

Dimenzije roditeljskog ponašanja i crte ličnosti kao odrednice školskog postignuća

Šegulja, Anja

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:881225>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-18**



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

Anja Šegulja

**Dimenzije roditeljskog ponašanja i crte ličnosti kao odrednice školskog
postignuća**

Diplomski rad

Rijeka, 2020.

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet u Rijeci
Diplomski studij psihologije

Anja Šegulja

**Dimenzije roditeljskog ponašanja i crte ličnosti kao odrednice školskog
postignuća**

Diplomski rad

Mentor: prof. dr. sc. Nada Krapić

Rijeka, 2020.

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 mentorice prof. dr. sc. Nade Krapić.

Rijeka, rujan 2020.

Sažetak

Cilj provedenog istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri sociodemografske varijable, crte ličnosti učenika i dimenzije roditeljskog ponašanja pridonose objašnjenju varijance općeg školskog postignuća učenika srednje škole te postignuća u specifičnim skupinama predmeta (jezično-komunikacijskoj, prirodoslovno-matematičkoj, društveno-humanističkoj i umjetničkoj skupini). U istraživanju je sudjelovalo 153 učenika općih gimnazija na području Crikvenice i Rijeke, od kojih je 51 muškog, a 102 ženskog spola. Kako bi se ispitala prediktivna snaga sociodemografskih varijabli, crta ličnosti učenika i dimenzija odnosa s roditeljima za predviđanje školskog postignuća, proveden je niz hijerarhijskih regresijskih analiza u kojima su sociodemografski podatci uključeni u prvom, crte ličnosti u drugom te dimenzije odnosa s roditeljima u trećem koraku.

Dobiveni rezultati upućuju na to da savjesnost, otvorenost za iskustva i dob predstavljaju najznačajnije pozitivne prediktore općeg školskog uspjeha, ali i školskog postignuća u specifičnim skupinama predmeta. Najznačajnije negativne prediktore općeg školskog uspjeha, ali i školskog postignuća u specifičnim skupinama predmeta predstavlja odbacivanje.

U radu su raspravljani efekti prediktora na školski uspjeh u kontekstu postojećih modela, a ispitivane varijable svakako doprinose predviđanju i cjelokupnom razumijevanju školskog postignuća učenika srednje škole.

Ključne riječi: školsko postignuće, dimenzije roditeljskog ponašanja, crte ličnosti

Abstract

The aim of the conducted research was to examine the extent to which sociodemographic variables, students' personality traits and dimensions of parental behaviour contribute to prediction of general school achievement and school achievement in certain groups of subjects (linguistic, mathematical, humanities and art).

There were 153 high school students in the area of Crikvenica and Rijeka that participated in the research, of which 51 were boys and 102 were girls. To examine the predictive power of sociodemographic variables, students' personality traits and parental relationship dimensions to predict school achievement, a series of hierarchical regression analyzes were conducted. Sociodemographic data was included in the first step, personality traits were included in the second step and dimensions of parental behaviour were added in the third step of the analysis. The obtained results indicate that conscientiousness, openness to experience and age are the most significant positive predictors of general school achievement, but also school achievement in certain groups of subjects. The most significant negative predictor of general school achievement, but also school achievement in certain groups of subjects is parental rejection. The paper discusses predictive effects of presented predictors in the context of existing models and the results certainly contribute to the prediction and overall understanding of school achievement of high school students.

Keywords: school achievement, dimensions of parental behaviour, personality traits

Sadržaj

1. UVOD	1
1.1. Školsko postignuće.....	2
1.2. Sociodemografski čimbenici.....	3
1.3. Petofaktorski model crta ličnosti.....	6
1.4. Obiteljska struktura i međuodnosi	10
1.5. Ciljevi rada	13
2. PROBLEMI RADA I HIPOTEZE.....	14
2.1. Problemi rada	14
2.2. Hipoteze	14
3. METODA.....	16
3.1. Ispitanici	16
3.2. Mjerni instrumenti.....	16
3.3. Postupak.....	18
4. REZULTATI	20
4.1. Deskriptivni podatci	20
4.2. Povezanost ispitivanih varijabli	20
4.3. Rezultati hijerarhijske regresijske analize	23
5. RASPRAVA	27
5.1. Odnos dobi i spola sa školskim uspjehom učenika	27
5.2. Odnos socioekonomskog statusa i obrazovne razine roditelja sa školskim uspjehom učenika.....	28
5.3. Odnos crta ličnosti učenika i njihovog školskog postignuća.....	29
5.4. Odnos dimenzija roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha	31
5.5. Prednosti i ograničenja istraživanja	33
6. ZAKLJUČAK	35
7. LITERATURA.....	36

1. UVOD

Visoka obrazovna postignuća smatraju se veoma važnim strateškim ciljevima gotovo svake države te je veoma razumljivo sustavno bavljenje istraživača navedenom problematikom (Babarović, Burušić i Šakić, 2010). Školski uspjeh predstavlja mjeru dvojakog značenja: odnosi se na opći školski uspjeh i zaključne ocjene učenika iz pojedinih nastavnih predmeta, a osim kvalitete savladavanja školskih sadržaja, podrazumijeva i uspješan razvoj životnih vještina te prilagođavanje socijalnoj okolini (Zloković, 1998).

Rezultati prvih istraživanja koja su se bavila prediktorima superiorne akademske izvedbe prvenstveno pokazuju usmjerenost istraživača na ispitivanje kognitivnih sposobnosti pojedinaca. Za najznačajnija otkrića s početka prošlog stoljeća zaslužni su Alfred Binet koji je istraživao razlike u akademskoj izvedbi kod djece i konstruirao testove inteligencije s ciljem identifikacije djece s akademskim potencijalom (Binet i Simon, 1916) te Charles Spearman koji je svojim radom otkrio postojanje generalnog faktora inteligencije, odnosno g-faktora (Spearman, 1904). Binetovi i Spearmanovi radovi imali su značajan utjecaj na daljnji razvoj interesa istraživača te je ubrzo postalo jasno da se na temelju kognitivnih sposobnosti kvalitetno mogu predvidjeti akademske mogućnosti pojedinaca (Ackerman i Heggestad, 1997). U najvećem postotku na inteligenciju utječu geni, a ovaj se utjecaj povećava kroz odrastanje i prikupljanje iskustava, pri čemu je značajno da pojedinci odabiru okolinu i aktivnosti koje su u skladu s njihovim urođenim karakteristikama (Deary, Johnson i Houlihan, 2009). Unatoč jasnom značajnom doprinosu navedenih otkrića u razumijevanju faktora koji utječu na akademsku izvedbu, paralelno s njihovom objavom javile su se i kritike koje su usmjerene na potencijalno zanemarivanje ostalih prediktora koji doprinose istom zbog fokusiranja samo na kognitivne sposobnosti. Primjerice, Edward Webb (1915) istraživao je individualne razlike u akademskoj izvedbi na uzorku engleskih školaraca i studenata te je zaključio da je „karakter“ pojedinca također važan za dobru predikciju akademskog uspjeha. Webb je čak predložio računanje „generalnog voljnog faktora“ (w-faktora) uz računanje Spearmanovog g-faktora, ali kognitivni faktori ostali su glavna domena istraživanja akademske izvedbe zbog nekonzistentnih nalaza i metodoloških problema. Analiza odnosa između pokazatelja inteligencije i školskog uspjeha tek je u drugoj polovici 20. stoljeća proizašla iz granica uskih okvira zbog burnih društveno-političkih rasprava te, u konačnici, rezultirala stvaranjem konsenzusa o postojanju pet glavnih odrednica ličnosti u 90-im godinama te dovela do uvida u efekte nekognitivnih faktora poput motivacije, emocionalne inteligencije, kreativnosti i

pozitivnog mišljenja na akademsko postignuće (McRae i Costa, 2008). Dok je tradicionalni pristup pojmovima ličnosti i inteligencije ova dva konstrukta smatrao strogo odvojenima, Petofaktorski model ličnosti sadrži dimenziju „otvorenost prema iskustvu“ koja omogućava povezivanje inteligencije i ličnosti zbog izravne povezanosti kristalizirane inteligencije te divergentnog mišljenja i otvorenosti prema iskustvu (Matešić, 2003).

U suvremenim se istraživanjima kvaliteta edukacije najčešće provjerava ispitivanjem školskog postignuća, ali sama školska izvedba ne pruža dovoljno informacija za razumijevanje uspjeha ili neuspjeha kod učenika niti sugerira načine poboljšanja samog postignuća. Iako inteligencija predstavlja najbolji samostalni prediktor školskog i akademskog uspjeha, u rijetkim slučajevima objašnjava više od 50% njegove varijance. Istraživačima se stoga nametnula potreba za identificiranjem i analizom svih faktora koji mogu imati efekte na školsko postignuće s ciljem otkrivanja brojnih implikacija i mogućnosti intervencija za poboljšanje na različitim edukacijskim razinama. Osim na već spomenute individualne varijable inteligencije i crta ličnosti, istraživači su se usmjerili i na konceptualno te operativno definiranje kontekstualnih školskih i obiteljskih faktora za koje se također smatra da mogu imati efekt na složeni konstrukt školskog uspjeha.

S obzirom na to da je školski uspjeh mjera koja igra veliku ulogu u životu svakog pojedinca, a u našoj se obrazovnoj politici i u procesu strukturiranja nastavnog procesa potiče holistički pristup vrednovanju i razumijevanju učenikovih postignuća, osnovni cilj ovog rada jest provjeriti na temelju kojih se nekognitivnih čimbenika i u kojoj mjeri može predvidjeti školski uspjeh učenika.

1.1. Školsko postignuće

Školsko postignuće u širem smislu podrazumijeva uspješno usvajanje školskih sadržaja, razvoj osnovnih životnih vještina i prilagođavanje učenika socijalnoj sredini, dok u užem smislu predstavlja odraz ostvarenih nastavnih zadataka, izvršavanja zadaća i kakvoće rada učenika tijekom školske godine te se iskazuje brojčanom zaključenom ocjenom iz pojedinih predmeta (Jokić i Ristić Dedić, 2010). Školski se uspjeh često promatra kao jedna od značajnijih karakteristika učenika na temelju koje se donose drugi implicitni zaključci o učeniku kao osobi, a samim time i označava smjer cjelokupnog budućeg života pojedinca. Sukladno stvorenim zaključcima, sam učenik često stvara određenu pozitivnu ili negativnu sliku o sebi. Upravo je zbog navedenih faktora veoma važno identificirati sve elemente koji imaju efekte na školski

uspjeh, a sam postupak ocjenjivanja promatrati kao pomoć pri određivanju prednosti i nedostataka vještina koje posjeduje učenik (Galić, 2013).

Predviđanje školskog postignuća tijekom 20. stoljeća bio je izazov za brojne istraživače, pogotovo zbog toga što se u početku koristio jedino konstrukt inteligencije. Unatoč tome što su brojni autori dosad kroz različite metodološke pristupe ispitivali konstrukt školskog uspjeha i često dobivali neujednačene rezultate, na temelju dobivenih nalaza izveden je univerzalni zaključak da svakako postoji više faktora koji utječu na školski uspjeh osim primarnog biološkog potencijala, odnosno inteligencije. Mihić i Bašić (2008) navode da postoje brojni faktori koji imaju efekte na školski uspjeh, a grubom podjelom razvrstavaju se u individualne (inteligencija, stav učenika prema učenju, motivacija za učenje, strategije i navike povezane s procesom učenja, anksioznost i osjećaj pripadanja), obiteljske (materijalni i obrazovni resursi kojima obitelj raspolaže, uključenost roditelja) i okolinske čimbenike (karakteristike nastavnika i njegov odnos prema učenicima, sastav i veličina razreda, klima u učionici, materijalni resursi kojima škola raspolaže). Učenik u proces školovanja kreće s vlastitim potencijalom za učenje, apstraktnim mišljenjem i mogućnostima rješavanja problema, a radne navike razvija u školi i u obitelji gdje ključnu ulogu imaju nastavnici i roditelji (Baucal, 2012). Za učenikov optimalan razvoj važno mu je omogućiti sudjelovanje u različitim izvannastavnim aktivnostima i uključiti ga u obiteljske poslove kako bi sudjelovao u procesu socijalizacije, razvijanja zajedništva i osjećaja pripadnosti u obitelji, ali i među vršnjacima. Također, veoma je važan osjećaj postignuća zbog stvaranja samopoštovanja i daljnjeg razvoja motivacije te ulaganja napora u rješavanje zadataka (Richardson, Abraham i Bond, 2012).

1.2. Sociodemografski čimbenici

Dosad se mnogim istraživanjima utvrdilo postojanje više sociodemografskih varijabli koje bi mogle imati značajne efekte na razvojne ishode kod djece, a neke od istraživanih varijabli su spol, dob, socioekonomski status obitelji, razina obrazovanja i zaposlenost roditelja, bračni status roditelja, red rođenja u obitelji, obiteljska struktura i međuodnosi te način provođenja slobodnog vremena uz općenite i organizirane slobodne aktivnosti (Nasir, 2012). Sukladno navedenom, najčešće nalazi istraživanja ukazuju na postojanje razlike u akademskom uspjehu studenata s obzirom na njihov spol, dob, mjesto boravka i socioekonomski status obitelji iz koje potječu. Prema dobivenim nalazima u mnogim istraživanjima, žene imaju superiorniju akademsku izvedbu u odnosu na muškarce, a porast dobi donosi i poboljšanje u akademskom uspjehu (Nasir, 2012). Međutim, potrebno je naglasiti kako nalazi za efekt dobi

nisu u potpunosti konzistentni jer rezultati mnogih istraživanja upućuju i na bolji akademski uspjeh mlađih učenika zbog opadanja motivacije i sve manjeg zalaganja tijekom trajanja obrazovnog razdoblja (Brdar i Bakarić, 2006). Nadalje, akademska izvedba studenata koji žive u urbanom području superiornija je u odnosu na postignuća studenata iz ruralnih sredina. Osim toga, uočeno je da tijekom razdoblja adolescencije boljem školskom uspjehu kod mladića doprinose život u gradu i bolje materijalne prilike, dok na bolji akademski uspjeh kod djevojaka utječu viša razina obrazovanja majke, manja psihološka kontrola i manja usamljenost u obitelji (Šimić Šašić, Klarin i Proroković, 2011). U nekoliko istraživanja otkriveno je da učenici koji svoje slobodno vrijeme provode neorganizirano u nestrukturiranim aktivnostima bez angažmana roditelja postižu lošije školske rezultate u odnosu na učenike koji se tada većinski bave strukturiranim aktivnostima (Zrilić, 2005).

Toutkoushain i Curtis (2006) u svojem su istraživanju posebno naglasili ulogu socioekonomskih varijabli jer su samo na temelju njih već mogli objasniti značajne varijacije u školskom postignuću, pri čemu su najznačajniji bili prihodi i razina obrazovanja roditelja. Socioekonomski status produkt je visine financijskih primanja, stupnja obrazovanja i radnog statusa pojedinaca unutar obitelji, a označava društveni status i kvalitetu života obitelji te predstavlja jedan od često istraživanih konstrukata u društvenim znanostima jer se smatra da on, posredno ili neposredno, znatno utječe na brojne aspekte života pojedinca, pa tako i obrazovanje (Vončina, 2013). Pozitivna korelacija pronađena je i između obiteljskih financija i akademskog postignuća studenata: studenti koji potječu iz obitelji višeg socioekonomskog statusa imaju bolji akademski uspjeh u odnosu na studente koji potječu iz obitelji nižeg socioekonomskog statusa (Nasir, 2012). Prema modelu obiteljskog stresa, ekonomske teškoće i roditeljska percepcija ekonomskih teškoća utječu na emocionalne teškoće roditelja i roditeljske sukobe, što dovodi do pomanjkanja topline i povećanja strogosti prema djeci, odnosno rezultira promjenom roditeljskog stila. Osim toga, ekonomska moć obitelji utječe na mogućnost kupnje opreme i nastavnih materijala, osiguravanje putovanja, izleta, tečajeva i sličnih oblika dodatnog poučavanja, što onda dodatno utječe na kognitivni razvoj i školsku uspješnost djece (Conger i sur, 2002). Efekti ekonomske moći posebno su vidljivi u kasnijim fazama obrazovanja jer učenici iz obitelji boljih financijskih mogućnosti mogu nastaviti svoje obrazovanje u drugim gradovima, državama i na privatnim fakultetima. Ekonomske poteškoće povećavaju mogućnost obiteljskih konflikata, teškoća u odgoju i pojave problema u psihosocijalnom funkcioniranju roditelja i djece, a samim time dovode i do slabijeg školskog uspjeha djece zbog slabih mogućnosti kompenzacije postojećih nedostataka (Ajduković i Rajhvajn Bulat, 2012).

Brojni autori u objašnjenju mehanizma odnosa obrazovnih postignuća roditelja i djece rabe pojam transmisije kako bi slikovito prikazali da veća obrazovna razina roditelja povećava vjerojatnost dostizanja visokih obrazovnih uspjeha potomstva. Nalazi istraživanja Davis-Kean (2005) upućuju na to da je razina obrazovanja roditelja umjeren prediktor akademske izvedbe jer djeluje na studente kroz roditeljska uvjerenja i očekivanja za svoju djecu. Roditelji s višom razinom obrazovanja mogu pozitivno utjecati na akademski uspjeh svoje djece uključujući vlastite edukacijske interese i osiguravajući im pomoć i podršku kad imaju školske probleme (Aremu, Tella i Tella, 2006). Iste nalaze dobio je i Noack (2004) koji je zaključio da obrazovaniji roditelji u većoj mjeri mogu osigurati bolje mogućnosti obrazovanja, pomagati djetetu u učenju te mu na taj način prenijeti kognitivne kompetencije. Također, postavljanjem većih zahtjeva, prenošenjem znanja, stavova i uvjerenja o važnosti školovanja te uključenošću u proces obrazovanja i suradnjom sa školom obrazovaniji roditelji utječu na uspjeh svoje djece u školi. Osim toga, djeca pokazuju snažniju motivaciju za učenjem i znanjem kad žive u obrazovnoj sredini jer roditelji oblikuju dječje ukuse i preferencije, a obrazovni sustav poprima mehanizam ostvarivanja željenih društvenih i socioekonomskih položaja (Ilišin, Bouillet, Gvozdanović i Potočnik, 2013). Istraživanja obiteljskih faktora posebno naglašavaju važnost obrazovanja majke jer je ona češće nego otac uključena u svakodnevne školske aktivnosti. Djeca majki koje pokazuju kongruentne stavove prema radu i radna ponašanja bolje su prilagođena na školske obveze i imaju bolji školski uspjeh u odnosu na djecu majki koje pokazuju nekongruentne stavove prema radu i radna ponašanja (Farel, 1980). Također, utvrđeno je da zaposlenost majki na puno radno vrijeme tijekom predškolskog razdoblja negativno utječe na školsko napredovanje djece oba spola, dok isto radno vrijeme nema utjecaja na akademsko postignuće djevojaka te ima negativan utjecaj na školski uspjeh mladića u kasnijoj dobi (Bogensneider i Steinberg, 1994). Nalazi novijih istraživanja upućuju na pozitivan odnos razine obrazovanja majke s akademskim uspjehom djece, odnosno na to da viši stupanj obrazovanja majke doprinosi boljem akademskom postignuću kod djece (Kocakaya i Gonen, 2012). Autori Pestana, Duarte i Coutinho (2016) navode kako je za dobro akademsko postignuće djece odgovorna visoka razina obrazovanja oba roditelja. Nalazi istraživanja koje su proveli Pavić i Vukelić (2009) također ukazuju na to da su obrazovne ambicije, ostvareni rezultati i namjera nastavka školovanja do dovršetka studija direktno povezani s obrazovanjem oba roditelja. Visoko obrazovanje roditelja pridonosi kvalitetnijim mogućnostima obrazovanja djece zbog pružanja pomoći u razvoju potrebnih vještina te olakšava stvaranje suradničkog odnosa sa školom i djecom. Također, otkriveno je da zaposlenost oca doprinosi školskom uspjehu preko kvalitete obiteljske interakcije jer u slučaju nezaposlenosti oca dolazi do manjeg

zadovoljstva vlastitom obitelji, većeg odbacivanja majke i oca, manjeg prihvaćanja oca i većeg osjećaja usamljenosti u obitelji, što je u skladu s utjecajem ekonomskih teškoća koje prate očevu nezaposlenost (Šimić Šašić, Klarin i Proroković, 2011).

1.3. Petofaktorski model crta ličnosti

Crte ličnosti definiraju se kao stabilne individualne karakteristike ljudske ličnosti na temelju kojih je moguće predvidjeti određena ponašanja, ishode, emocije i spoznaje (Hogan, Hogan i Roberts, 1996). Produkt teorija ličnosti i leksičkih istraživanja strukture ličnosti jest petofaktorska struktura ličnosti prema kojoj je moguće obuhvatiti gotovo svu varijancu u crtama ličnosti. Može se reći da pet faktora ličnosti predstavlja dominantan model ličnosti zbog dobre teorijske i empirijske utemeljenosti te zbog spoznaje da se ljudi mogu dobro procijeniti unutar sustava od pet osnovnih dimenzija koje kao sržne osobine organiziraju mnogobrojna uža obilježja. Dodatni razlozi za dominaciju ovog modela jesu stabilnost strukture petofaktorskog modela ličnosti u vremenu te mogućnost replikacije spoznaja u različitim kulturama, jezicima i kroz različite formate instrumenata, prvenstveno upitnika ličnosti koji su kvalitetno operacionalizirani (Krapić, 2005). U pet glavnih dimenzija ličnosti ubrajaju se otvorenost za iskustva, neuroticizam, ekstraverzija, savjesnost i ugodnost. Otvorenost za iskustva predstavlja intelektualnu otvorenost za nove spoznaje i iskustva, a definira se kao osobina dubine, širine i kompleksnosti mentalnog i doživljajnog života pojedinca. Otvorenost za iskustva obuhvaća elemente poput maštovitosti, nezavisnosti u procjenama, usmjeravanja pažnje na osobne osjećaje, intelektualne znatiželjnosti i preferiranja raznolikosti, a osobe otvorene za iskustva zanima unutarnji i vanjski svijet te su sklone prihvaćanju novih ideja i nekonvencionalnih vrijednosti, a pozitivne i negativne emocije doživljavaju intenzivnije od zatvorenih osoba. Osobe s niskim rezultatima na ovoj dimenziji sklone su konvencionalnom ponašanju te su uglavnom praktične, politički konzervativne i poslovne. Iako brojni autori navode visoku pozitivnu korelaciju inteligencije i otvorenosti za iskustvo, važno je naglasiti da ipak ljudi s visokom inteligencijom nisu nužno otvoreni prema iskustvu, a da neki vrlo otvoreni ljudi imaju nisku inteligenciju. Neuroticizam predstavlja najširu dimenziju ličnosti koja suprotstavlja emocionalnu stabilnost i nestabilnost, odnosno uspješnu ili neuspješnu prilagodbu koja je povezana s osjetljivošću na psihičke poteškoće. Osobe koje imaju visok rezultat na ovoj dimenziji imaju opću sklonost doživljavanja negativnih emocionalnih stanja i afekata poput anksioznosti, straha, srdžbe, tuge, iritabilnosti, krivnje, ljutnje i nervoze, a sklone su i iracionalnim idejama, neuspješnijem suočavanju sa stresom te imaju smanjenu sposobnost

kontroliranja impulsa unatoč tome što se u podlozi ponašanja ne nalazi psihijatrijski poremećaj. Osobe s niskim rezultatima na dimenziji neuroticizma emocionalno su stabilne, smirene, uravnotežene, opuštena te se uspješno suočavaju sa stresom. Ekstraverzija je dimenzija ličnosti koja upućuje na društvenost, asertivnost i razgovorljivost, visoku razinu aktivnosti, energiju, dominaciju, ekspresivnost, ali i osobine temperamenta kao što su traženje uzbuđenja i pozitivna emocionalnost. Ekstraverti su u interakcijama s drugim ljudima druželjubivi i topli, brzo pričaju te preuzimaju vodstvo u grupi, dok su introvertirane osobe povučene, neovisne i uravnotežene. Savjesnost predstavlja osobinu impulzivne kontrole koja facilitira ponašanja usmjerena cilju i na izvršavanje zadataka, odnosno predstavlja pažljivost prema drugima te stupanj u kojem se drugi mogu pouzdati u osobu ili u kojem osoba od sebe traži vlastitu pouzdanost u svojem profesionalnom i privatnom životu. Osobe koje su savjesne karakterizira visoka odgovornost i urednost, potreba za redom i radom, odlučnost, promišljenost, točnost, pouzdanost, uspješnost na akademskom polju te uredno obavljanje građanskih i društvenih dužnosti. Suprotno tome, osobe koje nisu savjesne opuštenije su u nastojanju da ostvare svoje ciljeve, manje strogo primjenjuju moralna načela te ne zahtijevaju od sebe uspjeh u školi i na poslu. Ugodnost predstavlja osobinu prosocijalne orijentacije koja uključuje altruizam, povjerenje, skromnost, blagonaklonost, dobroćudnost, iskrenost, obazrivost, nesebičnost, empatiju, nerazdražljivost te ugodnu komunikaciju s drugim ljudima i spremnost na suradnju. Osobe koje postižu visoke rezultate na ovoj dimenziji lako se uživljavaju u tuđe osjećaje i percepciju, rado pomažu ljudima te vjeruju da će im ljudi uzvratiti na jednak način, dok su osobe s niskim rezultatom na ovoj dimenziji neugodne, egocentrične, skeptične, paranoične u odnosu s drugima te sklone odbijaju suradnje. (Benet-Martinez i John, 1998).

Najsnažnije argumente za uparivanje crta ličnosti i akademskog postignuća čine dokazi koji podupiru važnost faktora ličnosti u predviđanju socijalno vrednovanih ponašanja te prepoznavanje ličnosti kao komponente pojedinačne spremnosti za poduzimanjem akcije, odnosno izvedbe. Inteligencija i ličnost svakako su konstrukti koji predstavljaju individualne razlike koje utječu na akademsku izvedbu pojedinca. Naime, inteligencija označava kognitivne sposobnosti pojedinca koje utječu na učenje i razumijevanje, odnosno što osoba može učiniti, dok ličnost pospješuje ili ometa navedene sposobnosti, odnosno predstavlja nekognitivne faktore koji pružaju korisne informacije o tome što će osoba tipično učiniti (Ciorbea i Pasarica, 2013). Upravo ova distinkcija između inteligencije i crta ličnosti omogućuje detaljna istraživanja o odvojenim efektima navedena dva konstrukta na akademsko postignuće. U novijim je istraživanjima otkriveno da crte ličnosti učenika imaju veoma važan utjecaj na

individualni uspjeh u školi, na studiju i kasnije u odabranoj poslovnoj domeni (Roberts i Hogan, 2001).

Rezultati iscrpnih ispitivanja navedenih pet faktora ličnosti upućuju na postojanje konzistentne pozitivne korelacije između savjesnosti i akademske izvedbe koja se povećava kontroliranjem varijable inteligencije (Poropat, 2009). Koliko je značajna uloga savjesnosti u predikciji akademskog uspjeha vidljivo je iz nalaza novije meta-analize u kojima se navedena crta ličnosti smatra jednako relevantnim prediktorom kao kognitivne sposobnosti (Vedel, 2014). Značajan doprinos i inkrementalnu valjanost crta ličnosti, pogotovo savjesnosti, u predikciji školskog uspjeha naglasili su Furnham i Monsen (2009). Također, Dumfart i Neubauer (2016) u svojem su istraživanju kao najznačajnijeg prediktora akademskog uspjeha nakon kognitivnih sposobnosti izdvojile dimenziju savjesnosti na temelju njezine inkrementalne valjanosti povrh inteligencije. Otkriveno je da neuroticizam negativno utječe na akademsku izvedbu i u kratkoročno stresnim situacijama pripreme poput pismenog ispita ili dugoročnijim stresnim situacijama poput planiranja završnog projekta akademske godine (Ciorbea i Pasarica, 2013). Osobe s višim rezultatima na dimenziji neuroticizma više su anksiozne i usmjerene na vlastito emocionalno stanje, što interferira s pažnjom potrebnom za rješavanje akademskih zadataka te rezultira smanjenom akademskom izvedbom. Međutim, otkriveno je i da manja razina neuroticizma pridonosi motivaciji i uspješnosti kod učenika (De Raad i Schouwenburg, 1996). Suprotno tome, emocionalna stabilnost pozitivno je povezana sa samoefikasnosti (Judge i Bono, 2002). Nguyen, Allen i Fraccastoro (2005) Izvijestili su o značaju emocionalne stabilnosti uz pojavu moderatorskog efekta spola prema kojem emocionalna stabilnost značajno predviđa školski uspjeh kod učenika, ali ne i kod učenica. Utvrđeno je da je dimenzija ugodnosti pozitivno povezana s akademskim postignućem jer olakšava kooperaciju u procesa učenja, slušanje učiteljevih uputa, samoregulaciju po pitanju ulaganja truda i održavanja pažnje na zadacima te cilju usmjerena ponašanja (Trautwein, Ludtke, Schnyder i Niggli, 2006). Ekstraverzija može imati dvojake efekte na akademsko postignuće. Učenici i studenti koji postižu visoke rezultate na ovoj dimenziji mogu imati visoke razine energije i pozitivan stav koji dovodi do želje za učenjem i razumijevanjem ili ih visoki rezultat na ovoj dimenziji može ometati u ostvarivanju akademskih ciljeva zbog velike potrebe za socijaliziranjem i uključivanjem u zabavne aktivnosti (De Raad i Schouwenburg, 1996). Upravo zbog toga ne čude rezultati nedavnog istraživanja koji upućuju na to da su ekstraverzija i ugodnost pozitivno povezane sa školskim uspjehom na nižim, ali ne i na višim stupnjevima obrazovanja (Furnham, Chamorro-Premuzic i McDougall, 2003). Nofle i Robins (2007) ispitivali su sveobuhvatne efekte crta ličnosti na konkretna akademska postignuća, odnosno

opći uspjeh tijekom srednje škole i studija te uspjeh na standardiziranim (SAT) testovima za koje se smatra da mjere konstrukt veoma sličan općoj intelektualnoj sposobnosti. Njihovi su nalazi pokazali da je otvorenost za iskustva najbolji prediktor verbalnih rezultata na standardiziranim testovima, dok se savjesnost pokazala najboljim prediktorom srednjoškolskog postignuća i akademskog uspjeha. Štoviše, savjesnost je dobro predviđala akademsko postignuće na studiju i uz kontrolu srednjoškolskog postignuća te rezultata na standardiziranim testovima. Također, otkriveno je da medijatore odnosa između savjesnosti i akademskog uspjeha na studiju predstavljaju povećano ulaganje truda u izvršenje akademskih obveza i visoka percepcija vlastitih akademskih sposobnosti kod pojedinaca. Medijator u odnosu između otvorenosti za iskustva i rezultata na verbalnom dijelu standardiziranih testova predstavlja percipirana verbalna inteligencija. Također, ovi nalazi upućuju na zaključak da crte ličnosti učenika imaju neovisne i inkrementalne efekte na akademske ishode, čak i uz kontrolu tradicionalnih prediktora akademskog postignuća. Navedeni su autori svoje nalaze replicirali u četiri različita nezavisna uzorka kroz različite testove ličnosti. U sličnom sveobuhvatnom istraživanju rezultati na standardiziranim testovima povezani su s konstruktom poput potrebe za kognicijom koji je veoma blizak konstruktu otvorenosti za iskustva te konstruktom poput radno orijentirane fleksibilnosti koji je veoma blizak konstruktu savjesnosti (Tross, Harper, Osher i Kneidinger, 2000). Dodatne rezultate istraživanja koji jasno demonstriraju značajnost uloge crta ličnosti u akademskom okruženju predstavljaju nalaz nezavisnosti efekata crta ličnosti na akademsko postignuće u uvjetima kontroliranja inteligencije (Bratko, Chamorro-Premuzic i Saks, 2006) i nalaz koji upućuje na to da crte ličnosti učenika uobičajeno objašnjavaju oko 15% ukupne varijance školskih ocjena (Furnham i Monsen, 2009), s tim da je važno naglasiti da odnos između crta ličnosti i akademske izvedbe nije stabilan (Krapić i Kuljanić, 2017).

Istraživanja uloga pet glavnih crta ličnosti u edukacijskom kontekstu postaju sve utjecajnije, a u novije se vrijeme ispituje i njihova prediktorska uloga u procjeni, doživljavanju i regulaciji emocija povezanih s akademskim postignućem (Sorić, Penezić i Burić, 2013). Pretpostavlja se da se navedene emocije javljaju kad pojedinac situaciju u kojoj se nalazi ili određeni prateći događaj procijeni važnim za svoje ciljeve. Tim načinom nastale emocije imaju efekte na kognitivne, motivacijske i regulacijske procese koji utječu na učenje i postignuće, kao i na sreću, zadovoljstvo te psihološku dobrobit pojedinca (Pekrun, 2006). Nalazi istraživanja navedene tematike upućuju na to da učenici i studenti koji postižu niže rezultate na dimenziji ugodnosti i na dimenziji savjesnosti te više rezultate na dimenziji neuroticizma doživljavaju više negativnih emocija vezanih uz akademsko postignuće. Također, ispitanici s nižim

rezultatima na dimenziji neuroticizma manje su doživljavali osjećaje ljutnje, nezadovoljstva, anksioznosti i poniženja. Savjesnost i ugodnost pozitivno su povezane s različitim aspektima samoreguliranog učenja i akademskog postignuća, tako da nije neočekivano da upravo ove dvije crte ličnosti imaju najveću prediktivnu vrijednost u procjeni kognitivnih i emocionalnih aspekata učenja (Sorić i sur., 2013).

1.4. Obiteljska struktura i međudodnosi

Uloga roditelja u dječjem razvoju iznimno je važna, a obiteljski sustav ključno je promatrati kao dinamičnu strukturu koja se mijenja kroz razvoj roditelja i djeteta. Primarni obiteljski socijalizacijski procesi poput odnosa između roditelja i djeteta, nadzora i podrške te osobne karakteristike djeteta poput spola, dobi, načina provođenja slobodnog vremena i utjecaja vršnjaka smatraju se najvažnijim odrednicama djetetove socijalne, kognitivne i školske uspješnosti (Keresteš, 2001). Glavna uloga obitelji jest osiguravanje optimalnih uvjeta za psihofizički razvoj djeteta te njegovu pripremu za život u društvenoj zajednici. Odnosi unutar obitelji imaju veliki efekt na psihološki, socijalni i obrazovni razvoj djeteta te je opća pretpostavka da učenici postižu bolje školske rezultate ako dolaze iz obitelji kod kojih prevladava zdrava i pozitivna atmosfera. Opća situacija u obiteljskom domu utječe na učenikovu sposobnost koncentracije te usvajanja gradiva i vještina, pri čemu je važan faktor ljubav među roditeljima te njihova međusobna podrška i usmjerenost na zajedničke ciljeve od kojih je jedan i obrazovno napredovanje djece (Čudina-Obradović i Obradović, 1995). Karbach i sur. (2013) u svojim su rezultatima potvrdili inkrementalnu valjanost roditeljske uključenosti kroz različite vrste ponašanja povrh kognitivnih sposobnosti kao općenito najznačajnijeg prediktora akademskog postignuća, pri čemu se posebno istaknula uključenost, potpora i kontrola roditelja. Suprotno tome, faktor koji nepovoljno utječe na akademski uspjeh jest promjena u obiteljskoj strukturi koja se tiče separacije i razvoda roditelja. Utvrđeno je da adolescenti čiji roditelji prolaze kroz proces razvoda imaju značajno niže ocjene i više izostanaka te probleme prilagodbe u odnosu na djecu iz obitelji stabilne strukture (Bisnaire, Firestone i Rynard, 1990). Osim toga, otkriveno je da i faktor reda rođenja može imati efekt na akademsko postignuće. Black, Devereux i Salvanes (2005) utvrdili su da prvorođeni u obitelji imaju značajno više razine obrazovanja u odnosu na kasniju djecu u obitelji. Utjecaj na školski uspjeh može imati i broj djece u obitelji jer rezultati nekih istraživanja upućuju na lošije školsko postignuće učenika iz mnogobrojnih obitelji zbog otežane distribucije obrazovnih resursa (Jaeger, 2012).

Velik značaj u procesu razumijevanja školskog postignuća pridaje se utjecaju različitih tipova roditeljstva i specifičnih roditeljskih postupaka na školski uspjeh učenika. Darling i Steinberg (1993) ponudili su Kontekstualni model roditeljskih odgojnih utjecaja prema kojem se u osnovi nalaze roditeljski ciljevi i vrijednosti koje utječu na daljnje roditeljske stilove i postupke te u konačnici kroz navedeno roditeljsko ponašanje i na razvojne ishode kod djeteta u koje spada i uspjeh u školi. Roditeljski postupci poput uključenosti kroz pomaganje, nadgledanje i praćenje izvršavanja domaćih zadaća izravno utječu na školski uspjeh svoje djece, dok roditeljski stil odgoja na njega utječe indirektno kao moderator odnosa između roditeljskih postupaka i školskog postignuća djeteta te preko efekata na djetetovo prihvaćanje roditeljskog utjecaja. Drugim riječima, prema ovom modelu roditeljski postupci imaju direktni utjecaj na školski uspjeh, dok roditeljski stil na školsko postignuće utječe indirektno preko moderatora kojeg predstavlja djetetovo prihvaćanje roditeljskih utjecaja. Prihvaćanje roditeljskih utjecaja moderira utjecaj roditeljskih postupaka i školskog uspjeha kao ishoda socijalizacijskog procesa. Niska razina nadgledanja od strane roditelja rizični je faktor za pojavu lošeg akademskog postignuća i antisocijalnog ponašanja (Fisher, Leve, O'Leary i Leve, 2003). Isto tako, studenti i učenici s niskom razinom prihvaćanja, kontrole, uključenosti i očekivanja imaju problema s niskim akademskim postignućem (Casanova, Cruz Garcia-Linares, de la Torre i de la Villa Carpio, 2005). Spera (2005) u svojem je istraživanju uočila da su roditeljska ponašanja, ciljevi i vrijednosti povezana s akademskim postignućem učenika. Uključenost roditelja kroz poticajne aktivnosti i iskustva te pomoć u učenju dovodi do boljeg školskog uspjeha, dok niska razina uključenosti i nadgledanja dovodi do teškoća u školi (Fisher i sur., 2003). U rezultatima brojnih istraživanja vidljiva je povezanost školskog postignuća i roditeljskih stavova prema učenju, čitanju, obrazovnom napredovanju djeteta i školi općenito (Delač Horvatinčić i Kozarić Ciković, 2010). Roditeljski odgojni stil zbroj je roditeljskih stavova prema djetetu, emocionalne klime i o njemu ovisi hoće li dijete prihvatiti roditeljske postupke (Čudina-Obradović i Obradović, 2003). Postoje četiri roditeljska stila, a to su autoritarni (zahtjevno ponašanje roditelja koji vrednuju disciplinu i konformiranje uz smanjeno iskazivanje ljubavi i topline), permisivni (prihvaćajući stil u kojem roditelji ne postavljaju granice u odgoju), autoritativni (odgovorno ponašanje roditelja uz iskazivanje topline i razumijevanja) i indiferentni (nedostatak zanimanja, pažnje i emocionalne podrške). Brojna su istraživanja pokazala pozitivnu povezanost autoritativnog stila roditeljstva i školskog uspjeha učenika u odnosu na autoritarni, indiferentni i permisivni stil roditeljstva. Kada roditelji pokazuju više prihvaćanja, podrške i pozitivnih interakcija te kada manje koriste restriktivnu i agresivnu psihološku kontrolu, adolescenti imaju bolji školski uspjeh (Rohner, 2010). Deslandes, Potvin i Leclerc

(1999) potvrdili su da su roditeljski postupci poput topline, nadgledanja i potpore medijatori između obiteljskih socioekonomskih karakteristika i školskog uspjeha.

Odnos između roditelja i djeteta upućuje na postojanje dvije temeljne dimenzije roditeljskog ponašanja, a to su emocionalnost i kontrola. Emocionalnost kao dimenzija obuhvaća emocije koje roditelj doživljava i pokazuje u svojem odnosu s djetetom, a sadrži dva pola – pozitivnu i negativnu emocionalnost. Dimenzija kontrole obuhvaća postupke koje roditelji koriste kako bi modificirali ponašanje i doživljavanje djeteta. Ova dimenzija također je bipolarna te se na jednom kraju nalaze roditelji koji imaju čvrstu kontrolu nad djetetovim ponašanjem, dok se na drugom kraju nalaze roditelji koji veoma slabo kontroliraju djetetovo ponašanje. Roditelji koji održavaju čvrstu kontrolu nad ponašanjem djeteta postavljaju puno pravila i nadziru njegovo ponašanje, a roditelji koji slabije kontroliraju ponašanje djeteta daju djetetu više slobode te ne postavljaju pravila. Teorija roditeljskog prihvaćanja i odbacivanja (Rohner, 2004) predstavlja teoriju socijalizacije koja nastoji predvidjeti i objasniti glavne uzroke, posljedice i korelate roditeljskog prihvaćanja i odbacivanja. Navedena teorija u svojoj osnovi sadrži evolucijske elemente i elemente ličnosti, a naglašava važnost roditeljske ljubavi i upozorava na opasnost od roditeljskog zanemarivanja. Potreba za prihvaćanjem i pozitivnim interakcijama s bliskim ljudima predstavlja biološki utemeljen faktor ključan za preživljavanje i mentalno zdravlje, a ukoliko ta potreba nije zadovoljena, povećana je vjerojatnost pojave brojnih emocionalnih i ponašajnih posljedica. Pozitivna emocionalnost predstavlja podršku, toplinu, njegovanje, osjetljivost i prihvaćanje djeteta, a negativna emocionalnost predstavlja hladnoću, udaljenost i odbacivanje djeteta. Emocionalno topli roditelji prihvaćaju svoju djecu, pružaju im brigu, pažnju, razumijevanje, podršku, prijateljski su raspoloženi prema djetetu, uvažavaju njegove osjećaje i perspektivu, a kao tehnike discipliniranja koriste pohvale, objašnjenja i ohrabrivanja. Emocionalno hladni roditelji odbacuju i zanemaruju svoje dijete, neprijateljski su raspoloženi prema njemu te pokazuju veoma malo pozitivnih emocija u kontaktu s djetetom. Prihvaćanje djeteta ima pozitivne učinke na djecu, a briga i nenametljiv nadzor djetetovog ponašanja ima pozitivne ishode na dječju prilagodbu (Cummings, Davies i Campbell, 2002). Otkriveno je da je roditeljsko prihvaćanje povezano s brojnim pozitivnim ishodima poput prosocijalnog ponašanja, pozitivnih vršnjačkih odnosa i zadovoljstvom, dok je roditeljsko odbacivanje povezano s pojavom brojnih internaliziranih i eksternaliziranih problema poput anksioznosti, depresivnosti, ovisnosti o drugima, somatizacije, smanjenog samopoštovanja, nemogućnošću razvijanja adekvatnih mehanizama za suočavanje sa stresnim situacijama, ljutnje, predbacivanja, agresivnosti i ostalih destruktivnih ponašanja (Čudina-Obradović i Obradović, 2006; Rohner, 2004). U najranijim su se istraživanjima istraživači

uglavnom usmjeravali na proučavanje utjecaja majke na dijete, dok je uloga oca na neki način bila zanemarena, a u novije vrijeme uloga oca ispituje se kao potpora majčinstvu i samostalni odgojni utjecaj. Ispitivanja u kojima se utjecaji majke i oca u odgoju djeteta gledaju zasebno pokazuju specifičnosti odnosa sa svakim roditeljem, kao i različite učinke roditeljskih postupaka na djecu, što je važno za kompletniju procjenu i interpretaciju ponašanja djeteta.

1.5. Ciljevi rada

Može se zaključiti da su znanstvenici s ciljem što boljeg razumijevanja individualnih razlika u obrazovnim postignućima do sada kao temeljne odrednice navedenih postignuća identificirali individualna obilježja pojedinaca, obilježja njihovih obitelji i socijalne okoline te karakteristike škole, nastavnika i nastavnog procesa (Babarović i sur., 2010).

Kako se, nakon inteligencije, među najznačajnijim prediktorima školskog postignuća nalaze upravo crte ličnosti učenika, roditeljski postupci i sociodemografske varijable, cilj ovog istraživanja jest istovremeno ispitati odnose crta ličnosti, dimenzija roditeljskog ponašanja i različitih sociodemografskih varijabli sa školskom izvedbom kako bi se postiglo bolje razumijevanje efekata navedenih faktora na školski uspjeh. Iako istraživanja na navedenu temu postoje, ona su prvenstveno usmjerena na ispitivanje pojedinačnih veza određene kategorije prediktora i školskog postignuća, a cilj ovog rada jest sveobuhvatni uvid u najznačajnije prediktore školskog uspjeha nakon kognitivnih sposobnosti. Najveći novitet predstavlja detaljnije ispitivanje dimenzija roditeljskih ponašanja. Također, naglasak je stavljen i na ispitivanje inkrementalne valjanosti crta ličnosti povrh sociodemografskih varijabli te dimenzija roditeljskog ponašanja povrh sociodemografskih varijabli i crta ličnosti.

Kao operacionalizacija školske izvedbe u dosadašnjim se istraživanjima većinom koristio opći školski uspjeh koji predstavlja objektivnu mjeru s dobrom internalnom pouzdanošću i visokom stabilnošću kroz vrijeme, a kako brojni istraživači ocjene iz pojedinačnih predmeta smatraju prikladnijim kriterijem obrazovnog postignuća jer osiguravaju manji varijabilitet i veću valjanost ispitivanja (Petska, 2006), u ovom će se istraživanju koristiti i mjere općeg uspjeha i mjere uspjeha iz pojedinačnih skupina predmeta.

2. PROBLEMI RADA I HIPOTEZE

Glavni cilj ovoga rada je ispitati odnos sociodemografskih varijabli, crta ličnosti učenika i dimenzija roditeljskog ponašanja sa školskim postignućem. U skladu s navedenim ciljem, osnovni problemi rada su sljedeći:

2.1. Problemi rada

- I. Ispitati u kojoj mjeri sociodemografske varijable (spol, dob, socioekonomski status i razina obrazovanja roditelja) pridonose objašnjenju varijance općeg školskog postignuća te postignuća u specifičnim skupinama predmeta (jezično-komunikacijska, prirodoslovno-matematička, društveno-humanistička i umjetnička skupina) učenika srednje škole.
- II. Ispitati u kojoj mjeri crte ličnosti učenika (ekstravezija, neuroticizam, otvorenost za iskustva, savjesnost i ugodnost) pridonose objašnjenju varijance općeg školskog postignuća te postignuća u specifičnim skupinama predmeta (jezično-komunikacijska, prirodoslovno-matematička, društveno-humanistička i umjetnička skupina) te kakva je njihova inkrementalna valjanost povrh doprinosa efekata sociodemografskih varijabli.
- III. Ispitati u kojoj mjeri dimenzije roditeljskog ponašanja (prihvaćanje, odbacivanje i kontrola) pridonose objašnjenju varijance općeg školskog postignuća te postignuća u specifičnim skupinama predmeta (jezično-komunikacijska, prirodoslovno-matematička, društveno-humanistička i umjetnička skupina) te kakva je njihova inkrementalna valjanost povrh doprinosa efekata sociodemografskih varijabli i doprinosa efekata crta ličnosti učenika.

Na temelju rezultata dosadašnjih istraživanja, moguće je postaviti sljedeće hipoteze:

2.2. Hipoteze

H1. Postoji značajna pozitivna povezanost sociodemografskih varijabli (dobi, socioekonomskog statusa te razine obrazovanja majke i oca) sa školskim uspjehom učenika srednje škole. Sociodemografske karakteristike učenika srednje škole (dob, socioekonomski

status te razine obrazovanja majke i oca) značajno će prediciirati njihove mjerene kriterije školskog postignuća.

H2. Postoji značajna pozitivna povezanost savjesnosti i otvorenosti za iskustva sa školskim postignućem učenika srednje škole. Crte ličnosti značajno će prediciirati opći školski uspjeh i školsko postignuće u specifičnim skupinama predmeta. Pri tome će najznačajniji biti doprinos dimenzija savjesnosti i otvorenosti za iskustva koje se će pokazati značajnim samostalnim pozitivnim prediktorima uspješnosti svih mjerenih kriterija školskog postignuća učenika srednje škole. Također, može se očekivati značajan doprinos neuroticizma kao negativnog prediktora školskog postignuća.

H3. Postoji značajna pozitivna povezanost školskog postignuća učenika srednje škole s prihvaćanjem kao dimenzijom roditeljskog ponašanja te značajna negativna povezanost školskog postignuća učenika srednje škole s odbacivanjem i kontrolom kao dimenzijama roditeljskog ponašanja. Dimenzije roditeljskog ponašanja (prihvaćanje, odbacivanje i kontrola) značajno će prediciirati mjerene kriterije školskog postignuća učenika srednje škole.

3. METODA

3.1. Ispitanici

U ovom je istraživanju korišten prigodni uzorak ispitanika, a u njemu je sudjelovalo ukupno 153 ispitanika, od čega 51 učenik i 102 učenice srednjih škola gimnazijskog programa iz Crikvenice i Rijeke. Sukladno preporukama PISA programa istraživanja, odabran je srednjoškolski uzrast jer se učenici u toj dobi bliže kraju obveznog obrazovanja pa se ispitivanjem može dobiti uvid u njihovo znanje, vještine i stavove akumulirane tijekom razdoblja od otprilike deset godina školovanja, kao i očekivati realna procjena istraživanih tema (Gregurović i Kuti, 2010).

Uzorak je obuhvaćao učenike i učenice od prvog do četvrtog razreda opće gimnazije te se njihov raspon dobi kretao od 15 do 18 godina, a prosječna dob ispitanika u uzorku iznosila je 16,53 godina. Istraživanju je pristupilo 34 učenika prvog razreda, 41 učenik drugog razreda, 40 učenika trećeg razreda i 38 učenika četvrtog razreda srednje škole.

3.2. Mjerni instrumenti

Instrumentarij istraživanja obuhvaćao je nekoliko upitnika čije će pojedinačne karakteristike biti navedene u nastavku:

Upitnikom općih sociodemografskih podataka koji je posebno dizajniran za potrebe ovog istraživanja prikupljeni su opći podaci o učenicima, a obuhvaćeni su spol, dob, socioekonomski status i razina obrazovanja roditelja. Socioekonomski status procjenjivan je, po uzoru na dosadašnja istraživanja, na temelju nekoliko varijabli, a to su mjesečni prihodi kućanstva, posjedovanje vlastite sobe, brojčani prikaz putovanja s obitelji te brojčani prikaz posjedovanja knjiga, računala i automobila u obiteljskom domu.

Za mjerenje dimenzija ličnosti korištena je hrvatska verzija *Petofaktorskog upitnika ličnosti* (Big Five Inventory/BFI; Benet-Martinez i John, 1998) kojim se kroz 44 čestice mjeri izraženost ekstraverzije, ugodnosti, savjesnosti, neuroticizma i otvorenosti za iskustva. Zadatak ispitanika jest procijeniti u kojoj se mjeri svaka tvrdnja odnosi na njih na Likertovoj skali od 5 stupnjeva (1 – uopće se ne slažem, 2 – donekle se ne slažem, 3 – niti se ne slažem niti se slažem, 4 – donekle se slažem, 5 – u potpunosti se slažem), a ukupan se rezultat ispitanika za svaku

dimenziju dobiva zbrajanjem procjena na česticama koje ih sačinjavaju. U korištenom upitniku dimneziju ekstraverzije predstavlja 8 čestica s primjerom „Sebe vidim kao osobu koja je pričljiva.“, dimnezija ugodnosti obuhvaća 9 čestica s primjerom „Sebe vidim kao osobu koja je spremna pomoći i nesebična je.“, dimenzija savjesnosti obuhvaćena je s 9 čestica s primjerom „Sebe vidim kao osobu koja temeljito obavlja posao.“, dimenziju neuroticizma predstavlja 8 čestica s primjerom „Sebe vidim kao osobu koja može biti napeta.“, a dimenzija otvorenosti obuhvaća 10 čestica s primjerom „Sebe vidim kao osobu koja je maštovita.“ Ukupni rezultat za svaku skalu dobiva se zbrajanjem samoprocjena na Likertovoj skali na česticama koje predstavljaju pojedini faktor, a od 44 čestice 15 ih se boduje obrnutim redoslijedom. Na ovom su uzorku ispitanika koeficijenti pouzdanosti unutarnje konzistencije (Cronbach alpha) zadovoljavajući, a njihove vrijednosti prikazane su u Tablici 1. Spolne razlike na ovom uzorku ispitanika nisu dobivene niti na jednoj dimenziji ličnosti.

Dosadašnja su istraživanja utvrdila da je navedeni upitnik zadovoljavajućih psihometrijskih karakteristika. Koeficijenti unutarnje konzistencije (Cronbach alpha) obično se kreću od 0.75 do 0.90 s prosjekom većim od 0.80, dok prosječna test-retest pouzdanost iznosi 0.85 u razmaku od 3 mjeseca, a upitnik ima i visoku konvergentnu valjanost (Benet-Martinez i John, 1998). Na hrvatskom je jeziku struktura ovog upitnika provjerena korištenjem konfirmatorne faktorske analize, a dobiveni indeksi pogodnosti upućuju na zadovoljavajuću prikladnost predviđene petofaktorske strukture (Kardum, Gračanin i Hudek-Knežević, 2006). Pouzdanosti unutarnje konzistencije (Cronbach alpha) na hrvatskom uzorku ispitanika kreću se od 0.72 za ugodnost do 0.82 za savjesnost, dok se korelacije među dimenzijama kreću od -0.38 ($p < 0.001$, ugodnost i neuroticizam) do 0.25 ($p < 0.001$, ekstraverzija i otvorenost). Spolne razlike u istraživanjima na školskoj populaciji utvrđena su na dimenzijama otvorenosti za iskustva i neuroticizmu, pri čemu su učenice postizale više rezultate od učenika (Kračić i Kuljanić, 2017).

Skalom percepcije roditeljskog ponašanja (SPRP; Macuka, 2007) ispitana je percepcija ponašanja roditelja od strane djece i adolescenata na dimenzijama emocionalnosti i kontrole. Skala sadrži ukupno 25 tvrdnji, od čega se 15 tvrdnji odnosi na komponentu emocionalnosti, odnosno na emocije koje roditelji doživljavaju i izražavaju u svojem odnosu s djetetom u različitim situacijama, a 10 se tvrdnji odnosi na komponentu kontrole ponašanja djeteta, odnosno na postupke kojima se roditelji služe kako bi modificirali ponašanje i doživljavanje djeteta. Važno je naglasiti da ova skala zahvaća i promatra nezavisne učinke percepcije ponašanja majke i oca na istim aspektima odnosa s djetetom. Faktor emocionalnosti dijeli se na dvije zasebne subskale, a to su prihvaćanje kao pozitivan emocionalni odnos s roditeljima te

odbacivanje kao negativan emocionalni odnos s roditeljima. Navedene dvije subskele mogu se promatrati kao dva pola emocionalnosti jer se na jednom kraju ove dimenzije nalazi emocionalna toplina i prihvaćanje djeteta (subskala prihvaćanje), a na drugom kraju hladnoća, udaljenost i odbacivanje djeteta (subskala odbacivanje). Iako se radi o zasebnoj subskali, potrebno je reći da se i dimenzija kontrole može smatrati bipolarnom dimenzijom s obzirom na to da se na jednom kraju nalaze roditelji čija je kontrola nad djetetovim ponašanjem čvrsta, dok se na drugom kraju nalaze roditelji čija je kontrola nad djetetovim ponašanjem slaba. Primjer čestice za dimenziju emocionalnosti je „Rijetko me poljubi.“, a primjer čestice za dimenziju kontrole je „Često me ucjenjuje ako se ne držim njezinih/njegovih pravila.“

Zadatak učenika je da na skali od tri stupnja (pri čemu 1 znači netočno, 2 djelomično točno i 3 potpuno točno) za svaku tvrdnju označi odgovor koji najbolje opisuje način na koji se njihovi roditelji odnose prema njima. Svaki učenik ispunjava dva identična oblika upitnika pri čemu se jedan odnosi na procjenu majčinog, a drugi na procjenu očevog ponašanja prema njemu. Tijekom postupka validacije instrumenta utvrđeni su zadovoljavajući visoki koeficijenti unutarne pouzdanosti Cronbach alpha koji se kreće oko 0.85 za dimenziju emocionalnosti te 0.75-0.78 za dimenziju kontrole (Macuka, 2007). Na ovom su uzorku ispitanika koeficijenti pouzdanosti unutarne konzistencije (Cronbach alpha) također zadovoljavajući, a njihove vrijednosti prikazane su u Tablici 1.

Upitnikom školskog postignuća prikupljeni su podatci o ocjenama koje su učenici postigli na kraju tekuće školske godine po pojedinim predmetima te opći školski uspjeh. Ukupna prosječna ocjena na kraju školske godine korištena je kao mjera općeg školskog postignuća, a korištene su i ocjene iz pojedinačnih predmeta koje su za potrebe ovog istraživanja razvrstane u specifične skupine prema klasifikaciji školskih predmeta Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta (2011). U okviru navedene klasifikacije, hrvatski jezik i književnost, prvi i drugi strani te latinski jezik spadaju u jezično-komunikacijsku skupinu; biologija, kemija, fizika i matematika spadaju u prirodoslovno-matematičku skupinu; povijest, geografija i vjeronauk spadaju u društveno-humanističku skupinu; dok se u umjetničkoj skupini nalaze se glazbena i likovna kultura.

3.3. Postupak

Za sudjelovanje učenika u istraživanju, službenim se putem zatražio njihov, kao i pristanak roditelja te odobrenje ravnatelja škole. U službenoj su molbi ravnatelji i roditelji bili

obaviješteni o ciljevima istraživanja i mjerama koje će se u njemu koristiti, a posebno je bilo naglašeno da će anketa biti anonimna te da će se prikupljeni podatci analizirati na grupnoj razini i koristiti isključivo u istraživačke svrhe.

Cjelokupni upitnički instrumentarij bio je, u dogovoru s razrednicima, primijenjen grupno po razrednim odjelima u jednom navratu u terminu školske nastave na satu razredne zajednice kako bi se izbjegla svaka mogućnost ometanja nastavnog plana. Prije početka ispunjavanja upitnika svim je učenicima objašnjena svrha istraživanja te pružena opća uputa o vrsti pitanja i načinu odgovaranja u njima. Prije svakog upitnika bila je navedena specifična uputa za rješavanje tog upitnika, a cijelo vrijeme trajanja ispunjavanja učenici su na raspolaganju imali ispitivača koji je odgovarao na njihova dodatna pitanja i potencijalne nejasnoće. Za ispunjenje upitnika učenicima je bilo potrebno do 15 minuta, a prilikom povrata svakog upitnika, ispitivač je dodatno provjeravao jesu li učenici odgovorili na sva pitanja.

Nakon završetka istraživanja, prikupljeni rezultati uneseni su u zajedničku bazu podataka.

4. REZULTATI

Prikupljeni podaci obrađeni su pomoću SPSS programskog paketa za statističku obradu podataka (IBM SPSS Statistics 20).

4.1. Deskriptivni podaci

Deskriptivni statistički parametri svih korištenih mjera te njihove interkorelacije prikazani su u Tablici 1. S obzirom na relativno mali broj ispitanika i relativno visoke korelacije među varijablama koje predstavljaju iste dimenzije ponašanja oca i majke (prihvatanje, odbacivanje i kontrola svakog roditelja), a koje su se kretale oko 0.60, na svakoj je pojedinoj dimenziji određena njihova zajednička srednja vrijednost koja u daljnjoj analizi predstavlja integrirane dimenzije ponašanja oba roditelja. Vidljivo je da korištene prediktorske i kriterijske mjere imaju zadovoljavajuće pouzdanosti unutarnje konzistencije, iako vrijednosti socioekonomskog statusa i društveno-humanističkih predmeta ukazuju na nešto slabiju pouzdanost interne konzistencije.

4.2. Povezanost ispitivanih varijabli

S ciljem utvrđivanja povezanosti među prediktorskim i kriterijskim varijablama, izračunati su Pearsonovi koeficijenti korelacije koji su prikazani u Tablici 1. Rezultati povezanosti među varijablama gotovo u potpunosti potvrđuju postavljene hipoteze istraživanja.

Tablica 1. Deskriptivni podatci (aritmetičke sredine, Cronbach alpha koeficijenti i Pearsonovi koeficijenti korelacije) za sve korištene mjere

VARIJABLE	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.
PREDIKTORI																	
SOCIODEMORAFSKE VARIJABLE																	
1. Dob		.15	.06	.05	-.01	.06	.26**	-.02	.01	.01	-.06	.02	.31**	.17*	.28**	.30**	.37**
2. SES			.42**	.27**	.11	.10	.14	-.08	.23**	.19*	-.14	-.22**	.31**	.31**	.25**	.11	.08
3. Obrazovanje majke				.37**	.07	.17*	.06	-.14	.17*	.14	-.19*	-.22**	.29**	.22**	.28**	.23**	.04
4. Obrazovanje oca					-.03	.09	.14	-.13	.22**	.13	-.07	-.06	.27**	.21**	.25*	.16*	.11
LIČNOST																	
5. Ekstraverzija						.01	.20*	-.34**	.03	.08	-.15	-.05	-.07	-.11	-.07	.05	-.03
6. Ugodnost							.15	-.36**	.20*	.23**	-.17*	-.28**	.04	-.02	.01	.09	.03
7. Savjesnost								-.07	.01	.22**	-.20*	-.20*	.37**	.34**	.31**	.35**	.16*
8. Neuroticizam									.04	-.19*	.12	.26**	.07	.12	.09	-.04	.08
9. Otvorenost za iskustva										.17*	-.07	-.05	.30**	.32**	.23**	.12	.20*
RODITELJSKO PONAŠANJE																	
10. Prihvaćanje											-.74**	-.58**	.16*	.09	.19*	.10	.02
11. Odbacivanje												.64**	-.25**	-.17*	-.28**	-.25**	.03
12. Kontrola													-.22**	-.13	-.24**	-.27**	.08
KRITERIJI																	
13. Opći školski uspjeh														.86**	.90**	.73**	.46**
14. Jezično-komunikacijski predmeti															.65**	.55**	.36**
15. Prirodoslovno-matematički predmeti																.63**	.33*
16. Društveno-humanistički predmeti																	.20*
17. Umjetnički predmeti																	
M	16.53	9.89	-	-	28.72	32.00	31.21	22.10	35.55	25.93	15.69	22.33	4.11	3.96	3.5	4.4	4.8
SD	1.09	2.71	-	-	5.2	5.93	7.11	5.14	6.25	4.27	3.90	5.5	.45	.66	.80	.44	.38
Cronbach alpha	-	.65	-	-	.75	.78	.77	.74	.78	.88	.87	.88	.86	.70	.84	.64	.70

*p<.05; **p<.01

Kao što je vidljivo iz Tablice 1. vezano uz povezanost prediktorskih varijabli, dob ispitanika značajno je pozitivno povezana sa savjesnošću, a socioekonomski status obitelji značajno je pozitivno povezan s razinom obrazovanja oba roditelja te dimenzijom otvorenosti za iskustva i dimenzijom roditeljskog prihvaćanja, dok je značajno negativno povezan s kontrolom koju roditelji primjenjuju nad djetetom. Razina obrazovanja majke značajno je pozitivno povezana s razinom obrazovanja oca, ugodnošću i otvorenosti za iskustva kod djeteta, dok je značajno negativno povezana s odbacivanjem i kontrolom roditelja nad djetetom. Razina obrazovanja oca značajno je pozitivno povezana s otvorenosti za iskustva.

Što se tiče dimenzija ličnosti učenika, ekstraverzija je značajno pozitivno povezana sa savjesnošću, dok je značajno negativno povezana s dimenzijom neuroticizma. Ugodnost je, osim s razinom obrazovanja majke, značajno pozitivno povezana s otvorenosti za iskustva i roditeljskom dimenzijom prihvaćanja, dok je značajno negativno povezana s dimenzijom neuroticizma te roditeljskim dimenzijama odbacivanja i kontrole. Savjesnost je, osim s dobi i ekstraverzijom, značajno povezana s roditeljskom dimenzijom prihvaćanja, dok je značajno negativno povezana s roditeljskim dimenzijama odbacivanja i kontrole. Neuroticizam je značajno pozitivno povezan s roditeljskom kontrolom, dok je značajno negativno, osim s ekstraverzijom i ugodnošću, povezan i s dimenzijom roditeljskog prihvaćanja. Otvorenost za iskustva značajno je pozitivno, osim s dobi, socioekonomskim statusom, razinom obrazovanja oba roditelja i ugodnošću, povezana i s roditeljskom dimenzijom prihvaćanja.

Što se tiče dimenzija roditeljskog ponašanja, prihvaćanje je značajno pozitivno povezano sa socioekonomskim statusom, ugodnošću i savjesnošću, a značajno negativno povezano s već spomenutim neuroticizmom te dodatno s roditeljskim dimenzijama odbacivanja i kontrole. Roditeljska dimenzija odbacivanja je, osim s navedenom značajnom negativnom povezanošću s razinom obrazovanja majke, ugodnosti, savjesnosti i prihvaćanjem, značajno pozitivno povezana s roditeljskom dimenzijom kontrole. Kao što je vidljivo iz Tablice 1., roditeljska dimenzija kontrole značajno je pozitivno povezana s neuroticizmom i roditeljskom dimenzijom odbacivanja, dok je značajno negativno povezana s obrazovanjem majke, socioekonomskim statusom, ugodnosti, savjesnosti i roditeljskom dimenzijom prihvaćanja.

Iz prikaza korelacija među kriterijskim varijablama, vidljivo je da su gotovo sve korištene mjere školskog postignuća statistički značajno pozitivno umjereno do visoko međusobno povezane.

Koeficijenti korelacije među prediktorskim i kriterijskim varijablama pokazuju s kojim su sve korištenim varijablama mjere školskog uspjeha značajno povezane.

Sve korištene mjere općeg školskog uspjeha i školskog postignuća po pojedinim skupinama predmeta značajno su pozitivno povezane sa savjesnošću i dobi. Također, sve su korištene mjere, osim školskog uspjeha u društveno-humanističkoj skupini predmeta gdje je izostala značajnost, značajno pozitivno povezane s otvorenošću za iskustva.

Opći školski uspjeh, školski uspjeh u jezično-komunikacijskoj skupini predmeta te školski uspjeh u prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta značajno su pozitivno povezani sa socioekonomskim statusom i razinama obrazovanja oba roditelja, dok je školski uspjeh u društveno-humanističkoj skupini predmeta značajno pozitivno povezan s razinama obrazovanja oba roditelja, ali je izostala značajnost povezanosti sa socioekonomskim statusom. Opći školski uspjeh i školski uspjeh u prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta značajno su pozitivno povezani s roditeljskom dimenzijom prihvatanja.

Opći školski uspjeh učenika, školski uspjeh u prirodoslovno-matematičkoj skupini i školski uspjeh u društveno-humanističkoj skupini predmeta značajno su negativno povezani s roditeljskim dimenzijama odbacivanja i kontrole. Školski uspjeh u jezično-komunikacijskoj skupini predmeta značajno je negativno povezan s roditeljskom dimenzijom odbacivanja.

4.3. Rezultati hijerarhijske regresijske analize

Kako bi se dodatno ispitala prediktivna snaga sociodemografskih varijabli, crta ličnosti učenika i dimenzija roditeljskog ponašanja za predviđanje školskog postignuća, kao i provjerila inkrementalna valjanost crta ličnosti i dimenzija roditeljskog ponašanja za predviđanje školskog postignuća povrh socioekonomskih varijabli, napravljen je niz hijerarhijskih regresijskih analiza u kojima se mijenjala samo kriterijska varijabla ovisno o korištenoj mjeri školskog postignuća.

Kao što je već navedeno, mjere općeg školskog postignuća i školskog postignuća po pojedinim skupinama predmeta predstavljale su kriterijske varijable.

U prvom koraku provedenih analiza uključeni su sociodemografski prediktori spol, dob, socioekonomski status te razina obrazovanja oca i razina obrazovanja majke. U drugom koraku uključene su dimenzije ličnosti ekstraverzija, ugodnost, savjesnost, neuroticizam i otvorenost za iskustva, dok su u trećem koraku uključene dimenzije roditeljskog ponašanja prihvatanje, odbacivanje i kontrola.

Rezultati provedenih hijerarhijskih regresijskih analiza prikazani su u Tablici 2.

Tablica 2. Rezultati hijerarhijskih regresijskih analiza sa sociodemografskim varijablama, crtama ličnosti i dimenzijama roditeljskog ponašanja kao prediktorima školskog postignuća

PREDIKTORI	KRITERIJI (s β koeficijentima u stupcima)				
	Opći školski uspjeh	Jezično-komunikacijski predmeti	Prirodoslovno-matematički predmeti	Društveno-humanistički prediktori	Umjetnički predmeti
1. korak					
Spol	-.16*	-.23**	-.08	-.03	-.24**
Dob	.27**	.13	.24**	.29**	.26**
Socioekonomski status	.13	.19	.08	-.04	-.03
Obrazovanje majke	.15	.08	.17*	.20*	-.02
Obrazovanje oca	.19*	.16*	.16*	.08	.15
R²	.25**	.18**	.19**	.14**	.14**
2. korak					
Spol	-.09	-.17*	-.02	.02	-.22**
Dob	.21**	.06	.19**	.22**	.25**
Socioekonomski status	.10	.15*	.06	-.07	-.06
Obrazovanje majke	.18*	.12	.20**	.21**	-.01
Obrazovanje oca	.10	.06	.09	.02	.11
Ekstraverzija	-.15*	-.21**	-.13	-.01	-.02
Ugodnost	-.13	-.21**	-.11	-.01	-.07
Savjesnost	.32**	.34**	.27**	.29**	.08
Neuroticizam	.01	-.02	.06	.01	.01
Otvorenost za iskustva	.24**	.28**	.18*	.10	.17*
R²	.38**	.36**	.29**	.22**	.17
ΔR	.13**	.18**	.10**	.08**	.03
3. korak					
Spol	-.93	-.17*	-.02	.03	-.22**
Dob	.20**	.04	.19**	.23**	.25**
Socioekonomski status	.10	.17*	.05	-.08	-.05
Obrazovanje majke	.13	.08	.16*	.15	.13
Obrazovanje oca	.11	.07	.11	.05	.10
Ekstraverzija	-.17*	-.24**	-.15*	-.02	-.02
Ugodnost	-.15*	-.21**	-.14	-.04	-.06
Savjesnost	.30**	.34**	.24**	.27**	.08
Neuroticizam	.01	-.04	.07	.02	-.01
Otvorenost za iskustva	.26**	.30**	.20**	.13	.16*
Prihvatanje	-.20*	-.23*	-.13	-.28**	.11
Odbacivanje	-.26**	-.27*	-.24*	-.22	.08
Kontrola	-.09	-.01	-.12	-.24**	.10
R²	.42**	.39*	.34**	.30**	.18
ΔR	.04**	.03*	.05**	.08**	.01

*p<.05; **p<.01

Što se tiče općeg školskog uspjeha, postepeno uključivanje svake od skupina prediktorskih varijabli značajno doprinosi objašnjenju varijance kriterija. Sociodemografski podaci objašnjavaju 25% varijance kriterija, a uključivanje crta ličnosti učenika povrh sociodemografskih varijabli dodatno objašnjava 13% varijance kriterija, pri čemu objašnjenje varijance kriterija iznosi 38%. U trećem koraku vidljivo je da dimenzije roditeljskog ponašanja objašnjavaju dodatnih 4% varijance kriterija povrh doprinosa sociodemografskih varijabli i crta ličnosti učenika, pri čemu ukupni krajnji iznos objašnjene varijance općeg školskog uspjeha iznosi 42%. Najznačajniji pozitivni prediktori su savjesnost, otvorenost za iskustva i dob, dok su značajni negativni prediktori općeg školskog postignuća roditeljska dimenzija odbacivanja, ekstraverzija, ugodnost i roditeljska dimenzija prihvatanja.

Za školsko postignuće u jezično-komunikacijskoj skupini predmeta, sociodemografske varijable objašnjavaju 18% varijance kriterija, a crte ličnosti učenika povrh sociodemografskih podataka dodatno objašnjavaju 18% varijance kriterija, pri čemu objašnjena vrijednost varijance u drugom koraku iznosi 36%. U trećem koraku dimenzije roditeljskog ponašanja dodatno objašnjavaju granično značajnih 3% varijance kriterija, pri čemu je ukupno objašnjeno 39% varijance školskog uspjeha u navedenoj skupini predmeta. Najznačajniji pozitivni prediktori su savjesnost, otvorenost za iskustva i socioekonomski status, dok su značajni negativni prediktori općeg školskog postignuća roditeljska dimenzija odbacivanja, ekstraverzija, ugodnost i roditeljska dimenzija prihvatanja. Osim toga, u ovoj je skupini predmeta kao značajan prediktor dodatno izdvojena varijabla spola koja upućuje na bolje školsko postignuće učenica u jezično-komunikacijskoj skupini predmeta.

Za školsko postignuće u prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta, postepeno uključivanje svake od skupina prediktorskih varijabli značajno doprinosi objašnjenju varijance kriterija, što predstavlja zadovoljavajuću prediktivnu snagu odabranih setova prediktorskih varijabli. Sociodemografski podaci objašnjavaju 19% varijance kriterija, a u drugom koraku crte ličnosti učenika povrh sociodemografskih varijabli dodatno objašnjavaju 10% varijance kriterija, što predstavlja 29% objašnjene varijance kriterija. U trećem je koraku vidljivo da uključivanje dimenzija roditeljskog ponašanja povrh sociodemografskih varijabli i crta ličnosti učenika dodatno objašnjava 5% varijance kriterija, što predstavlja ukupno objašnjenje varijance školskog uspjeha u prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta od 34%. Najznačajniji pozitivni prediktori su savjesnost, otvorenost za iskustva i dob te granično značajno obrazovanje majke, dok su značajni negativni prediktori školskog postignuća u

prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta roditeljska dimenzija odbacivanja i ekstraverzija.

Što se tiče društveno-humanističke skupine predmeta, postepeno uključivanje svake od skupina prediktorskih varijabli također značajno doprinosi objašnjenju varijance kriterija. Sociodemografske varijable objašnjavaju 14% varijance kriterija, a uključivanje crta ličnosti učenika povrh sociodemografskih podataka u drugom koraku donosi dodatno objašnjenje varijance kriterija od 8%, prema čemu slijedi da objašnjena varijanca kriterija iznosi 22%. U trećem koraku vidljivo je da uključivanje dimenzija roditeljskog ponašanja povrh sociodemografskih varijabli i crta ličnosti učenika dodatno objašnjava 8% varijance, što ukupni iznos objašnjene varijance školskog uspjeha u društveno-humanističkoj skupini predmeta donosi na 30%. Najznačajniji pozitivni prediktori su savjesnost i dob, dok su značajni negativni prediktori školskog postignuća roditeljske dimenzije prihvaćanja i kontrole.

Za školski uspjeh u umjetničkoj skupini predmeta, značajno objašnjenje varijance kriterija od 14% postignuto je samo u prvom koraku analize u kojem su uključene jedino sociodemografske prediktorske varijable. Povrh njih crte ličnosti učenika i dimenzije roditeljskog ponašanja nisu značajni prediktori školskog postignuća u umjetničkoj skupini predmeta, ali zajedno sa sociodemografskim varijablama objašnjavaju 18% ukupne varijance kriterija. Najznačajniji pozitivni prediktori su dob i otvorenost za iskustva koja se nalazi na granici značajnosti. Osim toga, u umjetničkoj je skupini predmeta kao značajan prediktor dodatno izdvojena varijabla spola koja upućuje na bolje školsko postignuće učenika.

Kao što je vidljivo iz Tablice 2., rezultati hijerarhijske analize djelomično potvrđuju postavljene hipoteze. Iz prezentiranih rezultata vidljivo je da savjesnost, otvorenost za iskustva i dob predstavljaju najznačajnije pozitivne prediktore općeg školskog uspjeha, ali i školskog postignuća u specifičnim skupinama predmeta. Najznačajnije negativne prediktore općeg školskog uspjeha, ali i školskog postignuća u specifičnim skupinama predmeta predstavljaju odbacivanje i prihvaćanje roditelja te ekstraverzija i ugodnost učenika.

5. RASPRAVA

Cilj provedenog istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri sociodemografske varijable, crte ličnosti učenika i dimenzije roditeljskog ponašanja pridonose objašnjenju varijance općeg školskog postignuća učenika srednje škole te postignuća u specifičnim skupinama predmeta (jezično-komunikacijskoj, prirodoslovno-matematičkoj, društveno-humanističkoj i umjetničkoj skupini).

5.1. Odnos dobi i spola sa školskim uspjehom učenika

Rezultati provedenog istraživanja upućuju na umjerenu pozitivnu povezanost dobi sa svim kategorijama mjerenog školskog postignuća. Rezultati provedene regresijske analize pokazali su da je dob značajan prediktor općeg školskog uspjeha te školskog postignuća u prirodoslovno-matematičkoj, društveno-humanističkoj i umjetničkoj skupini predmeta tijekom srednjoškolskog obrazovanja. Može se zaključiti da rezultati upućuju na prediktivnu snagu varijable dobi tijekom predviđanja školskog uspjeha, što je sukladno nalazima i brojnih drugih provedenih istraživanja, a dobiveno se može objasniti razvojnim promjenama, odnosno uspješnijom prilagodbom na promjenu koja se dogodila prelaskom iz osnovne u srednju školu (McNeil, Long i Ohland, 2014). Također, analize suočavanja i uspješnosti u različitoj dobi pokazuju da je dob od 15 godina točka preokreta u upotrebi uspješnijih strategija. Stariji adolescenti su aktivniji, raspolažu većim brojem različitih strategija, a uz to imaju veću sposobnost razmatranja problema iz različitih perspektiva (Seiffge-Krenke, 2000). Osim postepene uspješnije prilagodbe na izazovnije zahtjeve u učenju, relativno važan faktor u objašnjenju općeg poboljšanja školskog uspjeha s porastom dobi može predstavljati i upis određenog srednjoškolskog programa nakon završetka osnovne škole jer učenici uglavnom odabiru programe koji se podudaraju s njihovim interesima i planovima za budućnost. Svakako se očekuje veća motivacija za usvajanje gradiva koje je blisko interesima koje učenik ima. Također, nalazi dobiveni u ovom istraživanju mogu se objasniti i jačanjem motivacije za boljim uspjehom s obzirom na približavanje razdoblja dovršetka srednjoškolskog obrazovanja i upisivanja željenih studijskih programa za koje su potrebne dobre ocjene.

Varijabla spola kao značajan prediktor školskog postignuća izdvojena je u jezično-komunikacijskoj i umjetničkoj skupini predmeta, a dobiveni smjer upućuje na bolje školsko postignuće učenika u navedenim područjima. Nalazi dobiveni u istraživanjima spolnih razlika u školskim ocjenama često su dvoznačni, ali postoje brojne potvrde prema kojima učenice

imaju bolji opći uspjeh iz hrvatskog jezika (Burušić, Babarović i Marković, 2010; Rijavec i Marković, 2008). Štoviše, najčešće rezultati ukazuju na bolji opći školski uspjeh i bolji školski uspjeh iz jezičnih predmeta kod učenica, dok spolne razlike u školskom postignuću iz matematike najčešće nisu utvrđene. Učenice do kasnijeg razdoblja adolescencije postižu bolje rezultate na zadacima vezanim uz verbalni faktor jer češće čitaju te razvijaju sposobnosti razumijevanja i nadgledanja. Također, opći školski uspjeh povezan je sa zalaganjem i dobrim ponašanjem, a učenici su uglavnom skloniji disciplinskim sankcijama od učenica (Koludrović i Radnić, 2013). Osim toga, pretpostavlja se da je razlog u pozadini spolnih razlika u školskim ocjenama tijekom osnovnog i srednjoškolskog obrazovanja to što su učenice u tom periodu više od učenika orijentirane na učenje te koriste brojne memorijske i kognitivne strategije u učenju jezika, međutim, također je otkriveno da navedene razlike postepeno nestaju tijekom kasnijeg akademskog obrazovanja (Božinović i Sindik, 2011; Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013).

5.2. Odnos socioekonomskog statusa i obrazovne razine roditelja sa školskim uspjehom učenika

Nalazi provedenog istraživanja upućuju na umjerenu pozitivnu povezanost socioekonomskog statusa te obrazovanja oba roditelja sa svim kategorijama mjerenog školskog postignuća osim sa školskim uspjehom u umjetničkoj skupini predmeta. Ipak, rezultati hijerarhijske regresijske analize upućuju na značajnu prediktivnu snagu socioekonomskog statusa samo u jezično-komunikacijskoj skupini predmeta te na značajnu prediktivnu snagu obrazovanja majke samo u prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta.

Istraživanja ukazuju na složenu dinamiku odnosa između socioekonomskog statusa i obrazovanja roditelja te njihovog utjecaja na školski uspjeh djece. Na odnos razine obrazovanja roditelja i akademskog postignuća učenika utječe roditeljska uključenost u proces obrazovanja djece (Casanova i sur., 2005), a brojni autori posebno naglašavaju važnost obrazovanja majke budući da je ona najčešće više nego otac uključena u svakodnevne školske aktivnosti (Markuš, 2009). Obrazovaniji i situiraniji roditelji najčešće koriste autoritativni stil roditeljstva te su uključeni u postupke odgoja i obrazovanja, prvenstveno preko govornih i iskustvenih poticaja u obitelji (Čudina-Obradović i Obradović, 2006). Također, pomažu djetetu u učenju, postavljaju veće zahtjeve za dijete te opremaju dom poticajnim priborom kako bi stimulirali kognitivni razvoj djece i potrebne školske vještine (Lam, 2014; Noack, 2004).

Kroz navedene se elemente mogu objasniti i dobiveni rezultati u provedenom istraživanju. Jezično-komunikacijska skupina i prirodoslovno-matematička skupina predstavljaju dvije najsloženije i najopširnije skupine školskih predmeta za koje je potrebna poticajna kućna okolina i podrška roditelja, kako ekonomska (na primjer, kupnja dodatnih knjiga i udžbenika, upis u izvannastavne jezične programe i putovanja), tako i obrazovna (poticanje motivacije za uspjehom kroz prijenos obrazovnih vrijednosti, pružanje pomoći u direktnom učenju i izvršavanju zadataka kroz poučavanje verbalnih i praktičnih sposobnosti).

Casanova sa suradnicima (2005) zaključuje da su socioekonomske varijable bolji prediktor školskog postignuća u skupini adolescenata s prosječnim postignućem, a obiteljske varijable kod adolescenata s lošijim školskim uspjehom. Iako je u istraživanjima ponekad teško razlučiti efekte prosječnih i iznadprosječnih socioekonomskih prilika, rezultati istraživanja nedvojbeno su pokazali kako su mladi čije su obitelji izložene ekonomskim teškoćama u povećanom riziku za doživljavanje različitih nepovoljnih životnih događaja poput razvoda braka roditelja, osjećanja manjeg zadovoljstva svojim životom, iskazivanja više problema depresivnosti, anksioznosti i stresa (Ajduković i Rezo, 2019).

Objašnjenje djelomične potvrde postavljene hipoteze oko prediktivne snage socioekonomskog statusa ponudili su Adams i Ryan (2005) koji su naglasili da, iako nedvojbeno postoji umjerena povezanost školskog postignuća i tradicionalnih mjera ispitivanja socioekonomskog statusa, uključivanje većeg broja obiteljskih procesnih varijabli povećava prediktivnu vrijednost socioekonomskog statusa u predviđanju školskog uspjeha djece. Prema spomenutim autorima, najvažnije varijable koje je dodatno potrebno uključiti su roditeljski stavovi, vrijednosti, očekivanja, odgojni stil, obiteljska interakcija te obiteljska obrazovna atmosfera. Također, istraživanja medijacijskog efekta roditeljskih postupaka na odnos između socioekonomskih činitelja i školskog uspjeha nude daljnje obrazloženje značaja socioekonomskog statusa u školskom uspjehu učenika. Dobiveni nalazi ukazuju na to da socioekonomski status na školsko postignuće utječe dvojako, direktno preko ekonomske moći i indirektno preko roditeljskih postupaka (Šimić Šašić, Klarin i Proroković, 2010).

5.3. Odnos crta ličnosti učenika i njihovog školskog postignuća

Rezultati provedenog istraživanja upućuju na umjerenu pozitivnu povezanost savjesnosti i otvorenosti za iskustva s općim školskim uspjehom te školskim postignućem u gotovo svim pojedinim mjerenim skupinama predmeta. U ovom je istraživanju najznačajniji pozitivni prediktor školskog postignuća iz sklopa dimenzija ličnosti svakako savjesnost koja je

značajan prediktor za sve mjerene kriterije školskog postignuća osim u umjetničkoj skupini predmeta, Također, značajan pozitivan prediktor općeg školskog uspjeha i školskog postignuća u svim mjerenim skupinama predmeta osim u društveno-humanističkoj predstavlja i dimenzija otvorenosti za iskustva.

Značajna prediktivna snaga savjesnosti i otvorenosti za iskustva potvrđena je u rezultatima gotovo svih provedenih istraživanja. Savjesni učenici imaju razvijenu sposobnost samoregulacije te su ustrajni, precizni, temeljiti, pouzdani i uporni u ispunjavanju preuzetih obveza. Upravo zbog navedenih karakteristika savjesnih ljudi manje je vjerojatno da će savjesni učenici odlagati učenje ili ispite (Larsen i Buss, 2005).

Otvorenost za iskustva važna je osobina „idealnog učenika“ jer je povezana s karakteristikama poput znatiželje, kritičkog razmišljanja, mogućnosti predviđanja i snalažljivošću (De Raad i Schouwenburg, 1996; Poropat, 2009). Također, povezana je s različitim pristupima učenju gradiva te je otkriveno da učenici koji postižu visoke rezultate na dimenziji otvorenosti za iskustva koriste strategije učenja kojima dublje pristupanju materiji i problematici (Furnham i sur., 2009). Može se reći i da dimenzija otvorenosti za iskustva, zbog svoje najbliže povezanosti s intelektualnim sposobnostima, reflektira tendenciju kognitivnog proučavanja te širokog raspona perceptivnih, spoznajnih i estetskih interesa (Sorić i sur., 2017).

Nadalje, negativne prediktore školskog uspjeha u ovom istraživanju predstavljaju ekstraverzija i ugodnost. Iako se ekstraverzija pokazala kao značajan negativan prediktor općeg školskog uspjeha te školskog postignuća u jezično-komunikacijskoj i prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta, a ugodnost kao negativan prediktor općeg školskog uspjeha i školskog postignuća u jezično-komunikacijskoj skupini predmeta, potrebno je naglasiti da je dobiveni rezultat najvjerojatnije posljedica supresorskog efekta jer ni ekstraverzija ni ugodnost ne koreliraju značajno niti s jednom kategorijom školskih postignuća. Upravo zbog nedostatka korelacije daljnji prediktorski odnos u ovom istraživanju potrebno je uzeti s oprezom. Također, isto vrijedi i za rezultate dobivene za dimenziju neuroticizma koja se, suprotno očekivanjima, nije pokazala kao značajan negativan prediktor školskog uspjeha.

Međutim, neki su autori u svojim radovima već izvještavali o nalazima prema kojima su snižena ugodnost i snižena ekstraverzija značajni pozitivni prediktori školskog postignuća. Moguće objašnjenje može biti to što su manje ugodni ljudi skloni kritičkom mišljenju koje pridonosi točnosti analize u znanosti i matematici (Matešić i Zarevski, 2008). Osim toga, moguće je da neugodne osobe postižu bolji školski uspjeh zato što su rigidne. Takve osobe često slijepo slijede pravila, što ih u socijalnoj interakciji čini neugodnima, ali im rigidnost olakšava rješavanje problema, prvenstveno u prirodnim znanostima gdje se gotovo nikad ne

smije odstupati od pravila (McCrae i Costa, 2008). Moguće obrazloženje prediktorske snage snižene ekstraverzije jest ulaganje velike količine vremena i resursa u održavanje socijalne mreže i druženja. Ekstrovertiranoj djeci druženje i njihovi mnogobrojni prijatelji predstavljaju svojevrsan prioritet što, prema dobivenim rezultatima, interferira s usvajanjem opširnog srednjoškolskog gradiva jer im ne ostaje mnogo vremena za učenje (Matešić i Ružić, 2009). Kako je prosječna vrijednost neuroticizma u ispitanom uzorku bila relativno visoka, a neuroticizam se nije pokazao kao značajni negativni prediktor školskog postignuća, možemo pretpostaviti da se objašnjenje nalazi u specifičnostima ispitivanog gimnazijskog programa koji je veoma opširan, zahtjevan i izazovan. Također, korišteni prediktori u ovom istraživanju nisu uspjeli omogućiti dobru predikciju školskog uspjeha u umjetničkoj skupini predmeta, a najvjerojatnije obrazloženje predstavlja manjak varijabiliteta u ocjenama iz umjetničkih predmeta.

5.4. Odnos dimenzija roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha

Rezultati provedenog istraživanja ukazuju na to da je prihvaćanje uglavnom pozitivno povezano sa školskim uspjehom, dok su odbacivanje i kontrola s njime negativno povezani. Pokazalo se naime, da je prihvaćanje pozitivno povezano s općim školskim uspjehom te uspjehom u prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta, zatim da je odbacivanje negativno povezano sa svim mjerenim postignućima osim s onima u umjetničkoj skupini predmeta, a slično je i s kontrolom koja je negativno povezana s općim školskim uspjehom te uspjehom u prirodoslovno-matematičkoj i društveno-humanističkoj skupini predmeta.

Međutim, rezultati hijerarhijske regresijske analize ponešto su drugačiji i ukazuju na to da sve dimenzije roditeljskog ponašanja mogu predstavljati značajne negativne prediktore školskog uspjeha gimnazijalaca. Dok su nalazi o prediktorskoj snazi odbacivanja i kontrole u skladu s očekivanjima, moguće je pretpostaviti da su rezultati koji se odnose na prihvaćanje posljedica nekog supresorskog efekta. Dimenzija odbacivanja značajni je negativni prediktor općeg školskog uspjeha i školskog postignuća u jezično-komunikacijskoj i prirodoslovno-matematičkoj skupini predmeta, a dimenzija kontrole značajni je negativni prediktor školskog postignuća u društveno-humanističkoj skupini predmeta.

Prema dobivenim rezultatima, vidljivo je da su međusobni odnosi obiteljskih varijabli, a i njihov odnos sa školskim uspjehom vrlo složeni te da su specifični s obzirom na karakteristike učenika, mjeru akademskog postignuća i širi socijalni kontekst (Raboteg-Šarić, Sakoman i Brajša-Žganec, 2002). Rezultati, sukladno i prethodnim nalazima, nedvojbeno

ukazuju na to da učenici postižu lošiji školski uspjeh ukoliko ih roditelji osuđuju, zanemaruju, vrijeđaju, kritiziraju i nameću osjećaj krivnje. Postojanje neprijateljskog odnosa i emocionalnog neprihvatanja u odnosu s roditeljima te nepoticanje optimalne razine samostalnosti djeteta dovode do otežane prilagodbe i javljanja anksioznosti kod učenika u obavljanju svakodnevnih školskih zahtjeva (Macuka, 2007; Rohner, 1994). Rohner (2010) dodatno ističe da mlađa djeca procjenjuju više pozitivnih efekata prihvaćanja roditelja te da su obrasci povezanosti između roditeljskog ponašanja i funkcioniranja mladih u brojnim razvojnim situacijama specifični s obzirom na kulturu, spol učenika i vrstu promatranog ishoda.

U srednjoškolskoj su dobi pritisci i očekivanja unutar školske domene najčešći izvori dnevnog stresa i anksioznosti jer česti stres zbog ocjenjivanja doživljava 59% učenika, a pritisak roditelja zbog ocjena često doživljava 45% učenika (De Anda i sur., 2000). Dobivanje loše ocjene ili ocjene niže od očekivane specifičan je izvor školskog stresa jer učenici navedeni događaj označavaju važnim za svoju dobrobit. Nalazi provedenih istraživanja ukazuju na to da su u situaciji suočavanja sa školskim neuspjehom učenici skloni traženju pomoći od roditelja, ali i da srednjoškolci češće od roditelja skrivaju lošu ocjenu u odnosu na osnovnoškolce (Rijavec i Brdar, 1997). Nalazi dosadašnjih istraživanja upućuju na negativnu povezanost između anksioznosti/straha od ispitivanja i školskog uspjeha te je otkriveno da učenici s visokim stupnjem ispitne anksioznosti koriste loše i neefikasne metode učenja koje mogu voditi do slabijeg uspjeha (Rijavec i Marković, 2008). Svakako zabrinjava podatak da u odnosu na prošlo desetljeće, adolescenti od 14 do 18 godina značajnije više piju antidepresive i anksiolitike. Rezultati vezani uz mentalno zdravlje srednjoškolaca pokazuju da je situacija najalarmantnija u prvom razredu srednje škole. Tada je čak 12,8% učenika iskazalo ozbiljnije simptome depresivnosti, 20,3% simptome anksioznosti, 13,4% ozbiljne simptome stresa, 15,7% se jednom ili više puta namjerno povrijedilo, a 20% je razmišljalo o tome da počini samoubojstvo. Tri četvrtine učenika izražava generalno zadovoljstvo svojim životom, pri čemu su najmanje zadovoljni svojim izgledom i školom, a najviše svojom obitelji i prijateljima (Ajduković i Rezo, 2019).

Osim toga, s obzirom na veliki značaj srednjoškolskih ocjena prilikom upisivanja na studije, svakako je jasan pritisak na učenike te želja roditelja za uključivanjem i stalnim poticanjem djece na intenzivan rad. Dodatno objašnjenje može se kriti i u opsežnosti gradiva u školskom programu općeg gimnazijskog smjera koji iziskuje konstantan rad i trud, pogotovo manje uspješnih učenika kojima nerijetko roditelji pružaju stalnu podršku i pomoć tijekom učenja i izvršavanja uradaka.

Rezultati ovoga istraživanja koji se odnose na prediktivnu snagu roditeljske kontrole upućuju na to da povećano nadziranje, kritiziranje i sprječavanje samostalnosti i nezavisnosti djeteta dovodi do slabijeg školskog uspjeha. Također, moguće je da ponekad roditelji vrše pritisak na dijete da upiše određeni srednjoškolski program za koji dijete nema dovoljno razvijen interes i sposobnosti, što se očituje u slabijem školskom uspjehu. U takvim je situacijama djetetu potrebna redovita dodatna kontrola i pomoć roditelja kako bi izvršio radne zadatke, usvojio gradivo i uspješno završio srednjoškolsko obrazovanje.

Kontrola je u ovom kontekstu prvenstveno usmjerena na pretjerano psihološko i bihevioralno nadziranje koje rezultira negativnim odnosom s roditeljima (Macuka, 2007). Društveno-humanistička skupina predmeta sadrži povijest i geografiju koje predstavljaju veoma opsežne činjenične predmete za koje je potrebno izdvojiti dosta vremena kako bi se uspješno usvojilo cjelokupno gradivo, tako da roditelji svakako mogu vršiti pritisak na učenike postavljanjem čvrstih granica, pravila i perioda učenja te oštrim kontroliranjem postavljenih uvjeta.

5.5. Prednosti i ograničenja istraživanja

Posebnost ovog istraživanja jest pristupanje objašnjavanju školskog uspjeha s netradicionalne perspektive u kojoj se detaljno ispituju, prema najnovijim dostupnim podacima, najznačajnije skupine faktora koje utječu na školski uspjeh učenika osim najčešće mjenog prediktora inteligencije. Korištenje hijerarhijske regresijske analize u obradi rezultata istovremeno omogućuje uvid prediktivnu snagu sociodemografskih varijabli, crta ličnosti i dimenzija roditeljskog ponašanja za predviđanje općeg školskog uspjeha, ali i u školskog postignuća u pojedinim skupinama predmeta. Nalazi ukazuju na to da korištene mjere objašnjavaju značajan dio varijance školskog postignuća, što svakako nudi podlogu za daljnje usmjerenje istraživanja i intervencije pružanja podrške u obrazovnom sustavu. Rezultati provedenog istraživanja djelomično su u skladu s ranije dobivenim nalazima te čvrsto potvrđuju prediktivnu snagu dimenzija savjesnosti i otvorenosti za iskustva za predviđanje školskog uspjeha. Također, kako dosadašnja istraživanja nisu pružila jasnu sliku o pojedinačnom doprinosu sociodemografskih karakteristika obitelji i roditeljskog ponašanja u objašnjenju školskog uspjeha, dobiveni rezultati svakako predstavljaju vrijedan doprinos u daljnjem razumijevanju i istraživanju navedenih varijabli. U budućim je istraživanjima za dobivanje cjelovite slike prvenstveno potrebno obuhvatiti dodatne mjere roditeljskih specifičnih ponašanja poput kvalitete i vrste roditeljske uključenosti u obrazovne procese djece

te njihove obrazovne vrijednosti i stavove te odgojne ciljeve. Osim toga, korisno bi bilo ispitati i načine koje učenici koriste za suočavanje sa stresom kako bi se razvile intervencije i programi za promicanje mentalnog zdravlja namijenjene učenicima, ali i intervencije za roditelje kroz koje bi se roditelje poučavalo načinima na koje mogu unaprijediti zaštitne čimbenike i umanjiti rizične čimbenike za razvoj anksioznosti i depresije kod adolescenata.

Najveće ograničenje provedenog istraživanja svakako predstavlja relativno malen uzorak ispitanika te mali broj škola čiji su učenici obuhvaćeni u ovom uzorku. Osim toga, korišten je prigodni uzorak u kojem muški ispitanici čine svega trećinu ukupnog broja ispitanika. Također, obuhvaćen je samo gimnazijski program u kojem se već nalaze uspješniji učenici te bi svakako bilo korisno uključiti i veći varijabilitet srednjoškolskih programa kako bi bio prikupljen što reprezentativniji uzorak ispitanika srednjoškolskog uzrasta. Kako se na temelju dobivenih rezultata za ekstraverziju, ugodnost i prihvaćanje može zaključivati o postojanju određenih supresorskih efekata, korisno bi ih bilo dodatno istražiti s ciljem dobivanja detaljnijeg objašnjenja.

6. ZAKLJUČAK

Veoma je teško napraviti potpun i iscrpan popis čimbenika koji utječu na školski uspjeh djeteta jer postoji niz subjektivnih i objektivnih čimbenika. Svrha provedenog istraživanja bila je ispitati u kojoj mjeri sociodemografske varijable, crte ličnosti učenika i dimenzije roditeljskog ponašanja pridonose objašnjenju varijance općeg školskog uspjeha učenika srednje škole te njihovog školskog postignuća u specifičnim skupinama predmeta.

Nalazi provedenog istraživanja djelomično su potvrdili postavljene hipoteze. Dobiveni rezultati ukazuju na to da savjesnost, otvorenost za iskustva i dob predstavljaju najznačajnije pozitivne prediktore te da je odbacivanje najznačajniji negativni prediktor općeg školskog uspjeha, ali i školskog postignuća u specifičnim skupinama predmeta.

Prikazani rezultati mogu poslužiti kao osnova za daljnja cjelovitija istraživanja koja će obuhvaćati više mjera vrste i kvalitete različitih dimenzija roditeljskog ponašanja kako bi se detaljno obrazložili faktori koji imaju efekte na školski uspjeh te razvile jasne smjernice za poželjne intervencije potpore učenicima tijekom srednjoškolskog obrazovanja.

7. LITERATURA

- 1) Ackerman, P. L. i Heggstad, E. D. (1997). Intelligence, personality, and interests: Evidence for overlapping traits. *Psychological Bulletin*, 121(2), 219-245.
- 2) Adams, G. R. i Ryan, A. (2005). *The family-school relationships model: Parental influences on school success*. Guelph: Nova Publishing.
- 3) Ajduković, M. i Rajhvajn Bulat, L. (2012). Doživljaj financijskog statusa obitelji i psihosocijalno funkcioniranje srednjoškolaca. *Revija za socijalnu politiku*, 19(3), 233-253.
- 4) Ajduković, M. i Rezo, I. (2019). Ekonomske teškoće obitelji, psihosocijalni problemi i obrazovni ishodi adolescenata u vrijeme ekonomske krize. *Ljetopis socijalnog rada*, 26(1), 141-145.
- 5) Aremu, O. A, Tella, A. i Tella, A. (2006). Relationship among emotional intelligence, parental involvement and academic achievement of secondary school students in Ibadan, Nigeria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5, 163–180.
- 6) Babarović, T., Burušić, J. i Šakić, M. (2010). Psihosocijalne i obrazovne odrednice školskog uspjeha učenika osnovnih škola: Dosezi dosadašnjih istraživanja. *Suvremena psihologija*, 13, 235-256.
- 7) Baucal, A. (2012). Uticaj socio-ekonomskog statusa učenika na obrazovna postignuća: direktni i indirektni uticaji. *Primenjena psihologija*, 5(1), 5-24.
- 8) Benet-Martinez, V. i John, O.P. (1998). Los Cincos Grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait multimethod analyses of the Big Five in Spanish and English. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 729-750.
- 9) Binet, A. i Simon, T. (1916). *The development of intelligence in children (the Binet-Simon scale)*. Baltimore US: Williams & Wilkins CO.
- 10) Bisnaire, L., Firestone, P. i Rynard, D. (1990). Factors associated with academic achievement in children following parental supervision. *American Journal of Orthopsychiatry*, 60, 67-76.
- 11) Black, S. E., Devereux, P. J. i Salvanes, K. G. (2005). The more the merrier? The effect of family size and birth order on children's education. *The Quarterly Journal of Economics*, 120, 669–700.
- 12) Bogenschneider, K. i Steinberg, L. (1994). Maternal employment and adolescents' academic achievement: a developmental analysis. *Sociology of Education*, 67, 60–77.
- 13) Božinović, N. i Sindik, J. (2011). Gender differences in the use of learning strategies in adult foreign language learners. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 6(11), 5-20.

- 14) Bratko, D., Chamorro-Premuzic, T. i Furnham, A. (2006). Personality and school performance: Incremental validity of self- and peer-ratings over intelligence. *Personality and Individual Differences*, 41, 131-142.
- 15) Brdar, I. i Bakarić, S. (2006). Suočavanje s neuspjehom u školi: Koliko su važni emocionalna kompetettnost, osobine ličnosti i ciljna orijentacija u učenju? *Psihologijske teme*, 15 (1), 129-150.
- 16) Burušić, J., Babarović, T. i Marković, N. (2010). Koliko daleko padaju jabuke od stabla? Odnos obrazovnih postignuća djece i obrazovne razine njihovih roditelja. *Društvena istraživanja*, 19(4-5), 709-730.
- 17) Casanova, P. F., Cruz Garcia-Linares, M., de la Torre, M. J. i de la Villa Carpio, M. (2005). Influence of family and socio-demographic variables on students with low academic achievement. *Educational Psychology*, 25 (4), 423-435.
- 18) Ciorbea, I. i Pasarica, F. (2013). The study of the relationship between personality and academic performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 78, 400-404.
- 19) Conger, R. D., Ebert Wallace, L., Sun, Y., Simons, R. L., McLoyd, V. C. i Brody, G. H. (2002). Economic pressure in African American families: A replication and extension of the family stres model. *Developmental Psychology*, 38 (2), 179-193.
- 20) Cummings, E. M., Davies, P. T. i Campbell, S. B. (2002). *Developmental psychopathology and family process: Theory, research, and clinical implications*. New York: Guilford Press.
- 21) Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (1995). Utjecaj bračnog emocionalnog sklada roditelja na školski uspjeh i ponašanje djece. *Društvena istraživanja*, 4(4/5), 627-639.
- 22) Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2003). Potpora roditeljstvu: Izazovi i mogućnosti. *Revija za socijalnu politiku*, 10 (1), 45-68.
- 23) Čudina-Obradović, M. i Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden marketing–tehnička knjiga.
- 24) Darling, N. i Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological bulletin*, 113(3), 487.
- 25) Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of family psychology*, 19(2), 294.
- 26) De Anda, D., Baroni, S., Boskin, L., Buchwald, L., Morgan, J., Ow, J., Siegel Gold, J., Weiss, R. (2000). Stress, Stressors and Coping among High School Students. *Children and Youth Services Review*, 22(6), 441-463.
- 27) De Raad, B. i Schouwenburg, H. C. (1996). Personality in learning and education: A review. *European Journal of Personality*, 10, 303–336.

- 28) Deary, I. J., Johnson, W. i Houlihan, L. M. (2009). Genetic foundations of human intelligence. *Human genetics*, 126(1), 215-232.
- 29) Delač Horvatinčić, I. i Kozarić Ciković, M. (2010). Povezanost samopoimanja, navika čitanja i školskog uspjeha učenika sedmog i osmog razreda osnovne škole. *MIT Press*, 64(1), 32-41.
- 30) Deslandes, R., Potvin, P. i Leclerc, D. (1999). Family characteristics as predictors of school achievement: Parental involvement as a mediator. *McGill Journal of Education*, 34(2), 133–151.
- 31) Dumfart, B. i Neubauer, A. C. (2016). Conscientiousness is the most powerful noncognitive predictor of school achievement in adolescents. *Journal of Individual Differences*, 37, 8-15.
- 32) Farel, A. M. (1980). Effects of preferred maternal roles, maternal employment, and sociodemographic status on school adjustment and competence. *Child Development*, 51, 1179 –1186.
- 33) Fisher, P. A., Leve, L. D., O’Leary, C. C. i Leve, C. (2003). Parental monitoring of children’s behavior: Variations across stepmother, stepfather, and two-parent biological families. *Family Relations*, 52 (1), 45-52.
- 34) Furnham, A., Chamorro-Premuzic, T. i McDougall, F. (2003). Personality, cognitive ability, and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. *Learning and Individual Differences*, 14, 49-66.
- 35) Furnham, A. i Monsen, J. (2009). Personality traits and intelligence predict academic school grades. *Learning and Individual Differences*, 19, 28-33.
- 36) Galić, M. (2013). *Uspjeh u školi*. Zagreb: Školska psihologija.
- 37) Gregurović, M. i Kuti, S. (2010). Učinak socioekonomskog statusa na obrazovno postignuće učenika: Primjer PISA istraživanja, Hrvatska 2006. *Revija za socijalnu politiku*, 17(2), 179-196.
- 38) Hogan, R., Hogan, J. i Roberts, B. W. (1996). Personality measurement and employment decisions: Questions and answers. *American Psychologist*, 51, 469–477.
- 39) Ilišin, V., Bouillet, D., Gvozdanić, A. i Potočnik, D. (2013). *Mladi u vremenu krize*. Zagreb: Zaklada Friedrich Ebert.
- 40) Jaeger, M. M. (2012). The Extended Family and Children's Educational Success. *American Sociological Review*, 77(6), 903-922.
- 41) Jokić, B. i Ristić Dedić, Z. (2010). Razlike u školskom uspjehu učenika trećih i sedmih razreda osnovnih škola u Republici Hrvatskoj s obzirom na spol učenika i obrazovanje roditelja: populacijska perspektiva. *Revija za socijalnu politiku*, 11(3), 345-362.

- 42) Judge, T. A. i Bono, J. E. (2002). *A rose by any other name: Are self-esteem, generalized self-efficacy, neuroticism, and locus of control indicators of a common construct?* U B. W. Roberts i R. T. Hogan (Ur.), *Personality psychology in the workplace* (str. 93–118). Washington, DC: American Psychological Association.
- 43) Karbach, J., Gottschling, J., Spengler, M., Hegewald, K. i Spinath, F. M. (2013). Parental involvement and general cognitive ability as predictors of domain-specific academic achievement in early adolescence. *Learning and Instruction*, 23, 43-51.
- 44) Kardum, I., Gračanin, A. i Hudek-Knežević, J. (2006). Odnos crta ličnosti i stilova privrženosti s različitim aspektima seksualnosti kod žena i muškaraca. *Psihologijske teme*, 15, 101-128.
- 45) Keresteš, G. (2001). Roditeljsko ponašanje i obiteljska klima u obiteljima samohranih majki. *Društvena istraživanja*, 4-5, 903-925.
- 46) Kocakaya, S. i Gonen, S. (2012). Effect of the demographic characteristics on students' achievement – a pathy analytic study. *International Journal of New Trends in Education and Their Implications*, 3(4), 202-231.
- 47) Koludrović, M. i Radnić, I. (2013). Doprinos nekih osobnih i socijalnih čimbenika u objašnjenju školskog uspjeha u ranoj adolescenciji. *Pedagogijska istraživanja*, 10(1), 65-77.
- 48) Krapić, N. (2005). Dimenzije ličnosti petofaktorskog modela i radno ponašanje. *Psihologijske teme*, 14(1), 39-55.
- 49) Krapić, N. i Kuljanić, P. (2017). Inteligencija, crte ličnosti i profesionalni interesi kao prediktori školskog postignuća. *Psihologijske teme*, 26(2), 431-450.
- 50) Lam, G. (2014). A theoretical framework of the relation between socioeconomic status and academic achievement of students. *Education*, 134(3), 326-331.
- 51) Larsen, R. J. i Buss, D. M. (2005). *Personality psychology: domains of knowledge about human nature*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- 52) Macuka, I. (2007). Skala percepcije roditeljskog ponašanja–procjena valjanosti. *Suvremena psihologija*, 10(2), 179-199.
- 53) Markuš, M. (2009). Psihosocijalne determinante školskih izostanaka. Napredak: *Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 150(2), 154-167.
- 54) Matešić, K. (2003). Prilog provjeri petofaktorskog modela ličnosti. *Suvremena psihologija*, 6(2), 263-271.
- 55) Matešić, K. i Ružić, V. (2009). ODNOS IZMEĐU OSOBINA LIČNOSTI MJERENIH BFQ UPITNIKOM I ŠKOLSKOG USPJEHA KOD UČENIKA GIMNAZIJA. *Odgojne znanosti*, 11(1 (17)), 171-181.

- 56) Matešić, K. i Zarevski, P. (2008). Povezanost opće inteligencije i dimenzija ličnosti sa školskim postignućem. *Metodika*, 9(2), 260-270.
- 57) McCrae, R. R. i Costa, P. T., Jr. (2008). *Empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc, Thousand Oaks, CA.
- 58) McNeil, J., Long, R. i Ohland, M. W. (2014). Getting better with age: Older students achieve higher grades and graduation rates. In 2014 IEEE *Frontiers in Education Conference (FIE) Proceedings* (pp. 1-5). IEEE.
- 59) Mihić, J. i Bašić, J. (2008). Preventivne strategije - eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 15(3), 445-471.
- 60) Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- 61) Nasir, M. (2012). Demographic characteristics as correlates of academic achievement of university students. *Academic Research International*, 2(2), 400-405.
- 62) Noack, P. (2004). The family context of preadolescents' orientations toward education: Effects of maternal orientations and behavior. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 714-722.
- 63) Nofle, E.E. i Robins, R.W. (2007). Personality predictors of academic outcomes: Big Five correlates of GPA and SAT scores. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 116-130.
- 64) Nguyen, N. T., Allen, L. C. i Fraccastoro, K. (2005). Personality predicts academic performance: Exploring the moderating role of gender. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27(1), 105-117.
- 65) Pavić, Ž. i Vukelić, K. (2009). Socijalno podrijetlo i obrazovne nejednakosti: istraživanje na primjeru osječkih studenata i srednjoškolaca. *Revija za sociologiju*, 40, 53-70.
- 66) Pekrun, R. (2006). The Control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341.
- 67) Pestana, L., Duarte, J. i Coutinho, E. (2016). Sociodemographic variables determine the academic performance of adolescents. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences EpSBS*, 203-208.
- 68) Petska, K.S. (2006). *Using personality variables to predict academic success in personalized system of instruction*. Preuzeto s <http://digitalcommons.unl.edu/cehsdiss/3>.

- 69) Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338.
- 70) Richardson, M., Abraham, C. i Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis. *Psychological bulletin*, 138(2), 353.
- 71) Rijavec, M. i Brdar, I. (1997). Coping with school failure: Development of the school failure coping scale. *European Journal of Psychology of Education*, 12(1), 37.
- 72) Rijavec, M. i Marković, D. (2008). Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 9(16), 8-17.
- 73) Roberts, B. W. i Hogan, R. (2001). *Personality psychology in the workplace: Decade of behavior*. Washington, DC: American Psychological Association.
- 74) Rohner, R. P. (2004). The parental " acceptance-rejection syndrome": universal correlates of perceived rejection. *American psychologist*, 59(8), 830.
- 75) Rohner, R. P. (2010). Perceived Teacher Acceptance, Parental Acceptance, and the Adjustment, achievement and behavior of school-going youths internationally. *Cross-Cultural Research*, 44 (3), 211-221.
- 76) Raboteg-Šarić, Z., Sakoman, S. i Brajša-Žganec, A. (2002). Stilovi roditeljskoga odgoja, slobodno vrijeme i rizično ponašanje mladih. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 11(2-3 (58-59)), 239-263.
- 77) Seiffge-Krenke, I. (2000). Causal links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675-691.
- 78) Sorić, I., Penezić, Z. i Burić, I. (2017). The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 54, 126-134.
- 79) Spearman, C. (1904). General intelligence, objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201.
- 80) Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational psychology review*, 17(2), 125-146.
- 81) Stanišak Pilatuš, I., Jurčec, L. i Rijavec, M. (2013). Ciljne orijentacije u učenju: dobne i spolne razlike i povezanost sa školskim uspjehom. *Napredak: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 154(4), 473-491.
- 82) Šimić Šašić, S., Klarin, M. i Proroković, A. (2011). Socioekonomske prilike obitelji i kvaliteta obiteljske interakcije kao prediktori školskog uspjeha srednjoškolaca u Hrvatskoj, Bosni i Hercegovini i Makedoniji. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(1), 31-62.

- 83) Trautwein, U., Ludtke, O., Schnyder, I. i Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98, 438–456.
- 84) Tross, S. A., Harper, J. P., Osher, L. W. i Kneidinger, L. M. (2000). Not just the usual cast of characteristics: Using personality to predict college performance and retention. *Journal of College Student Development*, 41, 323–334
- 85) Toutkoushian, R. K. i Curtis, T. (2005). Effects of socioeconomic factors on public high school outcomes and rankings. *The Journal of Educational Research*, 98(5), 259-271.
- 86) Vedel, A. (2014). The Big Five and tertiary academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 71, 66-76.
- 87) Vončina, L. (2013). *Nezaposlenost kao izravan ili neizravan čimbenik rizika za zdravlje*. Split: Medicinski fakultet.
- 88) Webb, E. (1915). Character and intelligence. *British Journal of Psychology*, 1(3), 99.
- 89) Zloković, J. (1998). *Školski neuspjeh – problem učenika, roditelja i učitelja*. Rijeka: Filozofski fakultet.
- 90) Zrilić, S. (2005). *Deskriptivna analiza zastupljenosti stručnih suradnika u osnovnoj školi*. Zadar: Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja.