

Uloga emocionalne inteligencije u prilagodbi studenata na studij

Perak, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:237589>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-25**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za psihologiju

**ULOGA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE U PRILAGODBI
STUDENATA NA STUDIJ**

Diplomski rad

Ana Perak

Mentor: doc. dr. sc. Ana Kurtović

Sumentor: dr. sc. Ana Babić Čikeš

Osijek, 2017.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za psihologiju

Studij: Diplomski studij psihologije

Ana Perak

**ULOGA EMOCIONALNE INTELIGENCIJE U PRILAGODBI
STUDENATA NA STUDIJ**

Diplomski rad

Društvene znanosti, polje psihologija, grana opća psihologija

Mentor: doc. dr. sc. Ana Kurtović

Sumentor: dr. sc. Ana Babić Čikeš

Osijek, 2017.

Sadržaj

Uvod.....	1
Cilj, problemi i hipoteze istraživanja	7
Metoda.....	7
Rezultati	11
Rasprava	17
Zaključak	22
Literatura	22

Uloga emocionalne inteligencije u prilagodbi studenata na studij

Cilj provedenog istraživanja bio je ispitati povezanost emocionalne inteligencije i različitih aspekata prilagodbe studenata na studij. Istraživanje je provedeno na uzorku od 236 studenata Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku. Uzorak su činile 162 sudionice (68,6 %) i 74 sudionika (31,4 %), a dobni raspon sudionika kretao se od 18 do 39 godina. Mjerni instrumenti korišteni u istraživanju su Test analize emocija, Test upravljanja emocijama, Upitnik emocionalne kompetentnosti, Skala prilagodbe studenata na studij i Inventar ličnosti BFI. Rezultati su pokazali da je emocionalna inteligencija mjerena testovima uratka i samoprocjenama pozitivno povezana s emocionalnom, akademskom i socijalnom prilagodbom na studij. Osim toga, rezultati hijerarhijske regresijske analize pokazali su da emocionalna inteligencija mjerena testovima uratka i samoprocjenama značajno doprinosi objašnjenju varijance emocionalne, akademske i socijalne prilagodbe uz kontrolu efekta spola, dobi i osobina ličnosti.

Ključne riječi: studenti, emocionalna inteligencija, prilagodba na studij

The role of emotional intelligence in the adaptation of students to study programmes

The purpose of conducted study was to examine the relation of emotional intelligence and different aspects of college student adjustment. A sample consists of 236 students from J. J. Strossmayer University in Osijek. There were 162 female (68,6 %) and 74 male (31,4 %) participants, age ranging from 18 to 39. Instruments used in this study are Emotion analysis test, Emotion management test, Student adaptation to college questionnaire and BFI personality inventory. Results showed that emotional intelligence measured with tests and self-reports correlate positively with emotional, academic and social college adjustment. Besides, results on hierarchical multiple regression analysis showed that emotional intelligence measured with tests and self-reports significantly contributes to the explanation of variance on emotional, academic and social adjustment with control of sex, age and personality trait effect.

Key words: students, emotional intelligence, college adjustment

Uvod

Početak studija velika je životna prekretnica za pojedince koji nastavljaju obrazovanje. Odlazak na fakultet od mlade osobe zahtijeva samostalnost, više odgovornosti te sposobnost suočavanja s novom dinamičnom okolinom. Također, studij donosi i nove načine vrednovanja znanja i ocjenjivanja, što za studente može biti stresno. Prema istraživanjima 30-40% studenata odustane od studija i više se ne vraćaju na fakultet (Consolvo, 2002). Hoće li studenti ostati i završiti studij ovisi o njihovoj prilagodbi.

Do sada se pokazalo da su za ustrajanje u studiranju, odnosno za uspješnu prilagodbu na studij važni emocionalna stabilnost i regulacija emocija, zreli interpersonalni odnosi i socijalna podrška te akademsko postignuće (Baker, 2004; Perera i DiGiacomo, 2015; Živčić-Bećirević, Smojver-Ažić, Kukić i Jasparica, 2007). Također, jedan od mogućih, a nedovoljno istraživanih čimbenika mogla bi biti i emocionalna inteligencija. Naime, emocionalna inteligencija utječe na zadovoljstvo životom (Extremera i Fernández-Berrocal, 2005), povezana je s akademskim uspjehom (Downey i sur., 2008) i socijalnom podrškom (Di Fabio i Kenny, 2012). Ona je povezana i sa strategijama suočavanja koje osoba koristi kada je suočena s vanjskim pritiscima kakvi se vežu uz situacije koje se javljaju tijekom školovanja (Rode, Arthaud-Day, Mooney, Near i Baldwin, 2008). Zbog svega navedenoga pretpostavljamo da bi emocionalna inteligencija mogla biti važan faktor i u prilagodbi studenata na studij.

Emocionalna inteligencija

Konstrukt emocionalne inteligencije prvi su konceptualizirali Mayer i Salovey (1997) kao oblik socijalne inteligencije, odvojen od opće inteligencije, koji se nalazi između emocija i kognicije. Prema njima, emocionalna inteligencija uključuje sposobnosti točne percepcije, procjene i izražavanja emocija, sposobnosti korištenja emocija u svrhu olakšavanja mišljenja, sposobnosti razumijevanja emocija i emocionalno znanje te sposobnosti reguliranja emocija kako bi se unaprijedio emocionalni i intelektualni rast (Mayer, Salovey i Caruso, 2004).

Emocionalno inteligentna osoba je ona, koja uspješnije prepoznaje emocije, koristi ih da bi pospješila vlastite procese mišljenja, razumije njihovo značenje i upravlja njima bolje od drugih. Pretpostavka je da rješavanje emocionalnih problema zahtjeva manje kognitivnog napora za tu osobu te da ona ima bolje verbalne i socijalne vještine (Mayer i sur., 2004). Općenito, onaj tko posjeduje sposobnosti koje se smatraju karakteristične za emocionalnu inteligenciju, smatra se dobro prilagođenim i emocionalno vještim pojedincem, a onaj tko ih

ne posjeduje u dovoljnoj mjeri može imati poteškoća u socijalnom i emocionalnom funkcioniranju (Mayer, DiPaolo i Salovey, 1990).

Istraživanja (Bao, Xue i Kong, 2015; Petrides, Pita i Kokkinaki, 2007; Stough, Saklofske i Parker, 2009) su pokazala da postoje dvije vrste modela emocionalne inteligencije. Prvi konceptualiziraju emocionalnu inteligenciju kao kognitivnu sposobnost (Mayer i Salovey, 1997), a drugi kao osobinu ličnosti (Bar-On, 1997; Petrides i Furnham, 2001). Prema modelima sposobnosti, emocionalna je inteligencija kognitivna sposobnost obrade afektivnih informacija te se sastoji od više razina različite složenosti (Mayer, Salovey i Caruso, 2000). Prema mješovitim modelima emocionalna inteligencija osim kognitivnih sposobnosti uključuje i neke osobine ličnosti te motivacijske i afektivne dispozicije pojedinca, kao što su pojam o sebi, asertivnost i empatija (Roberts, Matthews i Zeidner, 2001).

Najpoznatiji model sposobnosti emocionalne inteligencije je model Mayera i Saloveya (1997). Prema njemu, emocionalna inteligencija se sastoji od četiri razine sposobnosti.

Najniža razina modela odnosi se na najjednostavnije sposobnosti emocionalne inteligencije, a to su prepoznavanje, procjena i izražavanje emocija. Uključuje sposobnosti identifikacije neiskrenih emocionalnih izraza, diskriminacije iskrenih i neiskrenih emocionalnih ekspresija, razumijevanja emocionalne ekspresije ovisno o kontekstu i kulturi, točne ekspresije emocija, percepcije emocionalnog sadržaja u okolini, likovnoj umjetnosti i glazbi, percepcije tuđih emocija prema facijalnoj ekspresiji, govoru i ponašanju te identifikacije vlastitih emocija (Mayer, Caruso i Salovey, 2016).

Druga razina uključuje korištenje emocija na način koji olakšava intelektualne procese poput zaključivanja, rješavanja problema, donošenja odluka i interpersonalne komunikacije. Emocije usmjeravaju pažnju na važne informacije i time određuju prioritete u mišljenju te pomažu pri prosuđivanju i pamćenju događaja koji su u vezi s različitim osjećajima. Ova razina odnosi se na utjecaj trenutnog raspoloženja na odabir problema, proizvodnju različitih kognitivnih perspektiva i davanje prednosti procesima mišljenja te izazivanje emocija kao sredstvo suosjećanja i kao pomoć pri prosuđivanju i pamćenju (Mayer i sur., 2016). Razvijene sposobnosti ove razine omogućavaju osobi da razmišlja racionalnije, logičnije i kreativnije (Brackett i Salovey, 2004).

Treća razina modela uključuje sposobnosti razumijevanja emocija kao što su prepoznavanje kulturalnih razlika u evaluaciji emocija, razumijevanje kako će se pojedinac osjećati u budućnosti ili u određenoj situaciji, prepoznavanje mogućih prijelaza između emocija (npr. bijesa u zadovoljstvo), razumijevanje složenih i pomiješanih emocija, razlike

između raspoloženja i emocija te određivanje uzroka i posljedica emocija (Mayer i sur., 2016).

Četvrta, najsloženija razina emocionalne inteligencije, uključuje učinkovito upravljanje vlastitim i tuđim emocijama, ostanak u emocionalnom stanju ili smanjenje intenziteta ovisno o njegovoj korisnosti i evaluaciju strategija za promjenu intenziteta emocije, procjenu razumnosti emocije te otvorenost ugodnim i neugodnim emocijama (Mayer i sur., 2016).

Mjere emocionalne inteligencije

U području mjerenja individualnih razlika u emocionalnoj inteligenciji najčešće se spominju tri pristupa, a to su samoprocjene vlastitih sposobnosti, mjerenje emocionalne inteligencije testovima uratka te procjene drugih ljudi (Takšić, Mohorić i Munjas, 2006).

Samoprocjena je bila najzastupljeniji način mjerenja na samom početku proučavanja različitih modela emocionalne inteligencije. Međutim, postoji nekoliko nedostataka mjerenja samoprocjenama, a to su iskrivljavanje, odnosno davanje socijalno poželjnih odgovora, nedovoljno poznavanje vlastitih emocionalnih stanja i sposobnosti te sadržajno preklapanje mjera emocionalne inteligencije s mjerama crta ličnosti (Ciarrochi i sur., 2000; prema Takšić i sur., 2006). Također, neka istraživanja su pokazala da mjerama samoprocjene, za razliku od testova uratka, nedostaje diskriminacijske valjanosti (Lopes, Salovey i Straus, 2003) te je utvrđena prilično niska povezanost (korelacije niže od 0.30) između samoprocjena i testova uratka mentalnih sposobnosti (Bar-On i Parker, 2000). Najpoznatije skale samoprocjene emocionalne inteligencije u svjetskim istraživanjima su Schutteova skala emocionalne inteligencije (SEIS; Schutte i sur., 1998) i Bar-Onov Inventar emocionalnog kvocijenta (EQ-i; Bar-On i Parker, 2000). U Hrvatskoj se upotrebljava Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45; Takšić, 2002) koji je konstruiran prema modelu Mayera i Saloveya te Upitnik regulacije i kontrole (negativnih) emocija (ERIK; Takšić, 2004).

Testovi uratka emocionalne inteligencije izravno mjere sposobnosti rješavanja problema povezanih s emocijama. Najpoznatiji je test MSCEIT (Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Tests; Mayer, Salovey, Caruso i Sitarenius, 2003) koji se sastoji od osam subskala, po dvije iz svake od četiri skupine sposobnosti emocionalne inteligencije prema modelu Mayera i Saloveya. Za razinu prepoznavanja emocija, potrebno je prepoznati facijalnu ekspresiju određenih emocija na priloženim slikama, a za razinu korištenja emocija potrebno je prepoznati one emocije koje su korisne u opisanim situacijama te procijeniti u kojoj su mjeri korisne. Zadaci za mjerenje razumijevanja i upravljanja emocijama složeniji su, pa je tako za razinu razumijevanja emocija potrebno zaključiti kako se pojedinac u zadanoj

situaciji osjećao dok je za upravljanje emocijama potrebno odabrati načine održavanja pozitivnih, odnosno ublažavanja negativnih emocija u navedenim situacijama (Mayer i sur., 2003). U Hrvatskoj se još koriste Test analize emocija (TAE; Kulenović, Balenović i Buško, 2001) i Test rječnika emocija (TRE; Takšić, Harambašić i Velemir, 2004; prema Takšić i sur., 2006) kojima se procjenjuje dimenzija razumijevanja i analize emocija, Test opažanja emocionalnog sadržaja u slikama (TOES; Takšić, Arar i Molander, 2004; prema Takšić i sur., 2006) koji procjenjuje sposobnost uočavanja emocija i Test upravljanja emocijama (TUE; Buško i Babić Čikeš, 2013) namijenjen mjerenju sposobnosti regulacije emocija.

S obzirom na predmet mjerenja, testovi emocionalne inteligencije nemaju jednoznačne ni apsolutno točne odgovore, već se oni određuju na temelju tri kriterija: konsenzusnom, ekspertnom i prema kriteriju ciljne osobe (autora testa ili osobe opisane u problemskom zadatku) (Mohorić, Takšić i Duran, 2010). Prema kriteriju konsenzusa, točan je onaj odgovor koji je izabrala većina sudionika istraživanja, a glavna kritika ovog pristupa odnosi se na moguće kulturološke i grupne specifičnosti u određivanju točnog odgovora (Mohorić i sur., 2010). Ekspertni su kriterij rješenja ponuđena od osoba koje se smatraju stručnjacima na području emocionalne inteligencije. Osnovni problem s tim načinom određivanja točnog odgovora je pitanje tko je stručnjak za emocionalnu inteligenciju (MacCann, Roberts, Matthews i Zeinder, 2004). Osim toga, istraživanja pokazuju da sudionici koji su slični ekspertima postižu više rezultate kada se testovi boduju na ovaj način, pa su tako bijeli muškarci postizali više rezultate kada su njihove testove bodovali stručnjaci koji su također bili bijeli muškarci (Roberts i sur., 2001). Prema kriteriju ciljne osobe, osoba uključena u kreiranje čestice testa (npr. osoba na fotografiji koja prikazuje facijalnu ekspresiju) određuje točan odgovor. Problem s ovim načinom određivanja je mogućnost da ciljna osoba ne zna precizno izraziti vlastite emocije ili da izvještava samo o ugodnim i socijalno prihvatljivim emocijama (MacCann i sur., 2004).

Prilagodba studenata na studij

Prijelazom na studij mlada osoba počinje preispitivati svoje ciljeve, stavove, vrijednosti i interpersonalne odnose, a time se i mijenjati i razvijati. Postoje različiti modeli koji nastoje objasniti razvoj mladih u periodu studiranja, a jedan od najpoznatijih modela je Chickeringov model prema kojemu se identitet mladih za vrijeme studiranja formira kroz razvoj kompetentnosti, upravljanje emocijama, promjenu autonomije ka međuzavisnosti, uspostavljanje identiteta, razvoj zrelih interpersonalnih odnosa i razvoj integriteta (Chickering, 1969).

Proučavanjem Chickeringovog i drugih modela koji objašnjavaju razvoj studenata, uočena je važnost prilagodbe studenata na studij u samom razvoju i napredovanju studenata (Chickering, 1969). Prilagodba na studij definira se kao složen proces prilagođavanja na novonastalu situaciju koji ima brojne ponašajne i doživljajne korelate (Baker, 2004). Istraživanjem prilagodbe na studij te konstukcijom upitnika za mjerenje prilagodbe (Baker i Siryk, 1999), autori su pretpostavili multifaktorsku strukturu prilagodbe na studij jer zahtijeva prilagodbu na različite zahtjeve. Stoga se prilagodba opisuje kroz tri aspekta, a to su emocionalna, akademska i socijalna prilagodba. Emocionalna prilagodba pokazuje u kojoj mjeri studenti doživljavaju simptome stresa, depresivnosti i anksioznosti uzrokovane zahtjevima studija, a jedan od pokazatelja emocionalne prilagodbe može biti broj izostanaka s nastave. Socijalna prilagodba odnosi se na snalaženje u sveučilišnom okruženju i interakcije s kolegama, a njezini su pokazatelji uključenost u izvannastavne aktivnosti na fakultetu, razvoj i održavanje odnosa s kolegama i prijateljskih odnosa. Akademska prilagodba odnosi se na udovoljavanje zahtjevima studija, a može se mjeriti ocjenama ili ispitivanjem akademskih ciljeva, stavova prema studiju i motivacije (Novak, Petković i Buhin Lončar, 2012).

Jedan od najčešće korištenih instrumenata za ispitivanje prilagodbe na studij je *Student Adaptation to College Questionnaire* (SACQ; Baker i Siryk, 1999) koji mjeri uspješnost prilagodbe na studij. Upitnik se sastoji od četiri subskale koje mjere akademsku, socijalnu, emocionalnu prilagodbu te institucionalnu privrženost. U Hrvatskoj se koristi Skala prilagodbe studenata na studij (Živčić-Bećirević i sur., 2007). Skala predstavlja skraćenu verziju originalnog upitnika Baker i Siryka (1999) prilagođenu hrvatskim studentima, a sastoji se od tri subskale: Akademska prilagodba, Emocionalna prilagodba i Socijalna prilagodba.

Prilagodba studenata na studij i povezani konstrukti

Varijable koje se obično istražuju u odnosu na prilagodbu studenata mogu se podijeliti na osobne i okolinske. Od osobnih se varijabli ispituju spol (Duchesne, Ratelle, Larose i Guay, 2007), dob (Livneh i Wilson, 2003), dimenzije ličnosti (samopoštovanje, percipirana samoefikasnost, osobine ličnosti prema petofaktorskom modelu ličnosti), subjektivna dobrobit, lokus kontrole, suočavanje sa stresom, motivacija za postignućem i psihološko zdravlje (anksioznost, depresivnost) (Perera i DiGiacomo, 2015). Od okolinskih se faktora najčešće ispituju životni stresovi, karakteristike obitelji, roditeljski odgojni stilovi, tjelesno i psihičko zdravlje roditelja i socijalna podrška obitelji (Perera i DiGiacomo, 2015).

Prema ranijim istraživanjima prilagodbe na studij studentske populacije u Hrvatskoj (Živčić-Bećirević i sur., 2007), spol, dob i preseljenje imaju efekt na prilagodbu na studij.

Studentice pokazuju bolju akademsku i socijalnu prilagodbu, odnosno uspješnije udovoljavaju zahtjevima studija i bolje se snalaze u sveučilišnom okruženju, dok studenti pokazuju bolju emocionalnu prilagodbu, što znači da doživljavaju manje psiholoških i tjelesnih simptoma stresa u odnosu na studentice (Živčić-Bećirević i sur., 2007). Iako su socijalni odnosi jednako važni i djevojkama i mladićima, djevojke češće otvorenije pokazuju osjećaje i emocionalno su osjetljivije u socijalnim odnosima tijekom prijelaznih razdoblja poput početka studiranja (Rice i Whaley, 1994), što im može otežati emocionalnu prilagodbu. Istraživanja povezanosti dobi i prilagodbe na studij pokazala su nejednoznačne rezultate, odnosno u nekim je istraživanjima dobivena pozitivna povezanost dobi s prilagodbom na studij (Dewein, 1994; prema Baker, 2004), u nekima nije bilo značajne korelacije (Amin, 2000; prema Baker, 2004), a neka su pronašala negativnu korelaciju dobi i prilagodbe (Brooks i DuBois, 1995; prema Baker, 2004).

U inozemnim istraživanjima akademski status članova obitelji prediktor je bolje prilagodbe na studij (Redmond, 2006), dok je preseljenje iz roditeljskog doma prediktor slabije prilagodbe na studij (Hechanova Alampay i sur., 2002). Rezultati sugeriraju da se studenti koji studiraju izvan mjesta prebivališta suočavaju sa separacijskim problemima vezanim uz odlazak od kuće (Smojver Ažić i Antulić, 2013). Prema postojećim istraživanjima opravdano je očekivati izvjesne razlike u prilagodbi u zavisnosti od godine studija. Živčić-Bećirević i suradnici (2007) su pokazali, kao što je i očekivano, da u skupini studenata koji su zbog studija promijenili mjesto boravka studenti prve godine studija pokazuju slabiju emocionalnu prilagodbu nego li studenti na četvrtoj godini studija.

Također, važnim se pokazao lokus kontrole pri čemu je vanjski lokus kontrole bio negativno povezan s prilagodbom na studij, dok je unutarjni lokus kontrole bio pozitivno povezan s prilagodbom na studij (Baker, 2004). Budući da osobe s takvim lokusom kontrole vjeruju da su događaji općenito pod njihovom kontrolom i da mogu utjecati na njih (Rotter, 1966), moguće je da smatraju da je novonastala situacija prelaska na studij pod njihovom kontrolom te da su zbog toga bolje prilagođeni. Istraživanja su pokazala da su strategije suočavanja usmjerene na problem pozitivno povezane s prilagodbom na studij, dok strategije usmjerene na emocije pokazuju negativnu povezanost s prilagodbom na studij (Baker, 2004). Nadalje, motivacija za postignućem pozitivno je povezana sa svim aspektima prilagodbe, isto kao i subjektivna dobrobit (Baker, 2004). S druge strane, mjere psihološkog zdravlja, koje se odnose na prisutnost simptoma depresije i anksioznosti koji nisu vezani specifično za zahtjeve studiranja, nego za opće psihološko zdravlje, negativno su povezane s prilagodbom na studij (Baker, 2004).

Jedno od istraživanja utjecaja životnih stresova na prilagodbu na studij (Adnan i Felner, 1995) u kojem se gledao negativni, pozitivni te ukupan broj životnih događaja u odnosu na prilagodbu, pokazalo je da su pozitivni događaji pozitivno dok su negativni i ukupan broj životnih događaja bili negativno povezani s prilagodbom. Nadalje, što su studenti imali pozitivniju percepciju zdravlja i funkcioniranja obitelji, to su bili bolje prilagođeni (Hollmann i Metzler, 1994). Utvrđeno je i da su obiteljska kohezija i percipirana podrška obitelji pozitivno povezane s prilagodbom na studij (Baker, 2004). Moguće je da ako se studenti osjećaju prihvaćenima i podržanima od strane obitelji te imaju snažan osjećaj povezanosti s vlastitom obitelji, da se zbog toga osjećaju i sigurnije u suočavanju s prelaskom na studij, pa su zbog toga bolje i prilagođeni (Baker, 2004). Roditeljski odgojni stilovi također su se pokazali važnima pri čemu je majčin autoritativni stil bio pozitivno povezan s prilagodbom, dok za očev nije pronađena značajna povezanost (Shilkret i Nigrosh, 1997). Nadalje, majčin i očev autoritarni stil pokazali su značajnu negativnu povezanost s prilagodbom, dok ostala dva odgojna stila (permisivni, indiferentni) nisu pokazala značajnu povezanost s prilagodbom (Shilkret i Nigrosh, 1997). Pokazalo se da studenti koji dolaze iz obitelji opterećenih različitim problemima poput razvoda, alkoholizma, gubitka jednog od roditelja i psihičke bolesti, imaju lošiju prilagodbu na studij. Ako su studenti već opterećeni problemima kod prelaska na studij, moguće je da im ti problemi dodatno otežavaju prilagodbu te su zbog toga lošije prilagođeni (Ross, 1995).

Od osobina ličnosti, samopoštovanje i percipirana samoeфикаsnost pokazali su pozitivnu povezanost s prilagodbom na studij (Baker, 2004). Percipirana samoeфикаsnost odnosi se na percepciju sebe kao osobe koja može kontrolirati vlastitu socijalnu okolinu, motivaciju i ponašanje (Bandura, 1990) te je stoga vjerojatno da će osobe s takvim vjerovanjem biti i bolje prilagođene na novonastale situacije i bolje se nositi s promjenama poput prelaska na studij. Također, iako se ekstraverzija smatra poželjnom osobinom na nižim razinama obrazovanja, na višim razinama obrazovanja ona negativno korelira s akademskim uspjehom (Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003) koji je jedan od čimbenika uspješne prilagodbe. Pojedinci s visokim rezultatom na dimenziji neuroticizma skloniji su lošijoj prilagodbi. Nadalje, savjesnost, otvorenost i ugodnost pokazale su pozitivnu povezanost s prilagodbom na studij (Baker, 2004).

Naposljetku, veliki broj istraživanja provedenih na djeci pokazuje da je kapacitet za razumijevanje i regulaciju emocija povezan sa socijalnom i emocionalnom prilagodbom (Eisenberg i sur., 2000; Halberstadt i Dunsmore, 2001; prema Lopes i sur., 2004). Pokazano je i da emocionalno učenje doprinosi socijalnoj i akademskoj prilagodbi (Greenberg i sur.,

1995; prema Lopes i sur., 2004). Prema jednom od novijih istraživanja emocionalna inteligencija je indirektno povezana sa psihološkom i akademskom prilagodbom (Perera i DiGiacomo, 2015). Navedeno ide u prilog pretpostavci da bi emocionalna inteligencija mogla biti povezana i s prilagodbom studenata na studij, ali nema dovoljno empirijskih podataka koji bi potvrdili tu pretpostavku. Stoga se u ovom istraživanju bavimo utjecajem emocionalne inteligencije na prilagodbu na studij.

Cilj, problemi i hipoteze istraživanja

Cilj

Cilj je ovoga istraživanja ispitati odnos emocionalne inteligencije i različitih aspekata prilagodbe studenata na studij. U istraživanju su korišteni testovi uratka i mjere samoprocjene kako bi se ispitale moguće razlike u važnosti tih mjera za objašnjenje prilagodbe na studij. Očekuje se veća važnost procjene vlastitih kapaciteta za nošenje sa stresnom situacijom poput prelaska na studij u odnosu na objektivne kapacitete.

Problem

Provjeriti povezanost emocionalne inteligencije mjerene testovima učinka i samoprocjenama s različitim aspektima prilagodbe studenata na studij te provjeriti doprinosi li emocionalna inteligencija mjerena testovima učinka i samoprocjenama objašnjenju prilagodbe studenata na studij.

Hipoteze

H1: Emocionalna inteligencija mjerena testovima i samoprocjenama pozitivno je povezana sa svim aspektima prilagodbe studenata na studij.

H2: Emocionalna inteligencija značajno doprinosi objašnjenju prilagodbe studenata na studij i uz kontrolu efekata spola, dobi, godine fakulteta, mjesta prebivališta (studiranje u mjestu ili izvan) i osobina ličnosti.

Metoda

Sudionici

Istraživanje je provedeno na uzorku od 236 studenata Sveučilišta J.J.Strossmayera u Osijeku. Sudionici su bili studenti svih godina preddiplomskog i diplomskog studija osim studenata prve godine preddiplomskog studija budući da je cilj istraživanja bio izmjeriti prilagodbu na studij, a ne na sam prijelaz na studij koja se obično mjeri kod studenata prve

godine preddiplomskih studija. Dobni raspon se kreće od 18 do 39 godina s prosječnom dobi od 21.7 godina ($SD=2.35$). Ostali podaci o uzorku prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1. Deskriptivni podaci o uzorku (N=236)

Varijable		Broj sudionika	Postotak sudionika
Fakultet	FFOS	141	59,7%
	GFOS	55	23,3%
	EFOS	40	16,9%
Godina studija	2.	106	44,9%
	3.	43	18,2%
	4.	21	8,9%
	5.	66	28%
Spol	M	74	31,4%
	Ž	162	68,6%

Instrumenti

Test analize emocija (TAE; Kulenović, Balenović i Buško, 2001) mjera je sposobnosti razumijevanja i analize emocija prema modelu emocionalne inteligencije Mayera i Saloveya (1997). Sastoji se od 25 problema, a u svakom se problemu od sudionika traži da među ponuđenim odgovorima pronađu dva elementarna čuvstva koja se redovito ili najčešće pojavljuju u zadanom složenom emocionalnom stanju (npr. zahvalnost) i dva koja se nikada ili vrlo rijetko pojavljuju u istom stanju. Test ukupno ima 100 čestica (25 problema x 4 ponuđena elementarna čuvstva). Ukupni se rezultat formira kao jednostavna linearna kombinacija uradaka u svim česticama. U ovom je istraživanju dobiven koeficijent interne konzistencije $\alpha=.91$. Primjer čestice:

	+	+	-	-
8.Zahvalnost a) stid b) strah c) naklonost d) zbunjenost e) ganutost f) ljutnja				

Test upravljanja emocijama (TUE; Buško i Babić Čikeš, 2013) namijenjen je procijeni sposobnosti upravljanja emocijama prema modelu emocionalne inteligencije Mayera i Saloveya (1997). Prva verzija testa namijenjena je ranim adolescentima, a u ovom je radu primijenjena nova verzija testa namijenjena odraslima. U testu je opisano 13 situacija iz

svakodnevnog života u kojima se javljaju pozitivni i negativni osjećaji. Za svaku situaciju ponuđena su 4 ponašanja koja se mogu primijeniti za prevladavanje neugodnih osjećaja ili za održavanje ugodnih osjećaja. Zadatak sudionika je da za svako navedeno ponašanje na skali od -3 do +3 procijene njihovu korisnost ili štetnost za ublažavanje neugodnih i pojačavanje/održavanje ugodnih osjećaja. Točan odgovor boduje se s dva boda, susjedni odgovori s jednim bodom, a svi ostali odgovori s nula bodova. Točnost odgovora određena je na temelju ekspertnog kriterija. Test se sastoji od ukupno 52 čestice, a ukupan rezultat u testu predstavlja zbroj rezultata na svim česticama. Koeficijent internalne konzistencije u ovom istraživanju iznosi $\alpha=.77$.

Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45; Takšić, 2002) je skraćena verzija Upitnika emocionalne inteligencije UEK-136 (Takšić, 1998). Sadrži 45 čestica koje se dijele u tri subskale: Sposobnost percepcije i razumijevanja emocija (primjer čestice: „Kad sretnem poznanika, odmah shvatim kako je raspoložen.“), Sposobnost izražavanja i imenovanja emocija (primjer čestice: „Lako mogu nabrojiti emocije koje trenutno doživljavam.“) te Sposobnost regulacije i upravljanja emocijama (primjer čestice: „Nastojim ublažiti neugodne emocije, a pojačati pozitivne.“). Svaka pojedina čestica procjenjuje se na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva pri čemu 0 znači uopće se ne osjećam i ne razmišljam tako, a 5 znači u potpunosti se osjećam i razmišljam tako. Ukupni rezultati formiraju se kao linearne kombinacije po subskalama. Koeficijent internalne konzistencije Upitnika emocionalne kompetentnosti u ovom istraživanju iznosi $\alpha=.94$, koeficijent internalne konzistencije subskale sposobnosti percepcije i razumijevanja emocija iznosi $\alpha=.82$, za subskalu sposobnost izražavanja i imenovanja emocija $\alpha=.90$ i za subskalu sposobnost regulacije i upravljanja emocijama $\alpha=.92$. U obradi podataka korištene su dvije subskale, a to su subskala sposobnosti percepcije i razumijevanja emocija te subskala sposobnosti regulacije i upravljanja emocijama.

Skala prilagodbe studenata na studij (Živčić-Bećirević i sur., 2007) predstavlja skraćenu verziju originalnog upitnika Baker i Siryka (1999; The Student Adaptation to College Questionnaire: SACQ). Prilagođeni se upitnik sastoji od tri subskale: Akademska prilagodba, Emocionalna prilagodba i Socijalna prilagodba, a svaka subskala ima različit broj čestica. Subskala akademske prilagodbe odnosi se na procjenu udovoljavanja različitim obrazovnim zahtjevima studija (primjer čestice: „Redovito izvršavam obaveze na studiju.“). Subskala emocionalne prilagodbe odnosi se na procjenu razine u kojoj studenti doživljavaju psihološke ili tjelesne simptome stresa (primjer čestice: „U posljednje se vrijeme osjećam napeto ili nervozno.“). Subskala socijalne prilagodbe uključuje procjene interpersonalnih

iskustava studenata na fakultetu (primjer čestice: „Na fakultetu imam nekoliko dobrih prijatelja ili poznanika s kojima mogu razgovarati o bilo kojem problemu.“). Tvrdnje se procjenjuju na skali Likertova tipa (-4 – uopće se ne odnosi na mene do 4 – u potpunosti se odnosi na mene). Ukupni se rezultati formiraju kao linearne kombinacije po subskalama, a viši rezultat upućuje na bolju prilagodbu studenta na studij. Koeficijent unutarnje konzistencije za subskalnu Akademske prilagodbe iznosi $\alpha=.87$, za subskalnu Emocionalne prilagodbe iznosi $\alpha=.85$ i za subskalnu Socijalne prilagodbe iznosi $\alpha=.82$.

Inventar ličnosti BFI (Kardum, Gračanin i Hudek-Knežević, 2006) adaptirana je verzija originalnog upitnika Big Five Inventory (John Dohane i Kentle, 1991; prema Kardum, Gračanin i Hudek-Knežević, 2006), a namijenjena je mjerenju osobina ličnosti prema petofaktorskom modelu te mjeri dimenzije ekstraverzije (primjer čestice: „Je puna energije.“), ugodnosti (primjer čestice: „Je spremna pomoći i nesebična je.“), savjesnosti (primjer čestice: „Planira i slijedi svoje planove.“), neuroticizma (primjer čestice: „Se lako iznervira.“) i otvorenosti (primjer čestice: „Stvari obavlja efikasno.“). Ukupno 44 čestice procjenjuju se na skali Likertova tipa (1 – uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem) pri čemu sudionik procjenjuje u kojoj se mjeri svaka od tvrdnji odnosi na njega. Veći ukupni rezultat na pojedinoj dimenziji ukazuje na izraženiju osobinu. Koeficijent unutarnje konzistencije za ekstraverziju u ovom istraživanju iznosi $\alpha=.82$, za subskalnu ugodnosti iznosi $\alpha=.75$, za subskalnu savjesnosti iznosi $\alpha=.85$, za subskalnu neuroticizma iznosi $\alpha=.83$ i za subskalnu otvorenosti iznosi $\alpha=.82$.

Postupak

Istraživanje je provedeno u prosincu 2016. i u siječnju 2017. godine na tri fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku (Filozofski, Ekonomski, Građevinski). Istraživanje je provedenogrupno u predavaonicama fakulteta uz suglasnost nastavnika i uprave Fakulteta. Opća uputa je prezentirana usmeno i pismeno. U uputi su studenti informirani o temi istraživanja i pravima sudionika istraživanja (istraživanje je anonimno i dobrovoljno te se u bilo kojem trenutku od istraživanja može odustati) te su zamoljeni za sudjelovanje u istraživanju. Na kraju upute naveden je kontakt mentorice i sumentorice ako netko od sudionika želi saznati više o istraživanju ili ima pitanja vezano za istraživanje. Također je naveden i broj psihološkog savjetovališta kako bi se studenti koji primijete da imaju izražene simptome navedene na Skali prilagodbe na studij mogli javiti, odnosno potražiti pomoć. Osim opće upute, prije svakog od instrumenata nalazila se uputa koja se odnosila na taj instrument, a instrumenti su poredani sljedećim redoslijedom: Upitnik demografskih podataka, Test

analize emocija, Test upravljanja emocijama, Upitnik emocionalne kompetentnosti, Skala prilagodbe studenata na studij i naposljetku Inventar ličnosti BFI. Istraživanje je trajalo od 35 do 50 minuta.

Rezultati

Prije analize podataka, provjereno je je li opravdano koristiti parametrijske statističke postupke. Distribucije rezultata Testa upravljanja emocijama, Testa analize emocija, Upitnika emocionalne kompetentnosti, Skale prilagodbe studenata na studij i Inventara ličnosti BFI testirane su Kolmogorov-Smirnovljevim testom te su pregledani histogrami i mjere asimetričnosti i spljoštenosti. Kolmogorov-Smirnovljevim testom i pregledom histograma utvrđeno je odstupanje od normalnosti kod gotovo svih distribucija pri čemu su neke od distribucija bile negativno (ekstraverzija, ugodnost, akademska prilagodba, socijalna prilagodba, TUE, TAE, subskala Percepcije i razumijevanja emocija, subskala Upravljanje i regulacija emocija), a neke pozitivno (dob, godina studija, neuroticizam) asimetrične. Međutim, indeksi asimetričnosti i spljoštenosti svih distribucija nalazili su se u rasponu od -1.60 do +0.40 za asimetričnosti i od -0.31 do +2.80 za spljoštenost, što se smatra prihvatljivim (Kline, 2011) te su u zbog toga u obradi korišteni parametrijski postupci.

U Tablici 2 prikazane su aritmetičke sredine, standardne devijacije te minimumi i maksimumi rezultata Testa upravljanja emocijama, Testa analize emocija, subskala Upitnika emocionalne kompetentnosti, Skale prilagodbe studenata na studij i Inventara ličnosti BFI.

Tablica 2. Deskriptivni podaci svih korištenih varijabli

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min – Max	Asimetričnost	<i>SP</i>	Spljoštenost	<i>SP</i>
Test upravljanja emocijama	58.11	10.42	21 – 77	-.83	.33	.81	.16
Test analize emocija	78.54	12.75	13 – 90	-1.60	.33	2.80	.16
Percepcija i razumijevanje emocija	54.82	9.34	23 – 75	-.27	.33	.34	.16
Upravljanje i regulacija emocija	59.28	8.02	29 – 77	-.55	.33	.55	.16
Emocionalna prilagodba	150.0	28.47	55 – 218	-.23	.33	-.08	.16
Akademska prilagodba	168.7	26.20	90 – 224	-.49	.33	-.12	.16
Socijalna prilagodba	82.81	14.66	38 – 114	-.42	.33	.14	.16
Neuroticizam	21.16	6.06	8 – 39	.40	.33	-.22	.16
Otvorenost	35.75	6.61	17 – 50	-.20	.33	-.31	.16
Savjesnost	32.39	6.34	16 – 45	-.20	.33	-.29	.16
Ekstraverzija	27.66	6.06	11 – 40	-.45	.33	-.28	.16
Ugodnost	32.75	5.25	18 – 43	-.44	.33	-.26	.16

Povezanost mjera emocionalne inteligencije s emocionalnom, akademskom i socijalnom prilagodbom na studij

Provjerena je povezanost rezultata na Testu upravljanja emocijama, Testu analize emocija te subskalama Upitnika emocionalne kompetentnosti s rezultatima na subskalama Skale prilagodbe studenata na studija, a u tablici 3 prikazane su dobivene korelacije.

Tablica 3. Interkorelacije svih varijabli u istraživanju

Varijabla	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.Spol	-	.18*	-.02	-.12	.02	-.02	-.05	-.11	-.14**	-.03	-.07	-.02	-.02	-.03
2.Dob		-	-.24*	-.26*	-.04	-.02	-.06	-.09	-.03	-.09	-.01	-.13**	-.06	.07
3.Test analize emocija			-	.31*	.09	.15**	.13**	.09	.08	-.10	.03	.11	.08	-.04
4.Test upravljanja emocijama				-	.20*	.31*	.22*	.32*	.25*	.00	.18*	.12	.20*	.07
5.Percepcija i upravljanje emocijama					-	.47*	.06	.11	.25*	-.06	.23*	.36*	.13**	.28*
6.Upravljanje i regulacija emocija						-	.35*	.41*	.53*	-.28*	.31*	.46*	.27*	.34*
7.Emocionalna prilagodba							-	.58*	.49*	-.54*	.44*	.31*	.22*	.21*
8.Aakademska prilagodba								-	.70*	-.32*	.54*	.32*	.33*	.24*
9.Socijalna prilagodba									-	-.38*	.37*	.44*	.33*	.28*
10.Neuroticizam										-	-.25*	-.27*	-.37*	-.26*
11.Savjesnost											-	.38*	.21*	.24*
12.Ekstraverzija												-	.13**	.27*
13.Ugodnost													-	.17**
14.Otvorenost														-

Legenda: * $p \leq .05$; ** $p < .01$

Međusobne korelacije mjera emocionalne inteligencije uglavnom su pozitivne. Jedino korelacija između Testa analize emocija i subskale Percepcije i razumijevanja emocija nije značajna. Isto tako, subskale Skale prilagodbe studenata na studij međusobno su umjereno pozitivno povezane. Većina mjera emocionalne inteligencije statistički je značajno pozitivno povezana s emocionalnim, akademskim i socijalnim aspektima prilagodbe. Najviša je korelacija subskale Upravljanja i regulacije emocija sa socijalnom prilagodbom, a nije utvrđena statistički značajna povezanost Testa analize emocija s akademskom i socijalnom prilagodbom te subskale Percepcije i razumijevanja emocija s emocionalnom i akademskom prilagodbom. Nadalje, osobine ličnosti otvorenost, savjesnost, ekstraverzija i ugodnost u pozitivnoj su korelaciji s emocionalnom, akademskom i socijalnom prilagodbom, dok je neuroticizam u negativnoj korelaciji sa svim aspektima prilagodbe.

Doprinos pojedinih mjera emocionalne inteligencije u objašnjenju varijance emocionalne, akademske i socijalne prilagodbe

Hijerarhijskim regresijskim analizama željelo se ispitati koliko mjere emocionalne inteligencije doprinose pojedinom aspektu prilagodbe na studij kada se kontrolira utjecaj osobina ličnosti (neuroticizam, otvorenost, savjesnost, ekstraverzija, ugodnost) i demografskih varijabli (dob i spol). Demografske varijable uvedene su u prvom koraku analize, osobine ličnosti u drugom i mjere emocionalne inteligencije u trećem koraku.

Rezultati prve regresijske analize (Tablica 4) su pokazali da demografske varijable nisu statistički značajan prediktor emocionalne prilagodbe. Međutim, s obzirom na to da je spol kao prediktor postao značajan nakon dodavanja drugog bloka, provjeren je mogući supresijski utjecaj na varijablu spola. Kako bi se utvrdio efekt supresije, varijabla na koju je izvršena supresija treba biti značajno povezana s kriterijem i supresorskom varijablom, dok supresorska varijabla ne treba biti značajno povezana s kriterijem (Friedman i Wall, 2005). Pregledom korelacijske matrice utvrđeno je da varijable spol te neuroticizam i ekstraverzija zadovoljavaju uvjete za supresiju. Supresija je provjerena regresijskom analizom u kojoj je kriterij bila emocionalna prilagodba, u prvi blok uključen je spol, a u drugi neuroticizam. Pokazalo se da neuroticizam nije supresorska varijabla. Isto je ponovljeno s ekstraverzijom u drugom bloku. U prvom koraku se pokazalo da spol nije značajan prediktor, ali uvođenjem ekstraverzije u drugom bloku, spol postaje značajan prediktor emocionalne prilagodbe. Nadalje, kada su dodane mjere emocionalne inteligencije u treći blok, spol je ponovno postao neznačajan kao prediktor emocionalne prilagodbe te je stoga provjeren mogući medijacijski efekt. Kako bi se utvrdilo postojanje efekta medijacije, potrebno je provjeriti: 1. postojanje

značajne povezanosti između prediktora na kojem je izvršena medijacija i kriterija, 2. postojanje značajne povezanosti između prediktora na kojem je izvršena medijacija i medijatorske varijable, 3. postojanje značajne povezanosti između medijatorske varijable i kriterija i 4. provjeriti radi li se o djelomičnoj ili potpunoj medijaciji (Baron i Kenny, 1986). Da bi se provjerili mehanizmi u podlozi medijacije, provedena je dodatna regresijska analiza. S obzirom na to da je uključivanjem pojedinih osobina ličnosti značajnost spola ostala nepromijenjena, može se reći da do medijacije dolazi samo kada su uključene sve osobine ličnosti, odnosno da dolazi do multiple medijacije jer osobine ličnosti zajedno imaju medijacijski efekt na varijablu spola (Kenny, Kashy i Bolger, 1998).

U drugom koraku osobine ličnosti su se pokazale kao statistički značajan prediktor emocionalne prilagodbe na studij. Pri tome je neuroticizam negativan, dok je savjesnost pozitivan prediktor. Osobine ličnosti objašnjavaju 42.8% varijance. U posljednjem koraku pokazalo se da mjere emocionalne inteligencije imaju statistički značajan doprinos u predviđanju emocionalne prilagodbe na studij te objašnjavaju dodatnih 3.9% varijance. Od svih mjera emocionalne inteligencije, kao značajni prediktori pokazale su se subskale Upitnika emocionalne kompetentnosti, Percepcija i razumijevanje te Upravljanje i regulacija emocija. Osobine ličnosti i emocionalna inteligencija objašnjavaju ukupno 46.7% varijance emocionalne prilagodbe. Subskala Percepcije i razumijevanja emocija pokazala se kao negativan prediktor prilagodbe, dok je u korelacijskoj matrici vidljiva neznajna povezanost navedenih mjera. Pregledom korelacijske matrice utvrđeno je da su zadovoljeni uvjeti za supresiju te se provjerom pokazao supresijski utjecaj subskale Upravljanja i regulacije emocija na subskalu Percepcije i regulacije emocija. Supresorski efekt može se objasniti time što sposobnosti upravljanja emocijama, kao najsloženija razina sposobnosti emocionalne inteligencije, uključuje i sposobnosti manje složenijih razina emocionalne inteligencije, kao što su i sposobnosti razumijevanja emocija. Stoga je moguće da subskala Upravljanja i regulacije emocija mjeri i sposobnosti emocionalne inteligencije koje su uključene u razumijevanje i analizu emocija i posljedično djeluje kao supresor varijabla na subskalu Upravljanja i regulacije emocija.

Tablica 4. Rezultati hijerarhijske regresijske analize s kriterijem Emocionalne prilagodbe

Korak	Prediktori	B	R	R ²	F
1.	Dob	-.04	.09	.01	0.84
	Spol	-.07			
2.	Dob	-.02	.65	.43	23.29**
	Spol	-.13*			
	Osobine ličnosti				
	Neuroticizam	-.50**			
	Otvorenost	.02			
	Savjesnost	.31**			
	Ekstraverzija	.03			
	Ugodnost	-.04			
3.	Dob	-.01	.68	.47	17.05**
	Spol	-.12			
	Osobine ličnosti				
	Neuroticizam	-.48**			
	Otvorenost	.01			
	Savjesnost	.29**			
	Ekstraverzija	.01			
	Ugodnost	-.07			
	Emocionalna inteligencija				
	Test upravljanja emocijama	.11			
	Test analize emocija	.02			
	Upitnik emocionalne kompetentnosti				
	Percepcija i razumijevanje emocija	-.13*			
Upravljanje i regulacija emocija	.17*				

Legenda: * $p \leq .05$; ** $p < .01$

Rezultati druge regresijske analize (Tablica 5) su pokazali da demografske varijable nisu statistički značajan prediktor akademske prilagodbe. U drugom koraku osobine ličnosti su se pokazale kao statistički značajan prediktor akademske prilagodbe na studij. Pri tome su savjesnost i ugodnost pozitivni, a neuroticizam negativni prediktor. Osobine ličnosti objašnjavaju 39.1% varijance. Međutim, nakon dodavanja mjera emocionalne inteligencije, varijabla ugodnost prestaje biti značajna pa je provjeren mogući medijacijski efekt. Prema naputcima Barona i Kennyja (1986) varijable drugog bloka, odnosno ekstraverzija, otvorenost, neuroticizam i savjesnost zadovoljile su uvjete za medijaciju. Stoga su provedene regresijske analize u koje su uključivane pojedine osobine ličnosti, čime se pokazalo da je do

medijacijskog efekta došlo zbog međudjelovanja svih varijabli drugog bloka, odnosno da do medijacijskog efekta dolazi samo kada su sve varijable drugog bloka prisutne.

Mjere emocionalne inteligencije pokazale su statistički značajan doprinos u predviđanju akademske prilagodbe na studij te objašnjavaju dodatnih 5.4% varijance. Od mjera emocionalne inteligencije, Test upravljanja emocijama i subskale Percepcija i razumijevanje emocija te Upravljanje i regulacije emocija pokazale su se značajnim prediktorima. Osobine ličnosti i emocionalna inteligencija objašnjavaju ukupno 45.5% varijance akademske prilagodbe. I u ovoj se regresijskoj analizi subskala Percepcije i razumijevanja emocija pokazala kao značajni negativni prediktor prilagodbe te je ponovno utvrđen supresijski efekt subskale Upravljanja i regulacije emocija na navedenu subskalu.

Tablica 5. Rezultati hijerarhijske regresijske analize s kriterijem Akademske prilagodbe

Korak	Prediktori	B	R	R ²	F
1.	Dob	-.09	.15	.02	2.39
	Spol	-.09			
2.	Dob	-.06	.63	.39	19.99**
	Spol	-.09			
	Osobine ličnosti				
	Neuroticizam	-.15*			
	Otvorenost	.07			
	Savjesnost	.43**			
	Ekstraverzija	.06			
	Ugodnost	.15*			
3.	Dob	-.05	.67	.46	16.22**
	Spol	-.07			
	Osobine ličnosti				
	Neuroticizam	-.13*			
	Otvorenost	.05			
	Savjesnost	.40**			
	Ekstraverzija	.03			
	Ugodnost	.12			
	Emocionalna inteligencija				
	Test upravljanja emocijama	.15*			
	Test analize emocija	-.02			
	Upitnik emocionalne kompetentnosti				
	Percepcija i razumijevanje emocija	-.16**			
	Upravljanje i regulacija emocija	.23**			

Legenda: * $p \leq .05$; ** $p < .01$

U trećoj regresijskoj analizi (Tablica 6) pokazano je da demografske varijable nisu statistički značajan prediktor socijalne prilagodbe. U drugom koraku osobine ličnosti su se pokazale kao statistički značajan prediktor socijalne prilagodbe na studij. Pri tome je neuroticizam negativni, a ekstraverzija, savjesnost i ugodnost su pozitivni prediktori socijalne prilagodbe. Osobine ličnosti objašnjavaju 36.7% varijance. U posljednjem se koraku pokazalo da mjere emocionalne inteligencije imaju statistički značajan doprinos u predviđanju socijalne prilagodbe na studij te objašnjavaju dodatnih 8.1% varijance. Od mjera emocionalne inteligencije, subskala Upravljanja i regulacije emocija pokazala se kao značajan pozitivan prediktor. Osobine ličnosti i emocionalna inteligencija objašnjavaju ukupno 44.8% varijance socijalne prilagodbe.

Tablica 6. Rezultati hijerarhijske regresijske analize s kriterijem Socijalne prilagodbe

Korak	Prediktori	B	R	R ²	F
1.	Dob	-.14	.14	.02	2.31
	Spol	-.00			
2.	Dob	-.13	.61	.37	18.04**
	Spol	.02			
	Osobine ličnosti				
	Neuroticizam	-.19**			
	Otvorenost	.09			
	Savjesnost	.15*			
	Ekstraverzija	.29**			
Ugodnost	.17**				
3.	Dob	-.12	.67	.45	15.81**
	Spol	.02			
	Osobine ličnosti				
	Neuroticizam	-.17**			
	Otvorenost	.02			
	Savjesnost	.11			
	Ekstraverzija	.19**			
	Ugodnost	.12*			
	Emocionalna inteligencija				
	Test upravljanja emocijama	.06			
	Test analize emocija	-.05			
	Upitnik emocionalne kompetentnosti				
	Percepcija i razumijevanje emocija	-.03			
Upravljanje i regulacija emocija	.34**				

Legenda: * $p \leq .05$; ** $p < .01$

Rasprava

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos emocionalne inteligencije i različitih aspekata prilagodbe studenata na studij. Pri tome smo željeli provjeriti povezanost emocionalne inteligencije mjerene testovima učinka i samoprocjenama s različitim aspektima prilagodbe studenata na studij te ispitati dodatni doprinos emocionalne inteligencije objašnjenju prilagodbe studenata. U tu svrhu, provedene su tri hijerarhijske regresijske analize s emocionalnom, akademskom i socijalnom prilagodbom kao kriterijima. U sve tri analize prvi su blok činile sociodemografske varijable, odnosno dob i spol, drugi blok osobine ličnosti, a treći mjere emocionalne inteligencije.

U nastavku rasprave bit će objašnjeni rezultati provedenih regresijskih analiza, odnosno bit će navedena moguća objašnjenja značajnih prediktora emocionalne, akademske i socijalne prilagodbe te će se govoriti o nedostacima i praktičnim implikacijama te smjernicama za buduća istraživanja.

Emocionalna inteligencija i emocionalna prilagodba studenata na studij

Sociodemografske varijable nisu se pokazale kao značajni prediktori emocionalne prilagodbe. Iako su u nekim prijašnjim istraživanjima (Vrhovski, Fratrić Kunac i Ražić, 2012) pronađene razlike u prilagodbi s obzirom na spol, pri čemu studenti pokazuju nešto bolju emocionalnu, a studentice akademsku i socijalnu prilagodbu, rezultati većine istraživanja (Duchesne i sur., 2007; Živčić-Bećirević i sur., 2007) ne potvrđuju spolne razlike u prilagodbi studenata te se može reći da su dobiveni rezultati vezani za spol očekivani. Nadalje, iako se kod starijih studenata očekuje bolja emocionalna prilagodba, varijabla dobi također se pokazala neznačajnom. No raspon dobi sudionika istraživanja prilično je uzak, većina sudionika kretala se između 19 i 22 godine, pa je moguće da se zbog toga utjecaj dobi nije pokazao značajnim.

Osobine ličnosti objasnile su 42.8% varijance, pri čemu su se neuroticizam i savjesnost pokazale kao značajne prediktorske varijable. Neuroticizam je negativan, a savjesnost pozitivan prediktor emocionalne prilagodbe. I prijašnja su istraživanja pokazala da su pojedinci visoko na neuroticizmu skloniji lošijoj prilagodbi, dok je savjesnost kao osobina važna i poželjna na svim razinama obrazovanja (Chamoro-Premuzic i Furnham, 2003; Živčić-Bećirević i sur., 2007). S obzirom na to da su kod pojedinaca koji su visoko na neuroticizmu prisutne negativne emocije poput tuge, anksioznosti i razdražljivosti, moguće je da im te emocije otežavaju emocionalnu prilagodbu te pojačavaju negativne emocije koje su već prisutne u stresnim situacijama studijske okoline. Savjesnost je pozitivan prediktor

prilagodbe, što znači da su studenti koji postižu visoke rezultate na toj subskali, u prosjeku, bolje emocionalno prilagođeni te pokazuju manje simptoma stresa, depresivnosti i anksioznosti, što je vjerojatno odraz bolje organizacije i izvršavanja obaveza na vrijeme.

U trećem su koraku mjere emocionalne inteligencije objasnile dodatnih 3.9% varijance, pri čemu je značajan prediktor bila subskala Upravljanje i regulacija emocija. Ovakvi su rezultati pokazali da su sudionici koji se procjenjuju boljima u upravljanju emocijama bolje emocionalno prilagođeni, odnosno da se bolje nose s emocionalnim izazovima koje donosi studiranje. Subskala Upravljanja i regulacije emocija mjeri četvrtu razinu modela Mayera i Saloveya (1997). To znači da su pojedinci koji procjenjuju da su uspješni u upravljanju vlastitim i tuđim emocijama, kontroli pozitivnih i negativnih emocija ovisno o njihovoj korisnosti te određivanju uzroka i posljedica pojedinih emocija bolje emocionalno prilagođeni, što je i očekivano (Zeidner, Matthews i Roberts, 2012). Sposobnosti regulacije emocija pozitivno su povezane s uporabom strategija usmjerenih na problem (Goldenberg, Matheson i Mantler, 2006), što može pozitivno utjecati na nošenje sa stresom, i time pospješiti emocionalnu prilagodbu.

Iako se mjera samoprocjene upravljanja i regulacije emocija pokazala kao značajan prediktor emocionalne prilagodbe na studij, testovi uratka nisu se pokazali značajnim prediktorima. Moguće je da je za emocionalnu prilagodbu važnija percepcija vlastitih emocionalnih kapaciteta za nošenje s izazovima studentskog života, nego objektivni pokazatelji emocionalne inteligencije pojedinaca. Ako pojedinac sam sebe procjenjuje emocionalno stabilnim i sposobnim za suočavanje s emocionalnim izazovima koje donosi studij, moguće je da takav stav jača i razvija samopouzdanje i percipiranu samoeфикаsnost koji onda pospješuju emocionalnu prilagodbu. Također je moguće da pojedinci koriste strategije koje se ne smatraju emocionalno inteligentnima, ali im korištenje tih strategija pomaže. Moguće je i da testovi uratka ne mjere onaj aspekt sposobnosti upravljanja emocijama koji je povezan s prilagodbom na studiranje jer sadržajno čestice pokrivaju različita područja, mnoga koja nisu povezana sa studiranjem poput obiteljskog i poslovnog života.

Emocionalna inteligencija i akademska prilagodba studenata na studij

Sociodemografske varijable nisu se pokazale značajnim prediktorima akademske prilagodbe. Ovakvi su rezultati očekivani i u skladu s rezultatima prijašnjih istraživanja. Osobine ličnosti objasnile su 39.1% varijance, pri čemu je neuroticizam prediktor lošije, dok su savjesnost i ugodnost prediktori bolje akademske prilagodbe. Prema ranijim istraživanjima na studentskoj populaciji riječkog sveučilišta (Živčić-Bećirević i sur., 2007) neuroticizam se

također pokazao kao negativni prediktor prilagodbe na studij. Neuroticizam uključuje anksioznost, tugu, razdražljivost i živčanu napetost (Chamorro-Premuzic i Furnham, 2005) zbog čega je moguće da visoko neurotični studenti više brinu oko izvršavanja fakultetskih obaveza te ih sporije izvršavaju. To može negativno djelovati na njihovo akademsko postignuće, a akademsko postignuće važan je čimbenik akademske prilagodbe. Savjesnost i ugodnost pozitivni su prediktori akademske prilagodbe. Rezultati su za savjesnost očekivani, budući da su savjesniji pojedinci obično i akademski uspješniji (Chamorro-Premuzic i Furnham, 2005). Povezanost ugodnosti i akademske prilagodbe nije do sada empirijski potvrđena, ali moguće je da je ugodnost važna za akademsku prilagodbu jer su osobe visoko na ugodnosti ljubazne, kooperativne i sklone pomaganju (Krapić, 2005), što su korisne osobine u akademskom okruženju.

Mjere emocionalne inteligencije su objasnile 5.4% varijance prilagodbe pri čemu su se značajnim prediktorima pokazali Test upravljanja emocijama i subskala Upravljanja i regulacije emocija. Prema tome, pojedinci koji su prema rezultatima na testu emocionalne inteligencije bolji u upravljanju emocijama, bolje su i akademski prilagođeni. Upravljanje emocijama važna je sposobnost za upravljanje procesom učenja i organizacijom vremena, a isto tako i za učinkovitu komunikaciju i suradnju s kolegama i profesorima na fakultetu zbog čega je ovaj rezultat očekivan. I druga su istraživanja pokazala da emocije utječu na donošenje odluka te omogućuju šire sagledanje problema (George, 2000), a visoko emocionalno inteligentni pojedinci su motiviraniji i ustrajniji u izazovnim zadacima s kakvima se upravo studenti susreću (Mayer i Salovey, 1997). Osim toga, emocionalna je inteligencija pozitivno povezana i s akademskim uspjehom (Downey i sur., 2008) koji je važan za akademsku prilagodbu.

Očekivano, i samoprocijenjene sposobnosti emocionalne inteligencije pokazale su se značajnim čimbenicima u objašnjenju akademske prilagodbe. Pojedinci koji sebe smatraju uspješnima u interpretiranju tuđih i vlastitih emocija te upravljanju emocijama, bolje su prilagođeni akademskom kontekstu studiranja. Uspjeh u iščitavanju informacija koje im pružaju različiti emocionalni sadržaji, kao i upotreba na taj način dobivenih informacija vjerojatno gradi njihovo samopouzdanje i osjećaj samoefikasnosti (Ahmetoglu, Leutner i Chamorro-Premuzic, 2011), što može rezultirati višom motivacijom i uspješnijem udovoljavanju zahtjevima studija. Također, samo se razina upravljanja emocijama pokazala značajnim prediktorom akademske prilagodbe. Moguće razlog je to što je razina razumijevanja emocija već sadržana u razini upravljanja emocijama, budući da je ona najslabija razina emocionalne inteligencije.

Nadalje, upravljanje emocijama mjereno testovima uratka pokazalo se značajnim prediktorom samo akademskog aspekta prilagodbe. Moguće je da su za akademsku prilagodbu, budući da je za nju važan akademski uspjeh, važne i objektivne sposobnosti upravljanja emocijama jer one utječu na sam proces učenja, organizaciju vremena, a time i na motivaciju i ustrajnost studenata (George, 2000). S druge strane, za emocionalnu i socijalnu prilagodbu, važnim su se pokazale samo sposobnosti upravljanja emocijama mjerene samoprocjenama, što može značiti da je za dobru emocionalnu i socijalnu prilagođenost važna samo procjena vlastitih kapaciteta te da ako se pojedinac smatra adekvatnim za nošenje s emocionalnim i socijalnim aspektima prelaska na studij takav će mu stav pomoći da se nosi sa samim prelaskom na studij.

Također, u prvoj i drugoj regresijskoj analizi utvrđeno je da je subskala Upravljanja i regulacije emocija djelovala kao supresorska varijabla subskale Percepcije i razumijevanja emocija. Moguće uzrok tome je što sposobnosti upravljanja emocijama uključuju i sposobnosti nižih razina emocionalne inteligencije, između ostalih i sposobnosti razumijevanja i percepcije emocija. Moguće je da se mjere ove dvije razine emocionalne inteligencije zbog navedenoga dijelom preklapaju te posljedično dolazi do supresorskog efekta.

Emocionalna inteligencija i socijalna prilagodba na studij

Kao i za druga dva aspekta prilagodbe, dob i spol nisu se pokazali značajnim prediktorima socijalne prilagodbe.

Osobine ličnosti su objasnile 36.7% varijance, pri čemu je neuroticizam prediktor lošije, dok su savjesnost, ugodnost i ekstraverzija prediktori dobre prilagodbe. Dobiveno je u skladu s prijašnjim istraživanjima koja pokazuju da je socijalna prilagodba povezana s osobinama ličnosti (Bošković, Ilić-Stošević i Skočić-Mihić, 2017; Lopes i sur., 2003). Moguće je da neuroticizam predviđa lošiju socijalnu prilagodbu jer osobe visoko na neuroticizmu pokazuju širok raspon negativnih osjećanja, uključujući i razdražljivost. Osobe koje pokazuju više negativnih osjećaja mogu se manje sviđati drugima, ali i biti skloni izbjegavati socijalne interakcije kojese nužne za stvaranje i održavanje socijalnih odnosa. Takve osobe onda mogu imati manje prijateljskih odnosa s drugima, a oni mogu biti i manje kvalitetni, što može doprinijeti lošijoj socijalnoj prilagodbi. Ugodnost i ekstraverziju karakterizira pozitivna emocionalnost, odnosno osobe visoko na tim osobinama ličnosti socijabilne su, asertivne, ljubazne i kooperativne (Krapić, 2005), što može značiti da će se lakše upuštati u socijalne kontakte, poticati socijalni kontakt, bolje razumjeti i biti uspješnije u stvaranju i održavanju socijalnih odnosa, a time i bolje socijalno prilagođene.

U trećem su koraku dodane mjere emocionalne inteligencije od kojih se samo subskala Upravljanja i regulacije emocija pokazala kao statistički značajan prediktor, a mjere emocionalne inteligencije objasnile su samostalno 8.1% varijance socijalne prilagodbe. Stoga, pojedinci koji se percipiraju uspješnima u upravljanju emocijama bolje su socijalno prilagođeni. Vjerojatno su pojedinci koji smatraju da mogu regulirati i nositi se s pozitivnim i negativnim emocijama, kako vlastitim, tako i tuđim, spremniji riskirati moguće odbacivanje i više započinjati i održavati socijalne kontakte. Također, sposobnost upravljanja emocijama visoko je povezana s kvalitetom svakodnevnih socijalnih interakcija (Lopes i sur., 2004), kvalitetom interakcija s prijateljima, svidanjem od strane drugih te pozitivnim procjenama od strane suprotnog spola (Mayer i sur., 2004), što može pridonijeti boljoj socijalnoj prilagodbi.

Test upravljanja emocijama nije se pokazao kao značajan prediktor socijalne prilagodbe. Mogući razlog je što su u zadacima na Testu upravljanja emocijama situacije formulirane hipotetski, a to može navesti studente da daju odgovore za koje misle da su općenito, a ne za njih, točni. Nadalje, u ovom je istraživanju Test upravljanja emocijama bio značajan prediktor samo akademskog aspekta prilagodbe. Moguće je i da je rezultat na testu pod utjecajem općih sposobnosti koje su više povezane s akademskom nego emocionalnom i socijalnom prilagodbom. S druge strane, mjere samoprocjene pokazale su se značajne za sve aspekte prilagodbe. Ovakvi rezultati pokazuju važnost vlastitog viđenja i procjene sposobnosti u prilagodbi na novonastalu situaciju te stoga naglašavaju važnost osmišljavanja programa kojima bi se razvijalo samopouzdanje i percipirana samoeфикаsnost. Također, značajnost testova uratka emocionalne inteligencije u objašnjenju prilagodbe pokazuje važnost razvoja emocionalne inteligencije studenata.

Zaključno možemo reći da su hipoteze ovog istraživanja potvrđene, odnosno emocionalna inteligencija se pokazala kao značajan faktor u prilagodbi studenata na akademske obaveze, socijalno okruženje studenata i stresne situacije tijekom studiranja.

Nedostaci istraživanja i smjernice za buduća istraživanja

Naposljetku, treba reći nešto o nedostacima ovog istraživanja koji su mogli utjecati na dobivene rezultate i zaključke koji su iz njih proizašli. Također, treba spomenuti i moguće implikacije za buduća istraživanja.

Jedan od nedostataka provedenog istraživanja je samoprocjena prilagodbe. U budućim bi se istraživanjima mogli prikupiti i neki objektivni pokazatelji prilagodbe poput akademskog uspjeha, broja prenesenih ispita i pada godine. Također, istraživanje je bilo transverzalne, odnosno zaključivalo se na temelju podataka iz jedne točke. Kako bi otkrili više o uzročno-

posljedičnim vezama, potrebno je u budućim istraživanjima podatke prikupiti longitudinalno. Isto tako, Test upravljanja emocijama još uvijek je nedovoljno provjeren te je stoga potrebno dodatno ispitati njegovu konstruktnu valjanost.

Također, u ovom su istraživanju uključene samo osobine ličnosti te dob i spol kao kontrolne varijable kod ispitivanja doprinosa emocionalne inteligencije prilagodbi na studij. U budućim istraživanjima potrebno je uključiti još neke od varijabli važnih za prilagodbu studenata na studij poput motivacije za postignućem, suočavanja sa stresom, lokusa kontrole i psihološkog zdravlja (Baker, 2004) kako bi se vidjelo na koji bi način te dodatne varijable utjecale na odnos emocionalne inteligencije i prilagodbe.

Naposljetku, istraživanja su pokazala razlike u emocionalnoj inteligenciji s obzirom na studij, pri čemu su studenti psihologije postizali više rezultate u odnosu na studente računarstva, elektrotehnike te ekonomije i menadžmenta (Sanchez-Ruiz, Mavroveli i Poullis, 2013), odnosno studenti društvenih studija postizali su više rezultate u odnosu na studente drugih studija (Castejon, Cantero i Perez, 2008; Sanchez-Ruiz i sur., 2013). S obzirom na to, moguće je da postoje i razlike u prilagodbi s obzirom na fakultet jer je u provedenom istraživanju pokazano da emocionalna inteligencija doprinosi prilagodbi. Stoga je u buduća istraživanja potrebno uključiti još neke od studenata prirodnih studija poput medicinskog i elektrotehničkog fakulteta kako bi se ispitalo postoje li navedene razlike.

Praktične implikacije istraživanja

Rezultati provedenog istraživanja pokazali su da emocionalna inteligencija u određenoj mjeri objašnjava prilagodbu studenata na studij. Budući da se emocionalna inteligencija razvija cijeli život i da je na nju moguće djelovati različitim intervencijskim programima (Munjas Samarin i Takšić, 2009), ovakvi rezultati mogu biti poticaj za osmišljavanje programa za poticanje razvoja emocionalne inteligencije kod studenata. Takvi bi programi poboljšali prilagodbu studenata na studij, ali i njihovo funkcioniranje u budućnosti, u poslovnom i obiteljskom životu (Munjas Samarin i Takšić, 2009).

Takve bi intervencije trebale imati jasno razrađen teorijski okvir od kojeg polaze (Munjas Samarin i Takšić, 2009), stoga je važno istraživati prilagodbu studenata na studij te njezinu povezanost s drugim konstruktima među kojima je i emocionalna inteligencija, kako bi se ovakvi i slični programi bolje osmislili i validirali.

Također, mjere samoprocjene pokazale su se kao prediktor svih aspekata prilagodbe, što znači da je za prilagodbu na studij važnija percepcija vlastitih emocionalnih sposobnosti nego objektivni pokazatelji emocionalne inteligencije. Ovakvi rezultati pokazuju važnost

osmišljavanja intervjenskih programa kojima bi se jačalo i razvijalo samopouzdanje, samopoštovanje i percipirana samoeфикаsnost studenata, a time i pospješila njihova prilagodba na studij.

Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos emocionalne inteligencije i različitih aspekata prilagodbe studenata na studij. Rezultati su pokazali da je emocionalna inteligencija mjerena testovima uratka i samoprocjenama značajno pozitivno povezana s emocionalnom, akademskom i socijalnom prilagodbom na studij te da značajno doprinosi objašnjenju varijance emocionalne, akademske i socijalne prilagodbe uz kontrolu efekta spola, dobi i osobina ličnosti. Točnije, kao značajni prediktori emocionalne prilagodbe pokazali su se neuroticizam i savjesnost od osobina ličnosti te upravljanje emocijama mjereno samoprocjenama. Akademskoj prilagodbi značajno su doprinosili neuroticizam, savjesnost i ugodnost te upravljanje emocijama mjereno samoprocjenama i testovima uratka. Naposljetku, za socijalnu prilagodbu pokazali su se značajnima neuroticizam, savjesnost, ugodnost i ekstraverzija te upravljanje emocijama mjereno samoprocjenama. Općenito, rezultati ukazuju na potencijalnu važnost emocionalne inteligencije u prilagobi studenata na studij i na potrebu daljnjeg istraživanja uloge emocionalne inteligencije u studentskom kontekstu sa svrhom olakšavanja prilagodbe i povećanja uspješnosti studiranja.

Literatura

- Adan, A. M. i Felner, R. D. (1995). Ecological congruence and adaptation of minority youth during the transition to college. *Journal of Community Psychology*, 23, 256-269.
- Ahmetoglu, G., Leutner, F. i Chamorro-Premuic, T. (2011). EQ-Nomics: Understanding the relationship between individual differences in Trait Emotional Intelligence and entrepreneurship. *Journal of Personality and Individual Differences*, 51, 1028–1033.
- Babić Čikeš, A. i Buško, V. (2013). Emotional intelligence in early adolescence: Validation dana based on peer ratings and an objective ability-based test. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(5), 54-62.
- Baker, R. (2004). *Research using The Student Adaptation to College Questionnaire. (SACQ)*. Dostupno na: <http://www.mtholyoke.edu/lits/csit/baker/>.

- Baker, R. W. i Siryk, B. (1999). *Student Adaptation to College Questionnaire Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Bandura, A. (1990). Perceived Self-Efficacy in the Exercise of Control over AIDS Infection. *Evaluation and Program Planning*, 13, 9-17.
- Bao, X., Xue, S. i Kong, F. (2015). Dispositional mindfulness and perceived stress: The role of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 78, 48-52.
- Baron, R.M. i Kenny, D.A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bar-On, R. i Parker, J. D. A. (2000). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bošković, S., Ilić-Stošović, D., Skočić-Mihić, S. (2017). Prilagodba na studij s obzirom na neka obilježja studenata s invaliditetom. *Revija za socijalnu politiku*, 1, 73-92.
- Brackett, M. A. i Salovey, P. (2004). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). In G. Geher (Ed.), *Measuring Emotional Intelligence: Common Ground and Controversy*. Happaug, NY: Nova Science Publishers, Inc, 179-194.
- Castejon, J. L., Cantero, P. i Perez, N. (2008). Differences in the profiles of socio-emotional competencies in university students of different scientific fields. *Revista de Investigacion Psicoeducativa*, 6, 145-161.
- Chamorro-Premuzic, T., Furnham, A. (2005). *Personality and Intellectual Competence*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chamorro-Premuzic, T. i Furnham, A. (2003). Personality traits and academic examination performance. *European Journal of Personality*, 17(3), 237-250.
- Chickering, A.W. (1969). *Education and Identity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Consolvo, C. (2002). Building Student Success through Enhanced, Coordinated Student Services. *Journal of College Student Development*, 43(2), 284-287.

- Di Fabio, A. i Kenny, M. E. (2012). The contribution of emotional intelligence to decisional styles among Italian high-school students. *Journal of Career Assessment*, 20, 404–414.
- Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Schembri, R., Stough, C. i Tuckwell, V. (2008). The relationship between emotional intelligence and depression in a clinical sample. *European Journal of Psychiatry*, 22(2), 93–98.
- Duchesne, S., Ratelle, C. F., Larose, S. i Guay, F. (2007). Adjustment trajectories in college science programs: Perceptions of qualities of parents' and college teachers' relationships. *Journal of Counseling Psychology*, 54(1), 62-71.
- Extremera, N. i Fernández-Berrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and Incremental validity using the Trait Meta-mood Scale. *Personality and Individual Differences*, 39, 937-948.
- Friedman, L. i Wall, M. (2005). Graphical Views of Suppression and Multicollinearity in Multiple Linear Regression. *The American Statistician*, 59(2), 127-136.
- George, J.M. (2000). Emotions and Leadership: The Role of Emotional Intelligence. *Sage Journals*, 53(8), 1027-1055.
- Goldenberg, I., Matheson, K. i Mantler, J. (2006). The assessment of emotional intelligence: A comparison of performance-based and self-report methodologies. *Journal of Personality Assessment*, 86, 33–45.
- Hechanova Alampay, R., Beehr, T. A., Christiansen, N. D. i Van Horn, R. K. (2002). Adjustment and strain among domestic and international student sojourners: A longitudinal study. *School Psychology International*, 23(4), 458–74.
- Hollmann, N. C. i Metzler, A. E. (1994). Adjustment to college: The self in the system. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Los Angeles.
- Kardum, I., Gračanin, A. i Hudek-Knezevic, J. (2008). Dimenzije ličnosti i religioznost kao prediktori socioseksualnosti kod žena i muškaraca. *Društvena istraživanja*, 17, 505-528.
- Kenny, D. A., Kashy, D. A. i Bolger, N. (1998). Data analysis in social psychology. In D. Gilbert, S. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The handbook of social psychology* (Vol. 1, 4th ed., pp. 233-265). Boston, MA: McGraw-Hill.

- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (Third Edition)*. New York: Guilfor Press
- Krapić, N. (2005). Dimenzije ličnosti petofaktorskog modela i radno ponašanje. *Psihologijske teme*, 14(1), 39-55.
- Kulenović, A., Balenović, T. i Buško, V. (2001.), Test analize emocija: jedan pokušaj objektivnog mjerenja sposobnosti emocionalne inteligencije. *Suvremena psihologija*, 3, 27-48.
- Livneh H., Wilson L. M. (2003). Coping strategies as predictors and mediators of disability-related variables and psychosocial adaptation: An exploratory investigation. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 46, 194-208.
- Lopes, P. N., Côté, S., Grewal, D., Salovey, P., Kadis, J. i Gall, M. (2004). Evidence that emotional intelligence is related to job performance, interpersonal facilitation, affect and attitudes at work, and leadership potential. Manuscript submitted for publication.
- Lopes, P. N., Salovey, P. i Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- MacCann, C., Roberts, R.D., Matthews, G. i Zeinder, M. (2004). Consensus scoring and empirical option weighting of performance-based Emotional intelligence (EI) tests. *Personality and individual differences*, 36, 645-662.
- Mayer, M., Caruso, D.R. i Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 1-11.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M. T. i Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- Mayer, J. i Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P. i Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 60, 197- 215.

- Mayer, J. D., Salovey, P. i Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 396 – 420.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. i Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*, 3, 97–105.
- Mohorić, T., Takšić, V. i Duran, M. (2010). In search of „the corect answer“ in an ability-based Emotional Intelligence (EI) test. *Studia Psychologica*, 52(3), 219-228.
- Munjas Samarin, R. i Takšić, V. (2009). Programi za poticanje emocionalne i socijalne kompetentnosti kod djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 12(2), 355-371.
- Novak, V., Petković, M. i Buhin Lončar, L. (2012). Mentorstvo i konzultacije. Studenti s invaliditetom. *Zbirka priručnika, br.5*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Perera, H.N., DiGiacomo, M. (2015). The Role of Trait Emotional Intelligence in Academic Performance during the University Transition: An Integrative Model of Mediation via Social Support, Coping and Adjustment. *Personality and Individual Differences*, 83, 208-213.
- Petrides, K.V. i Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
- Petrides, K. V., Pita, R. i Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotionalintelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98,273–289.
- Redmond, P., (2006). Outcasts on the inside: graduates, employability and widening participation. *Tertiary Education and Management*, 12(2), 119-135.
- Rice, K. G. i Whaley, T. J.(1994). A short-term longitudinal study of within-semester stability and change in attachment and college student adjustment. *Journal of College Student Development*, 35, 324-330.
- Roberts, R. D., Matthews. G. i Zeidner, M. (2001). Does Emotional Intelligence Meet TraditionalStandards for an Intelligence? Some New Data and Conclusions.*Emotion*, 1(3),196-231.

- Rode J. C., Arthaud-Day M. L., Mooney C. H., Near J. P. i Baldwin T. T. (2008). Ability and personality predictors of salary, perceived job success, and perceived career success in the initial career stage. *Int. J. Select. Assess.* 16, 292–299.
- Ross, J. M. (1995). College adjustment, familial characteristics, and beliefs about alcohol in adult children of alcoholics, other adults from dysfunctional families, and adults from nondysfunctional families. *Master's Abstracts International*, 34, 1699.
- Sanchez-Ruiz, M.J., Mavroveli, S. i Poullis, J. (2013). Trait emotional intelligence and its links to university performance: An examination. *Personality and Individual Differences*, 54, 658-662.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J. i Dornheim, L. (1998.). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Shilkret, R. B. i Nigrosh, E. E. (1997). Assessing students' "Plans for College." *Journal of Counseling Psychology*, 44, 222-231.
- Smojver Ažić, S. i Antulić, S. (2013). Adjustment to College and the Studnet Mentoring Programme. *Croatian Journal of Education*, 15(3), 715-740.
- Stough, C., Saklofske, D.H. i Parker, J.D.A. (2009). *A Brief Analysis of 20 Years of Emotional Intelligence: Theory, Research and Applications*. The Springer Series on Human Exceptionality.
- Takšić, V. (2004.). Skala emocionalne regulacije i kontrole (ERIK): provjera faktorske strukture, *Psihologijske teme*, 11, 43-54.
- Takšić, V. (2002). Upitnici emocionalne inteligencije (kompetentnosti). *Zbirka psihologijskih skala i upitnika* (27-45), Filozofski fakultet u Zadru.
- Takšić, V. (1998.). *Validacija konstrukta emocionalne inteligencije*. Neobjavljena doktorska disertacija. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Takšić, V., Mohorić, T. i Munjas, R. (2006). Emocionalna inteligencija: Teorija, operacionalizacija, primjena i povezanost s pozitivnom psihologijom. *Društvena istraživanja*, 4(5), 729-752.

- Vrhovski, I., Fratrić Kunac, S. i Ražić, M. (2012). Akademska i socijalna prilagodba na studij na primjeru studenata privatnog visokog učilišta. *Praktični menadžment*, 3(4), 34-40.
- Zeidner, M., Matthews, G. i Roberts, R. D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4, 1–30.
- Živčić–Bećirević, I., Smojver–Ažić, S., Kukić, M i Jasprica, S. (2007). Akademska, socijalna i emocionalna prilagodba na studij s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mjesta boravka. *Psihologijske teme*, 16(1), 121-140.