

Uloga kognitivnih sposobnosti u izgradnji karijere

Salluzzo, Klara May

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Croatian Studies / Sveučilište u Zagrebu, Fakultet hrvatskih studija**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:111:769013>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**



Repository / Repozitorij:

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





SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
HRVATSKI STUDIJI

Klara May Salluzzo

ULOGA KOGNITIVNIH SPOSOBNOSTI U IZGRADNJI KARIJERE

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2019.



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
HRVATSKI STUDIJI
ODSJEK ZA PSIHOLOGIJU

KLARA MAY SALLUZZO

ULOGA KOGNITIVNIH SPOSOBNOSTI U IZGRADNJI KARIJERE

DIPLOMSKI RAD

Mentor: izv. prof. dr. sc. Iva Šverko

Zagreb, 2019.

Uloga kognitivnih sposobnosti u izgradnji karijere
The Role of Cognitive Abilities in Career Development

Sažetak

Prema modelu Konstrukcije karijere kroz prilagodbu, kognitivne sposobnosti su jedna od temeljnih osobina koje čine spremnost za prilagodbu te time određuju resurse za prilagodbu, odnosno pojedinčevu profesionalnu adaptabilnost. Profesionalna adaptabilnost je samo-regulacijska kompetencija koja omogućuje pojedincima uspješno rješavanje nepoznatih, složenih i slabo-definiranih problema kroz njihovu karijeru. Cilj ovog rada je istražiti razinu profesionalne adaptabilnosti studenata u Hrvatskoj i ispitati njenu povezanost s kognitivnim sposobnostima pojedinca. Drugi cilj je bio utvrditi model predviđanja profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta na temelju objektivnih i subjektivnih mjera akademskog uspjeha, socioekonomskog statusa i vidjeti razlikuju li se modeli kod muškaraca i žena. U istraživanju je sudjelovalo 299 studenata sveučilišta i veleučilišta u Zagrebu, većinom u dobi od 19 do 25 godina. Kao mjera profesionalne adaptabilnosti korištena je hrvatska inačica Skale profesionalne adaptabilnosti (*Career Adapt-Abilities Scale*, Savickas i Porfeli, 2012), a prosjek ocjena na fakultetu korišten je kao aproksimacija kognitivnih sposobnosti. Također, korištena je i subjektivna mjera akademskog uspjeha, te kompozitna mjera SES-a. Rezultati istraživanja u skladu su s dosadašnjim istraživanjima. Pokazuju slabu do umjerenu povezanost profesionalne adaptabilnosti i akademskog uspjeha kao pokazatelja kognitivnih sposobnosti. Na temelju objektivnih i subjektivnih pokazatelja akademskog uspjeha i socioekonomskog statusa kod žena smo uspjeli objasniti 10,8% varijance profesionalne adaptabilnosti, a kod muškaraca 19,7% varijance.

Ključne riječi: profesionalna adaptabilnost, kognitivne sposobnosti, akademski uspjeh, razvoj karijere, adaptabilnost, model konstrukcije karijere kroz prilagodbu

Abstract

According to the Career construction model of adaptation, cognitive abilities are one of the basic traits which enable adaptive readiness and thereby determine adaptability resources or career adaptability. Career adaptability constitutes a self-regulatory competency that enables workers to successfully solve unfamiliar, complex and ill-defined problems throughout their careers. The purpose of this study is to explore career adaptability of students in Croatia and determine its relation to individuals' cognitive abilities. The second aim of this research was to establish a prediction model of career adaptability and its resources based on objective and subjective measures of academic achievement, and socioeconomic status. Additionally, we tested to see whether there was a difference between men and women in the prediction model. Two hundred ninety-nine students from various faculties in Zagreb, mainly between the ages of 19 and 25, have participated in this study. As a measure of career adaptability the Croatian version of the Career Adapt-Abilities Scale (Savickas and Porfeli, 2012) was used, and GPA was used as a proxy for cognitive abilities. Also, self-reported study performance and composite measure of socio-economic status were used. The results are in accordance with previous research showing a weak to moderate relation of career adaptability and cognitive abilities. Based on the objective and subjective measures of academic success, and socioeconomic status we managed to explain 10,8% of the variance of career adaptability in women, and 19,7% in men.

Keywords: career adaptability, cognitive abilities, academic achievement, career development, adaptivity, Career construction model of adaptation

Sadržaj

1. Uvod.....	2
1.2. Superova Teorija životnih razdoblja i životnog prostora	3
1.3. Profesionalna adaptabilnost i njen značaj za karijeru.....	5
1.4. Teorija konstrukcije karijere.....	7
1.5. Model izgradnje karijere kroz prilagodbu	8
1.6. Važnost uloge kognitivnih sposobnosti pojedinca	10
2. Cilj i problemi	15
3. Metoda	16
3.1. Sudionici.....	16
3.2. Instrumenti.....	16
3.2.1. Skala Profesionalne adaptabilnosti	16
3.2.2. Upitnik o demografskim podacima.....	17
3.3. Postupak.....	18
4. Rezultati	19
5. Rasprava.....	24
5.1. Osvrt na rezultate istraživanja i prijedlozi za buduća istraživanja	24
5.2. Ograničenja i implikacije istraživanja	28
6. Zaključak.....	30
7. Prilog.....	31
8. Literatura.....	34

1. Uvod

Proces globalizacije kao i brz tehnološki razvitak donio je niz promjena u svim segmentima naših života, pa tako i u svijetu rada. Tehnologija sve više povezuje lokalna tržišta i smanjuje troškove prijenosa informacija što nam dopušta mogućnost globalnog tržišta za sve proizvode i usluge. Za posljedicu imamo sve otvorenije tržište rada, globalnu suradnju, globalno distribuiran rad i globalnu kompeticiju na tržištu, a sve to rezultira promjenama u radnoj okolini i radnom iskustvu pojedinaca i organizacija (Burke i Ng, 2006). Posljedično, u organizacijama se javlja potreba za čestim promjenama načina rada u svrhu zadržavanja konkurentnosti, a bitan ishod ovakve nove i promjenjive okoline je da su zaposlenikova znanja, sposobnosti i vještine podložne zastarijevanju (Howard, 1995, prema LePine, Colquitt i Erez, 2000). Stoga se od dobrog zaposlenika danas očekuje da kontinuirano bude u toku s novim trendovima, da je informiran, da je pripremljen i spreman na promjene te da preuzima odgovornost za svoj razvoj. Osim promjena rada unutar organizacije, ova „organizacijska evolucija“ rezultirala je i učestalim tranzicijama radnika među organizacijama pri čemu dolazi i do promjena karijera. Jedan od pokazatelja dinamičnosti i učestalosti tranzicija u današnjem svijetu rada su podaci američkog Zavoda za statistiku rada (*Bureau of Labor Statistics*) koji navodi kako 93% zaposlenika koji su započeli posao u dobi između 18 i 24 godina se na tom poslu zadržavaju manje od 5 godina. Ukoliko je radni odnos započeo u dobi između 35 i 44 godine 36% zaposlenika prekida radni odnos unutar godinu dana, a 75% unutar 5 godina; a ljudi u dobi između 18 i 50 godina su prosječno izmijenili čak 11.9 poslova (BLS, 2017). Jedan od pristupa upravljanju ljudskim resursima u ovakvoj dinamičnoj okolini je zapošljavanje pojedinaca koji su željni i sposobni za rad u promjenjivom ambijentu, odnosno zapošljavanje adaptabilnih pojedinaca (LePine, Colquitt i Erez, 2000). Na tragu ovoga, krajem 20. st. javlja se pojam *profesionalne adaptabilnosti* (Savickas, 1997). Profesionalna adaptabilnost je psihosocijalni konstrukt koji označava pojedinčeve resurse suočavanja sa sadašnjim i predviđenim zadacima, tranzicijama i traumama u svojim profesionalnim ulogama. Ona je kompetencija koja omogućuje radnicima uspješno rješavanje nepoznatih, kompleksnih i loše definiranih problema kroz karijeru (Savickas i Porfeli, 2012). Smatra se da će se visoko adaptabilni pojedinci lakše suočiti sa zahtjevima i preprekama na poslu i time lakše izgraditi svoje karijere (Babarović i Šverko, 2016). Ona predstavlja centralni konstrukt u Savickasovoj Teoriji konstrukcije karijere koja je nastala kao nadogradnja na Superovu Teoriju razvoja karijere (Super, 1957).

1.2. Superova Teorija životnih razdoblja i životnog prostora

Donald Super je 1957. formirao svoju prvobitnu Teoriju razvoja karijere, u obliku 10 kratkih postulata, koja se bazirala na diferencijalističkom pristupu, prema kojoj je glavna težnja svakog profesionalnog savjetovatelja uparivanje klijentovih sposobnosti, interesa i vrijednosti s radnim mjestom koji nudi kongruentne zahtjeve i nagrade. Osim usklađivanja pojedinaca s radnom okolinom, ova teorija ističe i razvojni pristup u koje se zalaže za pomaganje pojedincima u rješavanju razvojnih zadataka, formiranju stavova i kompetencija za kritičko donošenje profesionalnih odluka. Super također naglašava ulogu pojma o sebi (*self-concept*) i razvoj pojma o sebi tijekom razvoja karijere (Savickas, 1997).

Teorija životnih razdoblja i životnog prostora (*Life-Span, Life-Space Theory*) (Super, 1990, prema Salomone 1996) je treći i najbitniji segment Superove teorije razvoja karijere u kojem dodaje kontekstualističku perspektivu. Super proširuje fokus s radnih uloga i naglašava konstelaciju svih životnih uloga. U osnovi Superove teorije je vjerovanje da se pojam o sebi mijenja tijekom vremena i razvija kao rezultat iskustva. Kao takvo, razvoj karijere je cjeloživotni proces (Careers New Zealand, 2019). Teorija životnog prostora ne pretpostavlja da posao zauzima centralnu ulogu u pojedinčevom životu već umjesto toga naglašava važnost profesionalne uloge u odnosu na druge životne uloge (Super, 1984, prema Savickas 1997). Super identificira devet primarnih životnih uloga: djeteta, učenika, radnika, partnera, roditelja, građanina, korisnika slobodnog vremena i umirovljenika. U nekim razdobljima života ljudi igraju jednu ulogu, a u nekima više. Uloge se odigravaju u četiri glavna kazališta: dom, škola, posao i zajednica. Uzastopna kombinacija životnih uloga tvori *životni prostor* (Super, 1980). Uloge se obnašaju u raznim *životnim razdobljima*, konkretnije u njih pet: (1) faza rasta (4 do 13 godina), (2) faza istraživanja (13 do 24 godina), (3) faza prilagodbe (25 do 44 godina), (4) faza potvrđivanja (45 do 64 godina) i (5) faza opadanja (65+ godina) (Super, 1980). Svaka od ovih faza nazvana je po cilju kojem se teži u različitim životnim razdobljima, te svaka uključuje određene razvojne zadatke. Uspješno savladavanje tih razvojnih zadataka omogućuje uspješan prelaz u sljedeću fazu čim se postiže profesionalna zrelost (Savickas, 2005). Karijeru definira kao kombinaciju i niz uloga koje osoba igra tijekom života. S obzirom na njegovo shvaćanje karijere kao multidimenzionalnog konstrukta, Super je predstavio Dugu životne karijere (*Life-Career Rainbow*) kao pokušaj vjernijeg prikazivanja aspekata karijere kroz životna razdoblja (Super, 1980).

Jedan od središnjih koncepata Superove inicijalne teorije je profesionalna zrelost (*career maturity*). Ovaj pojam nastao je u kontekstu istraživanja razvoja karijere kod adolescenata, a povezan je sa samim sazrijevanjem koji implicira proces unutarnjeg rasta i razvoja koji je djelomično ovisan i pod utjecajem okolinskih faktora. Jedna od Superovih najranijih definicija profesionalne zrelosti je „mjesto dosegnuto na kontinuumu profesionalnog razvoja od rasta do opadanja“ (Super 1955, str. 153, prema Glavin, 2015). U svom prvom modelu usmjerenom na adolescente profesionalnu zrelost smatra spremnošću za donošenje obrazovnih i profesionalnih odluka te predlaže model od 5 dimenzija (Super, 1955, prema Savickas, 1977) kojeg kasnije Crites (1973) smješta na dva faktora: kompetencije u donošenju profesionalnih odluka (*career choice competencies*) i stavovi donošenja profesionalnih odluka (*career choice attitudes*). Kompetencije uključuju mentalne procese kao što su prikupljanje informacija o sebi i stvarnosti oko sebe, rješavanje konflikata između alternativnih radnji, planiranje i definiranje ciljeva za budućnost. Stavovi donošenja profesionalnih odluka uključuju način donošenja odluka, orijentaciju prema poslu, nezavisnost u donošenju odluka, i sl. (Crites, 1973, prema Glavin, 2015). Kasnije ove kompetencije i stavovi predstavljat će dio psihosocijalnih resursa kod profesionalne adaptabilnosti. Superov pogled na profesionalnu zrelost pretpostavlja da se pojedinci kreću u redovnom i normativnom redoslijedu prema poželjnom cilju, a u procesu postaju kompletniji i elaboriraju svoje latentne potencijale (Savickas, 2005). Ovaj pristup je imao više smisla kada je društvo pružalo stabilnu i predvidljivu okolinu, ali današnje turbulentno društvo često više nije u mogućnosti pružati takav staložen razvoj pa je pojedinac konstantno izložen vanjskim utjecajima koji mogu gurati razvoj pojedinca u raznim smjerovima (Collin, 1977, prema Savickas 2005). Svi adolescenti sazrijevaju kroz formiranje stavova i kompetencija, pribavljanje informacija relevantnih za rješavanje problema i suočavanje s karijerom, spremnost na donošenje odluka i slično. Ta potreba za suočavanjem povezana je s biološkim rastom, dobi i socijalnim očekivanjima. Ipak, opisivanje profesionalne zrelosti kao spremnosti na donošenje profesionalnih odluka implicira da će se ono uvijek povećati s godinama, da će se pojedinci susresti s predvidljivim razvojnim zadacima i da će njihova mogućnost suočavanja s tim zadacima kontinuirano rasti. Sukladno tome, Super i Knasel (1981) ističu kako bi sazrijevanje trebalo biti univerzalan proces svima nama, a ipak uočavamo velike interindividualne razlike u profesionalnoj zrelosti, stoga predlažu da se umjesto pojma profesionalna zrelost koristi profesionalna adaptabilnost. Obrazlažu da je termin adekvatniji jer pojedinac nema pasivnu ulogu u svom sazrijevanju nego je aktivan i odgovoran za svoj razvoj (Super i Knasel, 1981). Savickasova

Teorija konstrukcije karijere postulira da je razvoj potaknut adaptacijom na okolinu, a ne sazrijevanjem unutarnjih struktura.

1.3. Profesionalna adaptabilnost i njen značaj za karijeru

Adaptivnost je relativno trajna osobina ličnosti koja se definira kao fleksibilnost ili spremnost na promjenu, a očituje se brzinom reakcije u stanju nestrukturiranosti, a sukladno tome profesionalna adaptabilnost je samo-regulacijski resurs koju osoba koristi prilikom rješavanja nepoznatih, kompleksnih ili slabo definiranih problema s kojima se susreće prilikom razvojnih zadataka, profesionalnih tranzicija ili poslovnih trauma (Porfeli i Savickas, 2012). Ti samo-regulacijski resursi omogućavaju pojedincima da prošire, prerade i naposljetku implementiraju svoj pojam o sebi u radnim ulogama, a time stvaraju svoje profesionalne živote i grade svoje karijere (Koen, Klege i Van Vianen, 2012). Resursi profesionalne adaptabilnosti sačinjeni su od skupa specifičnih stavova (*attitudes*), vjerovanja (*beliefs*) i kompetencija (*competencies*) - (*ABC's of career construction*), grupirane u četiri dimenzije: usredotočenost, kontrola, znatiželja i samopouzdanje.

Usredotočenost (*concern*) odnosi se na usmjerenost na profesionalnu budućnost. Ona potiče ljude da razmisle o svojoj radnoj prošlosti, budućim opcijama i preferencijama vezanim uz karijeru (Fouad i Bynner, 2008, prema Glavin 2015). Centralna vještina usredotočenosti je planiranje, a pojedinci koji ne savladaju vještinu usredotočenosti mogu posrnuti u donošenju prikladnih obrazovnih i profesionalnih odluka (Glavin, 2015).

Kontrola (*control*) odražava samo-disciplinu kroz savjesnost i odgovornost u donošenju profesionalnih odluka (Porfeli i Savickas, 2012). Vjerovanje da imamo kontrolu nad svojom karijerom pomaže u odlučnosti pri donošenju profesionalnih odluka (Hartung, Porfeli i Vondracek, 2008).

Znatiželja (*curiosity*) odnosi se na stupanj u kojem pojedinci istražuju svijet rada u pokušaju pridobivanja informacija o zahtjevima, rutinama i nagradama povezanim sa specifičnim zanimanjem (Glavin, 2015). Iskazuje se kroz istraživanje vlastitih znanja, sposobnosti i mogućnosti, razjašnjavanje svojih vrijednosti, prikupljanje informacija, traženje strategija, diskutiranje o ishodima alternativnih opcija i interpretiranje informacija o određenom zanimanju. Osobe koje ne razviju kompetenciju znatiželje mogu razviti zatvorene stavove

prema novim iskustvima i donositi profesionalne odluke na temelju ograničenih informacija (Glavin, 2015). Ona pomaže u formiranju realistične slike sebe i profesionalnih opcija (Savickas, 2005, prema Koen, Klege i Van Vianen, 2012).

Samopouzdanje (*confidence*) odražava stupanj u kojem pojedinac vjeruje u svoje sposobnosti donošenja i provođenja kvalitetnih profesionalnih odluka (Glavin, 2015). Ona je percipirana mogućnost savladavanja prepreka s ciljem dostizanja profesionalnih aspiracija. Ljudi s većom razinom samopouzdanja će biti skloniji suočavanju s teškim situacijama i u aktivnom rješavanju problema unutar svog profesionalnog života (Koen, Klege i Van Vianen, 2012). Posljednjih godina proveden je velik broj istraživanja o povezanosti profesionalne adaptabilnosti s nizom varijabli značajnih za razvoj karijere i poslovni uspjeh. Zacher (2014) je u svom istraživanju o efektu profesionalne adaptabilnosti na subjektivni uspjeh u karijeri dao pregled nekoliko dosadašnjih radova i prikazao kako je profesionalna adaptabilnost pozitivno povezana sa samopoštovanjem (Klehe, Koen i Dries, 2012, prema Zacher, 2014), emocionalnom inteligencijom (Coetzee i Harry, 2013, prema Zacher, 2014) i potrebom za postignućem (Pouyad, Vignoli, Dosnon i Lallemand, 2012, prema Zacher, 2014). Nadalje, izvješćuje o istraživanjima koja su pokazala povezanost profesionalne adaptabilnosti s nizom vještina, vjerovanja i strategija kao što su vještine timskog rada (de Guzman i Ok, 2013, prema Zacher, 2014), samoeфикаsnost u potrazi za poslom (Guo i sur., 2013, prema Zacher, 2014), upornost u postizanju ciljeva, prilagodba ciljeva, zadovoljstvo karijerom i učestalost promaknuća (Tolentino, Garcia, Restubog, Bordia i Tang, 2013, prema Zacher, 2014). Štoviše, profesionalna adaptabilnost je bila uspješan prediktor za zaposlenikovu širinu interesa, orijentaciju ka sreći, opću i profesionalnu dobrobit, a negativno povezana sa stresom na poslu (Johnston, Luciano, Maggiori, Ruch i Rossier, 2013; Soresi, Nota i Ferrari, 2012, prema Zacher, 2014). Zacher (2014) je u svom istraživanju također potvrdio da je profesionalna adaptabilnost samoregulacijski resurs koji omogućuje zaposlenicima postizanje subjektivnog uspjeha u karijeri temeljenog na zadovoljstvu karijerom i zadovoljstvo vlastitom izvedbom. Sva ova istraživanja mjerila su profesionalnu adaptabilnost na Skali profesionalne adaptabilnosti (CAAS) koja je korištena i u ovom istraživanju.

Koen, Klehe i Vianen (2012) postuliraju kako je prijelaz iz škole u svijet rada velika životna tranzicija koja zahtjeva donošenje važnih profesionalnih odluka koje mogu determinirati budući profesionalni uspjeh. Prema teoriji konstrukcije karijere, izgradnja karijere potaknuta je adaptacijom na niz tranzicija među kojima je i ona od škole prema poslu. Oni su na studentima diplomskog studija proveli trening profesionalne adaptabilnosti i pokazali da

upuštanje u adaptivna ponašanja može donekle povećati kvalitetu zapošljivosti. Istraživanje provedeno na studentima u Kini pokazalo je da je profesionalna adaptabilnost značajan prediktor za zapošljivosti studenata i njihovu percipiranu samoefikasnost u potrazi za poslom (Guo i sur., 2013). U Hrvatskoj je provedeno istraživanje s ciljem istraživanja profesionalnog razvoja srednjoškolaca, pri čemu je jedan od aspekata izgradnje karijere bila profesionalna adaptabilnost (Babarović i Šverko, 2016). Rezultati istraživanja pokazali su visoku povezanost profesionalne adaptabilnosti i konstrukcije karijere, a učenici četvrtog razreda srednje škole pokazali su veću razinu ukupne profesionalne adaptabilnosti kao i skoro svih pripadnih faceta nego učenici prvog razreda srednje škole. Kao što je vidljivo iz ovih istraživanja, profesionalna adaptabilnost je vrijedan konstrukt za promatranje u okviru izgradnje karijere i uspješnosti u karijeri. Iako se o profesionalnoj adaptabilnosti raspravlja već duže vrijeme, tek je nedavno dosegnut međunarodni konsenzus oko načina njene operacionalizacije razvojem i validacijom Skale profesionalne adaptabilnosti (CAAS) što je omogućilo standardizirano istraživanje ovog konstrukta i mogućnost valjane usporedbe nalaza. S obzirom da profesionalna adaptabilnost, između ostalog, obuhvaća planiranje profesionalne budućnosti, donošenje profesionalnih odluka i istraživanje mogućih profesionalnih identiteta i karijernih puteva (Babarović i Šverko, 2016), smatra se kako su studenti pogodan uzorak za ispitivanje profesionalne adaptabilnosti budući da im navedene karakteristike mogu olakšati nadolazeću životnu tranziciju i povećati kvalitetu zapošljavanja. Iz ovih razloga odlučili smo provesti istraživanje profesionalne adaptabilnosti na studentima u Hrvatskoj, a pritom i proučiti njen odnos s kognitivnim sposobnostima kao osnovom svakog područja ljudskog djelovanja.

1.4. Teorija konstrukcije karijere

Teorija konstrukcije karijere (Savickas, 2005), koja se nadograđuje na Superovu teoriju, je socijalno konstruktivistička teorija i temelji se na ideji da pojedinci grade karijere pridajući značenje svom profesionalnom ponašanju i radnom iskustvu s ciljem uklapanja posla u naše živote, a ne uklapanje nas u organizacije. Odnosno, karijera je subjektivna percepcija koju pojedinac ima o svojem radnom životu, a ne unaprijeđenje kroz niz radnih uloga. Teorija naglašava odnos uloga dva konstrukta u izgradnji karijere – adaptabilnosti i identiteta. Adaptabilnost usađuje volju i sposobnost da osoba usmjerava svoj profesionalni život, a identitetom daje značenje svojim radnim zadacima. Svoj identitet stvaramo definiranjem

pojma o sebi. Karijere se konstruiraju kako pojedinci donose odluke, izražavaju pojam o sebi i savladavaju svoje ciljeve. Konstrukcija karijere je niz koraka implementiranja pojma o sebi u radne uloge prilikom tranzicija od škole do posla i među poslovima. Pojam o sebi implementira se koristeći adaptivne strategije koje su motivirane usklađivanjem unutarnjih potreba s vanjskim prilikama, a pokazatelji dobre adaptacije su poslovni uspjeh, zadovoljstvo i razvoj. Osoba koja je adaptabilna ili prilagodljiva se upušta u ponašanja prikladna promjenjivim uvjetima, tj. savladava razvojne zadatke, suočava se s profesionalnim tranzicijama i prilagođava se profesionalnim traumama. Prilagodba na ove zadatke, tranzicije i traume potaknuta je ponašanjima (*ponašanja u smjeru prilagodbe*) koja donekle odgovaraju Superovim životnim razdobljima: orijentacija, istraživanje, utvrđivanje, upravljanje i oslobođenje. Ova ponašanja tvore ciklus koji se ponavlja kada se pojedinac suoči s novim kontekstom (npr. dolazak na novo radno mjesto).

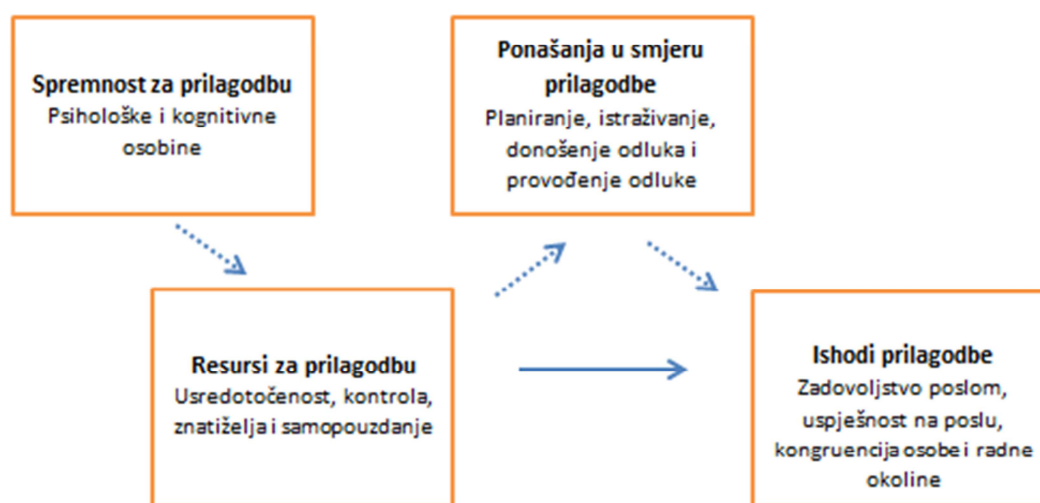
1.5. Model izgradnje karijere kroz prilagodbu

Model izgradnje karijere kroz prilagodbu (*Career construction model of adaptation*) razvijen je u sklopu Savickasove Teorije konstrukcije karijere (Porfeli i Savickas, 2012). Model nastoji objasniti proces konstrukcije karijere kroz odnos među četiri dimenzije: *adaptive readiness* (spremnost za prilagodbu), *adaptability resources* (resursi za prilagodbu), *adapting responses* (ponašanja u smjeru prilagodbe) i *adaptation results* (ishodi prilagodbe).

Spremnost za prilagodbu (*adaptive readiness*) su stabilne psihološke osobine koje uključuju spremnost i mogućnost prilagođavanja promjenama u karijeri; a relevantne varijable vezane za prilagodljivost su osobine ličnosti, samopoštovanje, orijentacija na budućnost i kognitivne sposobnosti (Rudolph, Lavigne i Zacher, 2017). Često ju se poistovjećuje s fleksibilnošću ili proaktivnošću (Šverko i Babarović, 2016). Resursi za prilagodbu (*adaptability resources*) su samoregulacijski resursi sačinjeni od sklopa specifičnih stavova, vjerovanja i kompetencija koji nam olakšavaju nošenje s promjenom. Resursi za prilagodbu čine profesionalnu adaptabilnost kakvu ispituje CAAS-om (usredotočenost, kontrola, znatiželja i samopouzdanje). Ponašanja u smjeru prilagodbe (*adapting behaviors*) označavaju ponašanja koja izvodimo u svrhu donošenja profesionalnih odluka i zauzimanja svoje uloge u svijetu rada (Savickas, Porfeli, Hilton i Savickas, 2018) i uključuju istraživanje zanimanja i edukacijskih programa, donošenje profesionalnih odluka, stjecanje kvalifikacija i iskustva i sl.

(Šverko i Babarović, 2016). Ishodi prilagodbe (adaptation results) su profesionalni ishodi prilagodbe vidljivi kroz zadovoljstvo poslom, skladu između osobe i radne okoline, uspješnost na poslu, itd.

Pretpostavka modela je da spremnost za prilagodbu potiče resurse za prilagodbu koji formiraju ponašanja u smjeru prilagodbe koja dovode do ishoda prilagodbe. Ponašanja u smjeru prilagodbe obnašaju ulogu medijatora između resursa za prilagodbu i ishoda prilagodbe.



Grafički prikaz 1. Koncept Modela izgradnje karijere kroz prilagodbu

Pojedinci koji su voljni (spremnost na prilagodbu) i sposobni (resursi za prilagodbu) da izvode ponašanja u smjeru prilagodbe imat će i bolje ishode prilagodbe.

Savickas i Porfeli (2012) navode kako se adaptabilnost može mjeriti brojnim načinima uključujući nekim indikatorima kognitivne fleksibilnosti, proaktivnosti i modelima crta ličnosti. Rudolph, Lavigne i Zacher (2017) ističu kako se kognitivne sposobnosti mogu smatrati mjerom kognitivne fleksibilnosti, čime mogu biti indikator pojedinačne spremnosti za prilagodbu profesionalnim promjenama, tj. prilagodljivosti. Njihov pregled istraživanja ukazao je kako su neki istraživači našli slabu i statistički neznačajnu povezanost kognitivnih sposobnosti i profesionalne adaptabilnosti. Objašnjenje temelje na pretpostavci da samo-

regulacijski procesi (npr. postavljanje ciljeva) djeluju nezavisno o kognitivnim sposobnostima pojedinca. S druge strane neki istraživači su ustvrdili pozitivan utjecaj kognitivnih sposobnosti na stjecanje znanja i vještina u novoj i promjenjivoj radnoj okolini što zauzvrat povećava pojedinčevu profesionalnu adaptabilnost. Rezultati njihovog istraživanja pokazali su slabu, ali značajnu povezanost kognitivnih sposobnosti i profesionalne adaptabilnosti ($r=0.17$) što je u skladu s modelom konstrukcije karijere kroz prilagodbu u kojem kognitivna fleksibilnost doprinosi profesionalnoj adaptabilnosti (Rudolph, Lavigne i Zacher, 2017).

1.6. Važnost uloge kognitivnih sposobnosti pojedinca

Kognitivne sposobnosti pojedinaca odnose se na interindividualne razlike u kapacitetima procesiranja informacija i sposobnosti učenja (Hunter, 1986, Kanter i Ackerman, 1989, Ree i Earles, 1991, prema LePine, Colquitt i Erez, 2000), tj. na sposobnosti potrebne za rješavanje kognitivnih zadataka (Carroll, 1993). Kognitivni zadaci su zadaci u kojem je točno i prikladno procesiranje mentalnih informacija kritično za uspješnu izvedbu (Carroll, 1993). Desetljeća istraživanja upućuju na postojanje globalnog faktora koji zadire u sve segmente kognitivnog djelovanja (Gottfredson, 1998), koji je sveprisutan u svim testovima kognitivnih sposobnosti (Jensen, 1998) i koji se odražava u akademskom uspjehu i radnom postignuću. Istraživanja pokazuju da je generalna kognitivna sposobnost dosljedan prediktor izvedbe na poslu ($r=.75$; prema Hunter, 1986) i sveukupnog uspjeha u karijeri ($r=.53$; Judge, Higgins, Thoresen i Barrick, 1999). Prema Hunter (1986) kognitivne sposobnosti pojedinca određuju količinu i brzinu njegovog/njezinog učenja prilikom poslovne obuke, ali i sposobnost reagiranja na inovativne načine u situacijama u kojima znanje nije dostatno. Izvedba u bilo kojem okruženju ovisi o učenju, a budući da se kompleksno učenje može predvidjeti na temelju kognitivne sposobnosti pojedinca, izvedbu u svim kompleksnim zadacima je također moguće predvidjeti na temelju kognitivnih sposobnosti (Hunter, 1986). Meta-analiza gotovo stotinu radova pokazala je da kognitivni testovi zasićeni *g* faktorom imaju prediktivnu valjanost za gotovo sve vrste poslova (Jensen, 1998). Jedan od najbitnijih zaključaka koji proizlaze iz ovih istraživanja je da se izvedba na poslu može predvidjeti na temelju razine kognitivnih sposobnosti bolje nego na temelju specifičnih vještina, razine naobrazbe, uspjeha na intervjuu, testova ličnosti, i slično. Jedina druga varijabla koja se posljednjih godina „približila“ inteligenciji kao vrijedan prediktor profesionalnog postignuća je savjesnost (ali i dalje iza inteligencije).

Korelacija inteligencije i testova postignuća u osnovnoj školi je oko 0.70 (Jensen, 1998), iako u naprednijim razinama školovanja ta korelacija opada jer druge osobine počinju igrati veću ulogu u akademskom postignuću, ali inteligencija i dalje ostaje vodeći prediktor školskog uspjeha. Prosječan koeficijent prediktivne valjanosti inteligencije u prognozi edukacijskih varijabli je +.50. Jensen obrazlaže kako razlog velike povezanosti inteligencije i školskog postignuća leži u podlozi inteligencije za učenje, shvaćanje novih koncepata, izvođenje zaključaka i rasuđivanje, te iako školski testovi ispitaju akumulirano znanje, ono se često podudara s pojedinčevom generalnom inteligencijom koja je u podlozi učenja i razumijevanja. Budući da kognitivne sposobnosti objašnjavaju relativno velik postotak varijance (oko 50%; Jensen, 1998) akademskog uspjeha smatra se da je opravdano koristiti prosjek ocjena kao aproksimaciju kognitivnih sposobnosti, kao što čine i niz drugih istraživanja (Šverko i Babarović, 2019; Harris, Palmon and Kaufman, 2013). Stoga, u ovom istraživanju zaključke o kognitivnim sposobnostima pojedinaca, i njenom odnosu s profesionalnom adaptabilnosti, donosit ćemo na temelju njihovog akademskog uspjeha, mjereno prosjekom ocjena.

Uzmemo li u obzir da je profesionalna adaptabilnost konstrukt sastavljen od četiri dimenzije (usredotočenost, kontrola, znatiželja i samopouzdanje), te da svaka od tih dimenzija predstavlja određene vrste ponašanja i karakteristika, moguće je identificirati ponašanja u kojima je već utvrđena podloga kognitivnih sposobnosti.

Centralni dio usredotočenosti je planiranje i mogućnost povezivanja sadašnjih aktivnosti s poželjnom budućnosti (Koen, Klehe i Van Vianen, 2012). Orijentacija prema budućnosti se definira kao generalna briga za vlastitu budućnost i sposobnost planiranja za nju, a planiranje se može smatrati rješavanjem problema koristeći podciljeve i apstraktno znanje pri čemu pojedinac nema potpunu informaciju i ne može sa potpunom sigurnošću predvidjeti ishode svojih djelovanja (Korf, 1987). Rješavanje problema je po nekima i središnja komponenta, ako ne i glavna komponenta inteligencije, a i sama inteligencija procjenjuje se mogućnošću rješavanja kompleksnih problema kao su analogije, serije problema, silogizmi i sl. (Sternberg, 2011). Richardson, Abraham i Bond (2012) proveli su meta-analizu u kojoj su identificirali 50 socio-demografskih, kognitivnih i ne-kognitivnih korelata (osobine ličnosti, motivacijski faktori, strategije učenja, itd.) prosjeka ocjena (*Grade Point Average*). Rezultati meta-analize pokazali su da je sama usredotočenost, koju definiraju kao sposobnost za održavanjem pažnje i fokusa tijekom izvedbe akademskog zadatka, značajno, umjereno povezana s prosjekom ocjena ($r=.19$). Odlugovlačenje (*procrastination*) također je značajka usredotočenosti i ima

umjerenu negativnu povezanost s prosjekom ocjena ($r=-.22$), ustrajnost u cilju nešto manju povezanost ($r=.15$), a regulacija truda (*effort regulation*) srednju povezanost ($r=.35$).

Kontrola odražava stupanj u kojem se pojedinci osjećaju odgovorno za izgradnju i upravljanje svojim karijerama (Glavin, 2015), a manifestira se savjesnošću, unutarnjim lokusom kontrole, osjećajem samoefikasnosti, samopouzdanjem i slično. Istraživanja o povezanosti kognitivnih sposobnosti i osobina ličnosti pokazala su uglavnom nisku i/ili negativnu korelaciju inteligencije i savjesnosti (LePine, Colquitt i Erez, 2000; Osmon i sur., 2018; Bartels i sur., 2012). Moutafi i sur. (2006, prema Bartels i sur., 2012) objašnjavaju ovo hipotezom da manje inteligentniji pojedinci kompenziraju sa savjesnošću kako bi ostali konkurentni u natjecateljskoj okolini. U jednom istraživanju provedenom na uzorku zaposlenika o povezanosti kognitivnih sposobnosti (mjerene tri specifične dimenzije: analitičko rasuđivanje, numeričko rasuđivanje i primjenjeno rasuđivanje), savjesnosti i lokusa kontrole podaci su pokazali nisku, ali statistički značajnu kognitivnu povezanost kognitivne sposobnosti sa savjesnošću ($r=.11$) i unutarnjim lokusom kontrole ($r=.08$) (Hattrup, O'Connell i Labrador, 2005). Richardson, Abraham i Bond (2012) našli su statistički značajne slabe povezanosti prosjeka ocjena s unutarnjim lokusom kontrole ($r=.13$) i sa savjesnošću ($r=0.19$).

Kao domena profesionalne adaptabilnosti, znatiželja se odnosi na istraživanje sebe i svoje buduće radne okoline traženjem i pridobivanjem što više informacija kako bi dobili realističnu sliku sebe i profesionalnih opcija; a uključuje ponašanja kao što su pridobivanje informacija, kritičko razmišljanje, istraživanje vlastitih znanja, sposobnosti i mogućnosti, itd. (Koen, Klehe i VanVianen, 2012). Prema Jensenu (1998) prikupljanje informacija i izvođenje vlastitih zaključaka na temelju njih je osobina visokointeligentnih ljudi. Kuhlthau (prema Weiler, 2005) stavlja naglasak na kognitivne sposobnosti pri traženju informacija – što su veće kognitivne sposobnosti pojedinca, raste i efikasnost potrage za informacijama, a za efikasno informiranje potrebna je sposobnost kritičkog mišljenja. Kritičko mišljenje je proces aktivnog i vještog konceptualiziranja, primjenjivanja, analiziranja i evaluiranja informacija prikupljenih ili generiranih na temelju observacije, iskustva, rasuđivanja ili komunikacije; a temelji se na generalnim intelektualnim vrijednostima (Scriven i Paul, 1987). Jedna od osobina ličnosti povezana sa znatiželjom je otvorenost prema iskustvu koju McCrae (1993, prema Harris, 2004) opisuje kao osobinu koja uključuje i intelektualnu znatiželju, te predlažu da je upravo otvorenost prema iskustvu dimenzija u kojoj se inteligencija odražava na ličnost, iako opisuje više intelektualne interese nego samo intelektualnu sposobnost. Ipak, konstrukt otvorenosti povezan je s inteligencijom i teorijski i prema rezultatima korelacijskih

istraživanja (Austin, Deary i Gibson, 1997; Farkas, 1997; Holland, Dollinger, Holland i McDonald, 1995, prema Harris, 2004). U meta-analizi Richardsona, Abrahama i Bonda (2012) otvorenost prema iskustvu pokazala je povezanost od samo $r=.09$ s prosjekom ocjena. Ostali korelati njihovog istraživanje koje bismo mogli povezati s facetom znatiželje je potreba za spoznajom (*Need for cognition*) koja je značajno, pozitivno povezana s prosjekom ocjena ($r=.19$), usmjerenost cilju kroz učenje (*Learning goal orientation*), koju definiraju kao učenje razvijanja novih znanja, vještina i sposobnosti ($r=.10$) i kritičko mišljenje ($r=.15$).

Percipirana samoeфикаsnost odnosno pojedinčev sud o svojim sposobnostima za rješavanje određenih zadataka može uvelike utjecati na motivaciju i ponašanje (Bandura, 1986, prema Pajares i Kranzler, 1995), a njihovo vjerovanje u svoje sposobnosti se ipak temelji do neke mjere na njihovim realnim sposobnostima. U istraživanju o ulozi percipirane samoeфикаsnosti na rješavanje matematičkih problema, pri čemu se kontrolirala opća inteligencija ispitanika, korelacije svih varijabli u istraživanju ukazale su da je generalna kognitivna sposobnost statistički značajno i srednje pozitivno povezana s percipiranom samoeфикасношću za rješavanje matematičkih problema ($r=.48$) i izvedbom zadataka ($r=.63$). Podaci ovog istraživanja su također pokazali da srednjoškolci procjenjuju svoje kognitivne sposobnosti višima nego što to čine studenti što može značiti da s vremenom pojedinci postaju precizniji u procjeni svojih pravih sposobnosti (Pajares i Kranzler, 1995). Istraživanja pokazuju relativno srednje jaku povezanost prosjeka ocjena i akademske samo-eфикаsnosti (*Academic self-efficacy*) ($r=.31$), definirane kao generalna percepcija akademskih sposobnosti, kao i izvedbene samoeфикаsnosti (*Performance self-efficacy*), definirane kao percepcija sposobnosti u izvedbi zadataka ($r=.59$). Sveukupno samopouzdanje je s prosjekom ocjena pokazalo nisku povezanost ($r=.09$) (Richardson, Abraham i Bond, 2012).

Istraživanja nedvojbeno pokazuju važnost uloge koju kognitive sposobnosti mogu imati u životu pojedinaca. Niti jedan psihološki konstrukt ili okolnost nema bolju prediktivnu valjanost u predviđanju životnih ishoda pojedinaca kao što je to generalni faktor inteligencije (Gottfredson, 1998). Temeljem kognitivnih sposobnosti moguće je predvidjeti izvedbu u svakom ponašanju koji zahtjeva učenje, rasuđivanje i donošenje odluka (Jensen, 1998). Viša inteligencija pokazala se najučinkovitijim prediktorom uspješnosti u školi i na poslu, a prediktor je i mnogih drugih aspekata dobrobiti kao što je ustrajnost u školovanju, zadovoljstvo i dugotrajnost romantičnih veza. S druge strane, niža inteligencija povezana je sa višom stopom nezaposlenosti, siromaštva, stopi kriminaliteta, itd. (Gottfredson, 1998). Pokazano je kako delikventi i kriminalci imaju u prosjeku 10-12 IQ bodova manje od onih

koji poštuju zakon, a žive u sličnim okolnostima. Iako inteligencija nije uzročan faktor, statistički je rizičan faktor i smatra se boljim prediktorom delikvencije i kriminaliteta od socioekonomske situacije pojedinca. Hipoteza koja objašnjava ovu pojavu je i od značaja za istraživanje profesionalne adaptabilnosti, a to je da pojedinci s nižom inteligencijom imaju kraći vremenski horizont, odnosno više su orijentirani na sadašnjost i imaju manju mogućnost predviđanja u odnosu na inteligentnije pojedince. Manje inteligentni ljudi obično podbace u realističnom predviđanju budućih posljedica, a ponašanje im je manje promišljeno i impulzivno, te će u manjoj razini biti vođeni sjećanjem na prošla iskustva.

Pregledom dosadašnjih istraživanjima uspjeli smo utvrditi teoretsku povezanost generalne kognitivne sposobnosti s aspektima profesionalne adaptabilnosti. Međutim, inteligencija je (urođena) kognitivna sposobnost pojedinca koja se pokazala najznačajnijim prediktorom mnogih životnih ishoda, pa tako i uspjeha u karijeri, ali kako je rekla Linda Gottfredson (1997, str. 116): „Učinci inteligencije – kao i drugih psiholoških osobina – su probabilistički, a ne deterministički. Visoka inteligencija poboljšava vjerojatnost uspjeha u školi i na poslu, no ona je prednost, a ne jamstvo. Mnogo drugih faktora igra ulogu“. Zbog velikog značaja kognitivnih sposobnosti u svim područjima ljudskog djelovanja, pa tako i u radu, te zbog još nedovoljne istraženosti odnosa kognitivnih sposobnosti i profesionalne adaptabilnosti, jedan od ciljeva ovog rada je pomnije istražiti taj odnos. Iako smo se ovim teorijskim pregledom istraživanja uvjerali o povezanosti ovih konstrukata - profesionalna adaptabilnost je samo-regulacijski proces na kojeg djeluju i motivacija pojedinca, osobine ličnosti, demografske karakteristike pojedinaca, okolina i drugo. Iz tog razloga, a i zbog toga što su prijašnja istraživanja o povezanosti profesionalne adaptabilnosti i kognitivnih sposobnosti rezultirala niskom korelacijom ovih konstrukata očekujemo nisku do umjerenu povezanost.

2. Cilj i problemi

Primarni cilj ovog istraživanja je utvrditi profesionalnu adaptabilnost studenata sveučilišta i veleučilišta u Zagrebu te provjeriti razinu njenu povezanosti s akademskim uspjehom pojedinca, kao mjerom kognitivne sposobnosti. Drugi cilj je bio utvrditi model predviđanja profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta na temelju objektivnih i subjektivnih mjera akademskog uspjeha te socioekonomskog statusa i vidjeti razlikuju li se modeli kod muškaraca i žena.

Problemi ovog istraživanja su:

1. Ispitati razinu profesionalne adaptabilnosti studenata
2. Ispitati povezanost profesionalne adaptabilnosti s objektivnim i subjektivnim mjerama akademskog uspjeha te socioekonomskog statusa kod studenata
3. Ispitati mogućnost predviđanja profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta na temelju mjera socioekonomskog statusa te objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha
4. Ispitati moderatorski efekt spola u predviđanju profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta na temelju mjera socioekonomskog statusa te objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha

3. Metoda

3.1. Sudionici

U istraživanju su sudjelovali studenti sveučilišta i veleučilišta u Zagrebu ($N=298$, $n_z=181$, $n_m=118$), u rasponu dobi od 19 do 46 godina ($M=21.86$, $SD=2.47$). Podaci su prikupljeni na Fakultetu Prometnih znanosti ($n=37$), Hrvatskim studijima ($n=67$), Kineziološkom fakultetu ($n=48$), Fakultetu kemijskog inženjerstva i tehnologije ($n=46$), Fakultetu elektrotehnike i računarstva ($n=20$), Veleučilištu VERN ($n=32$), Visokoj školi Edward Bernays ($n=20$) i Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu ($n=29$) s četrnaest različitih smjerova. Studenti su bili sa svih studijskih godina osim prve godine preddiplomskog studija.

3.2. Instrumenti

Istraživanje je provedeno u sklopu projekta *Profesionalni razvoj kroz životne faze: Uloga zaštitnih i rizičnih faktora*. Sudionici istraživanja ispunjavali su upitnik o demografskim podacima i hrvatsku inačicu Skale profesionalne adaptabilnosti (*Career Adapt-Abilities Scale*).

3.2.1. Skala Profesionalne adaptabilnosti

Skala profesionalne adaptabilnosti (*Career Adapt-Abilities Scale-CAAS*, Savickas i Porfeli, 2012) mjeri četiri globalne dimenzije profesionalne adaptabilnosti: (1) usredotočenost (*concern*, primjer čestice: „Razumijem da moje današnje odluke oblikuju moju budućnost“), (2) kontrolu (*control*, primjer čestice: „Preuzimam odgovornost za svoje postupke“), (3) znatiželju (*curiosity*, primjer čestice: „Interesiraju me nove prilike i mogućnosti“) i (4) samopouzdanje (*confidence*, primjer čestice: „Iskorištavam svoje sposobnosti do kraja“). CAAS se ukupno sastoji od 24 čestica (šest čestica po faceti). Ispitanici procjenjuju u kojoj mjeri se slažu sa svakom od navedenih tvrdnji na skali od 1 (u potpunosti se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem). Rezultat na facetama i na skali profesionalne adaptabilnosti formira se kao prosjek vrijednosti svih pripadajućih tvrdnji pri čemu viši rezultati upućuju na veću profesionalnu adaptabilnost. Upitnik je pokazao kulturnu invarijantnost, potvrđenu u 18

zemalja. CAAS je pokazao visoku unutarnji konzistenciju uz Cronbach alpha u rasponu od $\alpha=.85$ do $\alpha=.96$, a unutarnja konzistencija subskala kreće se od $\alpha=.64$ do $\alpha=.91$ (Savickas i Porfeli, 2012). U ovom istraživanju korištena je hrvatska inačica upitnika (Šverko i Babarović, 2016), uz potvrđene adekvatne metrijske karakteristike.

3.2.2. *Upitnik o demografskim podacima*

Upitnik je sadržavao 22 pitanja o demografskim podacima pojedinaca (npr. dob, spol, fakultet i godina studija), kao i pitanja vezana uz zadovoljstvo i uspješnost na fakultetu. U okviru ovog istraživanja korišteni su podaci o njihovom: (1) spolu, (2) socioekonomskom statusu, (3) prosjeku ocjena, i o (4) subjektivnoj procjeni akademske uspješnosti.

Socioekonomski status je kompozitna varijabla izražen kao faktorski bod dobiven analizom četiri varijabli. Skala obuhvaća subjektivne i objektivne pokazatelje socioekonomskog statusa (Šverko i Babarović, 2018). Prvo i drugo pitanje odnosili su se na najviši postignut stupanj obrazovanja oca i majke. Odgovor na treće pitanje - „Kako se tvoja uža obitelj snalazi s prihodima koje ima?“ ispitanici su procjenjivali na skali od 1 (vrlo nam je teško sa sadašnjim prihodima) do 4 (dobro živimo sa sadašnjim prihodima). Četvrto, i posljednje, pitanje odnosilo se na procijenu neto iznosa kojeg članovi uže obitelji ispitanika mjesečno zarade. Ispitanici su odabrali jedan od 10 ponuđenih kategorija odgovora, pri čemu 1 označava prihode do 3000 kn, 9 prihode iznad 17 000 kn, a ukoliko ispitanici nisu znali iznos označavali su 10. Odgovori „ne znam“ isključeni su iz analize prilikom stvaranja faktorskih bodova. Pouzdanost mjere SES u ovom istraživanju iznosi $\alpha= 0.74$.

Subjektivna procjena akademske uspješnosti izražen je kao faktorski bod dobiven analizom četiri varijabli: (1) Kako te doživljavaju tvoji profesori?, (2) Kako te doživljavaju tvoje kolege?, (3) Koliko je tvoja obitelj zadovoljna tvojim sadašnjim uspjehom na studiju?, (4) Koliko si ti osobno zadovoljan/na tvojim sadašnjim uspjehom na studiju? Sudionici su odgovarali na prvo i drugo pitanje na skali od 1 (jako lošeg studenta) do 5 (jako dobro studenta), a na treće i četvrto pitanje na skali od 1 (vrlo su nezadovoljni) do 5 (vrlo su zadovoljni). Unidimenzionalnost i pouzdanost ove skale potvrđena je u istraživanju Šverko i Babarović (2019) s Cronbach $\alpha= 0.84$. U ovom istraživanju pouzdanost Skale subjektivne procjene akademske uspješnosti iznosila je $\alpha= 0.80$.

Studenti su sami izvještavali o svom prosjeku ocjena na fakultetu koji je korišten kao aproksimacija kognitivne sposobnosti pojedinca.. Spol sudionika kodiran je u bazi podataka kao 1- ženski i 2 – muški.

3.3. *Postupak*

Uzorak je bio prigodan, a podaci su prikupljeni na način da je profesorima s različitih fakulteta poslan elektroničkom poštom poziv za sudjelovanje u istraživanju u okviru šireg istraživanja *Profesionalni razvoj kroz životne faze: uloga zaštitnih i rizičnih faktora* kojeg provode studenti Hrvatskih studija zajedno s istraživačima s Instituta društvenih znanosti Ivo Pilar. U pozivu je napisan cilj istraživanja i period u kojem bi se prikupljali podaci, vrijeme potrebno za provođenje testiranja, predmet testiranja i ciljani uzorak (studenti od 2. Godine preddiplomskog do završne godine diplomskog studija). U pozivu je također bilo naglašeno kako je istraživanje odobreno od Etičkog odbora Instituta društvenih znanosti Ivo Pilar te da će sudionici ostati anonimni i da će se podaci koristiti isključivo u istraživačke svrhe. Nakon poslane elektroničke pošte dobili smo nekoliko odgovora s ponuđenim datumima za provođenje testiranja.

Pri samom ispitivanju, studentima je podijeljen svezak koji je uključivao upitnik o demografskim podacima i navedenih nekoliko upitnika o odabiru karijere. Najprije im je pročitana uputa, a zatim su sudionici bili zamoljeni da se ne konzultiraju s drugima za vrijeme rješavanja te da na pitanja odgovaraju najiskrenije što mogu. Kad su sudionici završili s ispunjavanjem upitnika, svi materijali su bili ponovno prikupljeni i zahvaljeno im je što su pristali sudjelovati u istraživanju. Cjelokupno testiranje, uključujući dijeljenje materijala i čitanje upute, trajalo je oko 40 minuta. Odgovori na upitnike uneseni i obrađeni u IBM-SPSS programu.

4. Rezultati

Podaci dobiveni istraživanjem analizirani su u SPSS programu, a niže ćemo prikazati najznačajnije ishode analize.

Tablica 1. *Deskriptivni podaci o profesionalnoj adaptabilnosti, pripadnim facetama, socioekonomskom statusu, prosjeku ocjena i subjektivnoj procjeni akademske uspješnosti.*

	N	M	sd	α
CAAS	292	4.08	.52	.90
Usredotočenost	295	4.04	.63	.85
Kontrola	294	4.19	.61	.82
Znatiželja	293	4.09	.69	.63
Samopouzdanje	295	3.96	.60	.83
SES	261	0.00	1.00	.74
Prosjek ocjena	297	3.86	.62	/
SPAU	296	0.00	1.00	.80

*SES=socioekonomski status, SPAU= Subjektivna procjena akademske uspješnosti

Za svaku od pripadnih subskala profesionalne adaptabilnosti izračunati su deskriptivni podaci. Teorijski raspon rezultata kreće se od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem), a iz Tablice 1 vidljivo je kako su odgovori na svim facetama, kao i rezultati ukupne profesionalne adaptabilnosti u gornjem rasponu vrijednosti. Najviše rezultate vidimo kod samoprocjene čestica vezanih uz kontrolu, a najniže za samopouzdanje. Socioekonomski status i Subjektivna procjena akademske uspješnosti su standardizirane varijable pa im je, kao što je vidljivo iz tablice, aritmetička sredina $M=0$, a standardna devijacija $sd=1$. Ukupno 38 ispitanika nije imalo rezultate na svim česticama uključenim u formaciju varijable SES, stoga je analiza napravljena na 261 ispitaniku. Osim varijabli navedenih u Tablici 1 u analizi podataka korišten je i spol sudionika ($N_m = 116$, $N_{\bar{z}}=181$).

Pouzdanost Skale profesionalne adaptabilnosti pokazuje visoku unutarnju konzistenciju među česticama i izražena je Cronbach alpha koeficijentom ($\alpha = .90$) što je u skladu s pouzdanosti

testa korištenim u drugim istraživanjima (Šverko i Babarović, 2019). Kolmogorov-Smirnov test pokazao je normalnost distribucije ($p > 0.05$) što je jedna od pretpostavki korištenja parametrijskih testova. Cronbach alfa koeficijenti skale socioekonomskog statusa i subjektivne procjene akademske uspješnosti također su prilično visoki što upućuje na zadovoljavajuću pouzdanost tih skala.

Jedan od ciljeva istraživanja je bio ustvrditi povezanost kognitivnih sposobnosti pojedinca, procijenjenih na temelju prosjeka ocjena, i profesionalne adaptabilnosti. U Tablici 2 vidljivi su rezultati provedene korelacijske analize.

Tablica 2. *Pearsonov koeficijent korelacija među česticama na Skali profesionalne adaptabilnosti po facetama, spolu, socioekonomskom statusu, prosjeka ocjena i subjektivne procjene akademske uspješnosti*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. CAAS	1	.79**	.78**	.74**	.80**	-.02	.17*	.26**	.35**
2. Usredotočenost		1	.55**	.50**	.57**	-.04	.16*	.23**	.34**
3. Kontrola			1	.43*	.62**	-.03	.10	.16**	.29**
4. Znatiželja				1	.45**	-.10	.15*	.21**	.13*
5. Samopouzdanje					1	.05	.16	.27**	.42**
6. Spol						1	-.02	-.42**	-.16*
7. Socioekonomski status							1	.01	.15*
8. Prosjek ocjena								1	.55**
9. Subjektivna procjena akademske uspješnosti									1

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Sveukupna profesionalna adaptabilnost statistički je značajno povezana sa svim promatranim varijablama osim sa spolom ($r=-.02$, $p>0.05$). Profesionalna adaptabilnost i pripadne facete imaju visoke interkorelacije, a s prosjekom ocjena i subjektivnom procjenom akademske uspješnosti je srednje, pozitivno, značajno povezana ($r=.26^{**}$ i $r=.35^{**}$).

Jedina varijabla koja nije pokazala ikakvu značajnu povezanost s prosjekom ocjena je socioekonomski status ($r=.01$, $p>0.05$). Od svih promatranih varijabli, prosjek ocjena najviše korelira sa spolom. Ta korelacija ($r=-.42$, $p<0.05$) umjerena i negativna što upućuje da žene imaju nešto viši prosjek ocjena od muškaraca. Objektivna i subjektivna akademska uspješnost su ujedno i jedine promatrane varijable koje pokazuju povezanost sa spolom (vidi Tablicu 4 u prilogu). S obzirom da većina ljudi procjenjuje svoj uspjeh na studiju na temelju prosjeka ocjena, ne začuđuje što je upravo subjektivna procjena akademske uspješnosti (SPAU) najviše od svih varijabli povezana s prosjekom ocjena ($r=.55$, $p<0.01$). SPAU je djelomično i odraz samopouzdanja pa od svih faceta profesionalne adaptabilnosti najveću povezanost prosjeka ocjena uočavamo upravo s tom facetom ($r=.42$, $p<0.01$). Subjektivna procjena akademske uspješnosti je umjereno povezana sa profesionalnom adaptabilnosti i pripadnim facetama, iako sa znatiželjom pokazuje slabiju povezanost nego s ostalim facetama. I ovdje možemo uočiti da su žene izrazile veći osjećaj uspješnosti od muškaraca ($r=-.16$, $p<0.05$).

Iz Tablice 2 vidimo kako je socioekonomski status izražen putem ovih varijabli slabo/neznačajno povezan s mjerama profesionalne adaptabilnosti. Utvrđena je statistički značajna povezanost SES-a i ukupnog rezultata na skali profesionalne adaptabilnosti ($r=.17$, $p<0.05$), subskali usredotočenosti ($r=.16$, $p<0.05$) i subskali znatiželje ($r=.15$, $p<0.05$). Analiza je pokazala da SES nije povezan s prosjekom ocjena, ali postoji niska, pozitivna korelacija sa subjektivnom procjenom akademske uspješnosti.

Sljedeći korak je bio provođenje regresijske analize da bismo vidjeli koliki postotak varijance profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta možemo objasniti na temelju socioekonomskog statusa te objektivne i subjektivne akademske uspješnosti. Dodatno, odlučili smo provjeriti postoji li razlika u modelima za muškarce i za žene (Tablica 3). S obzirom da je spol dihotomna varijabla, proveli smo dvije zasebne regresijske analize i na kraju statistički usporedili regresijske koeficijente (Tablica 5 u prilogu).

Tablica 3. *Predviđanje profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta na temelju socioekonomskog statusa, prosjeka ocjena i subjektivne procjene akademske uspješnosti u uzorcima mladića i djevojaka: rezultati multiplih regresijskih analiza*

	CAAS		Usredotočenost		Kontrola		Znatiželja		Samopouzdanje	
	β		β		β		B		B	
	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
SES	.11	.12	.06	.14	.10	.01	.09	.17*	.06	.05
Prosjek	.30**	.08	.25*	-.08	.23*	-.02	.25*	.20*	.24*	.09
SPAU	.21	.27**	.27*	.31**	.17	.26**	.04	-.08	.34**	.35**
R	.471	.354	.471	.323	.382	.267	.289	.233	.523	.423
R ²	.222	.125	.222	.105	.146	.071	.084	.054	.274	.179
R ² _{adj}	.197**	.108**	.197**	.087**	.119*	.053*	.054*	.036*	.251**	.163*

*p<0,05, **p<0,01

U Tablici 3 prikazani su standardizirani beta koeficijenti za svaki korišteni prediktor. Beta koeficijenti nam govore o individualnom doprinosu svakog prediktora u predviđanju kriterija. Možemo vidjeti kako su svi korišteni modeli statistički značajni ($p < 0,05$) za predviđanje ovih pet kriterija (profesionalna adaptabilnost, usredotočenost, kontrola, znatiželja i samopouzdanje). Prva stvar koju odmah uočavamo je da se veći postotak varijance svakog kriterija može objasniti kod muškaraca u odnosu na žene.

Na temelju socioekonomskog statusa, prosjeka ocjena i subjektivne procjene akademske uspješnosti kod muškaraca uspjeli smo objasniti 19.7% varijance profesionalne adaptabilnosti, dok smo istim prediktorima kod žena uspjeli objasniti 10.8%. Ovo je ujedno i model s najvećom razlikom u uspješnosti predviđanja između muškaraca i žena ($\Delta R^2_{adj} = .089$). Najuspješniji prediktorski model je onaj u kojem predviđamo samopouzdanje kod muškaraca na temelju korištenih prediktora. Tim modelom smo uspjeli objasniti 25.1% varijance

samopouzdanja, dok smo istim modelom kod žena uspjeli objasniti 16.3%. Najmanja je mogućnost predviđanja znatiželje, bez obzira na spol ($R^2_{adj-z}=.036$, $R^2_{adj-m}=.054$).

Druga zanimljiva stvar koja je proizašla iz ove analize je razlika s obzirom na spol u doprinosu svake varijable u predviđanju kriterija (standardizirani beta koeficijenti). Kao što je vidljivo iz Tablice 3, kod muškaraca je dominantan prediktor prosjek ocjena, dok je kod žena dominantan prediktor subjektivna procjena akademske uspješnosti. Kako bismo dobili jasniji odnos među ovim konstruktima, proveli smo i zasebnu korelacijsku analizu između prosjeka ocjena i subjektivne procjene akademskog uspjeha posebno za muškarce i posebno za žene ($r_z=.57$, $r_m=.53$).

U modelu u kojem je CAAS kriterij, beta koeficijent prosjeka ocjena za muškarce je $\beta=.30^{**}$, dok je u istom modelu kod žena samo $\beta=0.08$. Ovo znači da ukoliko se prosjek ocjena poveća za 1z, kod muškaraca će se profesionalna adaptabilnost povećati za 0.30z dok će kod žena narasti za 0.08z. Beta koeficijenti prosjeka ocjena u svim modelima kod muškaraca se kreću od $\beta=.23$ do $\beta=.30$ i statistički su značajni (na razini od 1% ili 5%). Prosjek ocjena je značajan prediktor kod žena samo kod predviđanja znatiželje ($\beta=.20$, $p<0.05$). Kod žena je subjektivna procjena akademske uspješnosti statistički značajan prediktor na razini od 1% kod svih modela osim u predviđanju znatiželje ($\beta=-.08$). SPAU je snažniji prediktor kod žena nego što je prosjek ocjena kod muškaraca. Beta koeficijenti se kreću u rasponu od $\beta=.26$ do $\beta=.35$. Kod muškaraca je SPAU značajan prediktor kod predviđanja usredotočenosti ($\beta=.27^*$) i samopouzdanja ($\beta=.34^{**}$). Socioekonomski status se pokazao statistički značajnim prediktorom isključivo kod žena za predviđanje znatiželje ($\beta=.17^*$).

Konačno, da bismo testirali značajnost moderatorskog efekt spola, tj. vidjeli predviđaju li korišteni prediktori profesionalnu adaptabilnost i pripadne facete različito za žene u odnosu na muškarce statistički smo usporedili b koeficijente (vidi Tablicu 5 u prilogu). Na temelju podataka iz Tablice 3, testirali smo razliku u b koeficijentima (prosjeaka ocjena i subjektivne procjene akademske uspješnosti u predviđanju svakog od pet kriterija za muškarce i za žene. Rezultati pokazuju samo jednu statistički značajnu razliku među muškarcima i ženama, i to kod prosjeka ocjena u predviđanju usredotočenosti ($z=-2.22$, $p<0.05$). Zaključujemo kako postoji moderatorski efekt spola na povezanost prosjeka ocjena, odnosno kognitivnih sposobnosti, i usredotočenosti na način da je kod muškaraca ta povezanost značajno veća nego kod žena.

5. Rasprava

5.1. Osvrt na rezultate istraživanja i prijedlozi za buduća istraživanja

Kao što je obrazloženo u uvodu, profesionalna adaptabilnost je povezana s boljim radnim učinkom, većim zadovoljstvom na poslu, boljim razvojem karijere i kao rezultat – većim životnim zadovoljstvom. Pojedinci koji posjeduju resurse profesionalne adaptabilnosti će se s manje poteškoća suočavati s promjenama u svojoj karijeri i brže prilagoditi novom okruženju. Koen, Klehe i Vianen (2012) naglašavaju važnost prijelaza iz škole u svijet rada i važnost mogućnosti suočavanja s profesionalnim odlukama u periodu koji mogu determinirati budući profesionalni uspjeh. U Hrvatskoj je provedeno svega nekoliko istraživanja o profesionalnoj adaptabilnosti (Šverko i Babarović, 2016, Šverko i Babarović, 2019, Babarović i Šverko, 2016) te je većina istraživanja provedeno na srednjoškolskoj populaciji. Iz tog razloga, smatrali smo da je opravdano i potrebno istražiti dublje razinu profesionalne adaptabilnosti u studentskoj populaciji i napraviti usporedbu s prijašnjim istraživanjima.

Primarni cilj ovog istraživanja bio je ispitati razinu profesionalne adaptabilnosti na studentskoj populaciji i ustvrditi postojanje njene povezanosti s kognitivnim sposobnostima pojedinaca. Babarović i Šverko (2016) napravili su usporedbu učenika prvog razreda i četvrtog razreda srednje škole u razini profesionalne adaptabilnosti. Iako se radi o malim razlikama, podaci ukazuju kako učenici četvrtog razreda, gotovo na svim subskalama profesionalne adaptabilnosti imaju više rezultate nego učenici prvog razreda. Nadalje, uspoređujući rezultate njihovog istraživanja s ovim istraživanjem, mogu se također uočiti generalno viši rezultati kod studenata u odnosu na rezultate učenika u četvrtom razredu srednje škole (Tablica 6 u Prilogu). U meta-analizi istraživanja o profesionalnoj adaptabilnosti (Rudolph, Lavigne i Zacher, 2017) dob, uvrštena kao kovarijat, pokazala se pozitivno povezana s profesionalnom adaptabilnošću no na razini od $r=0.03$. U ovom istraživanju nije bilo moguće razmotriti utjecaj dobi na razinu profesionalne adaptabilnosti zbog preuskog raspona dobi sudionika (homogenost uzorka). Moramo i uzeti u obzir da je studentska populacija već probrana po određenim obilježjima (među ostalim i po razini kognitivnih sposobnosti), stoga bi izvođenje zaključaka o generalnoj razini profesionalne adaptabilnosti i mogućnost njenog porasta s obzirom na dob moralo uključivati heterogeniju populaciju.

Teško je izvesti zaključke o razini profesionalne adaptabilnosti s obzirom na ne postojanje kriterijske granice visoke i niske razine adaptabilnosti. Predlažemo dvije metode pomoću

kojih bi možda bilo moguće doći do jasnije diferencijacije na temelju rezultata profesionalne adaptabilnosti. Prvo, iz prikazanih rezultata (i rezultata prijašnjih istraživanja) vidljivo je kako su rezultati na svim facetama adaptabilnosti grupirani oko vrijednosti 4 s malom varijansom. Opaženi raspon rezultata ne odgovara teorijskom rasponu rezultata i time je uočena niska osjetljivost, odnosno nemogućnost razlikovanja ispitanika. Jedan od prijedloga je proširenje teorijskog raspona odgovora (npr. skala od 1-10 umjesto od 1-5) čime bi se možda postigla veća raznolikost rezultata, iako to ne bi suštinski promijenilo sužen varijabilitet skala profesionalne adaptabilnosti. Drugo, Model izgradnje karijere kroz prilagodbu postulira da će viša razina profesionalna adaptabilnost dovesti do boljih ishoda prilagodbe, odnosno ishoda u karijeri. Ti ishodi mogu biti zadovoljstvo poslom, manja fluktuacija, manja razina stresa na poslu, i slično. Kada bismo kroz veći broj analiza utvrdili odnos resursa za prilagodbu i ishoda prilagodbe možda bi bilo moguće matematičkim kriterijima utvrditi „granicu“ na rezultatima odgovora povezanih s resursima profesionalne adaptabilnosti kod koje se javljaju niski i visoki, odnosno poželjni i nepoželjni ishodi prilagodbe. Za sada, rezultate možemo usporediti s prijašnjim istraživanjima i potvrditi da razine profesionalne adaptabilnosti donekle odgovaraju rezultatima nađenim u prijašnjim istraživanjima (Oncel, 2014, Vianen, Klehe, Koen i Dries, 2012, Šverko i Babarović, 2016) te ovo istraživanje može poslužiti kao usporedba profesionalne adaptabilnosti kod studenata za buduća istraživanja.

Sljedeće smo analizirali povezanost profesionalne adaptabilnosti i kognitivnih sposobnosti pojedinca. S obzirom na zadiranje kognitivnih sposobnosti u sve segmente pojedinačnog djelovanja, statistički značajna povezanosti ovih konstrukta je bila očekivana. Uz to, većinu radova i prijašnjih istraživanja iznesenih u uvodu su potvrdila ova očekivanja (Šverko i Babarović, 2016, Rudolph, Lavigne i Zacher, 2017, Glavin, 2015). Iako su rezultati ukazali na nisku/umjerenu povezanost profesionalne adaptabilnosti i kognitivnih sposobnosti ($r = .16$ do $r = .27$), uzimajući u obzir prigodnost uzorka i činjenicu da je prosjek ocjena korišten kao aproksimacija kognitivnih sposobnosti utvrđena povezanost je i više nego očekivana. U svom istraživanju Van Vianen, Klehe, Koen i Dries (2012) nisu našli povezanost među kognitivnim sposobnostima i resursima prof. adaptabilnosti. Objašnjavaju da iako su kognitivne sposobnosti baza za učenje, samo-regulacijski procesi kao što su postavljanje ciljeva, trud, ustrajnost i samoefikasnost zahtijevaju nešto dodatno, tj. postuliraju da generalna kognitivna sposobnost i samo-regulacijski procesi djeluju nezavisno.

Razvijene kognitivne sposobnosti nisu dovoljne za postizanje ishoda prilagodbe jer treba uzeti u obzir motivaciju, životne okolnosti, savjesnost, i druge karakteristike pojedinaca.

Iz tog razloga odlučili smo uključiti spol, socioekonomski status i subjektivnu procjenu akademske uspješnosti kao dodatne varijable u istraživanje. Prosjek ocjena predstavlja objektivni akademski uspjeh koji je u ovom istraživanju služio za aproksimaciju kognitivnih sposobnosti. Subjektivna procjena uspješnosti predstavlja subjektivan doživljaj akademskog uspjeha koji je, naravno, povezan s objektivnim akademskim uspjehom, ali pritom sadržava i emocionalnu komponentu koja djelomično reflektira stav pojedinaca, svjesnost o sebi i samopouzdanje, kao što to čine i usredotočenost, kontrola, znatiželja i samopouzdanje. Stoga, mogli bismo pružiti objašnjenje da je subjektivna procjena akademske uspješnosti bila više povezana s profesionalnom adaptabilnosti i pripadnim facetama od objektivnog akademskog uspjeha (prosječna ocjena) jer povrh kognitivnih sposobnosti dijele dodatni postotak zajedničke varijance. U provedenoj regresijskoj analizi također vidimo kako je subjektivna procjena akademske uspješnosti imala veći doprinos u predviđanju profesionalne adaptabilnosti (i pripadnih faceta) od objektivne akademske uspješnosti (prosječna ocjena).

Socio-ekonomski status je kompozitna varijabla koju smo uvrstili u istraživanje kombinirajući četiri čestice iz demografskog upitnika. Guo i sur. (2014) su u svom istraživanju dobili neznačajnu povezanost SES-a i resursa profesionalne adaptabilnosti. Autin, Douglas, Duffy, England i Allan (2017) proveli su istraživanje o povezanosti subjektivnog socijalnog statusa s voljom za radom i profesionalnom adaptabilnosti. Oni postuliraju svoje istraživanje na tome da je pretpostavka profesionalne adaptabilnosti sloboda izbora (ili osjećaj slobode) koju mnogi nemaju zbog značajnih prepreka u izboru zanimanja nastalih opresivnim socijalnim i ekonomskim okruženjem. U svom longitudinalnom istraživanju koriste subjektivni socijalni status kao prediktor volje za radom i profesionalne adaptabilnosti i dobili su značajne rezultate ($r=.15$ do $r=.25$). Pružaju objašnjenje kako percipirana veća mogućnost izbora, koja djelomično proizlazi iz višeg socijalnog statusa, generalno pruža pozitivnije stavove oko budućih profesionalnih ishoda koji zauzvrat imaju implikacije u ponašanju i stavovima. Ukoliko se poslužimo ovom racionalom, očekivali bismo značajne rezultate u domeni osjećaja kontrole i samopouzdanja. Naše istraživanje rezultiralo je niskim koeficijentima korelacije SES-a i sveukupne adaptabilnosti, usredotočenosti i znatiželje. SES se jedino kod znatiželje uspostavio značajnim prediktorom ($\beta=.17, p<.05$) i to samo kod žena.

Kako bismo dobili širu sliku o relevantnim faktorima koji mogu djelovati na profesionalnu adaptabilnost, ispitali smo postoji li razlika u predviđanju sveukupne profesionalne adaptabilnosti, usredotočenosti, kontrole, znatiželje i samopouzdanja na temelju socioekonomskog statusa i pokazatelja objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha kod

muškaraca i žena. Na temelju korelacijske analize (Tablica 2) bilo je moguće vidjeti da spol nije povezan s profesionalnom adaptabilnošću što je u skladu s nalazima prijašnjih radova. U istraživanju kojeg je proveo Hirschi (2009) očekivalo se da će žene pokazati veću profesionalnu adaptabilnost (na temelju istraživanja od Patton i Creed, 2001) no rezultati nisu pokazali razliku po spolu (ni dobi). Kenny i Bledsoe (2005) su također našli da je profesionalna adaptabilnost kulturno i spolno invarijantna.

Ipak, regresijska analiza pokazala je zanimljiv rezultat, a to je da kod muškaraca objektivni akademski uspjeh ima veći efekt u predviđanju i profesionalne adaptabilnosti i svih pripadnih faceta dok je kod žena to subjektivni akademski uspjeh.

Kao što smo već naveli, resursi profesionalne adaptabilnosti sačinjeni su od skupa specifičnih stavova, vjerovanja i kompetencija (*ABC's of career construction*). Ti stavovi, vjerovanja i kompetencije imaju svoj izvor i bazirani su na nekom iskustvu, a pojedinci će do spoznaje o svojim stavovima, vjerovanjima i kompetencijama zaključivati na temelju samopercepcije. Rezultati upućuju na to da postoji razlika kod muškaraca i žena u doprinosu kojeg objektivni i subjektivni akademski uspjeh imaju na njihove stavove, vjerovanja i kompetencije na način da će kod muškaraca veći doprinos imati objektivni akademski (prosječni ocjena) uspjeh, a kod žena subjektivni.

Schwalbe i Staples (1991) proveli su istraživanje o spolnim razlikama izvora samopoštovanja. Kao izvore informacija o sebi navode odražavajuće pohvale, samopercepciju i socijalnu usporedbu. Odražavajuće pohvale odnose se na našu interpretaciju tuđih reakcija na nas; samopercepcija je opažanje vlastitih ponašanja i posljedica tih ponašanja; a socijalna usporedba uključuje korištenje tuđih rezultata za relativnu usporedbu sebe. Rezultati su pokazali da ne postoji značajna razlika među muškarcima i ženama u samopercepciji, ali da žene pokazuju nešto više rezultate kod važnosti odražavajućih pohvala, dok muškarci imaju osjetno više rezultate kod socijalne usporedbe. Ovi nalazi su u skladu s podacima koje smo dobili u regresijskoj analizi provedenoj u našem istraživanju. Muškarci stavljaju veću važnost na prosječni ocjena, kao konkretnom i objektivnom izvoru informacija kojeg mogu usporediti s drugima, te će se takav izvor informacija odraziti na vjerovanje o njegovim stavovima, vjerovanjima i kompetencijama (profesionalnoj adaptabilnosti). S druge strane, kod žena će veći naglasak biti na povratnim informacijama kojeg dobivaju od drugih ljudi, u našem slučaju od profesora, kolega, obitelji, ali i njih samih. Schwalbe i Staples (1991) predlažu da su odražavajuće pohvale bitnije ženama jer one stavljaju veću važnost od muškaraca na

međuljudske odnose, a i češće dobivaju emocionalnu potporu prijatelja i obitelji stoga su im te informacije dostupnije nego muškarcima.

S obzirom na važnost Modela izgradnje karijere kroz prilagodbu u buduća istraživanja bi trebalo uključiti sve četiri dimenzije modela (spremnost na prilagodbu, resurse za prilagodbu, ponašanja u smjeru prilagodbe i ishode prilagodbe) u analize kako bi se dobila cjelovita slika njihovih međuodnosa. Ishodi prilagodbe unutar modela su najkonkretnija mjera iz koje možemo izvući zaključke o važnosti i ulozi koju imaju resursi profesionalne adaptabilnosti. Model izgradnje karijere kroz prilagodbu postulira da spremnost za prilagodbu, koja uključuje i kognitivne sposobnosti pojedinca, djeluju na resurse za prilagodbu, koji dovode do dobrih ishoda prilagodbe kroz koje se gradi karijera, ukoliko se pojedinac upusti u ponašanja u smjeru prilagodbe. Ponašanja u smjeru prilagodbe uključuju planiranje, istraživanje, donošenje odluka i provođenje odluka. Uspješnost ovih ponašanja ovisit će o razini kognitivne sposobnosti pojedinca. Ukoliko razmotrimo resurse profesionalne adaptabilnosti kao stavove, vjerovanja i kompetencije koje pojedinac „treba posjedovati“ kako bi se upustio u ponašanja koja dovode do povoljnih ishoda, prijedlog za buduća istraživanja koje uključuje i ishode prilagodbe je promatranje kognitivnih sposobnosti kao moderatorsku varijablu u odnosu resursa za prilagodbu i ishoda prilagodbe.

5.2. Ograničenja i implikacije istraživanja

Da bismo izveli valjane zaključke na temelju ovog istraživanja, treba uzeti u obzir njegove nedostatke. Prvenstveno, kognitivne sposobnosti procijenjene su na temelju prosjeka ocjena. Iako je prosječan koeficijent korelacije inteligencije i testova postignuća oko .70 (Jensen, 1998) to znači da postoji još barem 50% varijance prosjeka ocjena koji nije povezan s kognitivnim sposobnostima. Nadasve, sam kriterij procjenjivača ima velik utjecaj na prosjek ocjena. Mada jedan od često korištenih pokazatelja kognitivnih sposobnosti, treba imati na umu neadekvatnost ove mjere za izvođenje sigurnih i valjanih zaključaka. Po rezultatima je vidljivo i kako su studenti „zaokruživali“ svoje prosjeke i stavljali samo aproksimaciju svojih postignutih ocjena. Dakle, ne samo da prosjek ocjena nije optimalna mjera kognitivnih sposobnosti, pitanje je u kojoj mjeri se uopće prosjek ocjena o kojem su studenti izvijestili podudara s pravim prosjekom ocjena. Nadalje, s obzirom da je uzorak isključivo sačinjen od sudionika koji pohađaju fakultete, moramo uzeti u obzir i ograničenost uzorka s obzirom na raspon kognitivnih sposobnosti. Prijedlog za buduća istraživanja je uključivanje sudionika

heterogenijih s obzirom na obrazovanje i korištenje etabliranog testa koji mjeri generalni faktor inteligencije za dobivanje boljeg prikaza kognitivnih sposobnosti pojedinaca.

Uzorak korišten za provedbu ovog istraživanja je prigodan i prikupljen metodom snježne grude. Rezultate ovog istraživanja nikako ne možemo generalizirati na opću populaciju jer se radi isključivo o studentskom uzorku, no mogućnost generalizacije na studentsku populaciju je također upitna budući da se radi samo o studentima na području Grada Zagreba. S obzirom na raznolikost fakulteta koje smo uvrstili u istraživanje možemo reći da se po profesionalnim interesima radi o dosta heterogenom uzorku što je bilo poželjno kod ispitivanja profesionalne adaptabilnosti. Za buduća istraživanja u analizu bi trebalo uvrstiti više studenata društvenih i prirodnih znanosti iz svih dijelova Republike Hrvatske.

Nadalje, budući da je istraživanje provedeno u sklopu projekta u kojem se paralelno provodilo više istraživanja, samo prikupljanje podataka trajalo je 40-ak minuta. Jedan od problema koji je uočen prilikom rješavanja upitnika je i motivacija studenata, te nasumično ispunjavanje upitnika što je vidljivo po jednoličnosti zaokruženih vrijednosti i/ili nekonzistentnosti u odgovorima. Iako se radi o problemu kojeg je dosta teško kontrolirati, on značajno utječe na točnost i vjerodostojnost rezultata stoga se predlaže da istraživanja iziskuju što manje vremena od sudionika kako bismo donekle održali motivaciju i usredotočenost.

6. Zaključak

Proveli smo istraživanje o ulozi kognitivnih sposobnosti u izgradnji karijere kojeg smo temeljili na Modelu izgradnje karijere kroz prilagodbu (Savickas, 1997, 2013). Provedenim istraživanjem dobili smo podatke o sveukupnoj razini profesionalne adaptabilnosti i njenim facetama (usredotočenost, kontrola, znatiželja i samopouzdanje) studenata u Zagrebu. Nadalje, uspjeli smo utvrditi povezanost profesionalne adaptabilnosti i akademskog uspjeha kao aproksimacije kognitivnih sposobnosti i dobili slabu do umjerenu, ali značajnu povezanost. Ovi nalazi bili su u skladu s prethodnim istraživanjima, a tumačenje se bazira na pretpostavci da samo-regulacijski procesi djeluju odvojeno od kognitivnih sposobnosti. Subjektivna procjena akademskog uspjeha, koja odražava i emocionalnu komponentu je pokazala srednju povezanost s profesionalnom adaptabilnosti, dok je socioekonomski status pokazao slabu ili nepostojeću povezanost i sveukupno se pokazao neznačajnim u regresijskom modelu predviđanja profesionalne adaptabilnosti i pripadnih resursa. Objektivna akademska uspješnost (prosjeck ocjena) i subjektivna procjena akademske uspješnosti pokazali su se značajnim prediktorima u modelima predviđanja sveukupne profesionalne adaptabilnosti, usredotočenosti, kontrole, znatiželje i samopouzdanja. Istraživanje je pokazalo da je objektivna akademska uspješnost nešto značajniji prediktor kod muškaraca, dok je subjektivna akademska uspješnost značajniji prediktor kod žena. Moderatorski efekt spola utvrđen je samo na povezanost prosjeka ocjena, odnosno kognitivnih sposobnosti, i usredotočenosti na način da je kod muškaraca ta povezanost značajno veća nego kod žena.

7. Prilog

Tablica 4. Pearsonov koeficijent korelacija među česticama na Skali profesionalne adaptabilnosti po facetama, socioekonomskom statusu, prosjeku ocjena i subjektivne procjene akademske uspješnosti za muškarce i žene

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. CAAS	1	.80**	.81**	.79**	.79**	.18	.34**	.36**
2. Usredotočenost	.77**	1	.64**	.62**	.58**	.13	.34**	.40**
3. Kontrola	.75**	.43**	1	.60**	.65**	.17	.23*	.28**
4. Znatiželja	.70**	.40**	.28**	1	.59**	.12	.24*	.19*
5. Samopouzdanje	.80**	.54**	.58**	.35**	1	.13	.37**	.43**
6. Socioekonomski status	.16*	.19*	.05	.17*	.10	1	.00	.18
7. Prosjek ocjena	.25**	.143	.13	.17*	.31**	.014	1	.53**
8. Subjektivna procjena akademske uspješnosti	.33**	.28**	.28**	.06	.43**	.12	.57**	1

**p<0.01, *p<0.05

Žene-gornja dijagonala, Muškarci – donja dijagonala

Tablica 5. Testiranje razlike u b-koeficijentima objektivnog i subjektivnog akademskog uspjeha pri predviđanju profesionalne adaptabilnosti i pripadnih faceta u uzorku muškaraca i žena

	Prosjek ocjena					Subjektivna procjena akademske uspješnosti				
	žene		muškarci		z	žene		muškarci		z
	b	St. pogreška	b	St. pogreška		b	St. pogreška	b	St. pogreška	
CAAS	.69	.87	.27	.10	0.48	.13	.44	.12	.07	0.01
Usredotočenost	-.09	.11	.27	.12	-2.22	.18	.06	.18	.07	0.01
Kontrola	-.03	.12	.24	.12	-1.60	.17	.06	.11	.07	0.58
Znatiželja	.29	.14	.28	.13	0.07	-.05	.07	.03	.09	-0.76
Samopouzdanje	.10	.10	.24	.10	-0.91	.20	.05	.21	.07	-0.10

Tablica 6. Usporedba aritmetičke sredine i standardne devijacije subskala profesionalne adaptabilnosti na studentima, učenicima prvog razreda i učenicima četvrtog razreda srednje škole (Babarović i Šverko, 2016)

	Studenti		Učenici 4. r.		Učenici 1. r.	
	M	Sd	M	Sd	M	Sd
CAAS	4.08	.52	3.98	.53	3.91	.47
Usredotočenost	4.04	.63	4.06	.69	3.84	.67
Kontrola	4.22	.77	4.05	.65	4.01	.61
Znatiželja	4.10	.69	3.92	.68	3.85	.64
Samopouzdanje	3.96	.60	3.88	.64	3.94	.57

8. Literatura

- Autin, K. L., Douglass, R. P., Duffy, .D., England, J.W. i Allan, B. A. (2017). Subjective social status, work volition, and career adaptability: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 99, 1-10.
- BLS (2017). Number of Jobs, Labor Market Experience, and Earnings Growth Among Americans at 50: Results from a Longitudinal Survey.
<https://www.bls.gov/news.release/pdf/nlsoy.pdf>. Pristupljeno 20. lipnja 2018.
- Babarović, T. i Šverko, I. (2016). Vocational development in adolescence: Career construction, career decision-making difficulties and career adaptability of Croatian high school students. *Primenjena psihologija*, 9(4), 429-448.
- Bartels, M., van Weegen, F. I., van Beijsterveldt, C. E., Carlier, M., Polderman, T. J., Hoekstra, R. A., i Boomsma, D. I. (2012). The five factor model of personality and intelligence: A twin study on the relationship between the two constructs. *Personality and Individual Differences*, 53(4), 368-373.
- Burke, R. J. i Ng, E. (2006). The changing nature of work and organizations: Implications for human resource management. *Human Resource Management Review*, 16(2), 86-94.
- Careers New Zealand (2019). Donald Super Developmental self – concept,
<<https://www.careers.govt.nz/assets/pages/docs/career-theory-model-super.pdf>>. Pristupljeno 19. siječnja 2019.
- Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*. Cambridge University Press.
- Glavin, K. (2015). Measuring and assessing career maturity and adaptability. *APA handbook of career intervention*, 2, 183-192.
- Gottfredson, L. S.(1997). Why g matters: The complexity of everyday life. *Intelligence*, 24(1), 79-132.
- Gottfredson, L. S. (1998). The General Intelligence Factor. *Scientific American*, 24-30.
- Guo, Y., Guan, Y., Yang, X., Xu, J., Zhou, X., She, Z., Jiang, P., Wang Y.,Pan, J., Deng, Y., Pan, Z. i Fu, M.(2014). Career adaptability, calling and the professional competence of social work students in China: A career construction perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 394-402.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J. i Vondracek, F. W. (2008). Career adaptability in childhood. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 63-74.

- Hartung, P. J. i Cadaret, M. C. (2017). Career adaptability: changing self and situation for satisfaction and success. U *Psychology of career adaptability, employability and resilience* (str. 15-28). Cham: Springer
- Harris, J. A. (2004). Measured intelligence, achievement, openness to experience, and creativity. *Personality and individual differences*, 36(4), 913-929.
- Harris, D. J., Reiter-Palmon, R., i Kaufman, J. C. (2013). The effect of emotional intelligence and task type on malevolent creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(3), 237.
- Hattrup, K., O'Connell, M. S., i Labrador, J. R. (2005). Incremental Validity of Locus of Control After Controlling for Cognitive Ability and Conscientiousness. *Journal of Business and Psychology*, 19 (4), 461-481.
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155.
- Hunter, J. E. (1986). Cognitive Ability, Cognitive Aptitudes, Job Knowledge, and Job Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 29, 340-362.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor: The science of mental ability*. Westport, CT: Praeger.
- Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J., i Barrick, M. R. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel psychology*, 52(3), 621-652.
- Kenny, M. E. i Bledsoe, M. (2005). Contributions of the relational context to career adaptability among urban adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 66 (2), 257-272.
- Koen, J., Klehe, U. C. i Van Vianen, A. E. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 81(3), 395-408.
- Korf, R. E. (1987). Planning as search: A quantitative approach. *Artificial Intelligence*, 33(1), 65-88.
- LePine, J. A., Colquitt, J. A., i Erez, A. (2000). Adaptability to changing task contexts: Effects of general cognitive ability, conscientiousness, and openness to experience. *Personnel psychology*, 53(3), 563-593.
- Oncel, L. (2014). Career Adapt-Abilities Scale: Convergent validity of subscale scores. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 13-17.
- Osmon, D. C., Santos, O., Kazakov, D., Kassel, M. T., Mano, Q. R., i Morth, A. (2018). Big Five personality relationships with general intelligence and specific Cattell-Horn-Carroll factors of intelligence. *Personality and Individual Differences*, 131, 51-56.

- Pajares, F. i Kranzler, J. (1995). Self-Efficacy Beliefs and General Mental Ability in Mathematical Problem-Solving. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 426-443.
- Savickas, M. L., i Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of vocational behavior*, 80(3), 661-673.
- Savickas, M. L., Porfeli, E. J., Hilton, T. L., i Savickas, S. (2018). The student career construction inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 138-152.
- Schwalbe, M. L., i Staples, C. L. (1991). Gender differences in sources of self-esteem. *Social Psychology Quarterly*, 54(2), 158-168.
- Richardson, M., Abraham, C., i Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological bulletin*, 138(2), 353.
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N. i Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34.
- Salomone, P. R. (1996). Tracing Super's theory of vocational development: A 40-year retrospective. *Journal of career development*, 22(3), 167-184.
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The career development quarterly*, 45(3), 247-259.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. u D. Brown (Ur.). *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. (str. 42-70). Hoboken NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. i Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of vocational behavior*, 80 (3), 661-673.
- Scriven, M., i Paul, R. (1987). Critical thinking. In *The 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform*, CA.
- Sternberg, R. J. i Sternberg, K. (2011). *Cognitive Psychology (6th Ed.)*. Belmon, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers; an introduction to vocational development*. Oxford, England: Harper & Bros.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior*, 16(3), 282-298.
- Super, D. E. i Knasel, E. G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British journal of guidance and counselling*, 9(2), 194-201.

Šverko I. i Babarović, T. (2016). Integrating personality and career adaptability into vocational interest space. *Journal of Vocational Behavior*, 94, 89-103.

Šverko I. i Babatović, T. (2019). Applying career construction model of adaptation to career transition in adolescence: A two-study paper. *The Journal of Vocational Behavior*, 111, 59-73.

Weiler, A. (2005). Information-Seeking Behavior in Generation Y Students: Motivation, Critical Thinking, and Learning Theory. *The Journal of Academic Librarianship*, 31(1), 46-53.

Zacher, H. (2014). Career adaptability predicts subjective career success above and beyond personality traits and core self-evaluations. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 21-30.