Hair, J. F., Anderson, R. E., Babin, B. J. i Black, W. C. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective* (7. izdanje). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Hakanen, J. J. i Schaufeli, W. B. (2012). Do burnout and work engagement predict depressive symptoms and life satisfaction? A three-wave seven-year prospective study. *Journal of affective disorders*, 141(2), 415-424.
- Hallberg, U. E. i Schaufeli, W. B. (2006). „Same same“ but different? Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment?. *European psychologist*, 11(2), 119-127.
- Harter, J. K., Schmidt, F. L. i Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 87(2), 268.
- Hu, L. T. i Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Judge, T. A., Erez, A., Bono, J. E. i Thoresen, C. J. (2003). The core self-evaluations scale: Development of a measure. *Personnel psychology*, 56(2), 303-331.
- Judge, T. A., Locke, E. A., Durham, C. C. i Kluger, A. N. (1998). Dispositional effects on job and life satisfaction: the role of core evaluations. *Journal of applied psychology*, 83(1), 17.
- Judge, T. A., Locke, E. A. i Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in organizational behavior*, 19, 151-188.
- Kim, H. J., Shin, K. H. i Swanger, N. (2009). Burnout and engagement: A comparative analysis using the Big Five personality dimensions. *International Journal of Hospitality Management*, 28(1), 96-104.
- Kuzman, I. (2012). *Provjera postavki modela radne angažiranosti na studentima: neki prediktori i ishodi studentske angažiranosti*. Neobjavljeni diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet.
- Langelan, S., Bakker, A. B., Schaufeli, W. B. i Van Doornen, L.J. P. (2006). Burnout and work engagement: Do individual differences make a difference?. *Personality and Individual Differences*, 40, 521-532.
- Lee, J. J. (2015). Drivers of work engagement: An examination of core self-evaluations and psychological climate among hotel employees. *International Journal of Hospitality Management*, 44, 84-98.
- Lee, K. i Ashton, M. C. (2004). Psychometric properties of the HEXACO personality inventory. *Multivariate behavioral research*, 39(2), 329-358.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S. i Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(3), 249-262.
- Liao, F. Y., Yang, L. Q., Wang, M., Drown, D. i Shi, J. (2013). Team–Member Exchange and Work Engagement: Does Personality Make a Difference?. *Journal of business and psychology*, 28(1), 63-77.

- Llorens, S., Salanova, M., Schaufeli, W.B. i Bakker, A. (2007). Does a positive gain spiral of resources, efficacy beliefs and engagement exist? *Computers in Human Behavior*, 23, 825-841.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., i Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C. i Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human behavior*, 5(9), 16-22.
- Mokgele, K. R. i Rothmann, S. (2014). A structural model of student well-being. *South African Journal of Psychology*, 44(4), 514-527.
- Mulaik, S. A., James, L. R., Van Alstine, J., Bennett, N., Lind, S. i Stilwell, C. D. (1989). Evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models. *Psychological bulletin*, 105(3), 430.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. i Schaufeli, W. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. *Journal of Positive Psychology*, 6, 142-153.
- Petz, B. (2005). *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Naklada Slap, 235-236.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs: General and applied*, 80(1), 1.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I. i Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 23, 53-70.
- Salanova, M., Agut, S. i Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: the mediation of service climate. *Journal of applied Psychology*, 90(6), 1217.
- Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306.
- Schaufeli, W.B., Taris, T.W. i Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout and engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 173-203.
- Schaufeli, W. B. i Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and work engagement, and their relationship with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress & Coping*, 20, 177-196.
- Schaufeli, W. B. i Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. i Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.

- Schaufeli, W. B. i Bakker, A. B. (2001). Work and well-being: Towards a positive Occupational Health Psychology. *Gedrag & Organisatie*, 229-253.
- Shimazu, A. i Schaufeli, W.B. (2009). Towards a positive occupational health psychology: The case of work engagement. *Japanese Journal of Stress Science*, 24, 181-187.
- Shirom, A. (2003). Feeling vigorous at work? The construct of vigor and the study of positive affect in organizations. *Emotional and physiological processes and positive intervention strategies*. Emerald Group Publishing Limited, 135-164.
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: a new look at the interface between nonwork and work. *Journal of applied psychology*, 88(3), 518.
- Vrdoljak, G., Kristek, M., Jakopec, A. i Zarevski, P. (2014). Provjera modela predviđanja akademskog postignuća studenata: Uloga proaktivnosti i pristupa učenju. *Suvremena psihologija*, 17(2), 136-136.
- Wefald, A. J. i Downey, R. G. (2009). Construct dimensionality of engagement and its relation with satisfaction. *The Journal of Psychology*, 143(1), 91-112.
- Woods, S. A. i Sofat, J. A. (2013). Personality and engagement at work: The mediating role of psychological meaningfulness. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(11), 2203-2210.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. i Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands–resources model. *International Journal of Stress Management*, 14, 121–141.
- Zaidi, N. R., Wajid, R. A., Zaidi, F. B., Zaidi, G. B. i Zaidi, M. T. (2013). The big five personality traits and their relationship with work engagement among public sector university teachers of Lahore. *African Journal of Business Management*, 7(15), 1344.