

Utjecaj sociodemografskih čimbenika na samoeфикаsnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata

Korajac, Laura

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University North / Sveučilište Sjever**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:122:773548>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-28**



Repository / Repozitorij:

[University North Digital Repository](#)





**Sveučilište
Sjever**

Završni rad br. XX/MM/2021

**Utjecaj sociodemografskih čimbenika na samoefikasnost i
razumijevanje emocija kod djece i adolescenata**

Laura Korajac, 2991/336

Varaždin, rujan 2021. godine



**Sveučilište
Sjever**

Odjel za Sestrinstvo

Završni rad br. XX/MM/2021

**Utjecaj sociodemografskih čimbenika na samoefikasnost i
razumijevanje emocija kod djece i adolescenata**

Student

Laura Korajac, 2991/336

Mentor

doc. dr.sc. Irena Canjuga

Varaždin, rujan 2021.

Prijava završnog rada

Definiranje teme završnog rada i povjerenstva

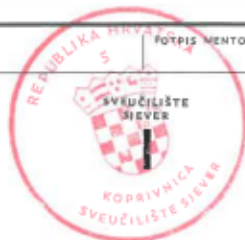
ODJEL	Odjel za sestrinstvo		
STUDIJ	preddiplomski stručni studij Sestrinstva		
PRISTUPNIK	Laura Korajac	JMBAG	2991/336
DATUM	20.08.2021.	KOLEGIJ	Sociologija zdravlja
NASLOV RADA	Utjecaj sociodemografskih čimbenika na samoeфикаsnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata		
NASLOV RADA NA ENGL. JEZIKU	The influence of sociodemographic factors on self-efficacy and understanding of emotions in children and adolescents		
MENTOR	dr. sc. Irena Canjuga	ZVANJE	docent
ČLANOVI POVJERENSTVA	1. prof.dr.sc. Andreja Brajša Žganec, predsjednik 2. doc. dr. sc. Irena Canjuga, mentor 3. Andreja Bogdan, prof., član 4. Ivana Herak, pred. zamjenski član 5.		

Zadatak završnog rada

BRZOI	1487/SS/2021
OPIS	<p>Samoeфикаsnost se definira kao vjera osobe u njezinu sposobnost uspješnog obavljanja određenog zadatka. Učinak samoeфикаsnosti kod djece važan je čimbenik njihovog emocionalnog i socijalnog razvoja. Na samoeфикаsnost, kao i razumijevanje emocija kod djece utječu mnogi čimbenici kao što je spol, dob, inteligencija, osobna ličnost ili motivacija djeteta, zatim obitelj i njezini okolinski čimbenici kao što su socioekonomski status, obrazovanje roditelja te sama kvaliteta obiteljskih odnosa. U ovome radu definirat će se i pobliže opisati samoeфикаsnost kao glavni koncept socijalno-kognitivne teorije te nabrojati neki od čimbenika koji utječu na eфикаsnost učenika. Spomenut će se obiteljska struktura kao jedan od važnijih čimbenika dječjeg socijalnog razvoja. Objasnit će se sociološki aspekt razumijevanja emocija, emocije u nastavi te njihov utjecaj na prosocijalna ponašanja učenika. Svrha ovog istraživanja je uvidjeti sposobnost učenika da prepoznaju i razumiju određene emocije, ispitati njihovu akademsku, socijalnu i emocionalnu samoeфикаsnost i uočiti postoji li povezanost između razumijevanja emocija, samoeфикаsnosti, spola, dobi te vrsti škole koju učenici pohađaju.</p>

ZADATAK URUČEN

6.9.2021.



FOTOPIS MENTORA

Zahvala

Zahvaljujem svojoj mentorici, doc.dr.sc. Ireni Canjugi, na svim savjetima, strpljenju i pomoći oko izrade završnog rada, a najviše na tome što me svojim radom inspirira za napredovanje u području sestrinstva.

Zahvaljujem i profesoricama psihologinjama Ljiljani Main, Sylwiji Nasilowskoj-Blažok i Sanji Jergović-Lesić i kolegici Veroniki Kirin na iznimnom trudu i pomoći pri provođenju istraživanja u školama unatoč vrlo nepovoljnoj epidemiološkoj situaciji te profesorima dr. sc. Vladimiru Takšiću i dr.sc. Tamari Mohorić na usmjeravanju, motiviranju i savjetovanju u provođenju istraživanja – veliko hvala od srca!

Posebno zahvaljujem svojoj obitelji i Enveru na podršci koju su mi pružali tijekom studija, na razumijevanju i vjeri koju su imali u mene.

Sažetak

Uvod: Samoefikasnost se definira kao vjera osobe u njezinu sposobnost uspješnog obavljanja određenog zadatka. Učinak samoefikasnosti kod djece važan je čimbenik njihovog emocionalnog i socijalnog razvoja. Na samoefikasnost, kao i razumijevanje emocija kod djece utječu mnogi čimbenici kao što je spol, dob, inteligencija, osobna ličnost ili motivacija djeteta, zatim obitelj i njezini okolinski čimbenici kao što su socioekonomski status, obrazovanje roditelja te sama kvaliteta obiteljskih odnosa. Dodajući svoju važnost, emocije su funkcionalno važne za motivaciju učenika, akademski uspjeh i razvoj osobnosti.

Metode i uzorak: Istraživanje je provedeno putem sociodemografskog upitnika, Upitnika samoefikasnosti za djecu autora Petera Murisa te Testa rječnika emocija autora Vladimira Takšića i suradnika. Uzorak se sastojao od 99 učenika: 32 učenika osnovne škole i 67 učenika srednjih škola. Istraživanje je provedeno u travnju i svibnju na području Virovitičko-podravske županije. Statistička obrada i analiza po dataka napravljena je kompjutorskim programom SPSS Statistics, verzija 24.0. Korištene su deskriptivne (mjere centralne tendencije i varijabiliteta) te inferencijalne statističke metode (T-test za velike nezavisne uzorke, ANOVA i Kolmogorov- Smirnov test normalnosti distribucija).

Rezultati: Istraživanje je pokazalo da ispitanici muškog spola imaju višu razinu samoefikasnosti u odnosu na ispitanike ženskog spola, ali nema razlike u rezultatima razumijevanja emocija s obzirom na spol. Utvrđeno je da se ispitanici različitih dobnih skupina ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti, međutim, rezultati su pokazali da stariji ispitanici imaju značajno veću razinu razumijevanja emocija u odnosu na mlađe ispitanike. Najviši rezultat na testu rječnika emocija imaju ispitanici koji pohađaju gimnaziju, dok se ispitanici osnove i strukovne škole ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija, te se ispitanici različitih vrsta škola ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti. Rezultati na upitniku samoefikasnosti nisu povezani sa rezultatima ispitanika na testu rječnika emocija.

Rasprava: U ovom je istraživanju sudjelovalo samo 99 ispitanika, te je sam uzorak bio ograničen na nekoliko razreda osnovnih i srednjih škola. Rezultati se ne mogu generalizirati na učenike drugih škola proširenjem evaluacije na temelju ovog istraživanja te se predlaže provedba sličnog istraživanja uzimanjem veće veličine uzorka kako bi se utvrdila točna razlika, ako postoji, u samoefikasnosti na temelju ovih varijabli. S obzirom na njezin pozitivan utjecaj na postignuća i motivaciju, potrebno je bolje razumijevanje spolnih i dobnih razlika u razvoju uvjerenja o samoefikasnosti i razumijevanju emocija među adolescentima.

Ključne riječi: samoefikasnost, socijalni razvoj, emocionalni razvoj, adolescencija

Abstract

Introduction: Self-efficacy is defined as a person's belief in his or her ability to successfully perform a particular task. The effect of self-efficacy in children is an important factor in their emotional and social development. Self-efficacy as well as children's understanding of emotions are influenced by many factors such as gender, age, intelligence, personal personality or motivation of the child, the family and its environmental factors such as socioeconomic status, parental education and the quality of family relationships. Adding to their importance, emotions are functionally important for student motivation, academic success, and personality development.

Methods and sample: The research was conducted through a sociodemographic questionnaire, the Self-Efficacy Questionnaire for Children by Peter Muris and the Emotion Dictionary Test by Vladimir Takšić et al. The sample consisted of 99 students: 32 elementary school students and 67 high school students. The research was conducted in April and May in the Virovitica-Podravina County. Statistical processing and analysis of data was done with the computer program SPSS Statistics, version 24.0. Descriptive (measures of central tendency and variability) and inferential statistical methods (T-test for large independent samples, ANOVA and Kolmogorov-Smirnov test of normality of distributions) were used.

Results: Research has shown that male respondents have a higher level of self-efficacy compared to female respondents, but there is no difference in the results of understanding emotions with respect to gender. It was found that respondents of different age groups did not differ in the results on the self-efficacy questionnaire, however, the results showed that older respondents had a significantly higher level of understanding of emotions compared to younger respondents. Respondents attending high school have the highest score on the emotion dictionary test, while primary and vocational school respondents do not differ in the results on the emotion dictionary test, and respondents of different types of schools do not differ in the results on the self-efficacy questionnaire. The results on the self-efficacy questionnaire are not related to the results of the respondents on the emotion dictionary test.

Discussion: Only 99 respondents participated in this study, and the sample itself was limited to a few grades of primary and secondary schools. The results cannot be generalized to students of other schools by extending the evaluation based on this research and it is suggested to conduct a similar research by taking a larger sample size to determine the exact difference, if any, in self-efficacy based on these variables. Given its positive impact on achievement and motivation, a better understanding of gender and age differences in the development of self-efficacy beliefs and understanding of emotions among adolescents is needed.

Key words: self – efficacy, social development, emotional development, adolescence

Sadržaj

1.	Uvod.....	1
2.	Socijalno – kognitivna teorija	3
3.	Samoefikasnost	5
3.1.	Bandurin model recipročnog determinizma i izvori očekivanja samoefikasnosti.....	5
3.2.	Vrste samoefikasnosti.....	7
4.	Emocije i njihovo razumijevanje u sociološkom kontekstu	
4.1.	Emocije u nastavi.....	10
4.2.	Razumijevanje emocija i njihovog utjecaja na prosocijalno ponašanje kod djece	11
5.	Obiteljska struktura i socijalni razvoj djece.....	12
5.1.	Obitelj kao čimbenik dječje samoefikasnosti	13
6.	Istraživački dio rada.....	14
6.1.	Cilj istraživanja.....	14
6.2.	Hipoteze.....	14
6.3.	Metode istraživanja.....	15
6.3.1	<i>Upitnik samoefikasnosti za djecu</i>	15
6.3.2	<i>Test Rječnika Emocija</i>	16
6.4.	Obrada podataka	17
6.5.	Ispitanici	17
6.6.	Rezultati istraživanja	17
6.7.	Inferencijalna statistika.....	20
7.	Rasprava.....	26
8.	Zaključak	28
9.	Literatura.....	30

1. Uvod

Ispitivanje djece i njihovih emocija ima dugu povijest, koja je započela prije kraja osamnaestog stoljeća. Počevši polako u početku, devetnaesto i dvadeseto stoljeće svjedočili su postupnoj pojavi neviđene razine aktivnosti u i potencijalu za razmatranje, razumijevanje i opisivanje dječjih emocija, kao i oblikovanje, reguliranje, treniranje ili liječenje terapijom. Na raznolike i promjenjive načine, unutar obitelji ili u školi, u priručnicima za savjete, i za djecu i za odrasle, a mnogo kasnije, pod utjecajem televizije ili u skupinama za samopomoć, djeca su postala objektima emocionalnog treninga i optimizacije, istodobno, subjekti emocionalnog samorazvoja. Emocije imaju važnu ulogu u djetetovom razvoju stoga je bitno posvetiti posebnu pozornost i na djetetovo
rijevanje emocija [1].

Ono čemu se također treba pridodati pažnja je samoeфикаsnost koja nakon objave prvog članka američkog psihologa Alberta Bandura u časopisu Psychological Review [2], postaje jedan od najčešće korištenih konstrukata u literaturi iz socijalne i kliničke psihologije te psihologije savjetovanja [3]. Prema Banduri, samoeфикаsnost se odnosi na uvjerenja pojedinaca o tome mogu li završiti određeni zadatak [2].

Učinak samoeфикаsnosti kod djece također sudjeluje u njihovom emocionalnom i socijalnom razvoju. Eфикаsnost i kompetentnost nerijetko se smatraju sinonimima, međutim postoji razlika u njihovom značenju. Kompetentnost je posjedovanje primjerenih sposobnosti i kapaciteta da se djeluje na eфикаsan način te ona odražava potencijal za djelovanje, dok je eфикаsnost moć da se ostvari neki učinak te održava konkretan učinak. Dakle, dijete za koje se smatra da je kompetentno vjerojatno će biti i eфикаsno dok dijete za koje se smatra da je eфикаsno, sigurno je kompetentno [4].

Na samoeфикаsnost, kao i razumijevanje emocija kod djece utječu mnogi čimbenici kao što je spol, dob, inteligencija, osobna ličnost ili motivacija djeteta, zatim obitelj i njezini okolinski čimbenici kao što su socioekonomski status, obrazovanje roditelja te sama kvaliteta obiteljskih odnosa. Veliku ulogu u djetetovom razvoju ima okolina u kojoj raste i razvija se [5, 6]. Sve što doprinosi razumijevanju društva i društvenih odnosa pomaže djetetu da proširi svoju slobodu djelovanja, da ukloni strahove koji se kriju kao nepoznanice u sebi, u društvu i u prirodi [7].

U ovome radu definirat će se i pobliže opisati samoeфикаsnost kao glavni koncept socijalno-kognitivne teorije te nabrojati neki od čimbenika koji utječu na eфикаsnost učenika. Spomenut

će se obiteljska struktura kao jedan od važnijih čimbenika dječjeg socijalnog razvoja. Objasnit će se sociološki aspekt razumijevanja emocija, emocije u nastavi te njihov utjecaj na prosocijalna ponašanja učenika. Svrha ovog istraživanja je uvidjeti sposobnost učenika da prepoznaju i razumiju određene emocije, ispitati njihovu akademsku, socijalnu i emocionalnu samoefikasnost i uočiti postoji li povezanost između razumijevanja emocija, samoefikasnosti, spola, dobi te vrsti škole koju učenici pohađaju.

2. Socijalno – kognitivna teorija

Samoregulirana učinkovitost kao pojam kategorija je socijalne kognitivne teorije. Socijalna kognitivna teorija bavi se načinom na koji ljudi koriste svoju spoznaju kako bi regulirali i usmjerili svoje ponašanje i vrijednosti [8, 9].

Bandurina socijalno – kognitivna teorija [8, 2] ažurirana je i proširena verzija teorije socijalnog učenja, koju su razvili Miller i Dollard [10]. Teorija socijalnog učenja predlaže da pojedinci ne uče samo putem izravnih poduka, već i promatranjem ponašanja drugih i posljedica koje slijede. Da bi se učenje dogodilo, pojedinci moraju pratiti promatrano ponašanje, kodirati slike promatranog ponašanja, reproducirati te slike i biti motivirani za izvođenje ponašanja. Motivacijska komponenta vezana je za posljedice koje slijede određena ponašanja; točnije, vjerojatnije je da će se pojedinci uključiti u ponašanje koje su naučili da se posljedice vrednuju i nagrađuju. Isto tako, ako su posljedice određenog ponašanja kažnjavajuće, pojedinci će biti motivirani da se suzdrže od takvog ponašanja [2].

Socijalno – kognitivna teorija temelji se na istim osnovnim principima kao i teorija socijalnog učenja. Međutim, socijalna kognitivna teorija naglašava ulogu spoznaja u određivanju ponašanja pojedinaca. Točnije, socijalno – kognitivna teorija predlaže da postoji kontinuirana interakcija između socijalne okoline, na primjer, svjedočenja tuđem ponašanju, unutarnjih podražaja poput spoznaja i osjećaja te ponašanja [8]. Ova trijadična uzajamnost, odnosno, socijalno okruženje, unutarnji podražaji i ponašanje naziva se uzajamnim determinizmom [11, 12]. Dakle, ovaj se trijadični uzajamni determinizam događa kad pojedinci vrše kognitivne ocjene ponašanja pojedinaca u njihovom društvenom okruženju i posljedice koje slijede ta ponašanja [11].

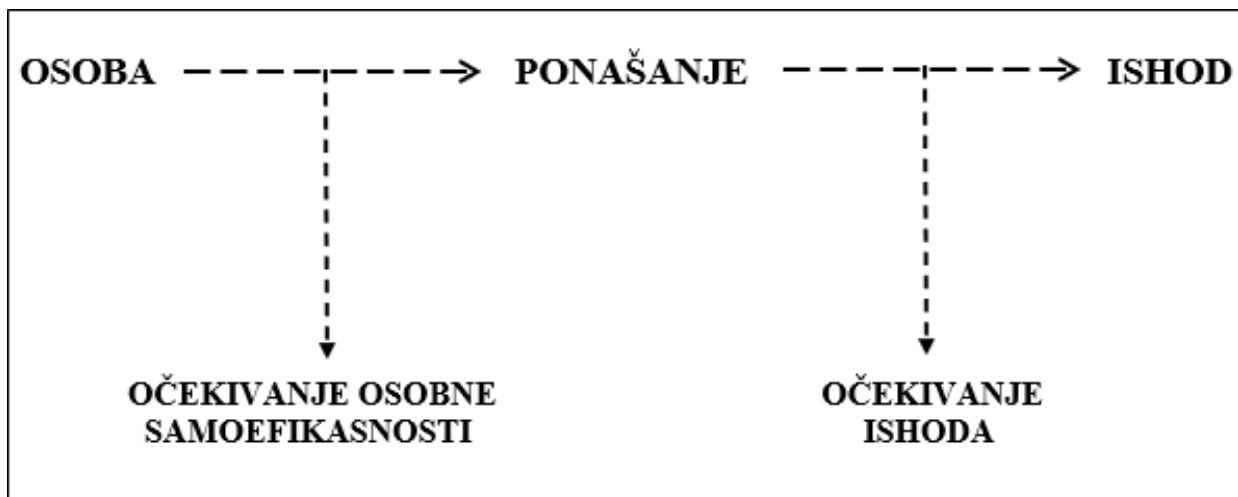
Bandura je tvrdio da ljudsko funkcioniranje uključuje dinamičnu interakciju između osobnih, ponašajnih i okolišnih utjecaja [8]. U toj koncepciji trijadične uzajamnosti osobne varijable poput spoznaja i afekata, ponašanja i varijabli okoline međusobno djeluju i utječu jedna na drugu. Socijalna kognitivna teorija naglašava ideju ljudskog djelovanja ili vjerovanje da se može izvršiti velika mjera nadzora nad važnim događajima u životu. Agencija odražava pojam osnaživanja ili procesa stjecanja moći djelovanjem usmjerenim ka ciljevima, a samoeфикаsnost je sastavni način za jačanje moći [13]. Uzajamna priroda utjecaja na ljudsko funkcioniranje sugerira da pojedinci kao agenti pridonose svojoj osobnoj dobrobiti poboljšavajući svoje emocionalne, kognitivne ili motivacijske procese, povećavajući svoje kompetencije u ponašanju ili mijenjajući svoje uvjete okoline. U školi su učitelji odgovorni za promicanje akademskog učenja svojih učenika. Koristeći socijalno – kognitivnu teoriju kao okvir, učitelji mogu poboljšati emocionalno stanje

svojih učenika i pomoći u ispravljanju pogrešnih uvjerenja i navika razmišljanja (osobni čimbenici), podići akademske vještine i samoregulaciju (ponašanja) te promijeniti školske i razredne strukture prostorija (čimbenici okoliša) kako bi se osigurao uspjeh učenika [14].

3. Samoefikasnost

Samoefikasnost je glavni koncept socijalno – kognitivne teorije i predstavlja procjenu pojedinca o vlastitim mogućnostima organiziranja i izvođenja radnji potrebnih za ostvarivanje željenog ishoda, a te procjene i uvjerenja potom utječu na ponašanje [15].

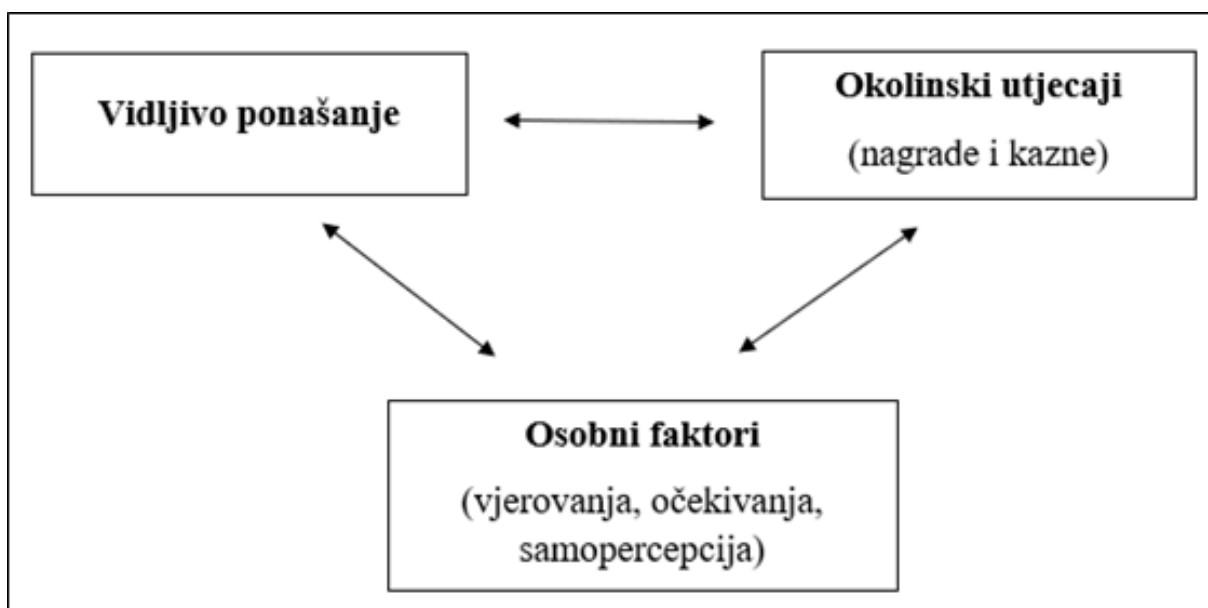
Prema Bandurinoj teoriji samoefikasnosti, dva su temeljna tipa očekivanja (slika 3.1.). Prvi je očekivanje ishoda, odnosno, uvjerenje da će neko ponašanje dovesti (ili neće dovesti) do željenog ishoda. Drugo je očekivanje osobne efikasnosti, to jest, uvjerenje pojedinca da je on sposoban (ili nije sposoban) realizirati potrebno ponašanje [16]. Odnos između ovih dvaju tipova očekivanja Bandura [2] pokazuje na sljedeći način:



Slika 3.1. Konceptualna različitost između očekivanja osobne efikasnosti i očekivanja ishoda [Izvor: I. Ivanov: Samoefikasnost: Pregled teorije, Radovi - Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije, vol. 39, br. 16, 2000.]

3.1. Bandurin model recipročnog determinizma i izvori očekivanja samoefikasnosti

Promatrajući teorije ličnosti i model recipročnog determinizma, samoefikasnost predstavlja jedan od važnijih kognitivnih aspekta ličnosti [17]. Uzroci ljudskog ponašanja nalazi se u kontinuiranoj recipročnoj interakcije ponašajnih, kognitivnih i okolinskih čimbenika, što se može vidjeti i na slici 3.1.2.



Slika 3.1.1 Shematski prikaz Bandurinog modela recipročnog determinizma [Izvor: L. Ivanov: Samoefikasnost: Pregled teorije, Radovi. Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije, vol. 39, br. 16, 2000.]

Očekivanja osobne efikasnosti zasnovana su na četiri osnovna izvora informacija:

1. na iskustvima s osobnim učincima u sličnim situacijama;
2. na opažanju uspješnosti drugih u sličnim situacijama;
3. na verbalnim uvjerenjima i
4. na emocionalnoj ili fiziološkoj uzbuđenosti [16].

Kod iskustva s osobnim učincima u sličnim situacijama, smatra se kako autentična iskustva osobe sa sličnim situacijama imaju najveći utjecaj. Primjer toga su prethodni uspjesi koji podižu situacijska očekivanja i obrnuto. Očekivanja osobne efikasnosti na opažanju uspješnosti drugih u sličnim situacijama uvjetuje se po modelu „ako mogu drugi, mogu i ja“. Verbalna uvjerenja, odnosno njihov utjecaj, ovise o percipiranoj kompetentnosti izvora, o njegovoj atraktivnosti ili o povjerenju koje pojedinac ima u taj izvor. Četvrti osnovni izvor informacije kod očekivanja osobne efikasnosti, odnosno, emocionalna ili fiziološka uzbuđenost specifična je po tome što osoba svoju pretjeranu uzbuđenost ili neko neugodno emocionalno stanje doživljava kao smetnju efikasnom ponašanju te je u takvim stanjima uzbuđenosti ima niži nivo očekivanja osobne efikasnosti. Odličan primjer tome su neke fizičke aktivnosti koje iziskuju izdržljivost u kojim je percipirana efikasnost pod snažnim utjecanjem stanja kao što je umor i bol [16, 3].

Očekivanja samoefikasnosti osciliraju među tri ključnih karakteristika: veličine, snage i generalnosti. Veličina očekivanja samoefikasnosti odnosi se na broj „koraka“ u ponašanju za koje osoba smatra da ih može realizirati. Pod snagom se smatra sigurnost osobe, odnosno, stupanj njezinog uvjerenja da uspješno realizira neka ponašanja. Generalnost se svodi na to koliko se stečeno iskustvo vlastitog uspjeha ili neuspjeha koje utječe na očekivanje efikasnosti u ograničenim, specifičnim djelatnostima, generalizira na slična ponašanja [16].

Bandura smatra kako se aspekti važnosti samoefikasnosti tijekom života mijenjaju. U adolescenciji su skoro u potpunosti oblikovane kognitivne sposobnosti pa i mladi sada prosuđuju temeljem većeg iskustva. Adolescenti moraju simultano svladati biološke, edukacijske i promjene socijalnih uloga. Biološke promjene su popraćene ubrzanim tjelesnim razvojem, promjenama u pubertetu, započinju prve romantične veze, prva seksualna iskustva. U novoj edukacijskoj sredini potrebno je ponovno uspostaviti efikasnost, socijalni status i socijalnu povezanost, a sve je neuravnoteženo odlaskom u višu obrazovnu razinu. To povlači i promjene u socijalnim odnosima, kao što su bliske veze koje nose sa sobom opasnosti od svakodnevnih stresora koji bi mogli utjecati na ranije uspostavljenu samoefikasnost te izolacija koja donosi velik rizik od nastanka depresije. Period adolescencije specifičan je i po tome što su adolescenti nespremni za neke od novih uloga, na primjer, imaju seksualne odnose mnogo prije nego što su spremni preuzeti ulogu roditelja. Učenjem kako svladati različite situacije, adolescenti razvijaju i samoefikasnost. Uspješno svladavanje teškoća utječe i na razvijanje snažnog vjerovanja u vlastite sposobnosti [15, 18].

3.2. Vrste samoefikasnosti

Osim opće samoefikasnosti, mogu se mjeriti i specifične samoefikasnosti, koje su u ovom radu u sklopu Skale samoefikasnosti za djecu obuhvaćene, a koje se mogu podijeliti na tri domene:

- socijalna samoefikasnost;
- akademska samoefikasnost i
- emocionalna samoefikasnost [3].

Socijalna samoefikasnost se odnosi na vjerovanje pojedinca da je sposoban uključiti se i sudjelovati u socijalnim zadacima potrebnim za pokretanje i održavanje međuljudskih odnosa [19]. Akademska samoefikasnost odnosi se na percipiranu mogućnost snalaženja u učenju i školskom gradivu, na ispunjavanje školskih očekivanja. Osim toga, djeca koja pokazuju veću

akademska samoefikasnost imaju bolje školske uspjehe te pokazuju više prosocijalnih ponašanja [16].

Emocionalna samoefikasnost se odnosi na percipiranu sposobnost suočavanja s negativnim emocijama, ali i uvjerenje pojedinca da može razumjeti i upravljati vlastitim emocijama [3].

Otkako je Bandura uveo samoefikasnost u psihološku literaturu [2], istraživači su proučavali njezinu ulogu u različitim domenama, uključujući obrazovanje, posao, sport, karijeru i zdravlje. Istraživanja su pokazala da samoefikasnost utječe na učenje, motivaciju, postignuća i samoregulaciju [20, 21, 22].

Izvorni princip Bandurine samoefikasnosti orijentiran je na jedinstvenu, situacijsku procjenu vlastite efikasnosti. Bandura je smatrao kako jedino mjere samoefikasnosti koje su usko ograničene i prilagođene na područje čovjekovog psihičkog funkcioniranja mogu precizno predvidjeti kakvo će biti njegovo ponašanje. Međutim, ističe kako je svako uvjerenje vrlo osjetljivo na varijacije u različitim situacijama te je zbog toga važno kod ispitivanja ishoda samoefikasnosti obratiti pozornost na ostale čimbenike. U skladu sa tim, teorija samoefikasnosti zagovara recipročni kauzalitet u kome se ponašanje i motivacija osobe promatraju kao rezultat uzajamnog determinizma [2, 8].

U usporedbi sa učenicima koji sumnjaju u svoje sposobnosti, oni s visokom samoefikasnošću lakše sudjeluju, više rade, ustrajni su, pokazuju veći interes za učenje i postižu uspjeh na višim razinama [15, 20].

4. Emocije i njihovo razumijevanje u sociološkom kontekstu

Istraživanje emocija kao psihološkog fenomena ima dugu povijest, međutim nedostatno je emocije promatrati samo iz psihološke perspektive, već ih treba promotriti i sa sociološkog gledišta. Obzirom da je nemoguće proučavati društvo bez proučavanja konkretnog pojedinca, sociologija je neophodno upućena na psihologiju, što vrijedi i u obrnutom smjeru, od pojedinca ka društvu. Zanimljivo je donekle individualnu razinu društva, odnosno, pojedinca, kao reakcija na tu jednosmjernost u sociologiji se pojavio pravac nazvan psihologizam, u vidu nastojanja da se na psihološkom nivou objasne društveni fenomeni. Čak i socijalna psihologija proučava zajedničke fenomene sociologije i psihologije. Psihički procesi koji nastaju i djeluju među ljudima mogu biti determinante ponašanja grupa, održavati određena stanja svijesti tih grupa, kao što je, na primjer, ideologija grupe ili snaga predrasuda, ali mogu također odrediti pojavu određenih kolektivnih emocija, kao što je kolektivna paranoja, žalost ili zajedničko veselje [7].

Prema Oatleyu i Jenkinsu, emocije su sastavni dio raspoloženja svakog pojedinca i njegovog odnosa sa društvom [23]. Kada osoba prepoznaje i razumije vlastite emocije, tada uči obrasce ponašanja koji joj pomažu i koriste u komunikaciji i odnosima s drugima. Ta sposobnost je od iznimne važnosti zbog toga što osoba tada može razumjeti različite socijalne situacije i omogućuje joj da se ponaša prilagođeno u određenoj emocionalnoj situaciji [24].

Suprotstavljajući se rasnim teorijama svoga doba, Charles Darwin je pokušavao dokazati svoju teoriju „jedinstva čovječanstva“ u kojoj je tvrdio da je način na koji se emocije izražavaju univerzalan za cijeli ljudski rod, a ne jedinstven za svakog pojedinca. Isto tako, bio je prvi znanstvenik koji je koristio fotografije ljudskog lica u anketi koja je ispitala urođenu sposobnost izražavanja i prepoznavanja izraženih emocija [25]. Dok je Darwin pokušavao povezati izražavanje emocija kod životinja i ljudi s evolucijskom teorijom, Duchenne je proučavao dobrovoljnu i nehotičnu komponentu različitih facijalnih ekspresija [26]. Gotovo stoljeće nakon dolaska Darwinovog sveska, Paul Ekman, psiholog na Kalifornijskom sveučilištu, objavio je studiju u kojoj je utvrdio da postoji sedam glavnih izraza lica koji se smatraju univerzalnim u svim kulturama: ljutnja, prezir, strah, sreća, interes, tuga i iznenađenje. Njegov sustav kodiranja facijalnih pokreta podržavao je mnoge Darwinove ranije nalaze i do danas ostaje zlatni standard za identifikaciju bilo kojeg pokreta koji lice može napraviti [27].

4.1. Emocije u nastavi

Emocije su sveprisutne u školskim uvjetima. Učenje i postignuća od temeljne su važnosti za obrazovnu karijeru učenika, što podrazumijeva da su emocije, povezane sa postignućima poput uživanja u učenju, ljutnje, tjeskobe ili dosade, vrlo rasprostranjene i često intenzivne u akademskim situacijama [28].

Dodajući svoju važnost, emocije su funkcionalno važne za motivaciju učenika, akademski uspjeh i razvoj osobnosti. Prilagodljive emocije poput uživanja u učenju pomažu u zamišljanju ciljeva i izazova, otvaraju um za kreativno rješavanje problema i postavljaju temelje za samoregulaciju [29]. S druge strane, neprilagodljive emocije poput pretjerane tjeskobe, beznađa ili dosade, štetne su za akademska postignuća, potiču učenike da napuste školu i negativno utječu na njihovo psihološko i fizičko zdravlje [30].

Poznato je kako pozitivne emocije potiču izlučivanje serotonina, poznatijeg kao „hormona sreće“. S druge strane, negativne emocije potiču izlučivanje kortizola, hormona stresa. Ono što čovjekov organizam doživljava kao zadovoljstvo, duže ostaje u njegovom pamćenju zbog toga što serotonin olakšava izmjenu tvari i poboljšava funkciju brojnih organa. To se izravno reflektira na učinkovitost učenja [31].

Akademsko učenje smješteno je u društveni kontekst. Čak i kada uče sami, učenici ne djeluju u socijalnom vakuumu već su ciljevi, sadržaji i ishodi učenja društveno konstruirani. Podrazumijeva se da akademsko okruženje potiče mnoštvo društvenih emocija povezanih s drugim osobama. Te emocije uključuju i emocije društvenih postignuća, poput divljenja, zavisti, prezira ili empatije povezane s uspjehom i neuspjehom drugih kao i emocije bez postignuća, poput ljubavi ili mržnje u odnosima sa školskim kolegama i učiteljima [28].

Visoka očekivanja roditelja i učitelja kada su u pitanju postignuća učenika, negativne povratne informacije nakon postignuća te negativne posljedice neuspjeha pozitivno koreliraju s ispitnom anksioznošću. Uz to, natjecanje u učionicama pozitivno je povezano s ispitnom anksioznošću zbog toga što natjecanje vjerojatno smanjuje očekivanja za uspjeh te povećava važnost izbjegavanja neuspjeha. Nasuprot toga suradnička klima u učionici i socijalna podrška roditelja i učitelja često ne uspijevaju korelirati s rezultatima testova anksioznosti [32]. Objašnjenje ovog nedostatka korelacije možda je posljedica prisilnih komponenata napora učitelja i roditelja da pruže podršku učenicima, što se može suprotstaviti blagotvornim učincima podrške koju ona sama po sebi posjeduje [33].

Gjurković ističe kako sve više roditelja tvrdi da „znaju sve o emocijama“ te kako naglašavaju važnost emocionalnog razvoja djeteta pa se ponekad sve to čini poznatim, međutim, primjerima iz prakse potkrepljuje kako je vrlo teško postupiti na način koji će čuvati odnos i utjecati na pozitivan ishod kada se osoba nađe u emocionalno intenzivnoj situaciji [34]. Nadovezujući se na to, Adolphs i Anderson uočavaju kako su ljudi skloni smatrati se emocionalnim stručnjacima zbog toga što emocije sadržavaju popriličan dio ljudskog iskustva te je ono nerijetko svedeno samo na subjektivni doživljaj. Čak i sociokulturna okolina stvara dojam stručnosti zbog toga što je pojedinac konstantno izložen emocijama okoline i medija [35].

4.2. Razumijevanje emocija i njihovog utjecaja na prosocijalno ponašanje kod djece

Prosocijalno ponašanje odnosi se na dobrovoljne radnje kojima je svrha pomoći ili koristiti drugom pojedincu ili skupini pojedinaca. Prosocijalno ponašanje definirano je u smislu predviđenih posljedica za druge; ono je dobrovoljno, a ne pod prisilom. Iako bi prosocijalno ponašanje trebalo imati pozitivne učinke prema drugima, ono može biti izvođeno iz različitih razloga. Primjerice, pojedinac može biti motiviran da nekome pomogne iz sebičnih razloga, da dobije odobravanje drugih ili jednostavno zato što je simpatičan ili mu je stalo do drugih. Različiti su čimbenici koji uvjetuju prosocijalnom ponašanju pojedine osobe, od kulturalnih, bioloških čimbenika, iskustva koje osoba stekne socijalizacijom, pa sve do kognitivnih procesa, ličnosti osobe, te nekih osobnih varijabli kao što je, na primjer, društvenost [36].

Razumijevanje emocija i empatija važni su faktori koji utječu na prosocijalno ponašanje kod djece. Brajša-Žganec ističe kako su većinom suosjećajna djeca motivirana ponašanjima razumijevanja i pomaganja prema drugima, a uz to je i kvaliteta njihovog socijalnog funkcioniranja bolja [37].

5. Obiteljska struktura i socijalni razvoj djece

Obitelj je, evolucijski gledajući, prolazila razne faze transformacije. Matrijarhat, koji se javlja u prvom razdoblju rodovskog uređenja, obilježava idealizaciju i bezuvjetno štovanje majke kao osobe koja je bila siguran izvor postojanja te je, pravno i socijalno promatrajući, imala središnji položaj u obitelji. Jačanjem uloge oca pojavljuje se razdoblje patrijarhalnih odnosa u obitelji, pa majka gubi svoj utjecaj u obitelji odnosno njezina se uloga u obitelji svodi isključivo na reprodukcijску funkciju. U tom periodu odgojna funkcija majke bitno je ograničavana, a sve odluke donosi otac predstavljajući tako bezuvjetnog vladara obitelji. Takvi odnosi u obitelji postojali su sve do 19. stoljeća kada se pod utjecajem industrijske revolucije mijenja položaj žena u društvu pa samim tim i u obitelji. Zaposlena žena, to jest, majka, esencijalno je izmijenila pokretljivost odnosa u obitelji, ali i vlastite uloge. Budući da je obitelj promjenjiva društvena zajednica, njezina struktura, funkcija i veličina neprestano se mijenja. S obzirom na strukturu očigledne su razlike između tradicionalnih i suvremenih obitelji u koje spadaju samohrani roditelji, izvanbračne veze i obitelji razvedenih brakova [38].

Obitelj je značajan čimbenik za djetetov socijalni razvoj. Ostvarivanje dobrih emocionalnih veza u odnosu roditelj-dijete preduvjet je razvoja socijalnih kompetencija koje su djeci neophodne za postizanje socijalne zrelosti [38]. Miliša i Zloković naglašavaju kako djeca iz obitelji prenose stavove prema uspjehu, kompetenciji, rješavanju problema, oblikuju odnose prema drugima, usvajaju raznolike vrline poput poštenja, marljivosti, ovisno o tome koja je vrsta ponašanja roditelju važna. Autori smatraju da bez obzira što nauče u obitelji, djeca najsnažnije uče osjećaje svojih roditelja prema sebi i životu općenito [39].

U Europi, pa tako i u Hrvatskoj, kada se o „novim obiteljskim modelima“ govori nekritički, riječ „obitelj“ koristi se u množini, a postoji i tendencija redefiniranja koncepta samog braka. Odstupajući od temeljnog pojma zajedništva dviju osoba različitog spola koje se daju jedna drugoj na ekskluzivan način bez zadržke ili vremenskih ograničenja, spominju se novi obiteljski modeli kao što je jednoroditeljska obitelj, rekombinirana obitelj, slobodne veze ili čak homoseksualna obitelj [40]. Sama struktura obitelji sve je nestabilnija, sve veći broj razvoda, smanjene stope nataliteta i sve manja pojavnost proširene obitelji faktori su koji igraju veliku ulogu na cjelokupan djetetov razvoj [41]. Djeca rastavljenih roditelja koja žive u jednoroditeljskim obiteljima u odnosu na djecu iz intaktnih obitelji, u većem su riziku od razvojnih socijalnih, emocionalnih, ponašajnih i obrazovnih problema koji se mogu odražavati na njihov razvoj. Isto tako, djeca koja odrastaju u konfliktnim dvoroditeljskim

obiteljima ili jednoroditeljskim obiteljima u većoj su opasnosti za razvoj problema te im je psihosocijalna adaptacija lošija [42].

Obiteljska struktura također utječe i na razvoj samoefikasnosti. Dokazano je kako proširena obitelj pozitivno utječe na razvoj samoefikasnosti kod djece jer im bake i djedovi pružaju bezuvjetnu ljubav i priliku da izraze svoje osjećaje [43].

5.1. Obitelj kao čimbenik dječje samoefikasnosti

Kao što je već ranije spomenuto, obiteljska pozadina i okolina utječu na djetetovu reakciju na životne situacije, njegovu razinu uspješnosti te na sam razvoj djeteta. U istraživanju koje su proveli Daulta i suradnici, otkriveno je da bolja kvaliteta obiteljskog okruženja pomaže u visokim školskim postignućima djece [44]. Uz to, utvrđeno je da unaprijeđeno obiteljsko okruženje rezultira boljim uspjehom u usporedbi sa lošim obiteljskim okruženjem [45] te obiteljski čimbenici igraju važnu ulogu u prilagodbi i akademskim postignućima adolescenata [46].

Na samoefikasnost utječe obiteljski kapital koji uključuje resurse i imovinu, na primjer, financijski i materijalni resursi (prihod, imovina), ljudski (nematerijalni) resursi (razina obrazovanja) i socijalni resursi (oni dobiveni putem društvenih mreža i veza) [47]. Međutim, u jednom istraživanju pokazalo se da djeca koja pripadaju niskom socioekonomskom statusu imaju visoku razinu samoefikasnosti [48]. Iz toga se da zaključiti kako samoefikasnost pomaže u jačanju odlučnosti potrebne za suočavanje sa situacijom čak i kada su okolnosti nepovoljne.

Članovi obitelji koji su bolje obrazovani i imaju široke socijalne veze skloni su svojoj djeci naglašavati važnost obrazovanja i upisati ih u programe (glazbena škola, kampovi) koji potiču njihovu samoefikasnost i učenje. Roditelji koji pružaju toplo i odgovorno obiteljsko okruženje, koji potiču istraživanje i potiču znatiželju i koji pružaju materijale za igru i učenje ubrzavaju intelektualni razvoj svoje djece [21].

Članovi obitelji važni su modeli, a oni koji oblikuju načine za suočavanje s poteškoćama, ustrajnošću i trudom jačaju samoefikasnost svoje djece. Članovi obitelji koji potiču svoju djecu na isprobavanje različitih aktivnosti i podržavaju i potiču njihove napore pomažu u razvoju djece te se ona osjećaju sposobnijima za izazove koje im život donosi [21].

6. Istraživački dio rada

Istraživanje o utjecaju socioekonomskih čimbenika na samoefikasnost i razumijevanja emocija kod djece provedeno je u travnju i svibnju 2021. godine i uključivalo je 99 učenika na području tri škole u Virovitičko-podravskoj županiji. U nastavku teksta slijedi opširnija obrada i rezultati istraživanja.

6.1. Cilj istraživanja

Ciljevi ovog istraživačkog rada su:

- (1) Utvrditi odnos između dobi, spola i školskog usmjerenja sa razumijevanjem emocija kod učenika
- (2) Procijeniti povezanost prepoznavanja emocija i samoefikasnosti kod učenika
- (3) Ispitati povezanost Testa rječnika emocija s rezultatima Skale samoefikasnosti

6.2. Hipoteze

Hipoteza 1: Ispitanici muškog spola statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti u odnosu na ispitanike ženskog spola.

Hipoteza 2: Ispitanici muškog spola statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija u odnosu na ispitanike ženskog spola.

Hipoteza 3: Ispitanici dobne skupine 18-20 godina statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti u odnosu na ispitanike dobne skupine 12-14 godina.

Hipoteza 4: Ispitanici dobne skupine 18-20 godina statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija u odnosu na ispitanike dobne skupine 12-14 godina.

Hipoteza 5: Ispitanici različitih vrsta škola statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti.

Hipoteza 6: Ispitanici različitih vrsta škola statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija.

Hipoteza 7: Rezultati ispitanika na upitniku samoefikasnosti statistički nisu povezani sa rezultatima ispitanika na testu rječnika emocija.

6.3. Metode istraživanja

Podatci za ovo istraživanje prikupljeni su u travnju i svibnju 2021. godine na području dvije srednje i jedne osnovne škole u Virovitičko-podravskoj županiji. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 99 učenika. Prije istraživanja dobiveno je odobrenje ravnatelja škola za provođenje istraživanja, suglasnosti roditelja za maloljetne učenike kao i suglasnosti svih učenika za dobrovoljno sudjelovanje u istraživanju. Istraživanje se provedeno pomoću sociodemografskog upitnika koji se sastojao od 17 pitanja, *Testa rječnika upitnika* preuzetog i odobrenog od strane autora Takšića i suradnika te *Upitnik samoefikasnosti za djecu* preuzetog iz Zbirke psihologijskih skala i upitnika autorice Vulić-Prtorić i suradnika. U nastavku su opisani korišteni upitnici:

6.3.1 *Upitnik samoefikasnosti za djecu*

Upitnik samoefikasnosti za djecu (Self-efficacy Questionnaire for Children) konstruirao je Peter Muris za ispitivanje dječjeg osjećaja samoefikasnosti u tri područja: akademskom, socijalnom i emocionalnom [49]. Upitnik se sastoji od 24 čestice koje se mogu podijeliti na tri domene samoefikasnosti: (1) socijalna samoefikasnost (8 čestica) koja se odnosi na percipiranu sposobnost za odnose s vršnjacima te asertivnost; (2) akademska samoefikasnost (8 čestica) koja se odnosi na percipiranu mogućnost snalaženja u učenju i školskom gradivu, te na ispunjavanje školskih očekivanja; te (3) emocionalna samoefikasnost (8 čestica) koja se odnosi na percipiranu sposobnost suočavanja s negativnim emocijama. Izvorni upitnik od 24 čestice je, uz dozvolu autora Petera Murisa, preveden na hrvatski jezik uz konsenzus 3 psihologa, zatim su upitnik Vulić-Prtorić i suradnici priredili i adaptirali za korištenje [3].

Uputa za ispunjavanje upitnika nalazi se u gornjem dijelu upitnika, kratka je i djeci vrlo jasna. Ispitanici bilježe svoje odgovore na pripadajućoj ljestvici od 5 stupnjeva procjenjujući koliko se ponašanje opisano u tvrdnji odnosi na njih, pri čemu je 1 = uopće nije točno, a 5 = u potpunosti je točno. Primjena je pojedinačna ili skupna, vrijeme odgovaranja nije ograničeno, a u prosjeku iznosi 5 do 10 minuta, ovisno o dobi ispitanika i brzini čitanja [3]. Primjer jedne od čestica bio je „22. Uspješno rješavam testove u školi“. Ocjenjivanje odgovora je objektivno: ukupan rezultat skale samoefikasnosti se formirao tako što su se procjene ispitanika na svakoj od čestica zbrojile te se potom ukupan zbroj procjena podijelio s ukupnim brojem čestica što se može vidjeti i u Tablici 6.3.1.1. Sudionici s višim ukupnim rezultatom samoefikasnosti imaju više izraženu samoefikasnost u odnosu na sudionike koji imaju niži ukupni rezultat.

Tablica 6.3.1 Redni broj čestica i njihova pripadnost pojedinoj subskali [Izvor: V. Ć. Adorić, A. Proroković, Z. Penezić, I. Tucak: Zbirka psihologijskih skala i upitnika, Svezak 3, Sveučilište u Zadru, Zadar, 2006.]

SAMOEFIKASNOST	Zbrojiti čestice pod rednim brojem:	Ukupno tvrdnji:
SOCIJALNA	2+6+8+11+14+17+18+20+23	9
AKADEMSKA	1+4+7+10+13+16+19+22	8
EMOCIONALNA	3+5+9+12+15+21+24	7
S =	A =	E =
		$\Sigma =$

Legenda: S= rezultat za subskalu socijalne samoefikasnosti, A = rezultat za subskalu akademske samoefikasnosti, E = rezultat za subskalu emocionalne samoefikasnosti, Σ = ukupan rezultat na skali

6.3.2 Test Rječnika Emocija

Test rječnika emocija autora Takšića i suradnika mjeri sposobnost imenovanja i razumijevanja emocija u zadanim riječima, odnosno sposobnost razumijevanja značenja koje prenose emocije. Originalni se test sastoji od 102 čestice, dok je u ovom istraživanju korištena skraćena verzija napravljena od 35 izabranih čestica,. Test se sastoji od 35 podražajnih riječi (koje opisuju neko raspoloženje ili emociju). Zadatak je ispitanika da za svaku podražajnu riječ odaberu sinonim, od šest mogućih odgovora, s time da je samo jedan točan prema rješenju iz Rječnika hrvatskog jezika [50]. Primjer jedne čestice testa bio je pridjev „Krivnja“, a ponuđena značenja bila su *bezobzirnost, povrijeđenost, tuga, plahost, napuštenost te ništa od navedenog*. U ovom slučaju, točan odgovor je bio *ništa od navedenog*. Za svako točno odabrano značenje ispitanici su dobili po 1 bod. Rezultat se formirao tako što su se bodovi na testu zbrojili što implicira kako ispitanici sa višim ukupnim rezultatom imaju bolje razvijen rječnik emocija u odnosu na ispitanike koji imaju niži ukupni rezultat.

6.4. Obrada podataka

Statistička obrada i analiza podataka napravljena je kompjutorskim programom SPSS Statistics, verzija 24.0. U ovom radu korištene su deskriptivne (mjere centralne tendencije i varijabiliteta te inferencijalne statističke metode (T-test za velike nezavisne uzorke, ANOVA i

Kolmogorov- Smirnov test normalnosti distribucija). Zaključci u vezi razlika i povezanosti među podacima donošeni su na nivou značajnosti od 95%, uz razinu rizika 5%.

6.5. Ispitanici

Ispitano je ukupno 99 učenika na području jedne osnovne i dvije srednje škole u Virovitičko – podravskoj županiji. Ispitanici su različite dobi i spola. Ispitano je 15 učenika i 17 učenica sedmih razreda osnovne škole te 19 učenika i 48 učenica četvrtih razreda srednjih škola.

6.6. Rezultati istraživanja

U tablici 6.6.1. prikazani su sociodemografski podaci učenika koji su sudjelovali u istraživanju. Najveći broj ispitanika bilo je ženskog spola (65,7%), dobnog raspona između 18 i 20 godina (67,7%). Mjesto rođenja ispitanika je najčešće bilo Virovitica (78, 8%). Ostali sociodemografski podaci ispitanika se mogu vidjeti u tablici 6.6.1.

Tablica 6.6.1. Prikaz sociodemografskih podataka učenika (N=99) [Izvor: autor L.F.]

Varijabla i njene razine	Broj ispitanika	% ispitanika
Spol ispitanika		
<i>Muški</i>	34	34.3
<i>Ženski</i>	65	65.7
Ukupno	99	100
Dob ispitanika		
<i>Između 12 i 15 godina</i>	32	33.3
<i>između 18 i 20 godina</i>	67	67.7
Ukupno	99	100
Mjesto rođenja		
<i>Zagreb</i>	4	4
<i>Koprivnica</i>	1	11.1
<i>Virovitica</i>	77	78.8
<i>Ostalo</i>	7	7
Ukupno	99	100
Mjesto prebivališta		
<i>Virovitica</i>	24	24,2

<i>Pitomača</i>	26	26,3
<i>Otrovanec</i>	9	9,1
<i>Ostalo</i>	40	40,4
Ukupno	99	100
Vrsta škole		
<i>Gimnazija</i>	38	38,4
<i>Srednja strukovna škola</i>	29	29,3
<i>Osnovna škola</i>	32	32,3
Ukupno	99	100
Razred		
<i>7. razred osnovne škole</i>	32	32,3
<i>3. razred srednje škole</i>	43	43,4
<i>4. razred srednje škole</i>	24	24,2
Ukupno	99	100
Prosječna ocjena prvog polugodišta		
<i>Odličan</i>	30	30,3
<i>Vrlo dobar</i>	57	57,6
<i>Dobar</i>	12	12,1
Ukupno	99	100
Obrazovanje majke		
<i>Nezavršena osnovna škola</i>	2	2
<i>Osnovna škola</i>	12	12,1
<i>Srednja škola</i>	49	49,5
<i>Viša škola</i>	11	11,1
<i>Fakultet i više</i>	25	25,3
Ukupno	99	100
Obrazovanje oca		
<i>Nezavršena osnovna škola</i>	1	1,5
<i>Osnovna škola</i>	14	14,6
<i>Srednja škola</i>	46	49,4
<i>Viša škola</i>	15	15,7
<i>Fakultet i više</i>	18	18,8
Ukupno	95	100
Radni status majke		
<i>U stalnom je radnom odnosu</i>	71	71,7
<i>Zaposlena je ali ne prima plaću</i>	1	1
<i>Povremeno je zaposlena</i>	7	7,1
<i>Nezaposlena je</i>	17	17,2
<i>Umirovljenica je</i>	1	1
<i>Ostalo</i>	2	2

Ukupno	99	100
Radni status oca		
<i>U stalnom je radnom odnosu</i>	79	83.2
<i>Zaposlen je ali ne prima plaću</i>	0	0
<i>Povremeno je zaposlen</i>	2	2.1
<i>Nezaposlen je</i>	1	1.5
<i>Umirovljenik je</i>	5	5.3
<i>Ostalo</i>	7	7.3
Ukupno	95	100
Broj braće		
<i>0</i>	36	36.4
<i>1</i>	44	44.4
<i>2</i>	17	17.2
<i>Više od 2</i>	2	2
Ukupno	99	100
Broj sestra		
<i>0</i>	46	46.5
<i>1</i>	38	38.4
<i>2</i>	10	10.1
<i>Više od 2</i>	5	5
Ukupno	99	100
Broj članova obitelji		
<i>3</i>	11	11.1
<i>4</i>	33	33.3
<i>5</i>	35	35.4
<i>6</i>	16	16.2
<i>Više od 6</i>	4	4
Ukupno	99	100
Kvaliteta odnosa u obitelji		
<i>Izrazito dobri</i>	62	62.6
<i>Dobri</i>	30	30.3
<i>Osrednji</i>	6	6.1
<i>Loši</i>	1	1
Ukupno	99	100
Osoba za razgovor o problemima		
<i>Otac</i>	1	1
<i>Majka</i>	7	7.1
<i>Braća i sestre</i>	6	6.1

<i>Školski prijatelji</i>	16	16.2
<i>Nastavnici</i>	0	0
<i>Ostalo</i>	10	10
<i>Više navedenih prijedloga</i>	59	59.6
Ukupno	99	100
Planovi nakon srednje škole		
<i>Zaposliti se</i>	16	16.3
<i>Nastaviti školovanje</i>	68	68.7
<i>Ići u vojsku</i>	2	2
<i>Nešto drugo</i>	4	4
<i>kombinacija navedenih prijedloga</i>	9	9
Ukupno	99	100

6.7. Inferencijalna statistika

Prije testiranja značajnosti razlika između grupa bilo je potrebno provjeriti da li distribucije rezultata upitnika samoefikasnosti i testa rječnika emocija od normalne distribucije kako bi se odlučilo o korištenju parametrijskog ili neparametrijskog statističkog testa. Na temelju Kolmogorov-Smirnov testa potvrđena je pretpostavka o normalnosti distribucija rezultata u korištenim upitnicima sa obzirom na različite grupe sudionika, stoga je odlučeno da će se prilikom provedbe ove analize koristiti parametrijski statistički postupci.

Hipoteza 1: Ispitanici muškog spola statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti u odnosu na ispitanike ženskog spola.

Tablica 6.7.1 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na upitniku samoefikasnosti sa obzirom na spol ispitanika [Izvor: autor L.F.]

Spol	N	M	SD	t	p
Muški	34	3.72	.46	2.41	<0,05
Ženski	65	3.46	.54		

Legenda: N = broj; M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; t = statistički test; p = razina značajnosti

T-testom za velike nezavisne uzorke je utvrđena statistički značajna razlika u rezultatima na upitniku samoefikasnosti između ispitanika muškog i ženskog spola. Sa 95% sigurnosti, može se tvrditi kako ispitanici muškog spola imaju veći rezultat u odnosu na ispitanike ženskog spola. Time je odbačena 1. hipoteza.

Hipoteza 2 Ispitanici muškog spola statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija u odnosu na ispitanike ženskog spola.

Tablica 6.7.2 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na testu rječnika emocija sa obzirom na spol ispitanika [Izvor: autor L.F.]

Spol	N	M	SD	t	p
Muški	34	18.58	8.49	-0.374	>0,05
Ženski	65	19.22	7.62		

Legenda: N = broj; M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; t = statistički test; p = razina značajnosti

T-testom za velike nezavisne uzorke nije utvrđena statistički značajna razlika u rezultatima na testu rječnika emocija između ispitanika muškog i ženskog spola. Sa 95% sigurnosti, može se tvrditi kako se ispitanici ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija bez obzira na njihov spol. Time je potvrđena 2. hipoteza.

Hipoteza 3: Ispitanici dobne skupine 18-20 godina statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti u odnosu na ispitanike dobne skupine 12-14 godina.

Tablica 6.7.3 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na upitniku samoefikasnosti sa obzirom na dobnu skupinu ispitanika [Izvor: autor L.F.]

Dobna skupina	N	M	SD	t	p
12-14 godina	32	3.49	.45	-0.737	>0,05
18-20 godina	67	3.57	.57		

Legenda: N: broj; M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; t = statistički test; p = razina značajnosti

T-testom za velike nezavisne uzorke nije utvrđena statistički značajna razlika u rezultatima na upitniku samoefikasnosti između ispitanika dobne skupine 12-14 godina i ispitanika dobne skupine 18-20 godina. Sa 95% sigurnosti, može se tvrditi kako se ispitanici različitih dobnih

skupina ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti. Time je potvrđena 3. hipoteza.

Hipoteza 4: Ispitanici dobne skupine 18-20 godina statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija u odnosu na ispitanike dobne skupine 12-14 godina.

Tablica 6.7.4 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na testu rječnika emocija sa obzirom na dobnu skupinu ispitanika [Izvor: autor L.F.]

Dobna skupina	N	M	SD	t	p
12-14 godina	34	13.75	5.9	-5.13	<0,05
18-20 godina	65	21.5	7.51		

Legenda: N = broj; M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; t = statistički test; p = razina značajnosti

T-testom za velike nezavisne uzorke je utvrđena statistički značajna razlika u rezultatima na testu rječnika emocija ispitanika dobne skupine 12-14 godina i ispitanika dobne skupine 18-20 godina. Sa 95% sigurnosti, može se tvrditi kako ispitanici dobne skupine 18-20 godina imaju statistički značajno veći rezultat na testu rječnika emocija u odnosu na ispitanike dobne skupine 12-14 godina. Time je odbačena 4. hipoteza.

Hipoteza 5: Ispitanici različitih vrsta škola statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti.

Tablica 6.7.5 Završna tablica analize varijance za velike nezavisne uzorke [Izvor: autor L.F.]

Zavisna varijabla	Izvor varijabiliteta	SS	df	MS	F	p
Upitnik samoefikasnosti	Između grupa	0.838	2	.419	1.491	>.05
	Unutar grupa	26.90	96	.280		
	Ukupno	27.741	98			

Legenda: SS = suma kvadrata; df = stupnjevi slobode; MS = sredine kvadrata; F = statistički omjer; p = vjerojatnost

Tablica 6.7.6 Post-hoc usporedbe Sheffeovim testom [Izvor: autor L.F.]

Testirane razlike	M	SD	Md	SE	p
Osnovna škola	3.49	.45	.003	.127	>.05
Gimnazija	3.49	.51			
Osnovna škola	3.49	.45	-.200	.135	>.05
Strukovna škola	3.69	.62			
Gimnazija	3.49	.51	-.203	.130	>.05
Strukovna škola	3.69	.62			

Legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; Md = razlika između aritmetičkih sredina; SE = standardna pogreška; p = vjerojatnost

Analizom varijance za velike nezavisne uzorke utvrđena je statistički značajna razlika između rezultata na upitniku učestalosti korištenja nastavnih alata i pomagala između ispitivanih grupa. Sa 95 % sigurnosti, može se tvrditi kako se ispitanici različitih vrsta škola ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti. Time je potvrđena 5. hipoteza.

Hipoteza 6: Ispitanici različitih vrsta škola statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija.

Tablica 6.7.7 Završna tablica analize varijance za velike nezavisne uzorke [Izvor: autor L.F.]

Zavisna varijabla	Izvor varijabiliteta	SS	df	MS	F	p
Test rječnika emocija	Između grupa	3075.17	2	1537.57	48.702	>.05
	Unutar grupa	3030.83	96	31.571		
	Ukupno	6106	98			

Legenda: SS = suma kvadrata; df = stupnjevi slobode; MS = sredine kvadrata; F = statistički omjer; p = vjerojatnost

Tablica 6.7.8 Post-hoc usporedbe Sheffeovim testom [Izvor: autor L.F.]

Testirane razlike	M	SD	Md	SE	p
Osnovna škola	13.74	5.9	-12.25	1.35	<.05
Gimnazija	26	5.95			

Osnovna škola	13.74	5.90	-1.87	1.44	>.05
Strukovna škola	15.62	4.77			
Gimnazija	26	5.95	10.37	1.36	<.05
Strukovna škola	15.62	4.77			

Legenda: M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; Md = razlika između aritmetičkih sredina; SE = standardna pogreška; p = vjerojatnost

Analizom varijance za velike nezavisne uzorke utvrđena je statistički značajna razlika u rezultatima na testu rječnika emocija iz. Naknadne usporedbe Scheffeovim testom su pokazale kako najviši rezultat na testu rječnika emocija imaju ispitanici koji pohađaju gimnaziju, dok se ispitanici osnove i strukovne škole ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija. Time je djelomično potvrđena 6. hipoteza.

Hipoteza 7: Rezultati ispitanika na upitniku samoefikasnosti statistički nisu povezani sa rezultatima ispitanika na testu rječnika emocija

Tablica 6.7.9 Prikaz povezanosti između upitniku samoefikasnosti i testa rječnika emocija [Izvor: autor L.F.]

Varijable	N	M	SD	r	p
Upitnik samoefikasnosti	99	3.54	.53	-0.15	-0.15
Test rječnika emocija	99	19	7.89		

Legenda: N = broj ispitanika; M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija; r = Pearsonov koeficijent korelacije; p = razina značajnosti

Pearsonovim koeficijentom korelacije nije utvrđena statistički značajna povezanost između rezultata ispitanika na upitniku samoefikasnosti i rezultata na testu rječnika emocija. Sa 95 % sigurnosti, može se tvrditi kako rezultati ispitanika na upitniku samoefikasnosti nisu povezani sa rezultatima ispitanika na testu rječnika emocija. Time je potvrđena 7. hipoteza.

7. Rasprava

U istraživanju „Utjecaj socioekonomskih čimbenika na samoeфикаsnost i razumijevanje emocija kod djece“ sudjelovalo je 99 učenika na području Osnovne škole Petra Preradovića Pitomača, Gimnazije Petra Preradovića Virovitica i Srednje škole Stjepana Sulimanca Pitomača. Iz općih podataka dobivenih anketiranjem može se iščitati da su ispitanici pretežito učenice (oko 65.7%), dobnog raspona između 18 i 20 godina (67,7%). Mjesto rođenja ispitanika je najčešće bilo Virovitica (78, 8%). Istraživanje je pokazalo statistički značajnu razliku u rezultatima na upitniku samoeфикаsnosti između muškog i ženskog spola te se može potvrditi kako učenici imaju višu razinu samoeфикаsnosti u odnosu na učenice. Literatura pokazuje potencijalne demografske razlike u samoeфикаsnosti i traženju pomoći, uključujući spol, razinu obrazovanja i dob. Na primjer, rodni učinak pronađen je u samoeфикаsnosti [51] i traženju pomoći [51, 52, 53], pri čemu su djevojčice manje samoeфикаsne i češće će tražiti pomoć za razliku od dječaka [51]. Spolne razlike koje je identificirao Huang pokazale su kako studentice imaju veću samoeфикаsnost vezanu za jezike i umjetnost od studenata, dok studenti imaju veću samoeфикаsnost u matematici, računarstvu i društvenim znanostima od studentica [54].

Druga hipoteza je glasila: „: Ispitanici muškog spola statistički se ne razlikuju u rezultatima na testu rječnika emocija u odnosu na ispitanike ženskog spola.“ Na osnovu rezultata t-testa nije utvrđena statistički značajna razlika u rezultatima na testu rječnika emocija te se sa 95% sigurnosti može zaključiti da ova hipoteza je potvrđena kao ispravna. Jedno istraživanje je pokazalo da su djevojčice uspješnije na testu razumijevanja emocija od dječaka [55]. To ide u prilog istraživanjima prema kojima žene obično imaju bolje rezultate na mjerama emocionalne inteligencije u odnosu na muškarce. Smatra se da je to posljedica različitog odgoja i socijalizacije dječaka i djevojčica te su stoga djevojčice bolje pripremljene i naučene kako „čitati“ i razumjeti tuđe emocije, a neka istraživanja procjenjuju kako možda postoje biološke razlike koje dovode do ovih razlika [55, 56, 57].

Treća hipoteza je glasila: „Ispitanici dobne skupine 18-20 godina statistički se ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoeфикаsnosti u odnosu na ispitanike dobne skupine 12-14 godina.“ U istraživanju nije utvrđena statistički značajna razlika između različitih dobnih skupina. U literaturi se spominje kako je utvrđeno da je dob negativan prediktor akademskog uspjeha. U skladu s tim, može se reći da će doći do pada akademskog uspjeha s povećanjem dobi. Posebno, kad uzmemo u obzir povećanu važnost odnosa s vršnjacima i društvenog prihvaćanja u adolescenciji, poznato je da se na akademsku samoeфикаsnost i akademska postignuća učenika može utjecati negativno [58] ili pozitivno [59] prema kvalifikaciji prijateljskih odnosa.

Rezultati ovog istraživanja ne potvrđuju pretpostavke o nepostojanju razlike u razumijevanju emocija učenika dobnih skupina 18-20 u odnosu na učenike dobnih skupina 12-14 godina. Rezultati ovog istraživanja pokazuju statistički značajno veći rezultat na testu rječnika emocija učenika srednjih škola. Većina studija koje su ispitivale dobne učinke na emocije zauzele su sociokognitivnu perspektivu. Sociokognitivne teorije predlažu da s godinama postoji povećana sposobnost razumijevanja i reguliranja emocija [60, 61] zbog povećanja optimizacije pozitivnih stanja raspoloženja i povećane vještine razumijevanja znakova emocionalnog značenja. Magai sugerira da s povećanjem dobi ljudi razvijaju bolju sposobnost razumijevanja, predviđanja i reagiranja na emocionalne odgovore drugih ljudi [62].

Osim spola i dobi ispitanika, u istraživačkom radu se istražila povezanost između samoefikasnosti učenika i testa rječnika emocija te vrste škole koju učenici pohađaju. Sa 95% sigurnosti se može tvrditi kako se ispitanici različitih vrsta škola ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti, dok je analizom varijance za velike nezavisne uzroke utvrđena statistički značajna razlika u rezultatima na testu rječnika emocija. Najviši rezultat na testu rječnika emocija imaju ispitanici koji pohađaju gimnaziju, dok se ispitanici osnovne i strukovne škole ne razlikuju u rezultatima. Nije rijetkost da djeca prijavljuju prekomjerno samopouzdanje o izvršavanju teških zadataka. Čak i kad im se pošalje povratna informacija koja ukazuje na to da su imali loš učinak, njihova se samoefikasnost možda neće smanjiti. Nepodudarnost između dječje samoefikasnosti i njihove stvarne izvedbe može nastati kada djeci nedostaje poznavanje zadataka i ne razumiju u potpunosti što je potrebno za uspješno izvršavanje zadatka. Kako stječu iskustvo, njihova se točnost poboljšava [63].

Djeca također mogu biti neopravdano pod utjecajem određenih značajki zadatka i na temelju njih odlučiti da mogu ili ne mogu izvršiti zadatak. Kod oduzimanja, na primjer, djeca se mogu usredotočiti na to koliko brojeva ili stupaca problemi sadrže i procijeniti probleme s manje stupaca kao manje teške od onih s više stupaca, čak i kad su prvi konceptijski teži. Ovo je primjer gdje je veća samoefikasnost problematična jer se učenici osjećaju nerealno previše samouvjerenima i nisu motivirani tražiti pomoć i poboljšati svoje vještine. Čini se da bi se takva situacija mogla pojaviti i kada je u pitanju vrsta škole koju dijete pohađa, način na koji profesori djeci približavaju gradivo i zainteresiranosti djeteta prema nastavi. Sedma hipoteza glasi: „Ispitanici se statistički ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoefikasnosti i testu rječnika emocija.“ Pearsonovim koeficijentom korelacije nije utvrđena statistički značajna povezanost između rezultata ispitanika na upitniku samoefikasnosti i rezultata na testu rječnika emocija. Postoje istraživanja koje sugeriraju da emocionalna inteligencija nije snažan prediktor akademskog uspjeha [64]. Ipak, može se reći da kvocijent inteligencije i emocionalna

inteligencija nisu međusobno suprotni pojmovi, nego se međusobno podupiru. Ako se u obzir uzme da obrazovni sustav ne želi samo steći opće intelektualne vještine učenicima već ima za cilj donijeti neke stavove i ponašanja, može se zaključiti da je razvijena emocionalna inteligencija vrlo važna u školskom okruženju.

U ovom je istraživanju sudjelovalo samo 99 ispitanika, te je sam uzorak bio ograničen na nekoliko razreda osnovnih i srednjih škola. Rezultati se ne mogu generalizirati na učenike drugih škola proširenjem evaluacije na temelju ovog istraživanja te se predlaže provedba sličnog istraživanja uzimanjem veće veličine uzorka kako bi se utvrdila točna razlika, ako postoji, u samoefikasnosti na temelju ovih varijabli. S obzirom na njezin pozitivan utjecaj na postignuća i motivaciju, potrebno je bolje razumijevanje spolnih i dobnih razlika u razvoju uvjerenja o samoefikasnosti.

8. Zaključak

Način na koji ljudi tumače rezultate vlastitih postignuća u izvedbi informira i mijenja njihovo okruženje i njihova uvjerenja koja zauzvrat informiraju i mijenjaju naknadnu izvedbu. To je temelj Bandurine koncepcije recipročnog determinizma, stava da osobni čimbenici u obliku spoznaje, utjecaja i bioloških događaja, ponašanja i utjecaja okoline stvaraju interakcije koje rezultiraju trijadskim reciprocitetom. Općenito, Bandura je pružio pogled na ljudsko ponašanje u kojem su uvjerenja koja ljudi imaju o sebi ključni elementi u provođenju kontrole i osobne agencije i u kojima se pojedinci smatraju i proizvodima i proizvođačima vlastitih okruženja i svojih društvenih sustava. Tvrdio je da kroz proces samorefleksije, pojedinci mogu procijeniti svoja iskustva i misaone procese. Prema ovom mišljenju, ono što ljudi znaju, vještine koje posjeduju ili ono što su prethodno postigli nisu uvijek dobri prediktori naknadnih postignuća jer uvjerenja koja drže o svojim sposobnostima snažno utječu na načine na koje će se ponašati. Prema tome, način na koji se ljudi ponašaju posreduje u njihovim uvjerenjima o njihovim sposobnostima i često se može bolje predvidjeti tim uvjerenjima nego rezultatima njihovih prethodnih izvedbi. To ne znači da ljudi mogu obavljati zadatke izvan svojih mogućnosti jednostavno vjerujući da mogu, jer kompetentno funkcioniranje zahtijeva sklad između samouvjerenosti s jedne strane i posjedovanja vještina i znanja s druge strane. Umjesto toga, to znači da samopercepcija sposobnosti pomaže odrediti što pojedinci rade sa znanjem i vještinama koje imaju. Još važnije, uvjerenja o samoeфикаsnostima kritične su odrednice o tome koliko se znanje i vještina uopće stječu. Proces stvaranja i korištenja tih samouvjerenosti je instinktivan: pojedinci se upuštaju u ponašanje, tumače rezultate svojih postupaka, koriste ta tumačenja kako bi stvorili i razvili uvjerenja o svojoj sposobnosti da se uključe u naknadna ponašanja u sličnim domenama i ponašaju se u skladu s stvorenim uvjerenjima. U školi, na primjer, uvjerenja koja učenici razvijaju o svojim akademskim sposobnostima pomažu odrediti što rade sa znanjem i vještinama koje su naučili. Prema tome, njihove akademske izvedbe djelomično su rezultat onoga što vjeruju da su postigli i mogu postići. To pomaže objasniti zašto se akademske izvedbe učenika mogu značajno razlikovati kada imaju sličnu sposobnost.

U istraživanju je otkriveno kako dječaci posjeduju višu razinu samoeфикаsnosti od djevojčica, no spolne razlike u razumijevanju emocija među učenicima nisu potvrđene.

Pokazalo se da su učenici koji pohađaju osnovnu i strukovnu školu imali slabije rezultate u određivanju značenja pojedinih emocija u odnosu na učenike gimnazije, međutim, utvrđeno je kako se učenici različitih vrsta škola ne razlikuju u rezultatima na upitniku samoeфикаsnosti. U

istraživanju nije dokazana pozitivna povezanost između testa rječnika emocija i upitnika samoefikasnosti.

9. Literatura

- [1] U. Frevert, P. Eitler, S. Olsen: Learning How to Feel: Children's Literature and Emotional Socialization, 1870-1970 Oxford University Press, Oxford 2014.
- [2] A. Bandura: Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change.
Psychological Review, br. 2, 1977, str. 191-215
- [3] V. Č. Adorić, A. Proroković, Z. Penezić, I. Tucak: Zbirka psihologijskih skala i upitnika, Svezak 3, Sveučilište u Zadru, Zadar, 2006.
- [4] P. Bezinović: Percepcija osobne kompetentnosti kao dimenzija samopoimanja, Doktorska disertacija, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 1988, Zagreb.
- [5] I. Macuka, I. Burić: Školski uspjeh mlađih adolescenata: važnost uloge osobnih i obiteljskih čimbenika, Društvena istraživanja 24, br. 4, 2015, str. 487-507. dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=226008
- [6] T. Babarović, J. Burušić, M. Šakić: Psihosocijalne i obrazovne odrednice školskog uspjeha učenika osnovnih škola: dosezi dosadašnjih istraživanja, Suvremena psihologija, vol. 2, br. 13, 2010, str. 235–256 [pristupljeno 15.06.2021.] Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/83098>
- [7] F. Šuran: Uvod u sociologiju odgoja i obrazovanja, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Pula 2018.
- [8] A. Bandura: Social foundations of thought and action: A social cognitive theory, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1986.
- [9] B. Zimmerman, T. Cleary: Adolescents' development of personal agency, Information Age Publishing, Greenwich, CT, 2006.
- [10] N. E. Miller, J. Dollard: Social learning and imitation, Yale University Press, New Haven, CT, 1941.
- [11] K. Bussey, A. Bandura: Social cognitive theory of gender development and differentiation, Psychological review, vol. 106 br. 4, listopad 1999, str. 676–713 Dostupno na: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10560326/>

- [12] P. Orpinas, A. M. Horne: Bullying prevention: Creating positive school climate and developing social competence, American Psychological Association, Washington, DC, 2006.
- [13] L. B. Cattaneo, A. R. Chapman: The process of empowerment: a model for use in research and practice, *The American psychologist*, vol. 65, br.7, listopad 2010, str. 646–659 Dostupno na: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20873882/>
- [14] K. R. Wentzel, D. B. Miele: *Handbook of Motivation at School*, Abingdon: Routledge, New York, 2016.
- [15] A. Bandura: *Self-efficacy: The exercise of control*, NY: Freeman, New York, 1997.
- [16] A. Bandura: *A social cognitive theory of personality*, *Handbook of Personality*, New York: Guilford Publications, New York, 1999.
- [17] L. A. Hjelte, D. J. Ziegler: *Personality theories*, McGraw-Hill, Inc., New York, 1992.
- [18] L. Ivanov: Samoefikasnost: Pregled teorije, *Radovi. Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije*, vol. 39, br. 16, 2000.
- [19] H. M. Smith, E. B. Nancy: Development and Validation of a Scale of Perceived Social Self-Efficacy, *Journal of Career Assessment* 8, br. 3, srpanj, 2000, str. 283-301
- [20] K. D. Multon, S. D. Brown, R. W. Lent: Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A metaanalytic investigation, *Journal of Counseling Psychology*, vol. 38, br. 1, siječanj 1991, str. 30–38
- [21] D. H. Schunk, E. L. Usher: *Social cognitive theory and motivation*, *The Oxford handbook of human motivation*, NY: Oxford University Press, New York, 2012.
- [22] T. Williams, K. Williams: Self-efficacy and performance in mathematics: Reciprocal determinism in 33 nations, *Journal of Educational Psychology*, vol. 102, br. 2, svibanj 2010, str. 453–466, 1977, str. 191-215
- [23] K. Oatley, J. M. Jenkins: *Understanding emotions*, Oxford: Blackwell Publishing Inc., Oxford, 2000.
- [24] A. Brajša-Žganec, E. Slunjski: Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: Povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja, *Društvena istraživanja*, br. 3, Zagreb, 2007, str. 477-496. [pristupljeno 16.06.2021.] Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/19080>

- [25] C. R. Darwin: The expression of the emotions in man and animals, Harper Collins, London, 1998.
- [26] D. de Boulogne: Mécanisme de la physionomie humaine, ou analyse électro-physiologique de l'expression des passions, Jules Renouard, Pariz, 1862.
- [27] P. Ekman, W. V. Friesen, J. C. Hager: Facial Action Coding System (FACS). A Technique for the Measurement of Facial Action. Consulting, Palo Alto, Kalifornija, 1978.
- [28] B. Weiner: Examining emotional diversity on the classroom: An attribution theorist considers the moral emotions. In P. A. Schutz, R. Pekrun (Eds.), Emotions in education: Academic Press., San Diego, 2007.
- [29] R. Perkon, T. Goetz, W. Titz, R. P. Perry: Positive emotions in education Beyond coping: Meeting goals, visions, and challenges, Oxford University Press. Oxford, England., 2002 .
- [30] M. Zeidner: Anxiety in education, International handbook of emotions in education, Taylor and Francis, New York, 2014.
- [31] N. Suzic, T. Stanković-Janković, S. Đurđević: Samoregulacijska uspješnost i emocije srednjoškolaca i studenata. Croatian Journal of Education, br. 2, travanj, 2013, str. 69-95[Internet]. 2013 [pristupljeno 16.06.2021.] Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/106729>
- [32] R. Hembree: Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety, Review of Educational Research 58, br. 1, ožujak 1988, str. 47–77
- [33] K. R. Wentzel, D. B. Miele: Handbook of Motivation at School, Abingdon: Routledge, New York, 2016.
- [34] T. Gjurković: Terapija igrom, Harfa d.o.o., Split, 2016.
- [35] R. Adolphs, D.J. Anderson: The neuroscience of emotion: a new synthesis, Princeton: Princeton University Press, Cop, 2018.
- [36] N. Eisenberg, P. Mussen: The roots of prosocial behavior in children, Cambridge University Press, Cambridge, 1989.
- [37] A. Brajša-Žganec, E. Slunjski: Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: Povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja, Društvena istraživanja, br. 3, Zagreb, 2007, str. 477-496. [pristupljeno 16.06.2021.] Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/19080>

- [38] V. Valjan-Vukić: Obitelj i škola – temeljni čimbenici socijalizacije, Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, Sveučilište u Zadru, Magistra Iadertina vol.4 br.4, 2009, str. 172-178
- [39] Z. Miliša, J. Zloković: Odgoj i manipulacija djecom u obitelji i imedijima, MarkoM, Zagreb, 2008. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/50946>
- [40] A. L. Trujillo: The Family and life in Europe, Pontifical Council for the Family, *Lexicon, Termini ambigui e discussi su famiglia, vita e questioni etiche*, Ed. Dehoniane, Bologna, 2003.
- [41] R. D. Conger, K. J. Conger, M. J. Martin: Socioeconomic Status, Family Processes, and Individual Development, *J Marriage Fam*, br. 3, lipanj 2010, str. 685-704 Dostupno na: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2910915/>
- [42] E. M. Hetherington, M. Stanley-Hagan: The adjustment of children with divorced parents: a risk and resiliency perspective, *J Child Psychol Psychiatry*, vol. 40, br. 1, siječanj 1999, str. 129-140 Dostupno na: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10102729/> [pristupljeno 19.06.2021.]
- [43] B. Singh, R. Udainiya: Self Efficacy and Well Being of Adolescents, *Journal of Indian Academy of Applied Psychology*, vol. 35, br. 2, 2009, str. 227-232
- [44] M. S. Daulta: Impact of Home Environment on the Scholastic Achievement of Children, *Journal of Human Ecology*, 2008, str. 75-77
- [45] S. Mishra, V. Bamba: Impact of Family Environment on Academic Achievement of Secondary School Students in Science, *International Journal of Research in Economics & Social sciences*, 2012, str. 42-49
- [46] J. M. Muola: A Study of the Relationship Between Academic Achievement Motivation and Home Environment Among Standard Eight Pupils, *Educational Research and Reviews*, vol. 5, br. 5, svibanj 2010, str. 213- 217
- [47] R. H. Bradley, R. F. Corwvn: Socioeconomic Status and Child Development, *Annual Review of Psychology*, vol. 53, br. 1, veljača 2002, str. 371-399
- [48] D. A. Weiser, H. R. Riggio: *Family Background and Academic Achievement: does Self Efficacy Mediates Outcomes*, Springer, 2010.

- [49] P. Muris: A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths, *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, vol. 23, br. 3, 2001, str. 145-149
- [50] V. Anić: Rječnik hrvatskoga književnog jezika, Novi Liber, Zagreb, 1998.
- [51] A. M. Ryan, M. H. Gheen, C. Midgley: Why do some students avoid asking for help? An examination of the interplay among students' academic efficacy, teachers' social-emotional role, and the classroom goal structure. *Journal of Educational Psychology*, 90(3), 1998, str. 528–535.
- [52] S. Ahmad, A. Hussain, M. Azeem: Relationship of academic SE to self-regulated learning, SI, test anxiety and academic achievement. *International Journal of Education*, 4(1), 2012, str. 12- 25
- [53] D. Putwain, R. Daniels: Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation? *Learning and Individual Differences*, 20(1), 2010, str. 8–13
- [54] C. Huang: Gender differences in academic self-efficacy:a meta-analysis. *Eur J Psihol Educ* 28, 2013, str. 1–35
- [55] T. Mohorić, V. Takšić, D. Šekuljica: Uloga razumijevanja emocija u razvoju simptoma depresivnosti i anksioznosti u ranoj adolescenciji. *Socijalna psihijatrija*, 44(1), ožujak 2016, str. 46-58
- [56] J. Chiarrochi, A. Y. C. Chan, P. Caputi: A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences* 28, 2000, str. 539-61
- [57] S. Luebbers, L. A. Downey, C. Stough: The development of an adolescent measure of EI. *Personality and Individual Differences*, 42, 2007, str. 999-1009
- [58] N. Phillips, G. Lindsay: Motivation in Gifted Students. *High Ability Studies*, 17 (1), 2006, str. 57-73
- [59] K. R. Wentzel: Relations between social competene and academie achievement in early adolescence. *Child Development*, 62, 1991, str. 1066-1078
- [60] L. L. Carstensen, D. M. Isaacowitz, S. T. Charles: Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, 54, 1999, str. 165–181
- [61] J. T. McConatha, F. M. Leone, J. M. Armstrong: Emotional control in adulthood. *Psychological Reports*, 80, 1997, str. 499–507

- [62] C. Magai: Emotions over the life span. In J. E. Birren & K. W. Schaie (Eds.), *Handbook of the psychology of aging*, Academic Press, San Diego, CA, 2001.
- [63] A. Wigfield, J. Cambria, J. S. Eccles: Motivation in education. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation*, Oxford University Press, Oxford, England, 2012.
- [64] R. M. Jr. O'Connor, I. S. Little: Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: self-report versus ability-based measures. *Personality and Individual Differences*, 35, 2002, str. 1893–1902

Popis slika

Slika 3.1. Konceptualna različitost između očekivanja osobne efikasnosti i očekivanja ishoda [Izvor: I. Ivanov: Samoefikasnost: Pregled teorije, Radovi - Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije, vol. 39, br. 16. 2000.].....	5
Slika 3.1.1. Shematski prikaz Bandurinog modela recipročnog determinizma [Izvor: L. Ivanov: Samoefikasnost: Pregled teorije, Radovi. Razdio filozofije, psihologije, sociologije i pedagogije, vol. 39, br. 16, 2000.].....	6

Popis tablica

Tablica 6.3.1 Redni broj čestica i njihova pripadnost pojedinoj subskali [Izvor: V. Ć. Adorić, A. Proroković, Z. Penezić, I. Tucak: Zbirka psihologijskih skala i upitnika, Svezak 3, Sveučilište u Zadru, Zadar, 2006.]	16
Tablica 6.6.1. Prikaz sociodemografskih podataka učenika (N=99) [Izvor: autor L.F.].....	17
Tablica 6.7.1 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na upitniku samoeфикаsnosti sa obzirom na spol ispitanika [Izvor: autor L.F.]	20
Tablica 6.7.2 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na testu rječnika emocija sa obzirom na spol ispitanika [Izvor: autor L.F.]	21
Tablica 6.7.3 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na upitniku samoeфикаsnosti sa obzirom na dobnu skupinu ispitanika [Izvor: autor L.F.]	21
Tablica 6.7.4 Rezultati t-testa za velike nezavisne uzorke rezultata na testu rječnika emocija sa obzirom na dobnu skupinu ispitanika [Izvor: autor L.F.].....	22
Tablica 6.7.5 Završna tablica analize varijance za velike nezavisne uzorke [Izvor: autor L.F.]	22
Tablica 6.7.6 Post-hoc usporedbe Sheffeovim testom [Izvor: autor L.F.]	22
Tablica 6.7.7 Završna tablica analize varijance za velike nezavisne uzorke [Izvor: autor L.F.]	23
Tablica 6.7.8 Post-hoc usporedbe Sheffeovim testom [Izvor: autor L.F.]	23
Tablica 6.7.9 Prikaz povezanosti između upitniku samoeфикаsnosti i testa rječnika emocija [Izvor: autor L.F.].....	24

Prilozi

Obavijest za učenike

Poštovani,

u svrhu izrade završnog rada na preddiplomskom stručnom studiju sestrinstva na Sveučilištu Sjever u Varaždinu pod mentorstvom dr. sc. Irene Canjuga, provodi se istraživanje pod naslovom „*Utjecaj sociodemografskih obilježja na samoefikasnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata*“. Istraživanje se provodi putem upitnika koji je u potpunosti anoniman, a rezultati će biti korišteni isključivo u istraživačke svrhe.

Vaš doprinos u ovom istraživanju je od iznimne važnosti.

Unaprijed zahvaljujem na suradnji, vremenu i strpljenju kod rješavanja upitnika.

S poštovanjem,

Laura Korajac, studentica treće godine preddiplomskog stručnog studija sestrinstva

SUGLASNOST

Ja _____ (ime i prezime), učenik/ica _____ razreda,
_____ (škola) suglasan/suglasna sam

DA

NE

sudjelujem u gore navedenom istraživanju.

(Molim da zaokružite DA, ukoliko ste suglasni za sudjelovanje u istraživanju, a ukoliko ne želite sudjelovati u istraživanju, zaokružite NE)

(mjesto i datum)

(potpis)

SOCIODEMOGRAFSKI UPITNIK

Molimo te da odgovoriš na ovaj niz općih pitanja o tebi i tvojoj obitelji.

1. Koliko imaš godina ? _____ 2. Koji razred pohađaš ? _____ 3. Spol: M – Ž

4. Mjesto rođenja: _____ 5. Mjesto gdje trenutno živiš: _____

6. Naziv srednje škole i usmjerenja: _____

7. S kojom si prosječnom ocjenom prošao prvo polugodište (zaokruži): 1 2 3 4 5

8. Obrazovanje tvoje majke je (zaokruži):

- a) nezavršena osnovna škola
- b) osnovna škola
- c) srednja škola
- d) viša škola
- e) fakultet i više

9. Obrazovanje tvog oca je (zaokruži):

- a) nezavršena osnovna škola
- b) osnovna škola
- c) srednja škola
- d) viša škola
- e) fakultet i više

10. Radni status tvoje majke je (zaokruži):

- a) u stalnom je radnom odnosu
- b) zaposlena je, ali ne prima plaću
- c) povremeno je zaposlena
- d) nezaposlena je
- e) umirovljenica je
- f) ostalo _____

11. Radni status tvog oca je (zaokruži):

- a) u stalnom je radnom odnosu
- b) zaposlen je, ali ne prima plaću
- c) povremeno je zaposlen
- d) nezaposlen je
- e) umirovljenik je
- f) ostalo _____

12. Koliko ukupno imaš braće? _____ (broj) i sestara ? _____ (broj)

13. Koliko osoba sačinjava tvoju obitelj ? _____

14. Nabroji s kim sve živiš u svojoj obitelji! _____

15. Odnosi u tvojoj obitelji su (zaokruži):

- a) izrazito dobri
- b) dobri
- c) osrednji
- d) loši
- e) izrazito loši

16. S kim najčešće razgovaraš o svojim problemima (možeš zaokružiti više odgovora) ?

a) otac b) majka c) braća i sestre d) školski prijatelji e) nastavnici f) netko drugi _____

17. Što planiraš po završetku srednje škole ? (zaokruži)

- a) zaposliti se
- b) nastaviti školovanje
- c) ići u vojsku
- d) nešto drugo _____

Obavijest za roditelje

Poštovani,

molim Vas za pristanak da Vaše dijete sudjeluje u istraživanju pod nazivom „*Utjecaj sociodemografskih obilježja na samoefikasnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata*“. Ovo istraživanje provodi se u svrhu izrade završnog rada na preddiplomskom stručnom studiju sestrinstva na Sveučilištu Sjever u Varaždinu pod mentorstvom dr. sc. Irene Canjuga. Istraživanje je u potpunosti anonimno i rezultati će se koristiti isključivo u istraživačke svrhe.

Unaprijed zahvaljujem.

S poštovanjem,

Laura Korajac, studentica treće godine preddiplomskog stručnog studija sestrinstva

SUGLASNOST

Suglasan/suglasna sam da moje dijete _____ (ime i prezime),
učenik/ca _____ razreda, _____ (škola), sudjeluje u
gore navedenom istraživanju.

DA NE

(Molim da zaokružite DA, ukoliko se slažete da Vaše dijete sudjeluje u istraživanju, odnosno NE, ukoliko ne želite da Vaše dijete sudjeluje u istraživanju.)

(potpis roditelja)

(mjesto i datum)

Laura Korajac

Sveučilište Sjever, 104. brigade 3

42000 Varaždin

e – mail: lafel@unin.hr

Gimnazija Petra Preradovića

Trg bana Josipa Jelačića 16

33000 Virovitica

Predmet: Zamolba za provođenje istraživanja

Poštovani,

molim Vas za suglasnost u provođenju istraživanja među učenicima Gimnazije Petra Preradovića u svrhu izrade istraživačkog završnog rada pod mentorstvom dr.sc. Irene Canjuga, pred. Istraživanje pod naslovom „*Utjecaj sociodemografskih obilježja na samoefikasnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata*“ provodit će se putem upitnika koji je u potpunosti anonim i rezultati će biti korišteni isključivo u istraživačke svrhe. Podaci iz upitnika će biti obrađeni bez identifikacijskih podataka ispitanika.

Ispitanici, kao i njihovi roditelji dobit će dobrovoljni pristanak (suglasnost) za sudjelovanje u istraživanju kojeg će trebati potpisati.

Unaprijed zahvaljujem.

S poštovanjem,

Laura Korajac, studentica treće godine preddiplomskog stručnog studija sestrinstva

Laura Korajac
Sveučilište Sjever, 104. brigade 3
42000 Varaždin
e – mail: lafel@unin.hr

Osnovna škola Petra Preradovića
Trg kralja Tomislava 9
33405 Pitomača

Predmet: Zamolba za provođenje istraživanja

Poštovani,

molim Vas za suglasnost u provođenju istraživanja među učenicima Osnovne škole Petra Preradovića u svrhu izrade istraživačkog završnog rada pod mentorstvom dr.sc. Irene Canjuga, pred. Istraživanje pod naslovom „*Utjecaj sociodemografskih obilježja na samoefikasnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata*“ provodit će se putem upitnika koji je u potpunosti anonim i rezultati će biti korišteni isključivo u istraživačke svrhe. Podaci iz upitnika će biti obrađeni bez identifikacijskih podataka ispitanika.

Ispitanici, kao i njihovi roditelji dobit će dobrovoljni pristanak (suglasnost) za sudjelovanje u istraživanju kojeg će trebati potpisati.

Unaprijed zahvaljujem.

S poštovanjem,

Laura Korajac, studentica treće godine preddiplomskog stručnog studija sestrinstva

Laura Korajac
Sveučilište Sjever, 104. brigade 3
42000 Varaždin
e – mail: lafel@unin.hr

Srednja škola Stjepana Sulimanca
Dravska ulica 41
33405 Pitomača

Predmet: Zamolba za provođenje istraživanja

Poštovani,

molim Vas za suglasnost u provođenju istraživanja među učenicima Srednje škole Stjepana Sulimanca u svrhu izrade istraživačkog završnog rada pod mentorstvom dr.sc. Irene Canjuga, pred. Istraživanje pod naslovom „*Utjecaj sociodemografskih obilježja na samoefikasnost i razumijevanje emocija kod djece i adolescenata*“ provodit će se putem upitnika koji je u potpunosti anoniman i rezultati će biti korišteni isključivo u istraživačke svrhe. Podaci iz upitnika će biti obrađeni bez identifikacijskih podataka ispitanika.

Ispitanici, kao i njihovi roditelji dobit će dobrovoljni pristanak (suglasnost) za sudjelovanje u istraživanju kojeg će trebati potpisati.

Unaprijed zahvaljujem.

S poštovanjem,

Laura Korajac, studentica treće godine preddiplomskog stručnog studija sestrinstva

PRILOZI:

1. Suglasnost za dobrovoljni pristanak sudionika
2. Suglasnost za roditelje
3. Upitnici koji će biti korišten u istraživanju

TRE 35

Autori: prof. dr. Vladimir Takšić
Danijela Harambašić, prof.
Božana Velemir, prof.

UPUTA:

Test se sastoji od liste s pridjevima gdje je za svaki od njih ponuđeno nekoliko značenja.

Vaš zadatak je da za svaki navedeni pridjev zaokružite JEDAN broj ispred one riječi koja po Vašem mišljenju **najbolje** odgovara pravom značenju navedenog pridjeva.

SPOL: Ž / M

DOB _____ godina

1. **DIRLJIVO** 1. blagodušno 2. ganutljivo 3. ponosno 4. osjetljivo 5. plaho 6. bezobzirno
2. **NADMOČNO** 1. poneseno 2. superiorno 3. sigurno 4. agresivno 5. nasrtljivo 6. klonulo
3. **ZLOVOLJNO** 1. otuđeno 2. ljubomorno 3. malaksalo 4. neraspoloženo 5. nervozno 6. osamljeno
4. **NEMIRNO** 1. pasivno 2. monotono 3. očajno 4. odlučno 5. nespokojno 6. prkosno
5. **BEZVOLJNO** 1. nemoćno 2. blažo 3. samilosno 4. pričljivo 5. apatično 6. tužno
6. **SAMOSAZALJIVO** 1. plačljivo 2. usamljeno 3. tužno 4. ravnodušno 5. zastrašeno 6. ništa od navedenog
7. **KRIVNJA** 1. bezobzirnost 2. povrijeđenost 3. tuga 4. plahost 5. napuštenost 6. ništa od navedenog
8. **PODMUKLO** 1. potišteno 2. zlobno 3. pravedno 4. ranjivo 5. oholo 6. ljubomorno
9. **MILOSTIVO** 1. mizerno 2. apatično 3. brižno 4. naivno 5. samilosno 6. bezbrižno
10. **NEDUŽNO** 1. ravnodušno 2. hrabro 3. nepravedno 4. bezbrižno 5. nevino 6. sigurno
11. **RASTRESENO** 1. skrhan 2. nepribrano 3. smjelo 4. nesigurno 5. besciljno 6. ništa od navedenog
12. **MONOTONO** 1. zadovoljno 2. ponizno 3. besadržajno 4. tromo 5. jednolično 6. ništa od navedenog
13. **NESRETNO** 1. usamljeno 2. žalosno 3. uporno 4. povučeno 5. smireno 6. dosadno
14. **OSAMLJENO** 1. aktivno 2. žalosno 3. povrijeđeno 4. besciljno 5. ravnodušno 6. ništa od navedenog
15. **OČAJNO** 1. besciljno 2. zastrašeno 3. beznadno 4. nesigurno 5. nemoćno 6. žalosno
16. **ZAPANJENO** 1. uzbuđeno 2. odbojno 3. iznenađeno 4. ravnodušno 5. pesimistično 6. ništa od navedenog
17. **MIZERNO** 1. zamišljeno 2. empatično 3. jadno 4. nesigurno 5. usamljeno 6. povučeno
18. **NETRPELJIVO** 1. odvažno 2. neposlušno 3. privrženo 4. nesnošljivo 5. ravnodušno 6. hirovito

19. **ODVRATNO** 1. zlobno 2. indiferentno 3. privlačno 4. netrpeljivo 5. gnusno 6. ništa od navedenog
20. **SUPERIORNO** 1. nadmoćno 2. potišteno 3. naivno 4. odlučno 5. sigurno 6. ništa od navedenog
21. **PESIMISTIČNO** 1. žalosno 2. vedro 3. optimistično 4. beznadno 5. nesigurno 6. rasterećeno
22. **ZABEZEKNUTO** 1. zaprepašteno 2. zbunjeno 3. uzbuđeno 4. pasivno 5. zastrašeno 6. ništa od navedenog
23. **OCARANO** 1. zaprepašteno 2. zadivljeno 3. indiferentno 4. vedro 5. nepromišljeno 6. ništa od navedenog
24. **RAVNODUŠNO** 1. sumorno 2. energično 3. nezainteresirano 4. smiono 5. sumnjičavo 6. bezbrižno
25. **ŽUDNJA** 1. odbojno 2. čeznutljivo 3. monotono 4. uzbuđeno 5. sjetno 6. indiferentno
26. **PONOSNO** 1. suzdržano 2. sigurno 3. dostojanstveno 4. ugodno 5. pakosno 6. ravnodušno
27. **IZNENAĐENO** 1. ambiciozno 2. besciljno 3. iznemoglo 4. pasivno 5. zatečeno 6. odbojno
28. **UGROŽENO** 1. zaprepašteno 2. inatno 3. strašljivo 4. pesimistično 5. samilosno 6. ništa od navedenog
29. **NAPUŠTENNO** 1. nesretno 2. ostavljeno 3. inatno 4. ponosno 5. sramežljivo 6. povučeno
30. **ZASTICENO** 1. zavidno 2. pakosno 3. mušičavo 4. energično 5. plaho 6. ništa od navedenog
31. **TOLERANTNO** 1. liberalno 2. tjeskobno 3. privrženo 4. dobrodušno 5. nesigurno 6. vedro
32. **LIJENO** 1. pospano 2. besciljno 3. tromo 4. privrženo 5. indiferentno 6. vedro
33. **PREZRENO** 1. malodušno 2. usamljeno 3. omalovaženo 4. cinično 5. prkosno 6. ponosno
34. **POVLAŠTENNO** 1. smireno 2. bezbrižno 3. prkosno 4. nezadovoljno 5. sumorno 6. ništa od navedenog
35. **ZGRANUTO** 1. preneraženo 2. zbunjeno 3. uzbuđeno 4. plaho 5. bezbrižno 6. rastreseno

- Zahvaljujemo na suradnji -

SEQ - C

Pažljivo pročitaj svaku tvrdnju i označi koliko se ta tvrdnja odnosi na tebe i to tako da zaokružiš broj koji označava tvoj odgovor. Odgovaraj brzo i ne razmišljaj predugo o postavljenim pitanjima.

1=uopće NE 2=uglavnom NE 3=nisam siguran 4=uglavnom DA 5=upotpunosti DA

Dob: _____

Spol: M / Ž

	TVRDNJE	odgovori
1.	Nije mi teško zatražiti pomoć od nastavnika kad „zapnem“ kod pisanja školske zadaće.	1 2 3 4 5
2.	Lako mogu izraziti svoje mišljenje, čak i kada se druga djeca ne slažu sa mnom.	1 2 3 4 5
3.	Lako mi je samog sebe razveseliti kad mi se dogodi nešto neugodno.	1 2 3 4 5
4.	Lako se koncentriram na učenje i kad postoje druge zanimljive stvari oko mene.	1 2 3 4 5
5.	Lako mogu sam sebe smiriti kada sam jako uplašen	1 2 3 4 5
6.	Lako se mogu sprijateljiti s drugom djecom.	1 2 3 4 5
7.	Nije mi teško naučiti zadano gradivo za test.	1 2 3 4 5
8.	Nije mi teško brbljati s nepoznatim osobama.	1 2 3 4 5
9.	Uspijevam se kontrolirati da ne postanem nervozan.	1 2 3 4 5
10.	Svaki dan uspješno završim sve svoje domaće zadaće.	1 2 3 4 5
11.	Nije mi teško uklopiti se u zajednički rad s drugim učenicima.	1 2 3 4 5
12.	Mogu lako kontrolirati svoje osjećaje.	1 2 3 4 5
13.	Lako mi je pažljivo pratiti svaki školski sat.	1 2 3 4 5
14.	Kad mi se ne sviđa nešto što druga djeca rade, lako im to mogu reći.	1 2 3 4 5
15.	Mogu sam sebe ohrabriti kada se osjećam tužno.	1 2 3 4 5
16.	Uspješan sam u svim školskim predmetima.	1 2 3 4 5
17.	Lako mogu drugoj djeci ispričati neki smiješni događaj.	1 2 3 4 5
18.	Nije mi teško reći prijatelju da se osjećam loše.	1 2 3 4 5
19.	Mojim uspjehom u školi mogu zadovoljiti očekivanja roditelja.	1 2 3 4 5
20.	Uspješno održavam prijateljstvo s drugom djecom.	1 2 3 4 5
21.	Lako mi je potisnuti neugodne misli.	1 2 3 4 5
22.	Uspješno rješavam testove u školi.	1 2 3 4 5
23.	Lako mi je spriječiti svađu s drugom djecom.	1 2 3 4 5
24.	Ne brinem se o onome što bi se moglo dogoditi.	1 2 3 4 5

Izvor: Zbirka psihologijskih skala i upitnika - svezak 3 (2006) <https://morepress.unizd.hr/books/press/catalog/view/27/23/363-1>



IZJAVA O AUTORSTVU
I
SUGLASNOST ZA JAVNU OBJAVU

Završni/diplomski rad isključivo je autorsko djelo studenta koji je isti izradio te student odgovara za istinitost, izvornost i ispravnost teksta rada. U radu se ne smiju koristiti dijelovi tuđih radova (knjiga, članaka, doktorskih disertacija, magistarskih radova, izvora s interneta, i drugih izvora) bez navođenja izvora i autora navedenih radova. Svi dijelovi tuđih radova moraju biti pravilno navedeni i citirani. Dijelovi tuđih radova koji nisu pravilno citirani, smatraju se plagijatom, odnosno nezakonitim prisvajanjem tuđeg znanstvenog ili stručnoga rada. Sukladno navedenom studenti su dužni potpisati izjavu o autorstvu rada.

Ja, LAURA KORAJAC (ime i prezime) pod punom moralnom, materijalnom i kaznenom odgovornošću, izjavljujem da sam isključivi autor/ica završnog rada pod naslovom UTJECAJ SOCIODEMOGRAFSKIH ČIMBENIKA NA SAMOEFIKASNOST I RAZUMJEVANJE EMOCIJA KOD DJECE I ADOLESCENATA (upisati naslov) te da u navedenom radu nisu na nezakoniti način (bez pravilnog citiranja) korišteni dijelovi tuđih radova.

Student/ica:
(upisati ime i prezime)

Laura Korajac
(vlastoručni potpis)

Sukladno Zakonu o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju završne/diplomske radove sveučilišta su dužna trajno objaviti na javnoj internetskoj bazi sveučilišne knjižnice u sastavu sveučilišta te kopirati u javnu internetsku bazu završnih/diplomskih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice. Završni radovi istovrsnih umjetničkih studija koji se realiziraju kroz umjetnička ostvarenja objavljuju se na odgovarajući način.

Ja, LAURA KORAJAC (ime i prezime) neopozivo izjavljujem da sam suglasan/na s javnom objavom završnog rada pod naslovom UTJECAJ SOCIODEMOGRAFSKIH ČIMBENIKA NA SAMOEFIKASNOST I RAZUMJEVANJE EMOCIJA KOD DJECE I ADOLESCENATA (upisati naslov) čiji sam autor/ica.

Student/ica:
(upisati ime i prezime)

Laura Korajac
(vlastoručni potpis)