

Odnos tipičnog i maksimalnog uratka u ispitivanju sposobnosti upravljanja emocijama

Krmpotić, Dolores

Master's thesis / Diplomski rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:833305>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-28**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet u Rijeci
Diplomski studij psihologije

Dolores Krmpotić

Odnos tipičnog i maksimalnog uratka u ispitivanju sposobnosti upravljanja emocijama

Diplomski rad

Rijeka, 2017.

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet u Rijeci
Diplomski studij psihologije

Dolores Krmpotić

Odnos tipičnog i maksimalnog uratka u ispitivanju sposobnosti upravljanja emocijama

Diplomski rad

Mentor: dr. sc. Vladimir Takšić

Rijeka, 2017.

IZJAVA

Izjavljujem pod punom moralnom odgovornošću da sam diplomski rad izradila samostalno, znanjem stečenim na Odsjeku za psihologiju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Rijeci, služeći se navedenim izvorima podataka i uz stručno vodstvo mentora prof. dr. sc. Vladimira Takšića.

Rijeka, rujan, 2017.

Sažetak

Emocionalna inteligencija može se mjeriti kao tipični i maksimalni uradak, no postoji sve više dokaza da takve mjere ne daju iste informacije o ispitanicima, pogotovo kada se radi o mjerama upravljanja emocijama. Ovo istraživanje ispitalo je utjecaj upute (MU: maksimalni uradak – „Što bi bilo najučinkovitije učiniti u opisanoj situaciji?“ vs. TU: tipični uradak - „Što biste Vi učinili u opisanoj situaciji?“) na rezultate Situacijskog testa upravljanja emocijama (STEM-B). Uz to, ispitana je povezanost MU i TU s osobinama ličnosti, akademskim uspjehom, zadovoljstvom životom i ego otpornosti. Rezultati u TU uvjetu bili su značajno niži od rezultata u MU uvjetu, a njihova međusobna korelacija umjerena, što znači da se ispitanici ne ponašaju uvijek u skladu sa svojim emocionalnim znanjem. MU je pokazao veću povezanost s akademskim uspjehom, a TU s mjerama socio-emocionalne prilagodbe. Rezultati ukazuju na važnost razlikovanja između maksimalnog i tipičnog uratka u mjerenju emocionalne inteligencije.

KLJUČNE RIJEČI: maksimalni uradak, tipični uradak, upravljanje emocijama, emocionalna inteligencija, socio-emocionalna prilagodba, akademski uspjeh

The relationship of typical and maximum performance in measuring emotional management

Abstract

Emotional intelligence can be measured as typical and maximum performance, but there is a growing body of evidence suggesting that they can't be considered as different measures of the same construct, especially when it comes to emotional management abilities. This study examined the effects of instruction (MP: maximum performance – „What is the most effective behavior in a given situation?“ vs. TP: typical performance – „What would you probably do in a given situation?“) on a Situational test of emotional management (STEM – B). It seems that emotional knowledge about effective behavior in different situations alone isn't enough to translate that knowledge into practice. In addition, the relations of MP and TP to personality traits, academic performance, satisfaction with life and ego resiliency were tested. The scores in the TP condition were significantly lower than in the MP condition, and their correlation was modest. MP showed higher correlations with academic success, and TP showed higher correlations with indicators of socio-emotional adjustment. The results emphasize the importance of distinguishing between maximum and typical performance in measuring emotional intelligence.

KEY WORDS: maximum performance, typical performance, emotional management, emotional intelligence, socio-emotional adjustment, academic success

Sadržaj

| | |
|--|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 1.1.Inteligencija..... | 1 |
| 1.2.Neintelektualni aspekti inteligencije | 4 |
| 1.3.Emocionalna inteligencija | 6 |
| 1.4.Modeli EI..... | 7 |
| 1.5.Mayerov i Saloveyev model emocionalne inteligencije (1997)..... | 8 |
| 1.6.Emocionalna regulacija | 9 |
| 1.7.Tipični i maksimalni uradak..... | 11 |
| 2. Problemi rada..... | 16 |
| 2.1.Hipoteze | 16 |
| 3. METODA | 17 |
| 3.1.Ispitanici | 17 |
| 3.2.Instrumentarij | 17 |
| 3.2.1. Situacijski test upravljanja emocijama – skraćena verzija (STEM-B; Allen i sur., 2015) | 17 |
| 3.2.2. Pridjevska skala velikih pet osobina ličnosti (Kardum i Smojver, 1993)... | 18 |
| 3.2.3. Upitnik zadovoljstva životom (SWLS; Diener, Emmons, Larsen i Griffin; 1985) | 18 |
| 3.2.4. Upitnik ego otpornosti (ER89; Block i Kremen, 1996)..... | 18 |
| 3.2.5. Akademski i školski uspjeh..... | 19 |
| 3.3.Postupak | 19 |
| 4. REZULTATI | 20 |
| 4.1.Analiza različitih načina određivanja točnog odgovora za MU i TU i povezanost MU i TU | 20 |
| 4.2.Deskriptivni podaci korištenih mjera | 22 |
| 4.3.Povezanost maksimalnog i tipičnog uratka s mjerama socio-emocionalne prilagođenosti i akademskog uspjeha i njihova prediktivna valjanost | 23 |
| 4.3.1.Efekti osobina ličnosti te maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama na zadovoljstva životom..... | 25 |
| 4.3.2.Efekti osobina ličnosti te maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama na ego otpornost | 28 |
| 4.3.3.Predviđanje ocjene iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole | 30 |
| 4.3.4.Predviđanje prosjeka ocjena na fakultetu..... | 32 |

| | |
|--|----|
| 5. RASPRAVA | 35 |
| 5.1. Analiza određivanja točnog odgovora za tipični i maksimalni uradak | 35 |
| 5.2. Analiza odnosa maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama | |
| 35 | |
| 5.3. Povezanost maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama s osobinama ličnosti, mjerama socio-emocionalne prilagođenosti i mjerama akademskog uspjeha | 36 |
| 5.4. Prediktivna valjanost maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama povrh dobi, spola i osobina ličnosti | 38 |
| 5.5. Prednosti, nedostaci i preporuke za buduća istraživanja | 40 |
| 6. ZAKLJUČAK | 41 |
| 7. LITERATURA | 42 |

1. UVOD

1.1. Inteligencija

Ljude je oduvijek zanimalo što je to što neke pojedince čini sposobnijima, snalažljivijima, mudrijima i uspješnijima od drugih. Sokrat i drugi starogrčki filozofi postavili su mnoga pitanja, koja se odnose na prirodu inteligencije, a koja su ostavili u naslijeđe drugim generacijama – kako odrediti tko je najmudriji, kakav je odnos uma i tijela, koja je uloga osjeta kod inteligencije te jesu li vrste sposobnosti koje ljudi posjeduju urođene ili naučene (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996). Ove rasprave nastavile su se preko filozofa kao što su Descartes, Lock i Kant, sve do psihologa Francisa Galtona i Alfreda Bineta koji su smatrali da bi se odgovor mogao kriti u kognitivnim sposobnostima ljudi. Zato su se počeli baviti proučavanjem individualnih razlika u inteligenciji. Njihov rad imao je golem utjecaj na kasnije istraživače, posebice na razvoj statistike i razvoj testova zaključivanja, prosuđivanja i srodnih sposobnosti.

Čini se da definicija inteligencije ima koliko i istraživača inteligencije, a konsenzus oko toga što je zapravo inteligencija još nije postignut. Postoji velik broj pristupa inteligenciji, od kojih svaki nudi bitan dio slagalice kada se radi o zagonetki inteligencije, no može se sa sigurnošću reći da je psihometrijski pristup dominantan te je taj pristup i potaknuo najviše istraživanja inteligencije (Neisser i sur., 1996).

Osim što se istraživači nisu složili oko jedne jedinstvene definicije inteligencije, jedno od centralnih pitanja koje se još postavlja jest treba li se na inteligenciju gledati kao na jednu ili više sposobnosti (Legg i Hutter, 2007a). S obzirom na to kako odgovaraju na to pitanje, među psihometrijskim teorijama inteligencije koje se temelje na statističkom postupku zvanom faktorska analiza, a nazivaju se i strukturnim modelima inteligencije, postoje dvije struje – monistička i pluralistička. Prototipom monističke teorije inteligencije može se smatrati Spearmanova teorija opće inteligencije prema kojoj se uradak na svim testovima i zadacima korištenim za procjenjivanje inteligentnog ponašanja može objasniti jednim faktorom kojeg je Spearman nazvao „opća inteligencija“, ili *g* (Sternberg, 1981). Spearman je smatrao da *g* predstavlja razinu „mentalne energije“ pojedinca, ili neurološki utemeljene „snage“ koja upravlja sposobnošću obavljanja intelektualnog rada (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996).

S druge strane, postoje teorije koje smatraju da postoji više faktora ili entiteta koji predstavljaju inteligenciju, a Thomsonova teorija opće inteligencije može se smatrati

prototipom takvih pluralističkih teorija (Sternberg, 1981). On je smatrao da se opća inteligencija sastoji od velikog broja nezavisnih strukturalnih „veza“, uključujući reflekse, navike, naučene asocijacije i sl. te da se pri izvođenju bilo kojeg zadatka istovremeno aktivira više takvih „veza“. Prema tome, slični i povezani zadaci mogu aktivirati preklapajuće skupove nezavisnih „veza“, a faktorska analiza će dati privid postojanja jednog općeg faktora. Thomson je smatrao da većina testova mjeri mješavinu različitih procesa koji su u osnovi njihova rješavanja, a ne bilo koju vrstu „čistog faktora“ (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996).

Kako se razvoj teorija inteligencija nastavljao, počele su se javljati teorije koje su na različite načine pokušale pomiriti suprotstavljene monističke i pluralističke poglede na inteligenciju. Pojavila se ideja o grupnim faktorima te hijerarhijske i nehijerarhijske teorije inteligencije. Naime, kako se iz korelacijske matrice nekoliko testova može ekstrahirati više od jednog faktora, složili su se da faktorske analize trebaju uključivati grupne faktore, tj. faktore koji su povezani s određenim skupinama testova (verbalni faktor, mentalna vizualizacija...), ali se nisu slagali oko broja i organizacije ekstrahiranih faktora (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996).

Neki istraživači su tvrdili da postoji nekoliko jednako važnih faktora i takve teorije inteligencije nazivaju se nehijerarhijskima. Prema Thurstonovoj teoriji primarnih mentalnih sposobnosti inteligencija se sastoji od sedam primarnih mentalnih sposobnosti: verbalno razumijevanje, verbalna fluentnost, računanje, pamćenje, perceptivna brzina, induktivno zaključivanje i prostorno predočavanje (Sternberg, 1981).

Još jedna teorija višestrukih sposobnosti je Guilfordov model strukture intelekta. On je pretpostavio da inteligencija uključuje pet vrsta operacija, 6 vrsti produkata i 4 vrste sadržaja te da se množenjem navedenih kategorija dobiva 120 zasebnih faktora (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996; Sternberg, 1981).

Drugi istraživači složili su se da osim g faktora postoje i drugi faktori, ali da g ipak objašnjava dio varijance u svim testovima, a grupni faktori varijancu samo nekih testova. Takve teorije nazivaju se hijerarhijskima i svima je zajedničko da se g nalazi na vrhu hijerarhije (Sternberg, 1981).

Jedna od takvih hijerarhijskih teorija je Vernonova teorija u kojoj se na vrhu hijerarhije nalazi g faktor, na drugoj razini dva glavna grupna faktora – verbalno-edukativna i praktično-mehanička sposobnost, na trećoj razini manji grupni faktori (verbalne i numeričke sposobnosti; spacijalne i manualne sposobnosti) te ispod njih specifični faktori dobiveni iz pojedinačnih testova (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996; Sternberg, 1981).

Cattell – Horn teorija inteligencije dijeli g faktor na fluidnu sposobnost (g_f) i kristaliziranu sposobnost (g_c). Fluidna sposobnost je vrsta sposobnosti koja se mjeri testovima apstraktnog mišljenja, povezana je s čistom percepcijom složenih odnosa i smatra se da mjeri biološki utemeljenu sposobnost mišljenja (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996; Sternberg, 1981). Kristalizirana sposobnost odnosi se na različite vještine i znanja koja se stječu u određenoj kulturi, a mjeri se testovima numeričkih sposobnosti, mehaničkih informacija i vještina te testovima rječnika (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996; Sternberg, 1981).

Ovakvi psihometrijski pristupi inteligenciji često su kritizirani zbog različitih razloga. Postoje mnoge rasprave o korisnosti g -a i IQ-a. Kritičari ne spore o stabilnosti rezultata testova koji se koriste u psihometrijskom pristupu, niti o prediktivnoj valjanosti raznih oblika postignuća, posebice školskog, ali smatraju da se temeljenjem koncepta inteligencije samo na rezultatima testova ignoriraju drugi važni aspekti mentalnih sposobnosti (Neisser i sur., 1996). Testovi inteligencije uglavnom se usmjeravaju na mjerenje tzv. akademske inteligencije, odnosno jezičnih sposobnosti i sposobnosti računanja, dok su ostale sposobnosti zanemarene. Kontekst u kojem se provode istraživanja ne nalikuju svakodnevnom životu te zadaci u testu teže tome da budu neovisni od znanja, dok se u stvarnom životu ljudi obično koriste svojim iskustvom i znanjem u razmišljanju (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996).

Novije teorije inteligencije pokušavaju objasniti neke nalaze psihometrijskih teorija i teorija obrade informacije te riješiti neke od slabosti tih pristupa (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996). Nazivaju se i sistemskim teorijama inteligencije, jer gledaju na inteligenciju kao na kompleksan sustav i uključuju razne koncepte koje sistemski modeli ne uključuju u definiciju inteligencije, uzimajući u obzir i vanjski i unutarnji svijet ljudi (Schulze, Roberts, Zeidner i Matthews, 2005). Na primjer, Howard Gardner predložio je teoriju višestrukih inteligencija koja se temelji, ne samo na proučavanjima „normalnih“ osoba, već i darovitih osoba, osoba s niskim kvocijentom inteligencije i istovremeno jako razvijenom vještinom u specifičnom području, virtuoza, eksperata u različitim domenama, cijenjenih sposobnosti u različitim kulturama i osoba koje su doživjele moždana oštećenja zbog traume ili moždanog udara.

Sternbergova trijarhička teorija ljudske inteligencije sastoji se od tri povezane podteorije – komponentne, koja se odnosi na unutrašnje, osnovne procese obrade informacija u podlozi inteligentnog mišljenja; iskustvene, koja promatra inteligenciju u svjetlu individualnih iskustava na pojedinom zadatku i kontekstualne podteorije, koja promatra interakciju kulture i inteligencije (Sternberg, 1985). Sternberg naglašava i kako je od tri osnovna aspekta inteligencije – analitičkog, kreativnog i praktičnog, samo analitički donekle mjeren psihometrijskim testovima (Neisser i sur., 1996).

Ipak, brojne definicije inteligencije imaju neke zajedničke karakteristike. Legg i Hutter (2007a; 2007b) prikupili su i analizirali velik broj različitih definicija inteligencije iz različitih područja i ono što je tim definicijama bilo zajedničko jest to da je inteligencija svojstvo koje ima pojedinac u interakciji sa svojom okolinom; da je inteligencija povezana s pojedinčevom sposobnošću da profitira ili uspješno ostvari određeni cilj te da ovisi o tome koliko je pojedinac sposoban prilagoditi se različitim ciljevima i okolinama. Integrirajući ove značajke inteligencije, došli su do sljedeće definicije inteligencije:

„Inteligencija mjeri pojedinčevu sposobnost da postigne svoje ciljeve u mnogim različitim okolinama.“ (Legg i Hutter, 2007b: 12).

Istraživači još nisu došli do jedne sveobuhvatne i jedinstvene teorije inteligencije i pitanje je hoće li se to ikada dogoditi i je li to uopće moguće. Budući da postoji mnogo načina na koje osoba može biti inteligentna, postoji i mnogo konceptualizacija inteligencije. Psihometrijski pristup obogatio je područje inteligencije brojnim istraživanjima i testovima koji su iznjedrili mnoga znanja o inteligenciji, no i dalje brojna pitanja ostaju neodgovorena. Još ne znamo dovoljno o oblicima inteligencije koji se ne mogu tako lako mjeriti testovima, kao što su mudrost, kreativnost, praktično znanje, socijalne vještine i slično (Neisser, 1996). Ipak, napori da se to ostvari nastavljaju se, a svaka teorija nudi nov pogled na inteligenciju i nadopunjuje sliku o ljudskim sposobnostima i funkcioniranju.

1.2. Neintelektualni aspekti inteligencije

Prema nekim autorima, inteligencija je najbolji konstrukt koji je psihologija kao znanost ponudila (Gardner, Kornhaber i Wake, 1996). Inteligencija predviđa razne kriterije, kao što su akademsko postignuće i profesionalni uspjeh (Sternberg, Grigorenko i Bundy, 2001), no, unatoč dobroj prediktivnoj valjanosti IQ-a, velik dio varijance kriterija ostaje neobjašnjen. Postavlja se pitanje – postoji li nešto drugo što bi moglo biti ključ vođenja uspješnog, ispunjenog i sretnog života?

Jedna tradicija zapadnjačkog mišljenja smatra da su emocije prekidi mentalne aktivnosti, da su potencijalno ometajuće i da ih treba kontrolirati pa su se teorije inteligencije uglavnom usmjeravale na njezine kognitivne aspekte (Cherniss, 2000). Ipak, u povijesti istraživanja inteligencije bilo je psihologa koji su pridavali važnost drugim, neintelektualnim čimbenicima.

U istraživanju inteligencije, često se spominjala i socijalna inteligencija koju je E. L. Thorndike (1920; prema Salovey i Mayer, 1990: 187) definirao kao "sposobnost razumijevanja muškaraca i žena, djevojčica i dječaka - mudrog ponašanja u ljudskim odnosima" te ju je razlikovao od drugih inteligencija. R. L. Thorndike i S. Stein (1937; prema Cherniss, 2000), također su pisali o socijalnoj inteligenciji govoreći o njoj kao o sposobnosti razumijevanja i upravljanja ljudima.

Drugi su socijalnu inteligenciju definirali na razne načine, a jedan od razloga zašto je bilo tako teško dokazati njezinu neovisnost od drugih oblika inteligencije je njezina sveobuhvatna, a samim time i preširoka, definicija te je 1960. godine Cronbach (prema Salovey i Mayer, 1990), s obzirom na nepronalaženje dokaza o njezinom postojanju i mogućnosti mjerenja, zaključio da socijalnu inteligenciju nema smisla istraživati.

Iako je prva asocijacija na spomen Spearmana *g* faktor, odnosno opća inteligencija, čak je i Spearman (1927; prema Zeidner, Matthews i Roberts, 2001) otvoreno govorio o emocionalnom sadržaju, a kasnija istraživanja u njegovom laboratoriju ispitivala su koncept psihičke sposobnosti te se smatralo da uključuje sposobnost procjenjivanja emocija, raspoloženja i motivacija. Wedeck (1947; prema Zeidner, Matthews i Roberts, 2001) je tvrdio da se psihička sposobnost razlikuje od verbalnih i neverbalnih testova inteligencije, ali je Carroll (1993; prema Zeidner, Matthews i Roberts, 2001) u sveobuhvatnoj ponovnoj analizi tih podataka pokazao da su se svi testovi uglavnom vezali za faktor opće inteligencije drugog reda.

Nadalje, Binet i Wechsler, jedni od najutjecajnijih psihologa u području psihološkog testiranja, jasno su izrazili svoj interes za neintelektualne čimbenike i njihov utjecaj na pojedinca pri testiranju (prema Zeidner, Matthews i Roberts, 2004). Wechsler je spominjao *intelektualne* i *neintelektualne* elemente pod kojima je smatao afektivne, osobne i socijalne čimbenike (Cherniss, 2000). Smatrao je da su *neintelektualne* sposobnosti od primarne važnosti u predviđanju nečije sposobnosti da uspije u životu, da bi trebale biti dio opće inteligencije i da ćemo moći mjeriti ukupnu inteligenciju tek kada testovi inteligencije budu uključivali neke mjere *neintelektualnih* čimbenika. Zeidner, Matthews i Roberts (2001) pretpostavljaju da su *neintelektualni* čimbenici koji bi vjerojatno bili najvažniji Wechsleru asimilacija emocionalnog iskustva u sveukupni kapacitet razumijevanja vanjskog svijeta i korištenje emocija za poboljšanje intelektualne sposobnosti.

Osamdesetih godina dvadesetog stoljeća Gardner predlaže teoriju inteligencije koja se sastoji i od intrapersonalne i interpersonalne inteligencije.

1.3.Emocionalna inteligencija

Danas se polako napušta tradicionalni pogled na konfliktan odnos razuma i emocija te se na emocije sve više gleda kao na organizirajući odgovor, jer adaptivno usmjeravaju kognitivne aktivnosti i slijedeće akcije (Salovey i Mayer, 1990). Također, u zapadnjačkom društvu sve se više smatra da je intelekt precijenjen na račun emocija pa se u raznim područjima, posebice organizacijskom i edukacijskom, sve više pažnje počelo pridavati neintelektualnim sposobnostima, kao što su socijalne kompetencije, emocionalna prilagodba, praktična inteligencija, motivacija itd. Upravo ta promjena u razmišljanju pogodovala je javljanju konstrukta emocionalne inteligencije (EI). Termin EI se u engleskom tekstu prvi puta javio u Payneovoj neobjavljenj doktorskoj disertaciji 1986.godine (prema Zeidner, Matthews i Roberts, 2001), ali nije izazvao mnogo pažnje. Prvi koji su objavili znanstveni članak i dali sustavni teorijski okvir EI bili su Peter Salovey i Jack Mayer (1990).

Ipak, Daniel Goleman (1997) je najzaslužniji za popularizaciju EI i približavanje tog pojma široj publici. Njegova definicija EI često je kritizirana zbog svoje sveobuhvatnosti i mnogi tvrde da je njome nanio koliko koristi, toliko i štete novonastalom području EI.

S jedne strane, potakao je ogroman interes kako laika, tako i stručnjaka za istraživanje te teme. Mnogi su je objeručke prihvatili jer su i sami imali loša iskustva s mjerenjem klasične inteligencije. Mnogi su i osjećali određeno neprijateljstvo naspram osoba s visokim kvocijentom inteligencije, koji se dodatno njegovao medijskim prikazivanjem visoko inteligentnih osoba kao osobenjaka, štrebera i osoba s nerazvijenim socijalnim vještinama i odnosima (Zeidner, Matthews i Roberts, 2001). Također, Golemanova knjiga bila je svojevrsan odgovor na pesimističnu knjigu Richarda Herrnsteina i Charlesa Murraya iz 1994, *Zvonolika krivulja*, u kojoj su govorili o važnosti inteligencije u razumijevanju socijalnih klasa u modernim društvima (Zeidner, Matthews i Roberts, 2004). Knjiga implicira da je uzrok postojanja socijalnih klasa upravo inteligencija i da nema mnogo nade za moderno egalitarističko društvo, dok je EI davala nadu i ljudima s nižim intelektualnim sposobnostima, tvrdeći da se kompetencije u podlozi EI mogu naučiti i da su emocionalne kompetencije bitnije od inteligencije za uspjeh u raznim područjima života.

S druge strane, Golemanova knjiga i brojni drugi tekstovi o EI ne temelje se na znanstvenim dokazima te dovode do pogrešnih shvaćanja i neutemeljenih, pretjeranih tvrdnji. Na primjer, Goleman je zaključio, budući da IQ objašnjava samo 20% uspjeha u životu, da se ostalih 80% može pripisati EI te da je ona zato najvažnija varijabla koja pridonosi profesionalnom i osobnom uspjehu (Fernández-Berrocal i Extremera, 2006). Ovakve izjave

izazvale su pretjerana očekivanja i nerealna obećanja raznih treninga i programa za unapređivanje EI, što u konačnici narušava vjerodostojnost EI i zasjenjuje napore da se dokaže njezina prava vrijednost.

Velik interes ljudi raznih profesija za EI doveo je i do mnogo različitih definicija EI i načina njezinog mjerenja s malo konsenzusa o tome što je EI, a što ona nije (Brackett, Rivers i Salovey, 2011).

1.4. Modeli EI

Razne konceptualizacije EI Mayer, Salovey i Caruso (2008) podijelili su na modele sposobnosti i tzv. miješane modele. Prvi smatraju da je EI mentalna sposobnost, odnosno da spada u domenu inteligencije i razlikuju je od socijalno-emocionalnih osobina ličnosti, a drugi gledaju na EI kao na skup emocionalnih sposobnosti, osobina ličnosti, motivacije i afektivnih atributa (Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008). Modeli sposobnosti najčešće mjere EI testovima sposobnosti, a miješani modeli za to koriste mjere samoprocjene.

Iako se uglavnom razlikuju i po metodi mjerenja, glavna razlika između modela sposobnosti i miješanih modela počiva na elementima koje različiti modeli obuhvaćaju, odnosno na tome uključuju li ili ne i kognitivne sposobnosti i osobine ličnosti. Miješani modeli dobili su takav naziv jer miješaju zajedno razne povezane i nepovezane attribute te se kod svih takvih modela vidi jasan obrazac - veliki broj osobina ličnosti pomiješa se zajedno s nekoliko socio-emocionalnih sposobnosti. Na primjer, Bar-On (2006) je definirao EI kao presjek međusobno povezanih emocionalnih i socijalnih sposobnosti, vještina i facilitatora koji određuju koliko učinkovito razumijemo i izražavamo sebe, koliko učinkovito razumijemo druge i povezujemo se s njima i koliko učinkovito se nosimo sa svakodnevnim zadacima, a Goleman (1997) je pak dodao i kvalitete kao što su vjerodostojnost, prilagodljivost, inovativnost, komunikacija i timske sposobnosti kao emocionalne kompetencije. Mayer, Salovey i Caruso (2008) smatraju da ovakvi modeli nemaju dovoljno argumenata i opravdanja za određivanje koje će osobine i emocionalne sposobnosti biti, a koje neće biti uključene u model EI. S obzirom da će se u ovom istraživanju EI ispitivati kao sposobnost, detaljnije će biti opisan samo Mayerov i Saloveyev model EI.

1.5. Mayerov i Saloveyev model emocionalne inteligencije (1997)

Mayer, Salovey i Caruso (2004) vide EI kao dio grupe inteligencija, koja uključuje socijalnu, praktičnu i personalnu inteligenciju, a oni ih nazivaju *vrućim* inteligencijama, jer su povezane s kognicijama koje se bave sadržajem od osobne i emocionalne važnosti za pojedinca. Smatraju da je EI inteligencija koja se bavi informacijskim sadržajem emocija.

Definiraju EI kao sposobnost razmišljanja o emocijama i korištenje emocija za facilitiranje mišljenja. EI uključuje sposobnost preciznog percipiranja emocija, pristupanje i generiranje emocija u svrhu olakšavanja mišljenja, sposobnost razumijevanja emocija i emocionalnog znanja i upravljanja emocijama u svrhu promicanja emocionalnog i intelektualnog rasta. Za ovaj model konstruirana je objektivna mjera sposobnosti, test MSCEIT (Mayer, Salovey, i Caruso, 2004; Mayer, Salovey, Caruso i Sitarenios, 2003).

Njihov model EI sastoji se od četiri grane, koje su hijerarhijski poredane od onih osnovnih do vještina viših razina (Mayer, Salovey, Caruso i Sitarenios 2001).

Prva grana, *percepcija, procjena i izražavanje emocija*, uključuje osnovne vještine vezane za emocije. Osnovne sposobnosti bile bi one prepoznavanja emocija u sebi i drugima i mogućnost razlikovanja emocija. Prva grana uključuje neverbalnu percepciju izražavanja emocija licem, glasom i povezanim komunikacijskim kanalima. Ove osnovne sposobnosti smatraju se nužnim uvjetima za složenije procesiranje emocionalnih informacija u svrhu rješavanja problema (Salovey i Grewal, 2005).

Druga grana, *emocionalna facilitacija mišljenja*, uključuje korištenje emocija kako bi se potaknuli i olakšali razni kognitivni procesi, kao što su razmišljanje i rješavanje problema. Znanje o povezanosti između emocija i razmišljanja može biti iskorišteno u planiranju. Emocije mogu usmjeriti pažnju na važne informacije i pokazalo se da neke tipove rješavanja problema olakšavaju točno određene emocije, ali ne i druge (Isen, 2001; prema Mayer, Salovey i Caruso, 2004).

Treća grana, *razumijevanje i analiziranje emocija*, predstavlja kognitivno procesiranje emocija i odražava sposobnost analiziranja emocija, predviđanja njihovog razvoja kroz vrijeme i ishoda. Komponente treće grane kreću se od sposobnosti imenovanja emocija, prepoznavanja odnosa između emocija i riječi do sposobnosti prepoznavanja tranzicija između emocija (Neubauer i Freudenthaler, 2005).

Četvrta grana, *reflektivno upravljanje emocijama*, odnosi se na sposobnost upravljanja vlastitim i tuđim emocijama, u svrhu promicanja intelektualnog i emocionalnog rasta. Ova grana obuhvaća najsofisticiranije vještine, kao što su otvorenost za pozitivne i negativne

emocije i pojačavanje ugodnih i ublažavanje negativnih emocija. Ona se sastoji od najnaprednijih vještina i predstavlja sjecište motivacijskih, emocionalnih i kognitivnih faktora koji moraju biti prepoznati i uravnoteženi kako bi osoba mogla učinkovito upravljati svojim emocijama. Učinkovito upravljanje emocijama zahtijeva otvorenost prema emocijama, poznavanje najučinkovitije tehnike upravljanja emocijama u određenoj situaciji i posjedovanje ekspertnosti za adekvatnu upotrebu tih tehnika. Od svih grana, ova bi trebala biti najvažnija za predviđanje različitih relevantnih ishoda EI, tj. indikatora osobne prilagodbe i socijalnog funkcioniranja (Matthews, Zeidner i Roberts, 2004).

1.6.Emocionalna regulacija

Emocionalna regulacija uključuje sve svjesne i nesvjesne strategije koje ljudi koriste kako bi pojačali, održali, ili smanjili jednu ili više komponenti emocionalnog odgovora (Gross, 1998). Upravljanje emocijama može biti svjesno ili nesvjesno (Mayer i Salovey, 1995), a Gross (1998) smatra da se radi o kontinuumu koji ide od svjesnog upravljanja emocijama koje zahtijeva trud do nesvjesnog i automatskog upravljanja emocijama. Te strategije razlikuju se s obzirom na to u kojem trenutku razvijanja i odvijanja emocionalnog doživljaja djeluju. Prema tome, Gross (2001) razlikuje strategije upravljanja emocijama usmjerene na ono što prethodi emocijama, koje se koriste prije nego što je emocionalni odgovor nastao i na one usmjerene na sam emocionalni odgovor, koje se upotrebljavaju kada se emocija već počela razvijati. Gross (2001) imenuje i pet specifičnijih strategija upravljanja emocijama: odabir situacije, modifikacija situacije, usmjeravanje pažnje, kognitivna procjena i modulacija emocionalnog odgovora.

Na emocionalne doživljaje koje ćemo iskusiti možemo za početak utjecati odabirom situacije u kojoj se želimo nalaziti. Ako znamo da nam određene situacije izazivaju neugodu, možemo ih probati izbjeći i tražiti situacije koje nam izazivaju ugodu. Jednom kada se nađemo u određenoj situaciji, na nju možemo utjecati raznim strategijama kako bismo se u njoj bolje osjećali. Usmjeravanjem pažnje možemo odabrati na koje aspekte situacije ćemo se usmjeriti, a koje ćemo probati ignorirati. Jednom kada usmjerimo pažnju na određeni aspekt situacije, kognitivnom procjenom odlučujemo koje ćemo od mnogih značenja pridati odvijajućim događajima, odnosno kako ćemo interpretirati ono što se događa oko nas. Upravo ta interpretacija situacije na kraju izaziva emocionalnu reakciju koja se sastoji od ponašajnih,

doživljajnih i fizioloških komponenata. Modulacija emocionalnog odgovora odnosi se na utjecanje i mijenjanje tih emocionalnih reakcija jednom kada su one izazvane.

Upravljanje emocijama samo po sebi nije niti dobro, niti loše, odnosno neke strategije pokazale su se korisnijima od drugih. Najviše istraživanja koje se bavilo tim problemom uspoređivalo je strategije kognitivna procjena i supresija emocionalnog izražaja, koja se odnosi na smanjeno izražavanje emocija. Pokazalo se da je kognitivna procjena povezana s boljim socijalnim funkcioniranjem i indikatorima psihološke dobrobiti, kao što je zadovoljstvo životom, od supresije emocionalnog izražaja (John i Gross, 2004). Upravljanje emocijama smatra se jednim od ključnih čimbenika za psihološku dobrobit (Nyklíček, Vingerhoets i Zeelenberg, 2011). Quoidbach, Berry, Hansenne i Mikolajczak (2010) također su pokazali povezanost upravljanja emocijama i indikatora psihološke dobrobiti, među ostalima i zadovoljstvo životom, točnije različitu povezanost pojedinih strategija s njima. Još jedan važan nalaz ovog istraživanja je taj da se može dodatno profitirati, ne samo od korištenja pozitivnih strategija upravljanja emocijama, već od korištenja različitih takvih strategija. To jest, treba biti fleksibilan u korištenju različitih strategija i prilagoditi njihovu upotrebu situaciji.

Ta fleksibilnost i prilagodba situaciji nadovezuje se na konstrukt *ego otpornost*, koji je definiran kao dinamička sposobnost pojedinca da prilagodi (poveća ili smanji) vlastitu razinu kognitivne, emocionalne i ponašajne kontrole impulsa s obzirom na zahtjeve i mogućnosti situacije u kojoj se nalazi (Block i Kremen, 1996). Ego otpornije osobe bolje se snalaze u novim i nepoznatim situacijama, bolje funkcioniraju pod stresom, imaju optimističan i energičan pristup životu, otvoreniji su za nova iskustva i češće koriste humor kako bi izazvali pozitivne emocije (Werner i Smith, 1992). S druge strane, osobe koje su ego manje otporne, ili krhke, nemaju u toj mjeri sposobnost prilagodbe i oporavka od neugodnih događaja. Pokazalo se da ego otpornije osobe bolje koriste pozitivne emocije u nošenju sa stresnim situacijama, odnosno da bolje upravljaju svojim emocijama (Tugade i Fredrickson, 2004, 2007).

Osim povezanosti s psihološkom dobrobiti i ego otpornosti, emocionalna regulacija povezana je i s kvalitetnijim socijalnim interakcijama pa tako osobe koje dobro upravljaju svojim emocijama sebe vide kao osobe koje su interpersonalno osjetljive i imaju prosocijalne namjere, a takvima ih smatra i okolina (Lopes, Salovey, Côté i Beers, 2005).

1.7. Tipični i maksimalni uradak

Postoji još jedna podjela u području EI koja se ne zasniva na elementima koje teorija uključuje, već isključivo na često zanemarivanoj razlici između tipičnog i maksimalnog uratka, koju je prvi opisao Cronbach (1949; prema Wilhelm, 2005).

Mjere maksimalnog uratka (MU) su testovi sposobnosti čiji je cilj izmjeriti najbolji mogući uradak ispitanika, a mjere tipičnog uratka (TU) mjere što osoba zapravo radi u svakodnevnom životu, a ne ono najbolje što osoba može napraviti (Klehe i Latham, 2006).

MU je povezan s mjerenjem sposobnosti, postignuća, vještina i deklarativnog znanja. Takve mjerne procedure oslanjaju se na maksimalno postignuće. Radi se o vanjskim procjenama izvođenja, što znači da postoji jasan kriterij prema kojemu se vrednuje uradak ispitanika i zbog toga imaju minimalnu pristranost u odgovaranju.

TU je najčešće mjeren samoprocjenama preferencija i uobičajenog ponašanja i takve mjere trebale bi mjeriti slične konstrukte. Radi se o internalnim procjenama preferencija kod kojih pristranost u odgovaranju može biti velika, pogotovo ako su posljedice testiranja važne za ispitanika (Wilhelm, 2005).

Način na koji je EI mjerena, odnosno je li mjerena kao maksimalni ili tipični uradak, ima direktan utjecaj na konceptualizaciju konstrukta, na hipoteze koje se provjeravaju i na rezultate i zaključke do kojih se dolazi. Zanemarivanje razlike između MU i TU dovelo je do konfuzije i puno različitih, čak suprotnih rezultata, jer su neki istraživači EI stvarali i koristili instrumente samoprocjene, dok su drugi koristili testove sposobnosti, a svi su pretpostavili da mjere isti konstrukt (Perez, Petrides i Furnham, 2005). Operacionaliziranje EI koristeći se mjerama maksimalnog uratka ne može dovesti do istih rezultata kao i operacionaliziranje EI koristeći se mjerama tipičnog uratka (Petrides i Furnham, 2003). EI mjerena kao maksimalni uradak najčešće se smatra sposobnošću, a ona mjerena kao tipični uradak osobinom.

Istraživanja pokazuju da instrumenti koji mjere EI kao maksimalni uradak zadovoljavaju konceptualne, razvojne i korelacijske kriterije, a najveći prigovor upućen mjerama maksimalnog uratka tiče se subjektivnosti emocionalnog iskustva (Petrides, 2011). Npr, kako objektivno mjeriti točnost percipiranja emocija, kad samo ta osoba ima pristup svojim emocijama? Mnogi autori spominju i kako je problematično ispitivati emocionalne sposobnosti putem deklarativnog znanja, jer je to po prirodi proceduralno znanje koje bi trebalo biti implicitno, što znači da osoba može biti uspješna u upravljanju emocijama, ali da nije u potpunosti svjesna tih procesa (Fiori, 2009).

Također, kod mjera sposobnosti treba uzeti u obzir i način određivanja točnog odgovora. Kod konsenzus metode, prema kojoj se točnim odgovorom smatra onaj koji je odabrala većina ispitanika, viši rezultat ne pokazuje nužno bolju vještinu, nego slaganje s većinom (Geher i Renstrom, 2004; prema Freudenthaler i Papousek, 2013). Još bitnije, ovom metodom se ne mogu identificirati teška pitanja na koja odgovara samo mali dio emocionalno najinteligentnijih ispitanika, jer se otpisuju kao netočni odgovori (Matthews, Zeidner i Roberts, 2004). U MSCEITu ekspert i konsenzus bodovanje korelira .90, ali to nije nužno dokaz valjanosti. Eksperti također mogu bodovati na temelju općih kulturalnih uvjerenja, a ne na temelju ekspertnosti i onda i konsenzus i ekspert bodovanje odražavaju slaganje s općim normama, a ne sposobnost.

Mjere EI kao tipičnog uratka, tj. samoprocjenjivačke mjere, pokazuju zadovoljavajuću pouzdanost unutarnje konzistencije i stabilnost u vremenu (Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008), ali im se zamjeraju visoke korelacije s osobinama ličnosti pa mnogi smatraju upitnom jedinstvenost takve EI, a sam konstrukt suvišnim u predviđanju važnih životnih ishoda povrh osobina ličnosti. Međutim, sve je više dokaza za inkrementalnu valjanost samoprocjenjivačke EI, a Petrides i Furnham (2000, 2001) smatraju da treba razlikovati između EI kao osobine, koju oni nazivaju i “emocionalna samoefikasnost”, a mjeri se testovima sposobnosti, i EI kao sposobnosti, koju nazivaju “kognitivno-emocionalna sposobnost” te naglašavaju kako se radi o dva različita konstrukta koja nisu međusobno isključiva. Pojam *osobina* ukazuje na povezanost EI s osnovnim dimenzijama ličnosti i na činjenicu da se ne radi o kognitivnoj sposobnosti pa se korelacije s osobinama ličnosti i očekuju, dok pojam “sposobnost” opisuje EI koja pripada domeni kognicija (Petrides i Furnham, 2001). Petrides, Pérez-González i Furnham (2007) dokazali su odvojenost faktora Emocionalna samoefikasnost od Eysenckovih faktora ličnosti i Velikih pet osobina ličnosti, kao i povezanost Emocionalne samoefikasnosti s mjerama ruminiranja, zadovoljstva životom, depresije, disfunkcionalnih stavova i nošenja s problemima. Većina korelacija ostala je statistički značajna čak i nakon kontrole osobina ličnosti.

Mjere MU i TU u mjerenju EI pokazuju i drugačije obrasce odnosa s drugim konstruktima, posebno s ličnosti i kognitivnom inteligencijom. Istraživanja potvrđuju veće preklapanje EI kao osobine s osobinama ličnosti i nepovezanost s intelektualnim sposobnostima te odvojenost EI kao sposobnosti od osobina ličnosti, a umjerene korelacije s intelektualnim sposobnostima (Bastian, Burns i Nettelbeck, 2005; Brackett i Mayer, 2003; Day i Carroll, 2004; Day, Therrien i Carroll, 2005; O'Connor i Little, 2003; Warwick i Nettelbeck, 2004; Webb i sur., 2013).

Razni novinarski zapisi o EI dali su lažna i nerealistična obećanja o prediktivnoj vrijednosti EI, no treba naglasiti da je EI samo jedna varijabla među mnogim mentalnim sposobnostima, kognitivnim stilovima i soci-oemocionalnim osobinama i da je za očekivati da predviđa relevantne kriterijske varijable slično kao i ostale psihološke varijable. Tako gledajući, za kompleksna ponašanja korelacije s kriterijskim varijablama u rasponu od .10 do .20 mogu se smatrati zadovoljavajućima te od .20 do .30 dobrima (Mayer, Salovey i Caruso, 2008).

Postoje dokazi da EI kao sposobnost predviđa indikatore socijalnog funkcioniranja kod djece i odraslih mjerene na razne načine (samoprocjene, procjene drugih, procjene eksperata, vođenje dnevnika). Tako, na primjer, EI kao sposobnost predviđa socijalnu kompetentnost, kvalitetu međuljudskih odnosa, prosocijalno ponašanje, interpersonalnu osjetljivost, psihološku dobrobit, samopouzdanje, bolje razumijevanje odnosa na poslu, bolje pregovaračke sposobnosti te negativno predviđa interpersonalne konflikte, maladaptivno ponašanje, devijantna i problematična ponašanja i konzumaciju alkohola (Gil-Olarte Márquez, Palomera Martíni Brackett, 2006; Mayer, Roberts i Barsade, 2008; Mayer, Salovey i Caruso, 2008; Mayer, Salovey i Caruso, 2004; Rivers, Brackett, Salovey i Mayer, 2007). Iako su neke od ovih korelacija značajne i nakon kontrole osobina ličnosti i opće inteligencije, pogotovo kada se radi o indikatorima socijalnog funkcioniranja, dokazi za inkrementalnu valjanost EI kao sposobnosti nisu obećavajući (Freudenthaler i Papousek, 2013; Zeidner i Olnick-Shemesh, 2010).

Neka istraživanja pokazuju povezanost EI s akademskim i školskim uspjehom, ali često te povezanosti prestaju biti značajne nakon kontrole kognitivne inteligencije i nalazi su isti i za EI kao osobinu (Amelang i Steinmayr, 2006; Bastian, Burns i Nettelbeck, 2005; Mayer, Roberts i Barsade, 2008; Newsome, Day i Catano, 2000; O'Connor i Litle, 2003; Parker, Summerfeldt, Hogan i Majeski, 2004; Rode i sur., 2008), premda postoje i istraživanja prema kojima EI objašnjava školski uspjeh u srednjoj školi povrh fluidne inteligencije i osobnosti (Di Fabio i Palazzeschi, 2009).

Što se tiče zadovoljstva životom, EI kao sposobnost nije se pokazala dobrim prediktorom povrh opće inteligencije i osobnosti (Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008; Rode i sur., 2008), ali izgleda da, kada se radi o samoprocjenjivačkoj EI, EI dobro predviđa zadovoljstvo životom povrh opće inteligencije i osobina ličnosti (Austin, Saklofske i Egan, 2005; Bastian, Burns i Nettelbeck, 2005; Extemera i Fernandez-Berrocal, 2005; Gignac, 2006; Palmer, Donaldson i Stough, 2002).

Osim zadovoljstva životom, EI kao osobina pokazuje dobru inkrementalnu valjanost u predviđanju sreće, razini izgaranja na poslu kod medicinskih sestara, psihološke dobrobiti i depresije povrh osobina ličnosti (Day, Therrien i Carroll, 2005; Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008; Furnham i Petrides, 2003; Mikolajczak, Menil i Luminet, 2007).

Problem koji se javlja kod mjerenja EI ovim dvjema metodama je taj što postoji jako malo preklapanje između mjera samoprocjene EI i mjera sposobnosti EI (Conte, 2005; Brackett i Mayer, 2003; Gohm, Corser i Dalsky, 2005), što dovodi u pitanje mjere li uopće iste konstrukte i daju li nam možda različite informacije o istim pojedincima.

Veliko ograničenje mjera samoprocjene je to što odgovori ispitanika ovise o sposobnosti introspekcije pojedinca te razlikama u tendenciji da se osobe prikazuju u lošijem ili boljem svjetlu, što ugrožava točnost njihovih odgovora (Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008).

S druge strane, kada se radi o mjerenju upravljanja emocijama mjerama sposobnosti, javlja se problem što takve metode ne mjere direktno emocionalne vještine. To je najizraženije kod mjerenja upravljanja emocijama pa takvi testovi zapravo mjere emocionalno znanje o učinkovitosti različitih ponašanja (Freudenthaler i Neubauer, 2005). Činjenica da osoba zna kako bi se trebalo ponašati u određenoj situaciji, ne znači da je sposobna ponašati se sukladno tome kada se zaista nađe u takvoj situaciji (Gohm, Corser i Dalsky, 2005).

Sve ovo govori nam da se mjere upravljanja emocijama moraju temeljiti na stvarnom ponašanju osobe u emocionalnim situacijama. To, nažalost, nije posve moguće ispitati u laboratoriju, jer je potrebno ispitati širok raspon emocija, konteksta i situacija. Takve simulirane situacije ne bi bile dovoljno realistične itreba uzeti u obzir da ponašanje može varirati kroz vrijeme (Freudenthaler i Papousek, 2013).

Kako bi na neposredniji način pokušali mjeriti učinkovitost ponašanja vezanih uz emocije, Freudenthaler i Neubauer (2005) su razvili svoju mjeru interpersonalnog i intrapersonalnog upravljanja emocijama koje se sastoje od opisa različitih emocionalnih situacija s ponuđenim opcijama ponašanja. Kao i u klasičnim testovima upravljanja emocijama, točnost svakog odgovora unaprijed je odredila grupa stručnjaka u području emocija, ali zadatak ispitanika nije bio odabrati ponašanje za koje smatraju da je najučinkovitije, već odabrati ono koje najbliže opisuje kako bi se u toj situaciji oni najvjerojatnije ponašali.

U svom sljedećem istraživanju Freudenthaler, Neubauer i Haller (2008) koristili su dvije novonastale mjere upravljanja emocijama, ali su varirali uputu (tipični uradak- „Što biste vi najvjerojatnije učinili u toj situaciji?“ vs. maksimalni uradak- „Što bi bilo najbolje učiniti u toj situaciji?“). Rezultati MU i TU pokazali su očekivano slabo preklapanje – za interpersonalno

upravljanje emocijama korelacija je iznosila .34, a za intrapersonalnu korelacija nije bila značajna. Rezultati ispitanika u TU uvjetu bili su niži od rezultata u MU uvjetu, što ukazuje na to da se osobe ne ponašaju uvijek u skladu sa svojim maksimalnim kapacitetima emocionalne regulacije. Ostali rezultati tog istraživanja pokazali su značajnu povezanost MU s verbalnom inteligencijom, ali ne i neverbalnom te povezanost s otvorenošću i ugodnošću, što je u skladu s istraživanjima rađenim na MSCEITu (Mayer, Salovey i Caruso, 2004). TU nije bio povezan s kognitivnom inteligencijom, ali je pokazao više preklapanja s osobnošću od MU. Što se tiče inkrementalne valjanosti, TU je pozitivno korelirao s mjerom zadovoljstva životom i negativno korelirao s depresivnošću, čak i nakon što je efekt spola, osobina ličnosti i kognitivnih sposobnosti kontroliran. Korelacije MU s mjerom zadovoljstva životom i depresijom nisu bile značajne, što ukazuje na to da emocionalno znanje nije dovoljno za uspješno nošenje s emocionalno zahtjevnim situacijama. Slaba međusobna povezanost MU i TU i njihova različita povezanost s osobinama ličnosti i kognitivnom inteligencijom naglašava potrebu za razlikovanjem tipičnog i maksimalnog uratka u području emocionalnih sposobnosti.

Cilj ovog istraživanja je ispitati odnos maksimalnog i tipičnog uratka na Situacijskom testu upravljanja emocijama i ispitati njihovu povezanost s osobinama ličnosti te indikatorima akademskog uspjeha i socio-emocionalne prilagođenosti. Sve je više dokaza da maksimalni i tipični uradak ne donose iste informacije o ispitanicima, već da maksimalni uradak predstavlja emocionalno znanje, a tipični uradak stvarno ponašanje pojedinca u svakodnevnom životu. Zbog toga se pokazalo i da upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni i tipični uradak ima različite odnose s osobinama ličnosti, uspjehom i indikatorima socio-emocionalnog funkcioniranja i prilagođenosti. Stoga će biti varirana uputa na Situacijskom testu upravljanja emocijama kako bi se dobio maksimalni i tipični uradak, bit će provjeren njihov odnos i hijerarhijskom regresijskom analizom ispitat će se kako upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni i tipični uradak predviđa akademski uspjeh i indikatore socio-emocionalne prilagođenosti povrh dobi, spola i osobina ličnosti.

2. Problemi rada

1. Ispitati povezanost upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak i upravljanja emocijama mjenog kao tipični uradak, odnosno testirati utjecaj variranja upute na rezultate Situacijskog testa upravljanja emocijama.
2. Ispitati povezanost upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni i tipični uradak s osobinama ličnosti i mjerama akademskog uspjeha.
3. Ispitati inkrementalnu valjanost upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni i tipični uradak u predviđanju socio-emocionalne prilagođenosti i akademskog uspjeha, povrh dobi, spola i osobina ličnosti.

2.1.Hipoteze

1. Tipični i maksimalni uradak na testu upravljanja emocijama donose podatke o različitim aspektima upravljanja emocijama pa će korelacija između njih biti niska do umjerena. Rezultati testa upravljanja emocijama kada je ono mjereno kao tipični uradak bit će niži od rezultata testa upravljanja emocijama kada je ono mjereno kao maksimalni uradak.
2. Upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak bit će povezanije s osobinama ličnosti od upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak, a upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak bit će povezanije s mjerama akademskog uspjeha od upravljanja emocijama mjenog kao tipični uradak.
3. a) Upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak će predviđati mjere socio-emocionalne prilagođenosti povrh demografskih varijabli i osobina ličnosti, a upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak neće.
b) Upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak će predviđati mjere akademskog uspjeha povrh demografskih varijabli i osobina ličnosti, a upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak neće.

3. METODA

3.1. Ispitanici

Korišten je prigodan uzorak studenata različitih godina studija psihologije (29,9%), građevine (45,3%), politehnike (9,8%), fizike (9,3%) i matematike (5,6%) Sveučilišta u Rijeci. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 215 studenata, od toga 137 studentica i 78 studenata, prosječne dobi od 20,92 godina ($SD=1,82$).

3.2. Instrumentarij

U istraživanju je korišten Situacijski test upravljanja emocijama – skraćena verzija, Pridjevska skala velikih pet osobina ličnosti, Upitnik zadovoljstva životom i Upitnik ego otpornosti.

3.2.1. Situacijski test upravljanja emocijama – skraćena verzija (STEM-B; Allen i sur., 2015)

STEM-B (prema engl. *Situational test of emotion management – brief*) skraćena je verzija Situacijskog testa upravljanja emocijama MacCannove i Roberta (2008). Test se sastoji od 18 čestica koje opisuju različite situacije te su za svaku česticu ponuđena četiri moguća ponašanja u datoj situaciji. Na uzorku od 900 ispitanika skraćena verzija testa pokazala je prihvatljivu pouzdanost (Cronbach alpha = .84) (Allen i sur., 2015). Na ovom uzorku pouzdanost je bila između .49 i .68, ovisno o načinu određivanja točnog odgovora. U ovom istraživanju test je korišten dva puta – prvi puta ispitanici su morali odgovarati kako bi se oni ponašali u opisanoj situaciji, a drugi puta kako bi bilo najbolje postupiti u opisanoj situaciji. Točan odgovor određivao se metodom konsenzusa grupe i metodom eksperata. Što je veći rezultat na testu, to ispitanik pokazuje bolje upravljanje emocijama. Za određivanje točnih odgovora metodom eksperata korišteni su odgovori koje su odredili eksperti u originalnoj verziji testa. Korištena je verzija testa koja je za potrebe doktorata prevedena na srpski jezik (Lepir, 2016), a za potrebe ovog istraživanja prilagođena je na hrvatski.

3.2.2. Pridjevska skala velikih pet osobina ličnosti (Kardum i Smojver, 1993)

Za procjenu crta ličnosti prema petofaktorskom modelu korištena je skala samoprocjene. Skala se sastoji od 50 opisnih pridjeva na kojoj ispitanici sami procjenjuju koliko se svaki od pridjeva odnosi na njih u rasponu od 0 (uopće se ne odnosi na mene) do 4 (u potpunosti se odnosi na mene). Za svaku od pet osobina ličnosti postoji deset pridjeva koji opisuju pojedinu osobinu, odnosno osobu koja ju posjeduje. Na primjer, neki od pridjeva koji se odnose na ekstraverziju su *razgovorljiv* i *društven*, na neuroticizam *napet* i *razdražljiv*, na ugodnost *dobročudan* i *suosjećajan*, na savjesnost *sistematičan* i *marljiv* te na otvorenost *dosjetljiv* i *originalan*. Zbrajanjem samoprocjena na pridjevima koji se odnose na pojedinu osobinu ličnosti dobiva rezultat za svaku subskalu – ekstraverzija, neuroticizam, ugodnost, savjesnost i otvorenost. Pouzdanost unutarnje konzistencije subskala varira od .79 za otvorenost do .89 za ekstraverziju (Kardum i Smojver, 1993), a na ovom uzorku od .71 za neuroticizam do .83 za savjesnost.

3.2.3. Upitnik zadovoljstva životom (SWLS; Diener, Emmons, Larsen i Griffin; 1985)

SWLS (prema engl. *Satisfaction with life scale*) sastoji se od 5 čestica i namijenjen je procjeni ispitanikovog zadovoljstva životom. Primjer čestice je: “Moj je život vrlo blizu onome što smatram idealnim”. Zadatak ispitanika je na skali od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) procijeniti u kojoj mjeri se slažu s izjavama. Rezultat se dobiva tako da se zbroje procjene na svakoj čestici te veći rezultat pokazuje veće zadovoljstvo životom. Najniži mogući rezultat iznosi 1, a najviši 25. Pouzdanost unutarnje konzistencije iznosi .87, test retest korelacija .82, a faktorska analiza pokazuje jednodimenzionalnu strukturu (Diener i sur., 1985; Neto, 1993). Na ovom uzorku pouzdanost iznosi .80.

3.2.4. Upitnik ego otpornosti (ER89; Block i Kremen, 1996)

ER89 mjeri dinamičku sposobnost pojedinca da prilagodi (poveća ili smanji) vlastitu razinu kognitivne, emocionalne i ponašajne kontrole impulsa s obzirom na zahtjeve i mogućnosti situacije u kojoj se nalazi (Block i Kremen, 1996). Sastoji se od 14 čestica i za svaku od njih ispitanik mora odrediti na skali od 1 (uopće ne) do 5 (u potpunosti da) koliko se te tvrdnje odnose na njega. Primjer čestice je: „Brzo se mogu povratiti od iznenađenja“.

Rezultat se dobiva zbrajanjem procjena na svakoj čestici i što je veći rezultat, to je osoba ego otpornija. Pouzdanost unutarnje konzistencije iznosi .76, a test retest korelacije nakon 5 godina .67 za ženski uzorak i .51 za muški uzorak (Block i Kremen, 1996). Na ovom uzorku, pouzdanost iznosi .71. Upitnik je s engleskog na hrvatski jezik preveden na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta u Rijeci za potrebe istraživanja *Emotional skills and competence questionnaire (ESCQ) as a self-report measure of emotional intelligence* (Takšić, Mohorić i Duran, 2009).

3.2.5. Akademski i školski uspjeh

Prikupljeni su i podaci o ocjenama iz hrvatskog i engleskog jezika te matematike i fizike s kraja trećeg razreda srednje škole kao pokazatelji školskog uspjeha i prosjek ocjena na fakultetu. Hrvatski, engleski, matematika i fizika su odabrani kako bi se koristili i lingvistički i prirodni predmeti koje uče učenici u većini srednjih škola u Hrvatskoj.

3.3. Postupak

Ispitivanje je izvršeno u predavaonama Filozofskog fakulteta u Rijeci i Građevinskog fakulteta u Rijeci za vrijeme pauze od predavanja, uz odobrenje i dogovor s predavačem. Ispitanicima je podijeljen ispitni materijal koji se sastojao od gore navedenih upitnika i testova. Ispitanicima je rečeno da je ispitivanje dobrovoljno i anonimno te su zamoljeni da odgovaraju što iskrenije. Naglašeno im je da se mogu odlučiti samo za jedan odgovor i da ispunjavaju ispitni materijal po redu kako je i posložen. Prvo su ispunjavali mjeru upravljanja emocijama, STEM-B, s uputom da odaberu odgovor koji najbliže opisuje kako bi se oni ponašali u opisanoj situaciji (TU uvjet). Nakon toga, ispunili su Pridjevsku saklu velikih pet osobina ličnosti, Upitnik zadovoljstva životom, Upitnik ego otpornosti i zatim ponovno mjeru upravljanja emocijama, ali ovoga puta s uputom da odaberu odgovor koji je po njima najučinkovitiji u opisanoj situaciji (MU uvjet). Ovakav redoslijed primjene TU i MU uvjeta odabran je jer se pokazalo da ispitivanje maksimalnog uratka može utjecati na odgovore tipičnog uratka na način da oni budu više u skladu s maksimalnim uratkom (Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008). Na samom kraju, odgovorili su i na pitanja o dobi, spolu, fakultetu, prosjeku ocjena na fakultetu i ocjenama iz srednje škole. Ispitivanje je trajalo između 20 i 30 minuta.

4. REZULTATI

4.1. Analiza različitih načina određivanja točnog odgovora za MU i TU i povezanost MU i TU

U testu STEM-B autori koriste metodu eksperata za određivanje točnog odgovora. Dakle, grupa eksperata odredila je za svaku česticu točan odgovor te se svakom odgovoru dodjeljuje broj bodova koji je jednak proporciji eksperata koja je odabrala taj odgovor kao točan. To bi značilo da, ako je proporcija eksperata koja je odabrala odgovor a 0,2, odgovor b 0,7, odgovor c 0,1 i odgovor d 0, odgovor a dobiva 0,2 boda, odgovor b 0,7 bodova, odgovor c 0,1 bod, a odgovor d 0 bodova. U ovom istraživanju, radi usporedbe, točan odgovor određivan je metodom eksperta i konsenzusa grupe, s time da je za obje metode provjereno i rješenje dobiveno korištenjem proporcija i moda za bodovanje. Prema tome, točan odgovor određivan je na četiri načina: da se svakoj opciji dodjeljuje broj bodova jednak proporciji eksperata koji su određene opcije odabrali kao točne (ekspert-proporcija), da se svakoj opciji dodjeljuje broj bodova jednak proporciji ispitanika koji su određene opcije odabrali kao točne (konsenzus-proporcija), da se opciji koju je odabralo najviše eksperata dodijeli jedan bod, a drugim opcijama nula bodova (ekspert-mod) i da se opciji koju je odabralo najviše ispitanika dodijeli jedan bod, a drugim opcijama nula bodova (konsenzus-mod). Deskriptivni podaci za sva četiri načina određivanja točnog odgovora u oba uvjeta prikazani su u Tablici 1.

Iz tablice je vidljivo da je prosječni broj bodova u TU uvjetu niži od prosječnog broja bodova u MU uvjetu. Proveden je i t-test kako bi se provjerila značajnost te razlike koji je pokazao da je za sve četiri metode određivanja točnog odgovora (ekspert/konsenzus x mod/proporcija) prosječni broj postignutih bodova na testu STEM-B statistički značajno viši u MU uvjetu ($t_{em} = 6,66$, $p < 0.01$; $t_{km} = 3,98$, $p < 0.01$, $t_{kp} = 9,31$, $p < 0.01$; $t_{ep} = 8,26$, $p < 0.01$). To znači da je, neovisno o metodi određivanja točnog odgovora, kapacitet za upravljanje emocijama kod ispitanika veći od njihovog stvarnog i tipičnog upravljanja emocijama, odnosno da znaju kako bi se trebalo ponašati, ali to ne čine uvijek.

U TU uvjetu najvišu pouzdanost ima metoda konsenzus-proporcija te ona iznosi Cronbach $\alpha = .71$, a najnižu metoda ekspert-mod (Cronbach $\alpha = .53$). U MU uvjetu najvišu pouzdanost imaju metode ekspert-proporcija i konsenzus-proporcija (Cronbach $\alpha = .68$), a najnižu metoda konsenzus-mod (Cronbach $\alpha = .49$). Prema ovim rezultatima vidimo da je metoda proporcije pouzdanija od metode moda, bilo da se radi o bodovanju prema konsenzusu grupe, ili eksperata.

Tablica 1. Aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), raspon rezultata i pouzdanost (Cronbach Alpha) četiriju načina određivanja točnog odgovora u TU i MU uvjetu

| Način određivanja točnog odgovora | M | SD | Min | Max | Cronbach α |
|--|-------|------|------|-------|-------------------|
| Tem - tipični uradak, ekspert-mod | 8,51 | 2,75 | 2,00 | 15,00 | ,53 |
| Mem - maksimalni uradak, ekspert-mod | 9,88 | 3,19 | 2,00 | 17,00 | ,65 |
| Tkm - tipični uradak, konsenzus-mod | 9,53 | 3,08 | 1,00 | 17,00 | ,60 |
| Mkm - maksimalni uradak, konsenzus-mod | 10,44 | 2,76 | 3,00 | 17,00 | ,49 |
| Tkp - tipični uradak, konsenzus-proporcija | 7,26 | 1,36 | 2,82 | 9,53 | ,71 |
| Mkp – maksimalni uradak, konsenzus-proporcija | 8,21 | 1,39 | 4,21 | 10,29 | ,68 |
| Tep – tipični uradak, ekspert-proporcija | 7,89 | 2,18 | 2,17 | 12,53 | ,61 |
| Mep - maksimalni uradak, ekspert-proporcija | 9,28 | 2,54 | 2,67 | 14,58 | ,68 |

Provjerene su korelacije ova četiri načina određivanja točnog odgovora (ekspert/konsenzus vs. proporcija/mod) u TU i MU uvjetu i njihove vrijednosti prikazane su u Tablici 2. Pokazalo se da u TU uvjetu sva četiri načina koreliraju statistički značajno i to umjereno do visoko, s očekivano najmanjom korelacijom između metode ekspert-mod i konsenzus-proporcija ($r = .798$, $p < 0.01$) i najvećom korelacijom između metode ekspert-mod i ekspert-proporcija ($r = .983$, $p < 0.01$).

U MU uvjetu najniža korelacija bila je ona između metode ekspert-mod i konsenzus-mod ($r = .75$, $p < 0.01$), a najviša između metode ekspert-mod i ekspert-proporcija ($r = .988$, $p < 0.01$). Prema tome, možemo zaključiti da sve metode dovode do sličnih rezultata i da nema velike razlike koristimo li bilo koju od njih u narednim analizama. Radi lakše usporedbe s rezultatima autora testa, koristit će se metoda ekspert-proporcija. S obzirom da će sve analize biti rađene na ovom načinu određivanja točnog odgovora, u ostatku teksta koristit će se samo oznaka maksimalnog ili tipičnog uratka, a ako bude govora o drugom načinu određivanja točnog odgovora, to će biti i naglašeno.

Povezanost tipičnog i maksimalnog uratka bila je statistički značajna za sva četiri načina određivanja točnog odgovora, a za metodu ekspert-proporcija, iznosi $r = .458$, $p < 0.01$.

Tablica 2. Korelacije različitih načina određivanja točnog odgovora (ekspert/konsenzus vs. proporcija/mod vs. TU/MU)

| | Tem | Tep | Tkm | Tkp | Mem | Mep | Mkm | Mkp |
|-----|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Tem | 1 | ,98** | ,81** | ,80** | ,49** | ,49** | ,36** | ,45** |
| Tep | | 1 | ,82** | ,86** | ,45** | ,46** | ,35** | ,44** |
| Tkm | | | 1 | ,92** | ,41** | ,42** | ,34** | ,42** |
| Tkp | | | | 1 | ,35 | ,37** | ,34** | ,40** |
| Mem | | | | | 1 | ,99** | ,75** | ,86** |
| Mep | | | | | | 1 | ,81** | ,91** |
| Mkm | | | | | | | 1 | ,91** |
| Mkp | | | | | | | | 1 |

*p<0.05, **p<0.01

Tem – tipični uradak, ekspert-mod; Tep – tipični uradak, ekspert-proporcija; Tkm – tipični uradak, konsenzus-mod; Tkp – tipični uradak, konsenzus-proporcija; Mem – maksimalni uradak, ekspert-mod; Mep – maksimalni uradak, ekspert-mod; Mkm – maksimalni uradak, konsenzus-mod; Mkp – maksimalni uradak, konsenzus-proporcija.

4.2.Deskriptivni podaci korištenih mjera

Deskriptivni podaci testa STEM-B u TU i MU uvjetu, osobina ličnosti, upitnika zadovoljstva životom, upitnika ego otpornosti, ocjena iz hrvatskog i engleskog jezika te matematike i fizike na kraju trećeg razreda srednje škole i prosjeka ocjena na fakultetu prikazani su u Tablici 3. Prosječna dob ispitanika iznosi 20,92 godina te uzorak sačinjava više žena od muškaraca (žene 64% i muškarci 36%).

Pouzdanost pet velikih osobina ličnosti kreću se od .80 za otvorenost do .83 za savjesnost. Pouzdanosti su slične kao i one koje su dobili Kardum i Smojver (1993), osim pouzdanosti za neuroticizam i ekstraverziju koje su nešto niže u ovom istraživanju, a kod navedenih autora iznose .88 i .89.

Pouzdanost SWLS-a je zadovoljavajuća te iznosi .80 što je nešto niže od rezultata Dienera i sur. (1985) gdje ona iznosi .87, ali slično rezultatima koje su dobili Gouveia, Milfont, Da Fonseca i de Miranda Coelho (2009), a iznosi .81 i sukladno preglednom radu Pavota i Dienera (1993) prema kojima se pouzdanost SWLS-a u različitim istraživanjima kreće od .79-.89.

ER 89 pokazao je pouzdanost koja iznosi .71, što je nešto niže od pouzdanosti koju su dobili Block i Kremen (1996), a koja iznosi .76.

Prosječna ocjena iz hrvatskog i engleskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole bila je vrlo dobar (4), a iz matematike i fizike dobar (3), kao i prosjek ocjena na fakultetu.

Tablica 3. Aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), raspon rezultata i Cronbach Alpha ispitanih varijabli

| | M | SD | Najniži rezultat | Najviši rezultat | Cronbach α |
|------------------------------------|----------|-----------|-------------------------|-------------------------|-------------------------------------|
| Dob | 20,92 | 1,82 | 19,00 | 31,00 | |
| Neuroticizam | 18,06 | 5,07 | 5,00 | 32,00 | 0,71 |
| Ekstraverzija | 25,79 | 7,75 | 4,00 | 40,00 | 0,81 |
| Ugodnost | 32,29 | 4,88 | 14,00 | 40,00 | 0,82 |
| Savjesnost | 28,95 | 5,82 | 8,00 | 40,00 | 0,83 |
| Otvorenost | 26,66 | 5,33 | 11,00 | 38,00 | 0,80 |
| SWLS | 17,72 | 3,78 | 6,00 | 25,00 | 0,80 |
| ER89 | 48,89 | 6,36 | 28,00 | 66,00 | 0,71 |
| Ocjena iz hrv. jezika | 4,03 | 0,84 | 2,00 | 5,00 | |
| Ocjena iz engl. jezika | 4,25 | 0,82 | 2,00 | 5,00 | |
| Ocjena iz mat. | 3,75 | 0,97 | 2,00 | 5,00 | |
| Ocjena iz fiz. | 3,84 | 0,96 | 2,00 | 5,00 | |
| Prosjek ocjena na fakultetu | 3,53 | 0,62 | 1,90 | 5,00 | |

žene – 0, muškarci – 1; SWLS – zadovoljstvo životom; ER89 – ego otpornost

4.3. Povezanost maksimalnog i tipičnog uratka s mjerama socio-emocionalne prilagođenosti i akademskog uspjeha i njihova prediktivna valjanost

Za provjeru doprinosa maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama u predviđanju zadovoljstva životom, ego otpornosti, ocjena iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole i prosjeka ocjena na fakultetu, povrh dobi, spola i osobina ličnosti, provedene su četiri hijerarhijske regresijske analize. Korelacije svih prediktora i kriterija prikazani su u Tablici 4.

Tablica 4. Korelacije svih korištenih varijabli

| | Spol | MU | TU | E | N | U | S | O | SWLS | ER89 | Hr | Engl | Mat | Fiz | Prosjek |
|-------------|------|--------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|--------|-------|---------|
| Dob | ,11 | -,06 | ,02 | ,07 | ,07 | -,12 | -,05 | ,01 | -,14* | ,05 | -,17* | -,054 | ,07 | ,03 | -,16* |
| Spol | 1 | -,28** | -,14* | -,15* | -,04 | -,27** | -,38** | ,16* | -,15* | ,02 | -,35** | -,121 | -,21** | -,14 | -,29** |
| MU | | 1 | ,46** | ,02 | -,05 | ,26** | ,21** | -,12 | ,19** | -,07 | ,29** | ,21** | ,08 | -,01 | ,28** |
| TU | | | 1 | ,09 | -,12 | ,36** | ,33** | ,08 | ,25** | ,23** | ,22** | ,12 | -,03 | -,01 | ,07 |
| E | | | | 1 | -,30** | ,21** | ,15* | ,27** | ,31** | ,46** | ,04 | -,04 | ,00 | ,11 | -,07 |
| N | | | | | 1 | -,21** | -,10 | -,19** | -,34** | -,35** | ,05 | ,02 | ,06 | ,10 | ,10 |
| U | | | | | | 1 | ,50** | ,17* | ,30** | ,29** | ,28** | ,09 | ,05 | ,01 | ,09 |
| S | | | | | | | 1 | ,18** | ,39** | ,26** | ,40** | ,10 | ,29** | ,20** | ,30** |
| O | | | | | | | | 1 | ,24** | ,60** | ,07 | ,17* | ,07 | ,13 | -,01 |
| SWLS | | | | | | | | | 1 | ,39** | ,27** | ,13 | ,01 | ,08 | ,16* |
| ER89 | | | | | | | | | | 1 | ,14* | ,05 | ,01 | ,03 | -,04 |
| Hr | | | | | | | | | | | 1 | ,31** | ,25** | ,36** | ,34** |
| Engl | | | | | | | | | | | | 1 | -,02 | ,09 | ,19** |
| Mat | | | | | | | | | | | | | 1 | ,52** | ,21** |
| Fiz | | | | | | | | | | | | | | 1 | ,12 |

TU – tipični uradak na testu upravljanja emocijama; MU – maksimalni uradak na testu upravljanja emocijama; E – ekstraverzija; N – neuroticizam; U – ugodnost; S – savjesnost; O – otvorenost; SWLS – zadovoljstvo životom; ER89 – ego otpornost; hr – ocjena iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole; engl – ocjena iz engleskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole; mat – ocjena iz matematike na kraju trećeg razreda srednje škole; fiz – ocjena iz fizike na kraju trećeg razreda srednje škole; 0 – žene, 1-muškarci; *p<0.05, ** p<0.01

Prediktori u prvom koraku bili su dob i spol, u drugom pet osobina ličnosti, a u trećem maksimalni i tipični uradak. Ovakav redoslijed unosa varijabli odabran je kako bi se kontrolirao moguć utjecaj već poznatih i utvrđenih varijabli (dob, spol i osobine ličnosti) na povezanost između upravljanja emocijama mjenenog kao maksimalni i tipični uradak i pojedinih kriterija. U prvoj hijerarhijskoj regresijskoj analizi kriterij je bio zadovoljstvo životom, u drugoj ego otpornost, u trećoj ocjene iz hrvatskog jezika, a u četvrtoj prosjek ocjena na fakultetu. Rezultati regresijskih analiza nalaze se u tablicama 5, 6, 7 i 8.

Iz tablice korelacija vidljivo je da su uglavnom sve korelacije niske. Maksimalni i tipični uradak na testu upravljanja emocijama nisko značajno koreliraju ($r = .46, p < 0.01$), što nam pokazuje da ono što te dvije mjere mjere nije potpuno isto te da je važno razlikovati maksimalni od tipičnog uratka.

Maksimalni uradak značajno, nisko i pozitivno korelira s ugodnošću i savjesnošću, sa zadovoljstvom životom, ocjenom iz hrvatskog i engleskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole i s prosjekom ocjena na fakultetu.

Tipični uradak značajno, nisko i pozitivno korelira s ugodnošću, savjesnošću, zadovoljstvom životom, ego otpornosti i ocjenom iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole.

S obzirom da maksimalni i tipični uradak ne koreliraju značajno s ocjenama iz matematike i fizike, nije provedena regresijska analiza s tim varijablama kao kriterijima. Što se tiče ocjena iz engleskog jezika, one su korelirale značajno samo maksimalnim uratkom, a kako niti s ocjenama iz hrvatskog jezika nisu korelirale visoko (.31), kao što je bilo očekivano, jer su to ocjene iz lingvističkih predmeta, niti ocjene iz engleskog jezika nisu korištene u regresiji.

4.3.1. Efekti osobina ličnosti te maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama na zadovoljstva životom

Hijerarhijska regresijska analiza pokazala je da, u prvom koraku, spol i dob nisu bili značajni prediktori zadovoljstva životom, ali je regresijski model zbog kumulativnog efekta značajan i objašnjava 3,9% varijance kriterija. Pet osobina ličnosti, neuroticizam, ekstraverzija, ugodnost, savjesnost i otvorenost, unesenih u drugom koraku, objasnilo je dodatnih 27,4% varijance kriterija i promjena u postotku objašnjene varijance bila je

statistički značajna. Značajan doprinos imale su varijable neuroticizam, ekstraverzija i savjesnost te je u drugom koraku doprinos dobi postao statistički značajan. Mlađe osobe s nižim rezultatima na neuroticizmu, višom ekstraverzijom i ugodnošću bile su zadovoljnije životom. U trećem koraku uneseni su i maksimalni i tipični uradak na testu upravljanja emocijama i oni su objasnili dodatnih 1,4% varijance kriterija, što nije bilo statistički značajno.

Tablica 5. Regresijski koeficijenti prediktori za kriterij zadovoljstvo životom

| Prediktorska varijabla | Model 1 | | | Model 2 | | | Model 3 | | | |
|------------------------|---------|-----------------------------|-----|---------|----------------------------------|-----|---------|-------------------------------|-----|--|
| | β | t | p | β | t | p | β | t | p | |
| Dob | -,13 | -1,85 | ,07 | -,13* | -2,10 | ,04 | -,14* | -2,21 | ,03 | |
| Spol | -,13 | -1,87 | ,06 | -,01 | -,10 | ,92 | ,01 | ,09 | ,92 | |
| Neuroticizam | | | | -,24** | -3,66 | ,00 | -,23** | -3,53 | ,00 | |
| Ekstraverzija | | | | ,20** | 2,91 | ,01 | ,20** | 3,00 | ,00 | |
| Ugodnost | | | | ,03 | ,44 | ,66 | -,00 | -,04 | ,97 | |
| Savjesnost | | | | ,30** | 3,98 | ,00 | ,28** | 3,67 | ,00 | |
| Otvorenost | | | | ,08 | 1,18 | ,24 | ,09 | 1,39 | ,17 | |
| MU | | | | | | | ,08 | 1,12 | ,27 | |
| TU | | | | | | | ,08 | 1,04 | ,30 | |
| R | | ,20 | | | ,56 | | | ,57 | | |
| R ² | | ,04 | | | ,31 | | | ,33 | | |
| ΔR^2 | | | | | ,27 | | | ,01 | | |
| F | | F _{2, 194} = 3,96* | | | F _{7, 189} = 12,29** | | | F _{9, 187} = 10,10** | | |
| ΔF | | | | | $\Delta F_{5, 189} = 15,05^{**}$ | | | $\Delta F_{2, 187} = 1,99$ | | |

TU – tipični uradak na testu upravljanja emocijama; MU – maksimalni uradak na testu upravljanja emocijama; žene – 0, muški – 1; * p<0.05, ** p<0.01

4.3.2. Efekti osobina ličnosti te maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama na ego otpornost

Hijerarhijska regresijska analiza pokazala je da, u prvom koraku, spol i dob ne pridonose značajno regresijskom modelu te da objašnjavaju 0,5% ukupne varijance ego otpornosti. Pet osobina ličnosti unesenih u drugom koraku objasnilo je dodatnih 49,1% varijance kriterija, a prediktori čiji se doprinos pokazao značajnim su neuroticizam, ekstraverzija i otvorenost. Osobe s nižim rezultatima na neuroticizmu te višim rezultatima na ekstraverziji i otvorenosti bili su i ego otporniji. U trećem koraku upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni i tipični uradak dodatno je objasnilo 2,7% ukupne varijance kriterija, što je bilo statistički značajno. Doprinos upravljanja emocijama mjereno kao tipični uradak bio je pozitivan i statistički značajan, a prediktor upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak ponašao se kao supresor varijabla, s obzirom da njegova korelacija s kriterijem ego otpornost nije bila značajna, a doprinos drugog prediktora (upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak) se povećao s .12 na .18 nakon što je maksimalni uradak uveden u regresijsku analizu. Vjerojatno se upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak ponašalo kao supresor varijabla zbog svoje korelacije s upravljanjem emocijama mjereno kao tipični uradak (.46), koje značajno predviđa ego otpornost. Prem tome, osobe koje bolje upravljaju svojim emocijama u svakodnevnom životu imaju višu ego otpornost, dok njihovo znanje o tome što bi trebali činiti nije toliko bitno za ego otpornost.

Tablica 6. Regresijski koeficijenti prediktori za kriterij ego otpornost

| Prediktorska varijabla | Model 1 | | | Model 2 | | | Model 3 | | | |
|------------------------|---------|---------------------------|-----|---------|----------------------------------|-----|---------|---------------------------------|-----|--|
| | β | t | p | β | t | p | β | t | p | |
| Dob | ,05 | ,71 | ,48 | ,05 | ,96 | ,34 | ,04 | ,67 | ,51 | |
| Spol | ,04 | ,54 | ,59 | ,04 | ,63 | ,53 | ,01 | ,12 | ,90 | |
| Neuroticizam | | | | -,16** | -2,86 | ,01 | -,15** | -2,81 | ,01 | |
| Ekstraverzija | | | | ,26** | 4,50 | ,00 | ,26** | 4,53 | ,00 | |
| Ugodnost | | | | ,07 | 1,18 | ,24 | ,06 | ,93 | ,35 | |
| Savjesnost | | | | ,09 | 1,43 | ,15 | ,07 | 1,06 | ,29 | |
| Otvorenost | | | | ,46** | 7,95 | ,00 | ,44** | 7,72 | ,00 | |
| MU | | | | | | | -,15* | -2,45 | ,02 | |
| TU | | | | | | | ,18** | 2,94 | ,00 | |
| R | | ,07 | | | ,70 | | | ,72 | | |
| R ² | | ,01 | | | ,50 | | | ,52 | | |
| ΔR^2 | | | | | ,49 | | | ,03 | | |
| F | | F _{2, 194} = ,45 | | | F _{7, 189} = 26,53** | | | F _{9, 187} = 22,72** | | |
| ΔF | | | | | $\Delta F_{5, 189} = 36,80^{**}$ | | | $\Delta F_{2, 187} = 5,23^{**}$ | | |

TU – tipični uradaktipični uradak na testu upravljanja emocijama; MU – maksimalni uradak na testu upravljanja emocijama; žene – 0, muški – 1; * p<0.05, ** p<0.01

4.3.3. Predviđanje ocjene iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole

U prvom koraku dob i spol objasnili su 14,3% varijance kriterija te je doprinos spola bio statistički značajan, a doprinos dobi ne. Žene su imale bolje ocjene iz hrvatskog jezika. Pet osobina ličnosti dodanih u drugom koraku značajno je objasnilo dodatnih 8,8% varijance kriterija, a jedinim značajnim prediktorom pokazala se savjesnost, tako da su savjesniji ispitanici imali više ocjene iz hrvatskog jezika. U trećem koraku, upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni i tipični uradak dodatno je značajno objasnilo 3,4% varijance kriterija te je doprinos maksimalnog uratka na testu upravljanja emocijama bio značajan, a doprinos tipičnog uratka na testu upravljanje emocijama nije. Osobe s višim maksimalnim uratkom na testu upravljanja emocijama imale su više ocjene iz hrvatskog jezika.

Tablica 7. Regresijski koeficijenti prediktori za kriterij Ocjena iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole

| Prediktorska varijabla | Model 1 | | | Model 2 | | | Model 3 | | |
|------------------------|-------------------------------|-------|-----|---------------------------------|-------|-----|------------------------------|-------|-----|
| | β | t | p | β | t | p | β | t | p |
| Dob | -,12 | -1,84 | ,07 | -,12 | -1,74 | ,08 | -,12 | -1,78 | ,08 |
| Spol | -,34** | -5,07 | ,00 | -,24** | -3,20 | ,00 | -,20** | -2,69 | ,01 |
| Neuroticizam | | | | ,09 | 1,27 | ,21 | ,10 | 1,46 | ,15 |
| Ekstraverzija | | | | -,04 | -,51 | ,61 | -,03 | -,38 | ,70 |
| Ugodnost | | | | ,10 | 1,33 | ,18 | ,06 | ,77 | ,44 |
| Savjesnost | | | | ,23** | 2,96 | ,00 | ,22** | 2,74 | ,01 |
| Otvorenost | | | | ,07 | ,98 | ,33 | ,10 | 1,40 | ,16 |
| MU | | | | | | | ,19* | 2,58 | ,01 |
| TU | | | | | | | ,01 | ,18 | ,86 |
| R | | ,38 | | | ,48 | | | ,51 | |
| R ² | | ,14 | | | ,23 | | | ,27 | |
| ΔR^2 | | | | | ,09 | | | ,03 | |
| F | F _{2, 192} = 15,97** | | | F _{7, 187} = 8,01** | | | F _{9, 185} = 7,39** | | |
| ΔF | | | | $\Delta F_{5, 187} = 4,28^{**}$ | | | $\Delta F_{2, 185} = 4,26^*$ | | |

TU – tipični uradaktipični uradak na testu upravljanja emocijama; MU – maksimalni uradak na testu upravljanja emocijama; žene – 0, muški – 1; * p<0.05, ** p<0,01.

4.3.4. Predviđanje prosjeka ocjena na fakultetu

Hijerarhijska regresijska analiza u prvom koraku je pokazala da dob i spol značajno pridonose regresijskom modelu te da objašnjavaju 11,2% ukupne varijance kriterija prosjek ocjena na fakultetu. Žene i mlađe osobe imale su viši prosjek ocjena. U drugom koraku, unesenih pet osobina ličnosti dodatno je značajno objasnilo 6,9% varijance kriterija. Dob više nije imala značajan doprinos, a od osobina ličnosti samo je savjesnost bila značajan prediktor. Savjesniji ispitanici imali su viši prosjek ocjena na fakultetu. U trećem koraku maksimalni i tipični uradak na testu upravljanja emocijama dodatno su značajno objasnili 4,7% varijance kriterija, s time da je samo maksimalni uradak imao statistički značajan doprinos modelu, tako da su osobe s višim maksimalnim uratkom na testu upravljanja emocijama imale i viši prosjek ocjena na fakultetu.

Tablica 8. Regresijski koeficijenti prediktora za kriterij Prosjek ocjena na fakultetu

| Prediktorska varijabla | Model 1 | | | Model 2 | | | Model 3 | | |
|------------------------|-------------------------------|-------|-----|------------------------------|-------|-----|------------------------------|-------|-----|
| | β | t | p | β | t | p | β | t | p |
| Dob | -,14* | -2,03 | ,04 | -,14* | -1,97 | ,05 | -,13 | -1,88 | ,06 |
| Spol | -,28** | -4,03 | ,00 | -,21** | -2,59 | ,01 | -,16* | -2,04 | ,04 |
| Neuroticizam | | | | ,09 | 1,30 | ,20 | ,10 | 1,38 | ,17 |
| Ekstraverzija | | | | -,09 | -1,20 | ,23 | -,08 | -1,15 | ,25 |
| Ugodnost | | | | -,04 | -,43 | ,67 | -,06 | -,70 | ,49 |
| Savjesnost | | | | ,26** | 3,13 | ,00 | ,26** | 3,17 | ,00 |
| Otvorenost | | | | ,02 | ,26 | ,80 | ,06 | ,77 | ,44 |
| MU | | | | | | | ,26** | 3,29 | ,00 |
| TU | | | | | | | -,12 | -1,50 | ,14 |
| R | | ,34 | | | ,43 | | | ,48 | |
| R ² | | ,11 | | | ,18 | | | ,23 | |
| ΔR^2 | | | | | ,07 | | | ,05 | |
| F | F _{2, 185} = 11,67** | | | F _{7, 180} = 5,68** | | | F _{9, 187} = 5,84** | | |
| ΔF | | | | $\Delta F_{5, 180}$ = 3,03* | | | $\Delta F_{2, 178}$ = 5,43** | | |

TU – tipični uradaktipični uradak na testu upravljanja emocijama; MU – maksimalni uradak na testu upravljanja emocijama; žene – 0, muški – 1; * p<0.05, ** p<0,01.

Provedene analize pokazale su da su svi načini određivanja točnog odgovora visoko korelirali i da dovode do sličnih rezultata. Zbog najveće pouzdanosti i zbog toga što su i autori testa koristili taj način određivanja točnog odgovora, sve naredne analize provedene su s podacima čiji su točni odgovori određivani metodom ekspert-proporcija. Nadalje, rezultati upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak bili su značajno viši od upravljanja emocijama mjenog kao tipični uradak, što ukazuje na to da ova dva načina mjerenja ne mjere isti konstrukt.

Što se tiče povezanosti s drugim mjenim varijablama, upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak značajno je i pozitivno koreliralo s ugodnošću, savjesnošću, zadovoljstvom životom, ocjenama iz hrvatskog jezika i prosjekom ocjena na fakultetu. Upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak značajno je i pozitivno koreliralo s ugodnošću, savjesnošću, zadovoljstvom životom, ego otpornosti i ocjenama iz hrvatskog jezika.

Upravljanje emocijama mjereno kao tipični i maksimalni uradak nije značajno predviđalo zadovoljstvo životom povrh dobi, spola i osobina ličnosti, ali je značajno i pozitivno predviđalo ego otpornost povrh dobi, spola i osobina ličnosti, s time da je upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak imalo pozitivan doprinos, a upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak se ponašalo kao supresor varijabla. Upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak značajno je i pozitivno predviđalo ocjene iz hrvatskog jezika i prosjek ocjena na fakultetu.

5. RASPRAVA

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos maksimalnog i tipičnog uratka pri mjerenju upravljanja emocijama i provjeriti njihovu moć predviđanja socio-emocionalne prilagodbe i akademskog uspjeha povrh demografskih varijabli i osobina ličnosti.

5.1. Analiza određivanja točnog odgovora za tipični i maksimalni uradak

Prije same usporedbe maksimalnog i tipičnog uratka na Situacijskom testu upravljanja emocijama uspoređeni su različiti načini određivanja točnog odgovora. Uspoređena su četiri načina u TU i MU uvjetu: ekspert-proporcija, konsenzus-proporcija, ekspert-mod i konsenzus-mod.

Usporedbom ovih četiriju načina određivanja točnog odgovora pokazalo se da je metoda proporcije superiorna metodi moda u oba uvjeta, kada se radi o pouzdanosti. Najveću pouzdanost u MU uvjetu imale su metode ekspert-proporcija i konsenzus-proporcija, a u TU uvjetu konsenzus-proporcija. U oba uvjeta različite metode određivanja odgovora korelirale su značajno visoko, što ukazuje na to da sve metode dovode do sličnih rezultata i da ne bi trebalo biti velike razlike u rezultatima koristimo li bilo koju od njih. S obzirom na visoke međusobne korelacije u odvojenim uvjetima, veće pouzdanosti metode proporcije i činjenicu da su i autori testa koristili metodu ekspert-proporcija, za provedbu ostalih analiza odabrana je metoda ekspert-proporcija kao metoda određivanja točnog odgovora.

5.2. Analiza odnosa maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama

Nadalje, uspoređene su prosječne vrijednosti rezultata u MU i TU uvjetu te njihove korelacije. Prva hipoteza bila je da će upravljanje emocijama mjereno kao tipični i maksimalni uradak korelirati nisko do umjereno te da će rezultati testa upravljanja emocijama kada je ono mjereno kao tipični uradak biti niži od rezultata testa upravljanja emocijama kada je ono mjereno kao maksimalni uradak.

Rezultati MU i TU uvjeta korelirali su umjereno i statistički značajno ($r = .458$, $p < .01$). Ova korelacija viša je od one koju su dobili Freudenthaler i Neubauer (2008) na svom testu interpersonalnog i intrapersonalnog upravljanja emocijama, a koja iznosi $.34$ ($p < .01$), ali je ta korelacija i dalje dovoljno niska kako bi se moglo zaključiti da mjere maksimalnog i tipičnog uratka donose različite informacije o ispitanicima i da se one ne mogu smatrati različitim

metodama mjerenja istog konstrukta (Wilhelm, 2004). Moguće je, naravno, da je i u ovom slučaju razlog slabe povezanosti subjektivnost i nepreciznost ispitanika u samoprocjenjivanju, ali, budući da je mjera tipičnog uratka korištena u ovom istraživanju direktnija od klasičnih mjera samoprocjene i bavi se realnim situacijama, objašnjenje da mjere maksimalnog i tipičnog uratka zaista mjere različite stvari dolazi u obzir. Ovakva mjera tipičnog uratka temelji se na ponašanjima, odnosno na konkretnim opisima situacija i ponašanja pa se ispitanici pri ispunjavanju mogu osloniti na svoja iskustva iz svakodnevnog života, što ih čini preciznijima u procjenjivanju svojih sposobnosti upravljanja emocijama. Tome ide u prilog i činjenica da je razlika između prosječnih vrijednosti u MU i TU uvjetu bila statistički značajna te su rezultati ostvareni na testu STEM-B bili značajno viši u MU uvjetu, što potvrđuje rezultate Freudenthalera i Neubauera (2008). Čini se da se ispitanici ne ponašaju uvijek u skladu sa svojim sposobnostima i da, jednom kada se osoba zaista nađe u takvoj emocionalno nabijenoj situaciji, samo znanje o tome što bi bilo najbolje učiniti nije dovoljno kako bi se izregulirale emocije na željeni način. Ovim rezultatima potvrđena je prva hipoteza istraživanja.

5.3. Povezanost maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama s osobinama ličnosti, mjerama socio-emocionalne prilagođenosti i mjerama akademskog uspjeha

Druga hipoteza ovog istraživanja bila je da će upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak biti povezanije s osobinama ličnosti od upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak, a da će upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak biti povezanije s mjerama akademskog uspjeha od upravljanja emocijama mjenog kao tipični uradak. Ova hipoteza je djelomično je potvrđena.

Naime, upravljanje emocijama mjereno i kao maksimalni i kao tipični uradak pokazalo je sličnu povezanost s osobinama ličnosti – bilo je značajno povezano samo s ugodnošću i savjesnošću, ali su korelacije upravljanja emocijama mjenog kao tipični uradak s ugodnošću i savjesnošću ipak bile više od korelacija upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak s istim osobinama ličnosti.

Povezanost sposobnosti upravljanja emocijama mjerene kao maksimalni uradak s ugodnošću u skladu je s rezultatima mnogih istraživanja (Freudenthaler, Neubauer i Haller, 2008; Gil-Olarte Márquez, Palomera Martín, R. i Brackett, 2006; Rivers i sur., 2007) i nije iznenađujuća, jer su ugodne osobe sklone prilagođavanju društvenim normama, a uspjeh na

testu emocionalne inteligencije, zbog načina određivanja točnog odgovora, jednim dijelom odražava i slaganje s većinom. Ugodne osobe su često prijateljske i tople, poštuju druge i osjetljive su na tuđe potrebe i želje. Te su karakteristike vjerojatno povezane s kognitivnim i ponašajnim procesima usmjerenim ka tuđim emocijama, kao što je upravljanje emocijama (Takšić, Mohorić i Duran, 2009).

Povezanost upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak sa savjesnošću nije bila očekivana, no savjesnost je osobina ličnosti koja je općenito povezana s uspjehom, pogotovo na testovima sposobnosti, u koje spadaju i testovi u školi i na fakultetu (Busato, Prins, Elshout i Hamaker, 2000; Ivčević i Brackett, 2014; Tok i Morali, 2009) pa ne čudi što i u ovom istraživanju savjesnost značajno korelira s uspjehom na testu. S druge strane, savjesnost je konceptualizirana tako da uključuje facete kao što su kompetentnost, težnja uspjehu i samokontrola (McCrae i John, 1992) te se smatra povezanom s namjernom, svjesnom i voljnom kontrolom. S obzirom da upravljanje emocijama na neki način odražava samokontrolu, moguće je da savjesniji pojedinci lakše reguliraju svoje emocije. Javaras i sur. (2012) pokazali su da osobe s višim rezultatima na savjesnosti, pogotovo na faceti samokontrola, bolje automatski smanjuju vlastiti negativni afekt, a Matsumoto (2006) je pokazao da savjesne osobe manje koriste strategiju supresiranja emocionalnog izražaja, koja se smatra lošom strategijom upravljanja emocijama.

S obzirom da se upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak približava klasičnim mjerama samoprocjene, bile su očekivane značajne korelacije i s drugim osobinama ličnosti, osim s ugodnošću i savjesnošću. Moguće je da se to nije dogodilo zbog toga što, iako je ono bliže klasičnim mjerama samoprocjene od upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak, to je i dalje mjera s relativno objektivnim kriterijima pri određivanju točnog odgovora, odnosno prilagođena verzija testa upravljanja emocijama.

Upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak značajno je pozitivno koreliralo s obje mjere akademskog uspjeha (ocjena iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole i prosjek ocjena na fakultetu) i te su korelacije bile niske. Upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak je značajno koreliralo samo s ocjenama iz hrvatskog jezika te je čak i ta korelacija bila niža od one između upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak i ocjena iz hrvatskog jezika.

I u literaturi postoje dokazi povezanosti upravljanja emocijama i kognitivnih procesa te upravljanja emocijama i uspjeha u školi. Gumora i Arsenio (2002) u svom su istraživanju pokazali da je upravljanje emocijama jedan od čimbenika koji doprinosi prosjeku ocjena učenika povrh kognitivnih sposobnosti, a Gross (2001) govori o utjecaju upravljanja

emocijama na kognitivne procese i kaže da neke strategije, kao što je supresija emocionalnog izražaja, zahtijevaju voljnu kontrolu i ulaganje truda pa njihovo korištenje smanjuje kapacitet kognitivnih resursa potrebnih za obavljanje drugih zadataka. To je potvrdilo i istraživanje Richardsa i Grossa (2000) koje je pokazalo da korištenje supresije emocionalnog izražaja dovodi do slabijih rezultata na zadacima pamćenja.

Za upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak ovakva povezanost je bila očekivana, jer se radi o mjeri sposobnosti, a ocjene su u određenoj mjeri odraz sposobnosti te se i one mjere testovima s točno određenim kriterijima točnosti.

Upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak je pokazalo manje preklapanje s indikatorima akademskog postignuća, što je očekivano, a moguć uzrok značajne korelacije s ocjenama iz hrvatskog jezika može biti činjenica što ocjena iz hrvatskog jezika predstavlja verbalne sposobnosti, a korišteni test je situacijski test u kojemu su korišteni opisi situacija, tj. radi se o verbalnom testu upravljanja emocijama, dok prosjek ocjena na fakultetu uključuje i procjenu sposobnosti koje nisu nužno verbalne.

Upravljanje emocija mjereno kao maksimalni uradak je značajno pozitivno koreliralo samo sa zadovoljstvom životom, dok je upravljanje emocija mjereno kao tipični uradak značajno pozitivno koreliralo s obje mjere socio-emocionalne prilagodbe. Ipak, korelacija sa zadovoljstvom životom bila je viša od one između upravljanja emocijama mjereno kao maksimalni uradak i zadovoljstva životom pa možemo reći da je upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak ipak pokazalo veće preklapanje s mjerama socio-emocionalne prilagodbe. I zadovoljstvo životom i ego otpornost mjereni su upitničkim mjerama, odnosno mjerama kojima se dobiva tipični uradak ispitanika, pa je i to jedan od razloga većeg preklapanja s upravljanjem emocija mjenim kao tipični uradak.

5.4. Prediktivna valjanost maksimalnog i tipičnog uratka na testu upravljanja emocijama povrh dobi, spola i osobina ličnosti

Provedene su četiri hijerarhijske regresijske analize kako bi se provjerila prediktivna valjanost upravljanja emocija mjenog kao maksimalni i tipični uradak na testu STEM-B. U prvom koraku su kao prediktori uneseni dob i spol, u drugom osobine ličnosti, u trećem MU i TU, a kriteriji su bili zadovoljstvo životom, ego otpornost, ocjene iz hrvatskog jezika i prosjek ocjena na fakultetu.

Prema trećoj a) hipotezi bilo je očekivano da upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak predviđa ego otpornost i zadovoljstvo životom povrh dobi, spola i osobina ličnosti, a upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak ne. Hijerarhijska regresijska analiza je

pokazala da upravljanje emocijama i kao maksimalni i kao tipični uradak značajno predviđaju ego otpornost povrh dobi i osobina ličnosti, ali ne i zadovoljstvo životom.

Iako je bilo očekivano da će upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak predviđati zadovoljstvo životom, rezultati su pokazali drukčije. Rezultati prijašnjih istraživanja koja istražuju povezanost EI kao sposobnosti i zadovoljstva životom, odnosno psihološke dobrobiti općenito, pokazuju manje korelacije, nego što je to očekivano, pogotovo u usporedbi s EI kao osobnost (Burrus i sur., 2012) pa je moguće da je i ovdje način mjerenja emocionalne inteligencije utjecao na rezultate. Iako je u ovom slučaju upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak, to je i dalje mjera koja je dovoljno različita od klasičnih mjera samoprocjene pa rezultati mogu više ličiti na one kada se koriste mjere temeljene na sposobnosti.

Drugo moguće objašnjenje tiče se mjerenja zadovoljstva životom. U ovom istraživanju korišten je opći upitnik zadovoljstva životom gdje ispitanici ocjenjuju koliko se široke, općenite tvrdnje o životu (pr. „Svoj život smatram idealnim.“) odnose na njih. Međutim, postoje dokazi da su takve globalne mjere osjetljive na pristranosti u odgovaranju, raspoloženje i pristranosti u pamćenju i da ovise o mislima koje su dostupne ispitaniku u trenutku ispunjavanja upitnika (Schwarz, 1999; Ziegler, MacCann i Roberts, 2011).

Kod regresijske analize s ego otpornosti došlo je do javljanja supresor efekta. Naime, Pearsonova korelacija upravljanja emocijama mjenog kao tipični uradak s kriterijem ego otpornost bila je značajna i pozitivna, što nam govori da su te dvije mjere zaista povezane, a Pearsonova korelacija upravljanja emocijama mjenog kao maksimalni uradak s ego otpornosti nije bila značajna, a s upravljanjem emocijama mjenim kao tipični uradak jest.

Kako bi se provjerilo postojanje supresor efekta, provedena je i hijerarhijska regresijska analiza u kojoj je u trećem koraku kao prediktor uneseno samo upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak. Varijabla koja je dodana kao prediktor, u ovom slučaju upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak, i povećava ukupni postotak objašnjene varijance R^2 naziva se supresor varijablom (Woolley, 1997; Nathans, Frederick i Nimon, 2012). Također, supresor varijabla, kada je dodana, povećava prediktivnu vrijednost druge varijable u regresijskoj jednadžbi (Conger, 1974; prema Woolley, 1997).

Zaista, kada je upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak dodano u regresijsku analizu, u usporedbi s regresijskom analizom kada je u trećem koraku uneseno samo upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak, R^2 se povećao s .51 na .52, a β varijable upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak s .12 na .18. Dakle, prediktor upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak je povezan s prediktorom upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak, ali ne i s kriterijem ego otpornost i ponaša se kao

supresor varijabla, odnosno uklanja nevažnu varijancu iz upravljanja emocijama mjenenog kao tipični uradak i time povećava povezanost upravljanja emocijama mjenenog kao tipični uradak i ego otpornosti.

Takav rezultat ukazuje na to da za ego otpornost nije bitno emocionalno znanje koje osoba posjeduje, već što osoba zapravo čini i kako se tipično ponaša u svakodnevnom životu, pa su osobe koje tipično bolje reguliraju svoje emocije i ego otpornije. Ego otporne osobe proaktivno njeguju svoju pozitivni afekt izazivajući pozitivne emocije korištenjem raznih strategija kao što je humor (Werner i Smith, 1992). Tugade i Fredrickson (2007) smatraju da su strategije koje održavaju i izazivaju pozitivne emocije jako važne za ego otpornost, jer, kada osoba nema trenutnih problema koji je zaokupljaju, u mogućnosti je istraživati i uključivati se u razna ponašanja koja na kraju mogu doprinijeti sposobnosti nošenja sa zahtjevnim situacijama.

Ocjene iz hrvatskog jezika i prosjek ocjena na fakultetu, povrh dobi i osobina ličnosti, značajno je predviđalo samo upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak i time je treća b) hipoteza potvrđena. Viši maksimalni uradak na testu STEM-B predviđao je i više ocjene iz hrvatskog jezika i viši prosjek ocjena na fakultetu. Moguće je da sobe koje bolje upravljaju svojm emocijama imaju više kognitivnih resursa na raspolaganju za obavljanje zadataka koje okolina pred njih postavlja pa samim time i postižu bolji uspjeh. Osim toga da negativne emocije manje utječu na učenje i obavljanje akademskih zadataka kod osoba koje bolje reguliraju svoje negativne emocije, moguće je da osobe s dobrom sposobnošću upravljanja emocijama mogu čak izazvati pozitivne emocije koje im olakšavaju izvođenje. Ovavki rezultati su u skladu s istraživanjem koje su proveli Fabio i Palazzeschi (2009), no u ovom istraživanju nije bilo moguće koristiti test inteligencije, pa ne možemo znati bi li rezultati bili isti da je utjecaj kognitivnih sposobnosti bio kontroliran.

5.5.Prednosti, nedostaci i preporuke za buduća istraživanja

Ovo istraživanje ima nekoliko nedostataka. Korišten je prigodan uzorak koji se sastojao samo od studenata pa bi u budućim istraživanjima bilo dobro uključiti ispitanike različite dobi i zanimanja. Nadalje, pouzdanost testa STEM-B (.61 za TU i .68 za MU) dosta je niža od one navedene u literaturi (.84, Allen i sur., 2015). Valja napomenuti i da u skraćenoj verziji testa koja je korištena u ovom istraživanju od 18 opisanih situacija njih 6 je vezano za posao pa je moguće da je studentima bilo teže poistovijetiti se s njima. Još jedno veliko ograničenje je to

što, zbog toga što je ovo diplomski rad, nije bilo moguće koristiti test inteligencije pa nije provjerena korelacija upravljanja emocijama mjenjenog kao maksimalni i tipični uradak s kognitivnim sposobnostima, niti je kontroliran utjecaj kognitivnih sposobnosti u predviđanju različitih kriterija.

Prednost ovog istraživanja je to što je uspoređen maksimalni i tipični uradak na istom instrumentu pa se ne može zaključiti da su različiti rezultati dobiveni na ova dva načina uzrokovani samo korištenjem različitih instrumenata.

U budućim istraživanjima bilo bi dobro koristiti STEM-B koji je prethodno validiran i adaptiran na hrvatskom reprezentativnom uzoku. Buduća istraživanja trebala bi svakako mjeriti i kognitivne sposobnosti testovima inteligencije i uključiti razne druge varijable u indikatore socio-emocionalne prilagođenosti, kao što su rizična ponašanja i uspješnost u raznim područjima, a ne samo u akademskom. Također, buduća istraživanja trebala bi tražiti načine integriranja maksimalnog i tipičnog uratka kako bi se EI mogla mjeriti na što potpuniji način. Na primjer, bilo bi zanimljivo provjeriti razlikuju li se osobe u različitim varijablama s obzirom na njihov maksimalni i tipični uradak na testu upravljanja emocijama (visoki/niski MU vs. visoki/niski TU), to jest, s obzirom na to koliko je njihovo ponašanje u skladu s emocionalnim znanjem.

6. ZAKLJUČAK

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos tipičnog i maksimalnog uratka u ispitivanju upravljanja emocijama i njihovu mogućnost predviđanja različitih kriterija socio-emocionalne prilagodbe (zadovoljstvo životom i ego otpornost) i akademskog uspjeha (ocjene iz hrvatskog jezika na kraju trećeg razreda srednje škole i prosjek ocjena na fakultetu), povrh osobina ličnosti, dobi i spola.

Tipični uradak dobiven je tako da je na testu upravljanja emocijama, koji se sastoji od različitih opisa situacija u kojima treba odabrati najučinkovitije ponašanje, promijenjena uputa iz „Što bi bilo najučinkovitije napraviti u opisanoj situaciji?“ u „Što biste Vi napravili u opisanoj situaciji?“. Na ovaj način dobivena je puno direktnija mjera upravljanja emocijama od uobičajenih mjera samoprocjene i testova sposobnosti.

Rezultati su pokazali da se maksimalni i tipični uradak na testu upravljanja emocijama zaista razlikuju i da ne mjere isto, već da maksimalni uradak daje informacije o emocionalnom znanju ispitanika, a tipični uradak o njegovom stvarnom ponašanju u

svakodnevnom životu. Upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak je više koreliralo s akademskim uspjehom, a upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak s osobinama ličnosti i socio-emocionalnom prilagođenošću pa možemo reći da je upravljanje emocijama kao maksimalni uradak bliže emocionalnoj inteligenciji kao sposobnosti, a upravljanje emocijama kao tipični uradak emocionalnoj inteligenciji kao osobini.

Upravljanje emocijama mjereno kao maksimalni uradak pozitivno je predviđao ocjene iz hrvatskog jezika i prosjek ocjena na fakultetu povrh osobina ličnosti, dobi i spola, a upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak nije. Zadovoljstvo životom povrh osobina ličnosti, dobi i spola nije predviđalo upravljanje emocijama mjereno ni kao maksimalni, niti kao tipični uradak, dok je ego otpornost upravljanje emocijama mjereno kao tipični uradak značajno i pozitivno predviđalo, a ono mjereno kao maksimalni uradak nije.

Ovo istraživanje pruža dodatne dokaze za potrebu razlikovanja između maksimalnog i tipičnog uratka u mjerenju emocionalne inteligencije i važnost emocionalne inteligencije kao sposobnosti za postignuće i uspjeh te emocionalne inteligencije kao osobnosti za socio-emocionalnu prilagođenost u svakodnevnom životu.

7. LITERATURA

Allen, V., Rahman, N., Weissman, A., MacCann, C., Lewis, C. i Roberts, R. D. (2015). The Situational Test of Emotional Management–Brief (STEM-B): Development and validation using item response theory and latent class analysis. *Personality and Individual Differences*, 81, 195-200.

Amelang, M. i Steinmayr, R. (2006). Is there a validity increment for tests of emotional intelligence in explaining the variance of performance criteria?. *Intelligence*, 34(5), 459-468.

Austin, E. J., Saklofske, D. H. i Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547-558.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) 1. *Psicothema*, 18(Suplemento), 13-25.

Bastian, V. A., Burns, N. R. i Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and individual differences*, 39(6), 1135-1145.

Block, J. i Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of personality and social psychology*, 70(2), 349.

Brackett, M. A. i Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147-1158.

Brackett, M. A., Rivers, S. E. i Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103.

Burrus, J., Betancourt, A., Holtzman, S., Minsky, J., MacCann, C. i Roberts, R. D. (2012). Emotional intelligence relates to well-being: Evidence from the Situational Judgment Test of Emotional Management. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4(2), 151-166.

Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J. i Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual differences*, 29(6), 1057-1068.

Cherniss, C. (2000). Emotional intelligence: What it is and why it matters. In *annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, New Orleans, LA* (Vol. 15).

Conte, J. M. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 433-440.

Day, A. L. i Carroll, S. A. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance, and group citizenship behaviours. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1443-1458.

Day, A. L., Therrien, D. L. i Carroll, S. A. (2005). Predicting psychological health: Assessing the incremental validity of emotional intelligence beyond personality, Type A behaviour, and daily hassles. *European Journal of personality*, 19(6), 519-536.

Di Fabio, A. i Palazzeschi, L. (2009). An in-depth look at scholastic success: Fluid intelligence, personality traits or emotional intelligence?. *Personality and Individual Differences*, 46(5), 581-585.

Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J. i Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75.

Extremera, N. i Fernández-Berrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 937-948.

Fernández-Berrocal, P. i Extremera, N. (2006). Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.

Fiori, M. (2009). A new look at emotional intelligence: A dual-process framework. *Personality and Social Psychology Review*, 13(1), 21-44.

Freudenthaler, H. H. i Neubauer, A. C. (2005). Emotional intelligence: The convergent and discriminant validities of intra-and interpersonal emotional abilities. *Personality and Individual Differences*, 39(3), 569-579.

Freudenthaler, H. H., Neubauer, A. C. i Haller, U. (2008). Emotional intelligence: Instruction effects and sex differences in emotional management abilities. *Journal of Individual Differences*, 29(2), 105-115.

Freudenthaler, H. H. i Papousek, I. (2013). The typical and maximum performance of intra-and interpersonal emotion management. *Emotional relationships: Types, challenges, and physical/mental health impacts*, 125-160.

Furnham, A. i Petrides, K. V. (2003). Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 31(8), 815-823.

Gardner, H., Kornhaber, M. L. i Wake, W. K. (1996). *Inteligencija: različita gledišta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Gil-Olarte Márquez, P., Palomera Martín, R. i Brackett, M. A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18.

Gignac, G. E. (2006). Self-reported emotional intelligence and life satisfaction: Testing incremental predictive validity hypotheses via structural equation modeling (SEM) in a small sample. *Personality and Individual Differences*, 40(8), 1569-1577.

Goleman, D. (1997). *Emocionalna inteligencija : zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*. Zagreb: Mozaik knjiga.

Gohm, C. L., Corser, G. C. i Dalsky, D. J. (2005). Emotional intelligence under stress: Useful, unnecessary, or irrelevant?. *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1017-1028.

Gouveia, V. V., Milfont, T. L., Da Fonseca, P. N. i de Miranda Coelho, J. A. P. (2009). Life satisfaction in Brazil: Testing the psychometric properties of the satisfaction with life scale (SWLS) in five Brazilian samples. *Social Indicators Research*, 90(2), 267.

Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current directions in psychological science*, 10(6), 214-219.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271.

Gumora, G. i Arsenio, W. F. (2002). Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children. *Journal of school psychology*, 40(5), 395-413.

Ivčević, Z. i Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality*, 52, 29-36.

Kardum, I., & Smojver, I. (1993). Petofaktorski model strukture ličnosti: izbor deskriptora u hrvatskom jeziku. *Godišnjak Zavoda za psihologiju*, 2, 91-100.

Javaras, K. N., Schaefer, S. M., Van Reekum, C. M., Lapate, R. C., Greischar, L. L., Bachhuber, D. R., Love, G. D., Ryff, C. D. i Davidson, R. J. (2012). Conscientiousness predicts greater recovery from negative emotion. *Emotion*, 12(5), 875.

John, O. P. i Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), 1301-1334.

Klehe, U. C. i Latham, G. (2006). What would you do—really or ideally? Constructs underlying the behavior description interview and the situational interview in predicting typical versus maximum performance. *Human Performance*, 19(4), 357-382.

Legg, S. i Hutter, M. (2007a). A collection of definitions of intelligence. *Frontiers in Artificial Intelligence and applications*, 157, 17.

Legg, S. i Hutter, M. (2007b). Universal intelligence: A definition of machine intelligence. *Minds and Machines*, 17(4), 391-444.

Lepir, D. (2016). Emocionalna inteligencija kao prediktor sportskog uspjeha i zadovoljstva bavljenja sportom. Neobjavljena doktorska disertacija. Fakultet fizičkog vaspitanja i sporta Univerziteta u Banja Luci.

Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S. i Beers, M. (2005). Emotion Regulation Abilities and the Quality of Social Interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118.

MacCann, C. i Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, 8, 540–551.

Matsumoto, D. (2006). Are cultural differences in emotion regulation mediated by personality traits?. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(4), 421-437.

Matthews, G., Zeidner, M. i Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence: Science and myth*. MIT press.

Mayer, J. D., Roberts, R. D. i Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.

Mayer, J. D. i Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and preventive psychology*, 4(3), 197-208.

Mayer, J. D., Salovey, P. i Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: new ability or eclectic traits?. *American psychologist*, 63(6), 503.

Mayer, J. D., Salovey, P., i Caruso, D. R. (2004). TARGET ARTICLES:" Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications". *Psychological inquiry*, 15(3), 197-215.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. i Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. *Emotion*, 3(1), 97.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. i Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence.

McCrae, R. R. i John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of personality*, 60(2), 175-215.

Mikolajczak, M., Menil, C. i Luminet, O. (2007). Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: Exploration of emotional labour processes. *Journal of Research in Personality*, 41(5), 1107-1117.

Nathans, L. L., Oswald, F. L. i Nimon, K. (2012). Interpreting multiple linear regression: A guidebook of variable importance. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(9).

Neisser, U., Boodoo, G., Bouchard Jr, T. J., Boykin, A. W., Brody, N., Ceci, S. J., Halpern, D. F., Loehlin, J. C., Perloff, R., Sternberg, R. J. i Urbina, S. (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American psychologist*, 51(2), 77.

Neto, F. (1993). The Satisfaction with Life Scale: Psychometric properties in an adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 22(2):125–134.

Neubauer, A. C. i Freudenthaler, H. H. (2005). Models of emotional intelligence. *Emotional intelligence: An international handbook*, 31-50.

Newsome, S., Day, A. L. i Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual differences*, 29(6), 1005-1016.

Nyklíček, I., Vingerhoets, A. i Zeelenberg, M. (2011). Emotion regulation and well-being: a view from different angles. U I. Nyklíček, A. Vingerhoets i M. Zeelenberg (ur.), *Emotion regulation and well-being* (str. 1-9). New York: Springer.

O'Connor, R. M. i Little, I. S. (2003). Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: Self-report versus ability-based measures. *Personality and Individual differences*, 35(8), 1893-1902.

Palmer, B., Donaldson, C. i Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and individual differences*, 33(7), 1091-1100.

Parker, J. D., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J. i Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and individual differences*, 36(1), 163-172.

Pavot, W., i Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological assessment*, 5(2), 164.

Pérez, J. C., Petrides, K. V. i Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. *Emotional intelligence: An international handbook*, 181-201.

Petrides, K. V. (2011). Ability and trait emotional intelligence. *The Wiley-Blackwell handbook of individual differences*, 656-678.

Petrides, K. V. i Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(2), 313-320.

Petrides, K. V. i Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425-448.

Petrides, K. V. i Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European journal of personality*, 17(1), 39-57.

Petrides, K. V., Pérez-González, J. C. i Furnham, A. (2007). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21(1), 26-55.

Quoidbach, J., Berry, E. V., Hansenne, M. i Mikolajczak, M. (2010). Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Personality and individual differences*, 49(5), 368-373.

Richards, J. M. i Gross, J. J. (2000). Emotion regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of personality and social psychology*, 79(3), 410.

Rivers, S. E., Brackett, M. A., Salovey, P. i Mayer, J. D. (2007). Measuring emotional intelligence as a set of mental abilities. *The science of emotional intelligence: Knowns and unknowns*, 230-257.

Rode, J. C., Mooney, C. H., Arthaud-Day, M. L., Near, J. P., Rubin, R. S., Baldwin, T. T., & Bommer, W. H. (2008). An examination of the structural, discriminant, nomological, and incremental predictive validity of the MSCEIT© V2. 0. *Intelligence*, 36(4), 350-366.

Salovey, P. i Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current directions in psychological science*, 14(6), 281-285.

Salovey, P. i Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Schulze, R., Roberts, R. D., Zeidner, M. i Matthews, G. (2005). Theory, measurement, and applications of emotional intelligence: Frames of reference. *Emotional Intelligence: An International Handbook*. Cambridge, MA: Hogrefe and Huber Publishers, 3-30.

Schwarz, N. (1999). Self-reports: How the questions shape the answers. *American psychologist*, 54(2), 93.

Sternberg, R. J. (1981). The evolution of theories of intelligence. *Intelligence*, 5(3), 209-230.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. CUP Archive.

Sternberg, R. J., Grigorenko, E. i Bundy, D. A. (2001). The predictive value of IQ. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47(1), 1-41.

Takšić, V., Mohorić, T. i Duran, M. (2009). Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) as a self-report measure of emotional intelligence. *Horizons of Psychology*, 18(3), 7-21.

Tok, S. i Morali, S. (2009). Trait emotional intelligence, the big five personality dimensions and academic success in physical education teacher candidates. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 37(7), 921-931.

Tugade, M. M. i Fredrickson, B. L. (2007). Regulation of positive emotions: Emotion regulation strategies that promote resilience. *Journal of Happiness Studies*, 8(3), 311-333.

Tugade, M. M. i Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 320.

Warwick, J. i Nettelbeck, T. (2004). Emotional intelligence is...?. *Personality and individual differences*, 37(5), 1091-1100.

Webb, C. A., Schwab, Z. J., Weber, M., DelDonno, S., Kipman, M., Weiner, M. R. i Killgore, W. D. (2013). Convergent and divergent validity of integrative versus mixed model measures of emotional intelligence. *Intelligence*, 41(3), 149-156.

Werner, E. E. i Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Cornell University Press.

Wilhelm, O. (2005). Measures of emotional intelligence: Practice and standards. *Emotional intelligence: An international handbook*, 131-154.

Woolley, K. K. (1997). How Variables Uncorrelated with the Dependent Variable Can Actually Make Excellent Predictors: The Important Suppressor Variable Case.

Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. *Applied Psychology*, 53(3), 371-399.

Zeidner, M., Matthews, G. i Roberts, R. D. (2001). Slow down, you move too fast: Emotional intelligence remains an "elusive" intelligence. *Emotion*, 1(3), 265-275.

Zeidner, M. i Olnick-Shemesh, D. (2010). Emotional intelligence and subjective well-being revisited. *Personality and individual differences*, 48(4), 431-435.

Ziegler, M., MacCann, C., & Roberts, R. (Eds.). (2011). *New perspectives on faking in personality assessment*. Oxford University Press.