

Osobine ličnosti, ciljne orijentacije i školski uspjeh

Lovaković, Izabela

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:602936>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-22**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

**OSOBINE LIČNOSTI, CILJNE ORIJENTACIJE I ŠKOLSKI
USPJEH**

Diplomski rad

Izabela Lovaković

Mentor: doc. dr. sc. Ana Kurtović

Sumentor: dr. sc. Gabrijela Vrdoljak

Osijek, 2018.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

Studij: Diplomski studij psihologije

Izabela Lovaković

**OSOBINE LIČNOSTI, CILJNE ORIJENTACIJE I ŠKOLSKI
USPJEH**

Diplomski rad

Društvene znanosti, polje psihologija, grana školska psihologija i psihologija
obrazovanja

Mentor: doc. dr. sc. Ana Kurtović

Sumentor: dr. sc. Gabrijela Vrdoljak

Osijek, 2018.

Sadržaj

| | |
|---|----|
| Uvod | 1 |
| Osobine ličnosti | 1 |
| Ciljne orijentacije | 4 |
| Odnos osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha | 7 |
| Cilj | 11 |
| Problem | 11 |
| Hipoteze | 11 |
| Metoda | 11 |
| Sudionici | 11 |
| Instrumenti | 12 |
| Postupak | 13 |
| Rezultati | 13 |
| Testiranje preduvjeta za korištenje parametrijskih postupaka | 13 |
| Deskriptivna statistika | 14 |
| Povezanost osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha | 15 |
| Predviđanje školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija | 16 |
| Rasprava | 18 |
| Povezanost osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha | 19 |
| Predviđanje školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija | 24 |
| Doprinos, ograničenja i implikacije rada te smjernice za buduća istraživanja | 28 |
| Zaključak | 29 |
| Literatura | 30 |

Osobine ličnosti, ciljne orijentacije i školski uspjeh

Cilj istraživanja bio je ispitati odnos osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha, kao i mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija. Istraživanje je provedeno na učenicima opće gimnazije (N = 222), a sudjelovali su učenici drugog, trećeg i četvrtog razreda. Korišteni su *Petofaktorski upitnik ličnosti* i *Upitnik ciljnih orijentacija*, a za podatke o školskom uspjehu učenike se tražilo da navedu prosjek ocjena na kraju prošle školske godine te ocjenu iz hrvatskog jezika, matematike i prvog stranog jezika. Rezultati su pokazali kako postoji pozitivna povezanost savjesnosti, otvorenosti i ugodnosti s orijentacijom na učenje. Nadalje, otvorenost i orijentacija na izvedbu pozitivno su povezane, dok su savjesnost i ugodnost negativno povezane s izbjegavanjem truda. U istraživanju je pokazano kako je prosjek ocjena pozitivno povezan sa savjesnošću, orijentacijom na učenje i izvedbu, dok je negativno povezan s orijentacijom na izbjegavanje truda. Ocjena iz hrvatskog pozitivno je povezana sa savjesnošću i orijentacijom na učenje, a negativno s izbjegavanjem truda. Ocjena iz matematike pozitivno je povezana s orijentacijom na izvedbu, dok je prvi strani jezik negativno povezan s ekstraverzijom i ugodnošću. Rezultati hijerarhijske regresijske analize pokazali su kako su pozitivni prediktori prosjeka ocjena i ocjene iz hrvatskog jezika savjesnost i neuroticizam, zatim pozitivan prediktor ocjene iz stranog jezika je otvorenost, a negativan prediktor ekstraverzija. Vezano za ciljne orijentacije pokazano je kako orijentacija na učenje pozitivno predviđa ocjenu iz hrvatskog jezika.

Ključne riječi: osobine ličnosti, ciljne orijentacije, školski uspjeh

Personality traits, goal orientations and school achievement

The aim of this study was to examine the relationship between personality traits, goal orientations and school achievement. Furthermore, this study investigated the possibility of predicting school achievement through personality traits and goal orientations. The study was conducted on high school students (N = 222) of second, third, and fourth grade. Instruments used in this study were *Big Five Inventory* and *Components of self Regulated Learning*. As a measure of school achievement researchers gathered students' previous grade point average, grade in Croatian language, mathematics, and first foreign language. The results of this study indicated that there is a positive correlation between conscientiousness, openness, and agreeableness with learning goal orientation. Furthermore, openness and performance goal orientation are in positive correlation, while conscientiousness and agreeableness are in negative correlation with work-avoidance goal orientation. The study has shown that the GPA is in positive correlation with conscientiousness, learning, and performance goal orientation, while negative correlation is found with work-avoidance goal orientation. Grade in Croatian language is in positive correlation with conscientiousness and learning goal orientation, but in negative correlation with work-avoidance goal orientation. The math grade is in positive correlation with performance goal orientation, while the first foreign language grade is in negative correlation with extraversion and agreeableness. The results of the hierarchical regression analysis suggested that conscientiousness and neuroticism are positive predictors of GPA and Croatian language grade. Furthermore, openness is a positive predictor, while extraversion is a negative predictor of first foreign language grade. Finally, it is shown that learning goal orientation is a positive predictor of Croatian language grade.

Keywords: personality traits, goal orientations, school achievement

Uvod

Osobine ličnosti

Fulgosi (1981) navodi kako riječ ličnost ili osobnost dolazi od latinske riječi persona što označava masku koju su glumci nosili u predstavama, no u današnje vrijeme riječ ličnost uobičajena je u svakodnevnom životu i najčešće se odnosi na način ponašanja pojedinca. Kroz povijest su se od strane istraživača javljale različite definicije ličnosti. Stanford (1963; prema Fulgosi, 1981) navodi neke od najvažnijih te je prema Bronfenbrenneru ličnost sustav trajnih dispozicija koje utječu na doživljavanje stvarnog ili percipiranog svijeta pojedinca, Cattell predlaže da je ličnost ono što omogućava predviđanje što će osoba učiniti u određenoj situaciji, dok Eysenck navodi kako je ličnost stabilna i trajna organizacija naravi, temperamenta i razuma što utječe na prilagodbu okolini. S druge strane, Newcomb smatra da se ličnost može utvrditi promatranjem ponašanja pojedinca, dok Sullivan navodi kako je ličnost trajan obrazac međuljudskih odnosa koji obilježavaju život pojedinca (Stanford, 1963; prema Fulgosi, 1981). Čitajući ove definicije može se primijetiti kako je glavno obilježje ponašanje pojedinca u različitim situacijama. Dakle, možemo reći da je ličnost specifičan i karakterističan obrazac misli, emocija i ponašanja koji čini osobni stil međusobnog djelovanja pojedinca i okoline (Atkinson i Hilgard, 2007).

Istraživanje osobina ličnosti. Galton (1884; prema Shrouf i Fiske, 1995) je prva osoba za koju se zna da je istražila leksičku hipotezu koja predviđa da je moguće izvući sveobuhvatnu taksonomiju osobina ličnosti putem uzorkovanja jezika. U počecima istraživanja ličnosti Allport i Odbert (1936; prema Atkinson i Hilgard, 2007) isprobali su Galtonovu hipotezu te su skupljali liste riječi koje se odnose na ponašanja pojedinca, a potom su ih organizirali u smislene podgrupe. Cattell (1957; prema Atkinson i Hilgard, 2007) je sažeo taj popis riječi te je proveo faktorsku analizu koja je dala 16 faktora ličnosti. Nadalje, Eysenck (1953; prema Atkinson i Hilgard, 2007) je proveo analizu koja je dala dva faktora ličnosti. Dobiveni faktori su introverzija-ekstraverzija i emocionalna stabilnost-destabilnost, a kasnije dodaje i treći faktor (psihoticizam). Eysenckova teorija ličnosti je, poput Cattellove, empirijska jer je utvrđena na temelju objektivnih rezultata (Fulgosi, 1981). Iako po pitanju broja osobina ličnosti postoje neslaganja među istraživačima, većina se slaže kako velikih pet dimenzija obuhvaća ono što se smatra ličnošću (Ozer i Reise, 1994; prema Atkinson i Hilgard, 2007). Tih pet faktora javlja se u nizu različitih testova McCraea i Coste (1999; prema Atkinson i Hilgard, 2007) te mnogi psiholozi smatraju da je otkriće i potvrđivanje pet osobina ličnosti veliki napredak u psihologiji. Pet-faktorski model središnja je teorija za proučavanje ličnosti, a pet faktora su neuroticizam,

ekstraverzija, otvorenost, ugodnost i savjesnost (Costa i McCrae, 1992; Goldberg, 1981; prema McCabe, Van Yperen, Elliot, Verbraak, 2013).

Pet-faktorski model ličnosti. Istraživanje Coste i McCraea (1992; prema Jensen, 2015) osiguralo je razvitak modela s pet faktora ličnosti. Naime, oni su uspjeli uključiti prethodne empirijske i teorijske materijale u svoj model te se on pokazao kao dosljedan i stabilan tijekom vremena (McCrae i Costa, 2006; prema Jensen, 2015). Svaka od pet dimenzija može se promatrati kao kontinuum od jedne krajnosti do druge, što znači da je svaki pojedinac smješten na dijelu tog kontinuuma svake od dimenzija te time čini skup složenih kombinacija. Pojedinac može imati jednu ili više dominantnih osobina ličnosti, a može biti smješten u sredini kontinuuma i tada ta osobina ličnosti nema očigledan učinak na pojedinca (Jensen, 2015). Pet faktora tradicionalno je numerirano i označeno kao: (I) *ekstraverzija*, (II) *ugodnost*, (III) *savjesnost*, (IV) *emocionalna stabilnost* (nasuprot *neuroticizmu*) i (V) *kultura* (Tupes i Christal, 1961; prema Goldberg 1995). U novije vrijeme faktor *kultura* je reinterpretiran u *intelekt* (Digman i Takemoto-Chock, 1981; Peabody i Goldberg, 1989; prema Goldberg 1995) te u *otvorenost prema iskustvu* (McCrae i Costa, 1987; prema Goldberg 1995).

Ekstraverzija. Ekstraverzija je jedna od najpoznatijih osobina ličnosti te obuhvaća društvene aspekte osobnosti, a raspon se kreće od krajnje društvenosti do rezervirane društvenosti (Costa i McCrae, 1992; prema McCutchan, 2013). Pojedinici visoko na ovoj dimenziji su društveni, razgovorljivi, živahni, vedre naravi, samopouzđani i skloni traženju uzbuđljivih situacija. Također, bitno je napomenuti da osobe visoko na dimenziji ekstraverzije imaju visoku razinu energije, vole biti zauzeti i aktivni, a drugi ljudi ih vide kao snažne i dominantne osobe koje preferiraju biti vođa grupe. Osim toga, uzbuđenje i simulacija su za takvu osobu vrlo privlačne te takve osobe često doživljavaju osjećaje sreće i radosti (Costa i McCrae, 2008). Suprotni kraj dimenzije označava introverziju, no pojedinci na ovom dijelu dimenzije ne utjelovljuju suprotnost ekstraverzije, već takve karakteristike nisu prisutne u tolikoj mjeri. Naime, takve pojedince često nazivaju introvertima te su obično tihi, rezervirani i oslanjaju se sami na sebe (Costa i McCrae, 1992; prema Dale i Harrison, 2017). Oni vole provoditi svoje vrijeme sami i nemaju veliku korist od društvenih odnosa (Costa i McCrae, 1992; prema McCutchan, 2013).

Ugodnost. Slično kao i ekstraverzija, ugodnost je osobina ličnosti koja obuhvaća društvene aspekte, ali naglasak je više na altruističkom ponašanju (Costa i McCrae, 1992; prema McCutchan, 2013). Naime, ugodnost se promatra kroz želju pojedinca da pomogne drugima kao i kroz razinu suosjećanja za druge. Glavna značajka ove osobine ličnosti je slaganje s ljudima, a ona obuhvaća niz pozitivnih oblika ponašanja poput altruizma, suradnje,

povjerenja, iskrenosti i poštivanja (Costa i McCrae, 1992; prema Dale i Harrison, 2017). Pojedinci koji se nalaze na drugom kraju ove dimenzije su više usmjereni na sebe, na njih osjećaji manje utječu te su općenito pod manjim utjecajem drugih ljudi (Lord, 2007; prema Dale i Harrison, 2017). Oni su često okarakterizirani kao natjecateljski nastrojeni i zahtjevni ljudi, a drugi ih mogu smatrati nepouzdanima (Toegel i Barsoux, 2012).

Savjesnost. Osobina ličnosti koja uključuje planiranje i organizaciju je savjesnost (Costa i McCrae, 1992; prema Dale i Harrison, 2017). Savjesni pojedinci su oni koji teže za uspjehom, disciplinirani su, predani radu, pažljivi i pouzdani, uostalom ova osobina ličnosti obuhvaća koncept savjesti koja je ključna u pridržavanju društvenih normi i ispunjavanju moralnih obaveza (Dale i Harrison, 2017). Takav pojedinac percipiran je kao razuman i racionalan u donošenju odluka. Osoba koja je visoko na dimenziji savjesnosti dobro je organizirana i teži tome da bude izvrsna u svemu što radi (Costa i McCrae, 2008). Takva osoba dovršava svoje zadatke i orijentirana je na postignuće. S druge strane, osobe nisko na razini savjesnosti ne obraćaju puno pozornosti na proces planiranja i izvršenja zadatka. Costa i McCrae (1992; prema McCutchan, 2013) navode kako takvi pojedinci prilaze svijetu na slobodniji način pri čemu njihovi ciljevi nisu toliko jasni pa su zato i teže dohvatljivi. Takvi pojedinci mogu biti spontani i fleksibilni, ali ponekad nemarni i nepouzđani (Toegel i Barsoux, 2012).

Neuroticizam. Neuroticizam je osobina ličnosti koja obuhvaća stupanj emocionalne nestabilnosti odnosno stabilnosti. Pojedinci visoko na dimenziji neuroticizma imaju sklonost negativnim emocijama i oni često osjećaju strah, tugu, neugodu, krivnju i ljutnju (Costa i McCrae, 1992; prema McCutchan, 2013). Oni su općenito anksiozni, zabrinuti, frustrirani te se loše nose sa stresom. Također, čest problem kod takvih pojedinaca je i sramežljivost u socijalnim situacijama (Costa i McCrae, 2008), a često događaje percipiraju kao prijeteće (Larsen i Ketelaar, 1991; prema Dale i Harrison, 2017). Prema Eysenckovoj teoriji ličnosti (1967; prema Norris, Larsen i Cacioppo, 2007) neuroticizam je povezan s niskom tolerancijom na stres i odbojne podražaje. S druge strane, osoba koja je nisko na dimenziji neuroticizma je emocionalno stabilna i sposobna nositi se sa stresnim situacijama. Nadalje, takve osobe su otpornije i optimistične kada se suočavaju s promjenama i izazovima (Eschleman i sur., 2010; prema Dale i Harrison, 2017).

Otvorenost prema iskustvu. Dimenzija se odnosi na stupanj u kojem pojedinac preferira nova iskustva i nove načine razmišljanja, a pojedinci koji postižu visoke rezultate na dimenziji otvorenosti su kreativni, maštoviti i imaju smisao za umjetnost (Costa i McCrae, 1992; prema McCutchan, 2013). Takvi pojedinci su opisani kao otvorene osobe koje uživaju u raznolikim i novim aktivnostima, često su znatiželjni te spremni razmotriti nove ideje (Costa i McCrae,

1992; prema Dale i Harrison, 2017). Pojedinci nisko na dimenziji preferiraju poznate i uobičajene podražaje te su više tradicionalni i vole rutinu (Costa i McCrae, 1992; prema McCutchan, 2013).

Ciljne orijentacije

Teorija ciljnih orijentacija jedna je od brojnih suvremenih pristupa koji pomažu u razumijevanju motivacije i nastoji razlikovati različite razloge i ciljeve za sudjelovanjem u radu ili učenju (Putwain i Symes, 2012). Ciljne orijentacije definiraju se kao situacijski specifična usmjerenja koja se odnose na razloge zbog kojih se učenici uključuju u obavljanje zadataka i koja utječu na to kako učenici doživljavaju i obavljaju te zadatke (Régner, Loose, Dumas, 2009). Orijetacija prema cilju temeljni je konstrukt te se određuje kao skup vjerovanja koji potom vodi do različitih pristupa, uključivanja i odgovora na zahtjeve okoline. Posebna značajka ciljnih orijentacija je to što se ne polazi od toga je li učenik motiviran, već se promatra zbog čega je motiviran za obavljanje određenog zadatka (Pintrich i Schunk, 1996; prema Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013).

Klasična teorija ciljnih orijentacija. Unutar klasične teorije, ciljne orijentacije se dijele na dvije vrste te Nicholls (1984) navodi kako je pokazano da se sposobnost može shvatiti na dva načina. Prvo, sposobnost može biti procijenjena kao visoka ili niska s obzirom na prošla znanja ili izvedbu te je u tom smislu stjecanje znanja znak sposobnosti. Drugo, sposobnost može biti procijenjena u odnosu na druge te promatrajući na ovaj način stjecanje znanja samog po sebi ne ukazuje na sposobnost, već pojedinac mora pred drugima ostvariti bolju izvedbu pri čemu ulaže jednako truda kao drugi ili ostvariti jednaku izvedbu pri čemu ulaže manje truda nego ostali. Nicholls za ovu orijentaciju koristi naziv *orijentacija na ego* jer pojedinac koristi vanjsku, odnosno društvenu procjenu i nastoji pokazati sposobnost koja ga razlikuje od ostalih. S druge strane, ciljna orijentacija koju naziva *orijentacija na zadatak* ima za svrhu savladavanje zadatka i ne zahtijeva društvenu perspektivu. Dweck i Legget (1988) predlažu da ciljevi koje pojedinac slijedi stvaraju okvir unutar kojeg oni interpretiraju događaje i na njih reagiraju te su identificirali dvije skupine ciljnih orijentacija: *orijentacija na učenje* (pojedinac zaokupljen povećanjem svoje sposobnosti) i *orijentacija na izvedbu* (pojedinac zaokupljen dobivanjem povoljnih prosudba svojih sposobnosti od strane drugih). Ames i Archer (1988) smatraju da su odnosi između orijentacije na zadatak, učenje i ovladavanje s jedne strane te odnosi orijentacije na ego, izvedbu i sposobnost s druge strane konvergentni te u svojim istraživanjima ciljne orijentacije nazivaju *orijentacija na ovladavanje zadatakom* i *orijentacija na izvedbu*. Nadalje, Butler (1992; prema VandeWalle, 1997) se služi izrazima *orijentacija na ovladavanje* i

orijentacija na sposobnost, dok Midgley i sur. (1998) spominju *orijentaciju na zadatak* i *orijentaciju na sposobnost*. Premda postoje neke razlike među teoretičarima u pogledu funkcije te dvije vrste ciljeva, uglavnom su prisutna znatna preklapanja (Ames 1992; prema Midgley i sur., 1998). U ovom radu koristit će se nazivi ciljna orijentacija na učenje i ciljna orijentacija na izvedbu.

Razvoj ciljnih orijentacija. Koncept ciljnih orijentacija nastao je proučavanjem istraživanja provedenih od strane Dienera i Dwecka (1978, 1980; prema VandeWalle, 1997). Oni su ustanovili kako neki učenici pokazuju obrazac bespomoćnosti te postaju uzrujani, gube interes za zadatak i izvještavaju o manjku svojih sposobnosti, dok drugi dio učenika pokazuje obrazac ovladavanja te svoj neuspjeh promatraju kao privremen, razvijaju strategije rješavanja problema i uživaju u izazovnim zadacima. Interpretirajući rezultate Dienera i Dwecka, Dweck i Elliott (1983; prema VandeWalle, 1997) smatraju da se kod učenika možda javljaju različiti obrasci reakcija jer imaju različite ciljeve. Oni predlažu objašnjenje da učenici pokazuju obrazac bespomoćnosti kada posjeduju ciljeve izvedbe te nastoje dobiti pozitivne prosudbe i izbjeći negativne prosudbe o svojoj sposobnosti. Nasuprot tome, učenici s obrascem ovladavanja posjeduju ciljeve orijentirane na učenje koji su vezani za razvoj njihove sposobnosti te oni neuspjeh u rješavanju zadatka promatraju kao mogućnost za otkrivanje novih pristupa rješavanju problema. Ova rana istraživanja promatraju ciljne orijentacije kao jednodimenzionalni konstrukt s orijentacijom na učenje i izvedbu kao suprotnim stranama jednog kontinuuma. No, u počecima istraživanja ciljnih orijentacija napravljena je razlika između orijentacije na učenje i orijentacije na izvedbu (Ames, 1984; Dweck, 1986; Maehr, 1989; Nicholls, 1984; prema Régner, Loose, Dumas, 2009). Ciljna orijentacija na učenje odnosi se na razumijevanje zadatka, a učenik se usmjerava na proces učenja te stjecanje novih vještina i kompetencija. Također, temelji se na tome da učenici procjenjuju napredak prema vlastitim standardima ili prethodnoj izvedbi zadatka. Ciljevi izvedbe, s druge strane, imaju normativni fokus. To jest, ciljna orijentacija na izvedbu odnosi na to da je osoba usredotočena na sebe i svoju izvedbu te na pokazivanje sposobnosti u odnosu na druge (Régner, Loose, Dumas, 2009). Elliot i Harackiewicz (1997; prema Elliot i McGregor, 2001) predložili su da dihotomni pristup učenja i izvedbe bude nadograđen uključivanjem razlike između motivacije za pristupanjem i izbjegavanjem, pri čemu su ponudili trihotomni okvir. U novom trihotomnom modelu ciljna orijentacija na učenje ostaje nepromijenjena, a ciljna orijentacija na izvedbu se razdvaja na izvedbu pristupanjem i izvedbu izbjegavanjem te mnoga istraživanja pružaju empirijsku potporu takvom modelu (Middleton i Midgley, 1997; Skaalvik, 1997; prema Elliot i McGregor, 2001; Elliot i Church, 1997; VandeWalle, 1997). Daljnja istraživanja teorije integriraju

dimenziju pristupanje-izbjegavanje unutar orijentacije na učenje i na izvedbu kako bi se mogle razlikovati orijentacije pozitivnim ishodima i orijentacije kojima se izbjegavaju negativni ishodi (Cury, Elliot, Da Fonseca, i Möller, 2006; Elliot i McGregor, 2001). Elliot i McGregor (2001) navode kako se sposobnost može promatrati na dva načina, kroz definiciju i valenciju. Gledajući kroz definiciju, osobe usmjerene na učenje posjeduju osobni pogled na svoju razinu sposobnosti, dok pojedinci usmjereni na izvedbu svoju kompetentnost opažaju u usporedbi s drugima u odnosu. Što se tiče valencije, ona može biti tumačena kao pozitivna i poželjna (pristupanje) ili negativna i nepoželjna (izbjegavanje). Križanje ove dvije dimenzije dovodi do četiri ciljne orijentacije: pristupajuća orijentacija na učenje (usmjereno na zadatak i unutarnju sposobnost), izbjegavajuća orijentacija na učenje (usmjereno na zadatak i unutarnju nesposobnost), pristupajuća orijentacija na izvedbu (usmjereno na normativnu sposobnost) i izbjegavajuća orijentacija na izvedbu (usmjereno na normativnu nesposobnost). Nicholls, Patashnick i Nolen (1985; prema Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013) navode i ciljnu orijentaciju na izbjegavanje truda. Izbjegavanje truda odnosi na to da pojedinac u aktivnost želi uložiti što manje truda. King i McInerney (2014) navode da je proučavanje izbjegavanja truda zanemareno, no uključivanje te orijentacije je nužno kako bi se postiglo potpunije razumijevanje motivacije u razrednom okruženju. Također, postoje i društveni ciljevi koji odražavaju širok raspon potreba i motiva s različitim odnosima prema učenju (Woolfolk, 2016). U ovom radu proučavat će se učinak ciljne orijentacije na učenje, izvedbu i izbjegavanje truda.

Ciljna orijentacija na učenje. Ciljna orijentacija na učenje odnosi se na usmjerenost na razvijanje novih sposobnosti i vještina te na razumijevanje gradiva koje se uči (Sorić, 2014). Smisao ciljne orijentacije na učenje je napredovanje, a takvi učenici skloni su traženju izazova, ustraju kada naiđu na probleme, osjećaju se dobro u odnosu na svoj rad i za njih je učenje ugodna aktivnost (Midgley, 2001; prema Woolfolk 2016). Također, oni koriste strategije dublje kognitivne obrade, kao i bolje strategije učenja, pripisuju svoj uspjeh (kao i neuspjeh) uloženom trudu, vjerojatnije će tražiti pomoć kada im zatreba te su samouvjereni u obavljanju školskih zadataka (Kaplan i Mher, 2007; Midgley, 2001; Young, 1997; prema Woolfolk 2016). Nadalje, njih ne zanima kakav im je učinak u odnosu na druge, već se procjenjuju prema vlastitim standardima, a povratne informacije za njih imaju informativnu vrijednost koja im pomaže u poboljšavanju dosadašnjeg načina učenja. S obzirom na to da procjenjuju učinak s obzirom na svoje prijašnje iskustvo, oni zadržavaju osjećaj samoefikasnosti, nisu anksiozni i time smanjuju prisutnost ometajućih misli što dovodi do boljeg učinka (Sorić, 2014).

Ciljna orijentacija na izvedbu. Ciljna orijentacija na izvedbu usmjerena je na pokazivanje svojih sposobnosti drugima, takvim učenicima je važno samo kako drugi

procjenjuju njihovu izvedbu, a ne ono što su naučili (Young, 1997; prema Woolfolk 2016). Oni se pokušavaju prezentirati kao što bolji pred okolinom te na njih negativna povratna informacija loše utječe jer svoj učinak pripisuju sposobnostima. Takvi učenici smatraju da uspjeh postižu zbog svojih sposobnosti, neovisno o trudu te zbog toga lako odustaju i mogu se osjećati bespomoćno, a učenje kod njih može izazivati negativne emocije (Sorić, 2014). Međutim, Elliot i Church (1997) pokazuju kako je orijentacija na izvedbu utemeljena na motivaciji prema postignuću, očekivanju uspjeha te na strahu od neuspjeha te kao takva vodi boljem uspjehu u školskom okruženju.

Ciljna orijentacija na izbjegavanje truda. Ciljna orijentacija izbjegavanja truda odnosi se na učenike koji aktivnost žele završiti što brže i bez ulaganja truda (Schunk, Pintrich i Meece, 2008; prema Woolfolk 2016). Nicholls i Miller (1984; prema Woolfolk, 2016) navode kako se takvi učenici osjećaju uspješno u situacijama kada se ne moraju truditi i kada je zadatak lagan. Neuspjeh i nisko postignuće kod njih vodi do povećane anksioznosti i do izbjegavanja prijetećih situacija te ih to sprječava da se suoče s takvim situacijama (Niemivirta, 1996; prema Sorić, 2014). Oni izbjegavaju izazovne situacije jer one mogu negativno utjecati na njihovo samopoštovanje, a u školi su nezainteresirani i svoje učenje percipiraju besmislenim (Burić i Sorić, 2011). Također, takva orijentacija povezana je s manje prilagođenim kognitivnim, motivacijskim i emocionalnim ishodima (Seifert, 2004; prema Burić i Sorić, 2011).

Odnos osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha

Osobine ličnosti i školski uspjeh. Postoji mnogo istraživanja koja ispituju odnos osobina ličnosti i školskog uspjeha, no jednu od najznačajnijih meta-analiza napravio je Poropat (2009), a obuhvaćala je čak 70000 ispitanika. On je utvrdio najveću povezanost školskog uspjeha sa savjesnošću, zatim s ugodnošću i otvorenošću, a manju s neuroticizmom i ekstraverzijom. U tradicionalnom školskom okruženju gdje se preferira poslušnost učenika, dimenzija ugodnosti se pokazala pozitivno povezanom sa školskim uspjehom, osim toga, ugodnost kao osobina može pomoći učenicima u situacijama gdje se preferira grupni rad, kooperativnost i suradničko učenje (Sorić, 2014). De Raad i Schouwenbur (1996; prema Poropat, 2009) navode kako dimenzija otvorenosti odražava idealnog učenika zbog povezanosti s inteligentnim i snalažljivim ponašanjem. Dobar sustav obrazovanja, koji potiče istraživanje i analiziranje, odgovara učenicima koji su visoko na dimenziji otvorenosti te oni tako postižu bolji školski uspjeh (Dale i Harrison, 2017). Zeidner i Matthews (2000; prema Chamorro-Premuzic i Furham, 2003a) su u svom istraživanju pronašli da je otvorenost snažno i pozitivno povezana s kristaliziranom inteligencijom. Što se tiče neuroticizma, takve pojedince

karakterizira anksioznost i zabrinutost te oni imaju tendenciju usmjeravati se na svoje emocionalno stanje što može umanjivati uspješnost (De Raad i Schouwenburg, 1996; prema Poropat, 2009). Komarraju, Karau i Schmeck (2009) navode kako mnoga istraživanja pokazuju povezanost neuroticizma i slabijeg školskog uspjeha, a Zeidner i Matthews (2000; prema Chamorro-Premuzic i Furham, 2003a) takvu negativnu povezanost sa školskim uspjehom objašnjavaju stresnom prirodom ispitne situacije. Poropat (2009) navodi kako ekstraverzija s uspjehom može biti povezana pozitivno i negativno. Naime, pozitivno može biti jer uključuje sklonost vodstvu i razumijevanju te su takve osobe energične. No, negativna strana za školski uspjeh može biti želja učenika da se druži s drugima i uključivanje u različite aktivnosti što vodi smanjenom vremenu za učenje.

U odnosu pet-faktorskih dimenzija i uspjeha empirijski nalazi dosljedno pokazuju kako je savjesnost najbolji prediktor školskog uspjeha (Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003a i 2003b; Hakimi, Hejazi i Lavasan, 2011; Laidra, Pullmann i Allik, 2007; Poropat, 2009; Steinmayr, Bipp i Spinath, 2011). U istraživanjima Sumersonove i Farleya (2007; prema Sorić, 2014) i Hazrati-Viari, Rad i Torabi (2012; prema Sorić, 2014) dimenzija otvorenosti je bila značajan prediktor školskog uspjeha. Također, Chamorro-Premuzic i Furham (2008; prema Sorić, 2014) su utvrdili kako savjesnost i otvorenost djeluju kao prediktori školskog postignuća čak i kada se kontrolira doprinos inteligencije. Brojna istraživanja pokazuju da je neuroticizam značajan negativan prediktor školskog uspjeha (Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003a i 2003b; Hakimi, Hejazi i Lavasan, 2011; Sanchez-Marin, Rejano-Infante i Rodriguez-Troyano, 2001; Steinmayr, Bipp i Spinath, 2011), a istraživanja ekstraverzije kao prediktora daju mješovite rezultate. Naime mnoga istraživanja su pokazala negativnu povezanost ekstraverzije s uspjehom (Chamorro-Premuzic i Furham, 2003a), no Rothstein i sur. (1994; prema Akomolafe, 2013) i Akomolafe (2013) pokazali su da je ekstraverzija mali, ali značajan pozitivan prediktor školskog uspjeha. Iako ugodnost često ne predviđa značajno uspjeh u školi, Laidra, Pullmann i Allik (2007) dobili su da je ugodnost snažan prediktor uspjeha u nižim razredima te se u višim razredima smanjuje.

Ciljne orijentacije i školski uspjeh. Elliot (2005; prema Liu, Wang, Tan, Ee i Koh, 2009) navodi kako ciljna orijentacija na učenje doprinosi pozitivnim efektima, dok ciljevi izvedbe imaju pozitivne efekte na školski uspjeh, no u manjoj mjeri. Woolfolk (2016) navodi kako ranija istraživanja pokazuju da orijentacija na izvedbu utječe loše na učenje, međutim, kao i ekstrinzična motivacija, ne mora uvijek biti loša, a učenici se mogu istovremeno usmjeriti na učenje i izvedbu. Općenito, orijentacija na učenje povezana je s intrinzičnom motivacijom koja dovodi do prilagođenih motivacijskih obrazaca i pozitivnih stavova prema učenju, dok su ciljevi

izvedbe povezani sa samosvjesnim, procjenjivačkim motivacijskim stanjem koji dovodi do negativnih emocija, kognicija i ponašanja (Elliot, 2005; prema Liu i sur.,2009). Elliot, McGregor i Gable (1999) u istraživanju navode kako je prosjek ocjena pozitivno povezan s orijentacijom na učenje i na izvedbu, a Mattern (2005) je u svom istraživanju pokazala kako studenti koji su visoko na ljestvici orijentacije na učenje imaju bolje ocjene od onih s orijentacijom na izvedbu. Pahljina-Reinić i Kukić (2015) pokazale su kako je uspjeh pozitivno povezan s orijentacijom na učenje, zatim s orijentacijom na izvedbu, a negativno povezan s orijentacijom na izbjegavanje truda. Nadalje, Nicholls, Patashnick i Nolen (1985) navode kako je izbjegavanje truda negativno povezano sa zadovoljstvom u učenju, percipiranom sposobnošću i sa školskim uspjehom kod učenika srednje škole.

Brojna istraživanja pokazuju kako je orijentacija na učenje pozitivan prediktor školskog uspjeha (Church, Elliot i Gable, 2001; Steinmayr, Bipp i Spinath, 2011), međutim postoje istraživanja koja pokazuju kako je ciljna orijentacija na izvedbu pozitivno povezana sa školskim uspjehom te u usporedbi s orijentacijom na učenje čak i snažniji prediktor postignuća (Cury, Elliot, Da Fonseca i Moller, 2006; Harackiewicz, Barron, Tauer, Carter i Elliot, 2000). Elliot, McGregor i Gable (1999) dobili su da je orijentacija na izvedbu pozitivan prediktor ustrajnosti, truda i uspjeha na ispitu, no isto tako je pokazano kako je orijentacija na izvedbu povezana i s negativnim pojavama poput anksioznosti i korištenja strategije površnog učenja. Harackiewicz, Barron, Carter, Lehto i Elliot (1997) u svom istraživanju navode kako orijentacija na izvedbu pozitivno predviđa školski uspjeh, dok orijentacija na izbjegavanje truda djeluje kao negativni prediktor školskog uspjeha. King i McInerney (2014) su u svom istraživanju pokazali kako izbjegavanje truda dovodi do smanjenog angažmana, povećanog nezadovoljstva i do slabijih ocjena.

Odnos osobina ličnosti i ciljnih orijentacija. Mnoga istraživanja ispitivala su povezanost ciljne orijentacije na učenje s osobinama ličnosti pa su tako Bipp, Steinmayr i Spinath (2008) pronašli kako su ekstraverzija, otvorenost, ugodnost i savjesnost značajno pozitivno povezani s orijentacijom na učenje. Zweig i Webster (2004), Chen i Zhang (2011) kao i Corker, Oswald i Donnellan (2012) u svojim istraživanjima pokazuju isto, no oni su pokazali i značajnu negativnu povezanost neuroticizma s orijentacijom na učenje. Fleisher, Edwards, Woehr i Cullen (2011) pronašli su negativnu povezanost s neuroticizmom, dok se značajna pozitivna povezanost pokazala sa svim osobinama ličnosti osim s ekstraverzijom. Freudenthaler, Spinath i Neubauer (2008) pronašli su značajnu pozitivnu povezanost samo s otvorenošću i savjesnošću, dok su Hendricks i Payne (2007) uz te dvije dimenzije pokazali i pozitivnu povezanost s ekstraverzijom, a Wang i Erdheim (2007) samo s ekstraverzijom. Klein

i Lee (2006) dobili su pozitivnu povezanost s otvorenošću i savjesnošću, a Steinmayr, Bipp i Spinath (2011) i s ugodnošću. Možemo vidjeti kako, osim neuroticizma, osobine ličnosti pokazuju pozitivnu povezanost s orijentacijom na učenje, a najčešću pozitivnu povezanost ciljnih orijentacija i osobina ličnosti u istraživanjima pokazuju orijentacija na učenje i savjesnost.

Odnos orijentacije na izvedbu i osobina ličnosti pokazuje drugačije rezultate. Tako su Bipp, Steinmayr i Spinath (2008), zatim Fleisher, Edwards, Woehr i Cullen (2011) i Wang i Erdheim (2007) pronašli značajnu pozitivnu povezanost samo s neuroticizmom. Hendricks i Payne (2007) pronašli su pozitivne veze s neuroticizmom i negativne s ugodnošću, a isto to su pronašli i Day, Radosevich i Chasteen (2003) uz pozitivnu povezanost s otvorenošću i savjesnošću. Corker Oswald i Donnellan (2012) pronašli su pozitivnu povezanost sa savjesnošću, kao i Chen i Zhang (2011), no oni su pronašli i pozitivnu povezanost s ekstraverzijom. Zweig i Webster (2004) pronašli su pozitivnu povezanost s neuroticizmom i savjesnošću. Pregledom istraživanja čini se kako su najsnažnije pozitivne povezanosti prisutne u odnosu orijentacije na izvedbu i neuroticizma.

Orijentacija na izbjegavanje truda u odnosu s osobinama ličnosti najmanje je istražena. Bipp, Steinmayr i Spinath (2008) su u svom istraživanju dobili kako postoji značajna negativna povezanost savjesnosti i izbjegavanja truda. Freudenthaler, Spinath i Neubauer (2008) su, uz negativnu povezanost sa savjesnošću, dobili i pozitivnu povezanost s neuroticizmom. Nadalje, Bipp, Steinmayr i Spinath (2011) dobili su kako postoji značajna negativna povezanost s otvorenošću, ugodnošću i savjesnošću, dok su Sorić, Penezić i Burić (2017) pokazali negativne povezanosti s ugodnošću i savjesnošću, a pozitivnu povezanost s neuroticizmom. Unatoč slaboj istraženosti, najčešće se javlja negativna povezanost sa savjesnošću te pozitivna povezanost s neuroticizmom.

Cilj

Cilj je ovog istraživanja ispitati odnos osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha te mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija.

Problem

- P1. Ispitati postoji li povezanost i koji je smjer povezanosti između osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha kod učenika srednje škole.
- P2. Ispitati mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija.

Hipoteze

- H1a. Postoji pozitivna povezanost neuroticizma i ciljne orijentacije na izbjegavanje truda te pozitivna povezanost neuroticizma i ciljne orijentacije na izvedbu.
- H1b. Postoji pozitivna povezanost ekstraverzije, otvorenosti prema iskustvu i ugodnosti s ciljnom orijentacijom na učenje.
- H1c. Postoji pozitivna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na učenje te negativna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na izbjegavanje truda.
- H2. Očekuje se da će značajni pozitivni prediktori školskog uspjeha biti savjesnost, ekstraverzija, otvorenost i ugodnost te ciljna orijentacija na učenje i izvedbu, dok će negativni prediktori biti neuroticizam i ciljna orijentacija na izbjegavanje truda.

Metoda

Sudionici

U istraživanju su sudjelovali učenici drugih, trećih i četvrtih razreda općeg smjera iz Gimnazije Petra Preradovića u Virovitici i Srednje škole Donji Miholjac. Uzorak je prigodan te je sudjelovalo ukupno 222 sudionika. Uzorak se sastoji od 76 muških sudionika i 146 ženskih sudionika, a raspon dobi je od 15 do 19 godina ($M = 17.07$ godina, $SD = 0.87$).

Instrumenti

Na početku upitnika učenicima su bila postavljena pitanja o dobi, spolu, školi i razredu te o prosjeku ocjena na kraju prethodnog razreda, kao i ocjeni iz hrvatskog, matematike i prvog stranog jezika.

Za ispitivanje osobina ličnosti koristio se Petofaktorski upitnik ličnosti (*Big Five Inventory* (BFI), John i Srivastava, 1999) koji se koristi za procjenu pet dimenzija ličnosti. Upitnik čine ljestvice neuroticizma, otvorenosti prema iskustvu, savjesnosti, ekstraverzije i

ugodnosti, a sastoji se od 44 čestice. Ljestvica neuroticizma sastoji se od tvrdnji koje se odnose na tužno raspoloženje, napetost i zabrinutost te ima osam čestica. Otvorenost prema iskustvu podrazumijeva maštovitost, inventivnost, smisao za umjetnost i radoznalost te ima deset čestica. Temeljito obavljanje posla, efikasnost, ustrajnost i organiziranost sadržaj je tvrdnji koje se odnose na ljestvicu savjesnosti koja se sastoji od devet čestica. Ekstraverzija je ljestvica od osam čestica te se opisuje u terminima pričljivosti, entuzijazma i društvenosti. Ljestvica ugodnosti ima devet čestica, a tvrdnje se odnose na suradljivost s drugima, povjerenje, nesebičnost i ljubaznost. Učenici su tvrdnje procjenjivali na ljestvici Likertovog tipa od pet stupnjeva, pri čemu je 1 označavalo „uopće se ne slažem“, a 5 „u potpunosti se slažem“. Rezultat se formira za svaku ljestvicu zasebno kao aritmetička sredina odgovora, pri čemu viši rezultat ukazuje na izraženiju pojedinu dimenziju. Također, pojedine tvrdnje moraju se prije zbrajanja rekodirati. Dobivene pouzdanosti u ovom istraživanju iznose $\alpha = .83$ za neuroticizam, $\alpha = .73$ za otvorenost, $\alpha = .82$ za savjesnost, $\alpha = .82$ za ekstraverziju i $\alpha = .75$ za ugodnost.

Za procjenu ciljnih orijentacija koristila se hrvatska verzija subskala (Rijavec i Brdar, 2002) iz upitnika Komponente samoreguliranog učenja (*The Components of Self Regulated Learning* - CSRL, Niemivirta, 1996). Upitnik ciljnih orijentacija sastoji se od tri subskale koje mjere tri ciljne orijentacije: orijentacija na učenje, orijentacija na izvedbu i orijentacija na izbjegavanje truda. Subskala ciljne orijentacije na učenje sastoji se od pet čestica koje ispituju usmjerenost na učenje, usvajanje znanja i vještina. Ciljna orijentacija na izvedbu subskala je koja procjenjuje vlastite sposobnosti u odnosu na druge osobe, također ima pet čestica. Subskala ciljne orijentacije na izbjegavanje truda ispituje želju za ulaganjem što manjeg truda pri učenju i sastoji se od pet čestica. Zadatak ispitanika je da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva procijene u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama, pri čemu 1 označava „u potpunosti se ne odnosi na mene“, a 5 označava „u potpunosti se odnosi na mene“. Rezultat se formira kao zbroj odgovora za svaku subskalu zasebno, a veći rezultat označava izraženiju određenu ciljnu orijentaciju. Pouzdanosti dobivene u istraživanju zadovoljavajuće su za sve faktore, a iznose $\alpha = .83$ za orijentaciju na učenje, $\alpha = .78$ za orijentaciju na izvedbu i $\alpha = .80$ za orijentaciju na izbjegavanje truda.

Postupak

Prije provođenja istraživanja poslan je dopis u dvije srednje škole sa zamolbom za sudjelovanje učenika u istraživanju. Učenici su prije početka popunjavanja upitnika zamoljeni da potpišu suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. Nakon što su potpisali, suglasnosti su prikupljene te su učenicima podijeljeni upitnici. To je učinjeno kako bi se učenicima osigurala

anonimnost. Učenicima je usmeno objašnjena svrha istraživanja, te im je naglašeno da je istraživanje anonimno i dobrovoljno te da mogu odustati od sudjelovanja u bilo kojem trenutku. Također, rečeno im je da će se dobiveni podaci koristiti isključivo u istraživačke svrhe te da će se analizirati na grupnoj razini. Učenici su popunjavali papir-olovka upitnik te je rješavanje cjelokupnog upitnika trajalo oko 20 minuta. Na temelju prikupljenih podataka napravljena je baza te su podaci obrađeni programom za statističku obradu IBM SPSS Statistics 20.

Rezultati

Testiranje preduvjeta za korištenje parametrijskih postupaka

Kako bi se ispitalo distribuiraju li se varijable normalno u početku je napravljen Kolmogorov-Smirnovljev test te su rezultati pokazali kako neke od varijabli nemaju normalnu distribuciju. Varijable kojima distribucije odstupaju od normalne su ocjena iz hrvatskog jezika ($K-S = 3.612$; $p < .05$), ocjena iz matematike ($K-S = 3.301$; $p < .05$), ocjena iz prvog stranog jezika ($K-S = 3.595$; $p < .05$), orijentacija na učenje ($K-S = 1.389$; $p < .05$) i orijentacija na izvedbu ($K-S = 1.379$; $p < .05$). Field (2009) navodi kako K-S test može pokazivati da distribucija značajno odstupa od normalne pri čemu ona zapravo samo malo odstupa kada se radi o velikim uzorcima te je iz tog razloga u sljedećem koraku izračunata asimetričnost i spljoštenost distribucija. Normalnost distribucije provjerena je pomoću indeksa asimetričnosti (skewness) i spljoštenosti (kurtosis) te njihovih z-vrijednosti. Dobiveni rezultati pokazuju kako distribucija ocjene iz prvog stranog jezika ($S = -0.597$) odstupa od normalne pri čemu je negativno asimetrična, odnosno, podaci pokazuju tendenciju grupiranja oko viših vrijednosti. Nadalje, distribucija ocjene iz matematike ($K = -1.236$) pokazuje odstupanje od normalne distribucije pri čemu je distribucija platikurtična. Autori navode kako apsolutna vrijednosti za asimetričnost iznad $S > 3.0$ pokazuje kako je distribucija poprilično asimetrična, s druge strane manje slaganje postoji po pitanju spljoštenosti te autori navode kako je $K > 8.0$ do $K > 20.0$ pokazatelj ekstremne spljoštenosti (Kline, 2011). Iz tog razloga izračunate su apsolutne vrijednosti te samo ocjena iz prvog stranog jezika odstupa od normalne distribucije, no Field (2009) navodi kako je kod većih uzoraka ($N > 200$) važnije gledati oblik distribucije i vrijednosti indeksa asimetričnosti i spljoštenosti nego izračunavati njihove apsolutne vrijednosti. Promatrajući histograme i vrijednosti indeksa asimetričnosti i spljoštenosti, zaključeno je da rezultati imaju trend normalne distribucije te da odstupanja neće utjecati na obradu i na točnost rezultata, stoga su korišteni parametrijski postupci obrade podataka.

Deskriptivna statistika

Kao sljedeći korak izračunate su aritmetičke sredine, standardne devijacije, postignuti minimum i maksimum za sve korištene varijable u istraživanju. Vrijednosti u Tablici 1. pokazuju kako učenici u ovom uzorku imaju slične prosječne vrijednosti za otvorenost, ugodnost, ekstraverziju i savjesnost, dok je vrijednost za neuroticizam nešto niža u odnosu na ostale. Što se tiče ciljnih orijentacija, učenici podjednako koriste orijentaciju na učenje i izbjegavanje truda, a u samo malo manjoj mjeri orijentaciju na izvedbu. Gledajući ocjene iz predmeta možemo primijetiti kako učenici imaju slabije ocjene iz matematike, a najbolje iz prvog stranog jezika.

Tablica 1. Aritmetičke sredine, standardne devijacije te mogući i postignuti minimum i maksimum osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha.

| Varijabla | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | Mogući min. | Postignuti min. | Mogući max. | Postignuti max. |
|--------------------------|----------|----------|-----------|-------------|-----------------|-------------|-----------------|
| Ekstraverzija | 222 | 3.56 | 0.691 | 1.00 | 1.50 | 5.00 | 4.88 |
| Ugodnost | 222 | 3.57 | 0.597 | 1.00 | 2.11 | 5.00 | 4.89 |
| Savjesnost | 222 | 3.40 | 0.646 | 1.00 | 1.67 | 5.00 | 5.00 |
| Neuroticizam | 222 | 2.75 | 0.767 | 1.00 | 1.13 | 5.00 | 4.75 |
| Otvorenost | 222 | 3.67 | 0.535 | 1.00 | 2.40 | 5.00 | 4.70 |
| Učenje | 222 | 3.78 | 0.756 | 1.00 | 1.20 | 5.00 | 5.00 |
| Izvedba | 222 | 3.54 | 0.852 | 1.00 | 1.00 | 5.00 | 5.00 |
| Izbjegavanje | 222 | 3.75 | 0.818 | 1.00 | 1.40 | 5.00 | 5.00 |
| Prosjek ocjena | 222 | 4.20 | 0.484 | 2.00 | 3.00 | 5.00 | 5.00 |
| Ocjena iz hrvatskog | 222 | 3.84 | 0.903 | 2.00 | 2.00 | 5.00 | 5.00 |
| Ocjena iz matematike | 222 | 3.20 | 1.083 | 2.00 | 2.00 | 5.00 | 5.00 |
| Ocjena iz stranog jezika | 222 | 4.06 | 0.928 | 2.00 | 2.00 | 5.00 | 5.00 |

Napomena: Učenje = ciljna orijentacija na učenje; Izvedba = ciljna orijentacija na izvedbu; Izbjegavanje = ciljna orijentacija na izbjegavanje truda

Povezanost osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha

Prvi problem istraživanja je bio ispitati postoji li povezanost i koji je smjer povezanosti između osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha kod učenika srednje škole te je korišten Pearsonov koeficijent korelacije.

Tablica 2. Interkorelacije svih varijabli mjerenih u istraživanju (*N* = 222).

| Varijabla | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | 10. | 11. | 12. |
|------------------|----|------|--------|---------|--------|-------|-------|---------|-------|-------|-------|---------|
| 1. Ekstraverzija | - | .130 | .144* | -.350** | .297** | .107 | .078 | -.053 | -.084 | -.124 | -.132 | -.274** |
| 2. Ugodnost | | - | .286** | -.380** | .048 | .163* | -.093 | -.298** | .100 | .071 | .022 | -.164* |

| | | | | | | | | | | |
|------------------|---|---------|---------|--------|--------|---------|--------|--------|--------|--------|
| 3. Savjesnost | - | -.309** | .121 | .242** | .114 | -.337** | .301** | .233** | .058 | -.022 |
| 4. Neuroticizam | - | -.053 | -.111 | .086 | .049 | .073 | .118 | .104 | .109 | .109 |
| 5. Otvorenost | - | .286** | .265** | -.052 | .115 | -.011 | -.016 | .111 | .111 | .111 |
| 6. Učenje | - | .231** | -.335** | .174** | .244** | .074 | .074 | .038 | .038 | .038 |
| 7. Izvedba | - | .118 | .156* | .100 | .150* | .046 | .046 | .046 | .046 | .046 |
| 8. Izbjegavanje | - | -.140* | -.210** | -.040 | .111 | .111 | .111 | .111 | .111 | .111 |
| 9. Prosjek | - | .656** | .743** | .501** | .501** | .501** | .501** | .501** | .501** | .501** |
| 10. Hrvatski | - | .468** | .341** | .341** | .341** | .341** | .341** | .341** | .341** | .341** |
| 11. Matematika | - | .304** | .304** | .304** | .304** | .304** | .304** | .304** | .304** | .304** |
| 12. Strani jezik | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

Napomena: * $p < .05$; ** $p < .01$; Prosjek = prosjek ocjena; Hrvatski = ocjena iz hrvatskog; Matematika = ocjena iz matematike; Strani jezik = ocjena iz prvog stranog jezika

Iz Tablice 2. vidljivo je kako je prosjek ocjena na kraju školske godine značajno pozitivno povezan samo sa savjesnošću, a ocjena iz hrvatskog također. Ocjena iz matematike nije statistički značajno povezana s osobinama ličnosti, dok je ocjena iz prvog stranog jezika statistički značajno negativno povezana s ekstraverzijom i ugodnošću. Prosjek na kraju školske godine značajno je pozitivno povezan s orijentacijom na učenje i na izvedbu, dok je negativno povezan s orijentacijom na izbjegavanje truda. Ocjena iz hrvatskog povezana je pozitivno s ciljnom orijentacijom na učenje, a negativno je povezana s orijentacijom na izbjegavanje truda. Matematika je značajno pozitivno povezana s orijentacijom na izvedbu, a prvi strani jezik nije statistički značajno povezan s ciljnim orijentacijama. Otvorenost prema iskustvu statistički je značajno povezana s orijentacijom na učenje i na izvedbu. Zatim, savjesnost je pozitivno povezana s orijentacijom na učenje, a negativno s orijentacijom na izbjegavanje truda. Konačno, ugodnost je statistički značajno pozitivno povezana s orijentacijom na učenje i negativno s orijentacijom na izbjegavanje truda.

Kada promatramo uspjeh i osobine ličnosti, najveća je povezanost između prosjeka ocjena na kraju prošle školske godine i savjesnosti te nam to govori da su savjesni učenici skloniji postizati bolji školski uspjeh. Promatrajući uspjeh i ciljne orijentacije, najveća povezanost dobivena je između ocjene iz hrvatskog jezika i ciljne orijentacije na učenje što znači da su učenici orijentirani na učenje skloniji imati bolju ocjenu iz hrvatskog jezika. U odnosu osobina ličnosti i ciljnih orijentacija najjača je negativna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na izbjegavanje truda iz čega vidimo da su savjesni učenici najmanje skloni izbjegavati trud.

Predviđanje školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija

Drugi problem istraživanja bio je ispitati mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija. Provedene su četiri hijerarhijske regresijske analize te su kao kriterijske varijable korišteni prosjek ocjena, ocjena iz hrvatskog jezika, ocjena iz matematike i ocjena iz prvog stranog jezika. Kroz sve četiri analize u prvom koraku su kao kontrolne varijable uključeni spol i razred sudionika, a u drugom koraku kao prediktori bile su uključene osobine ličnosti i u trećem koraku ciljne orijentacije.

Myers (1990; prema Field, 2007) navodi kako vrijednost linearnosti odnosa (*VIF*) manja od 10 ukazuje da nema problema s multikolinearnošću, s druge strane recipročna vrijednost (*Tolerance*) ukazuje na problem ako je manja od 0.1, a Menard (1995; prema Field, 2007) kako i vrijednosti ispod 0.2 mogu biti razlog za zabrinutost, no pregledom podataka zaključeno je kako su sve vrijednosti prihvatljive. Također Durbin-Watson se kreće od 1.546 do 2.093 što je prihvatljivo jer vrijednosti oko 2 znače da su reziduali međusobno nepovezani. Reziduali mogu varirati od 0 do 4, pri čemu vrijednosti veće od 2 ukazuju na negativnu povezanost, a vrijednosti manje od 2 na pozitivnu povezanost (Field, 2009).

Rezultati hijerarhijskih regresijskih analiza prikazani su u Tablici 3. Rezultati prvog koraka prve hijerarhijske regresijske analize s prosjekom ocjena kao kriterijem pokazuju da spol i razred sudionika objašnjavaju 5% varijance prosjeka ocjena, osobine ličnosti objašnjavaju dodatnih 11.4%, dok ciljne orijentacije samo 1.7% varijance kriterija te se kao prediktori u ovom modelu nisu pokazale kao statistički značajne. Prvi korak hijerarhijske regresijske analize pokazuje kako su spol i razred značajni prediktori, odnosno djevojke postižu bolje ocjene na kraju prethodne školske godine, a isto to postižu i učenici u višim razredima. Ubacivanjem osobina ličnosti u drugom koraku, razred ostaje značajan prediktor, no spol više nije značajan, odnosno dodavanjem novih prediktora došlo je do medijacije. Značajni pozitivni prediktori su savjesnost i neuroticizam, a dodatnim hijerarhijskim regresijskim analizama utvrđeno je kako je savjesnost medijator, što znači da veća razina savjesnosti kod djevojaka objašnjava predviđanje kriterija.

Tablica 3. Hijerarhijske regresijske analize predviđanja školskog uspjeha (prosjeak ocjena, ocjena iz hrvatskog jezika, matematike i prvog stranog jezika) na temelju osobina ličnosti (ekstraverzija, ugodnost, savjesnost, neuroticizam, otvorenost) i ciljnih orijentacija (orijentacija na učenje, izvedbu i na izbjegavanje truda) uz kontrolu spola i razreda ($N = 222$).

| | Prosjeak ocjena | | | | | Ocjena hrvatski | | | | | Ocjena matematika | | | | | Ocjena strani jezik | | | | |
|---------------|-----------------|------|-------|--------------|----------|-----------------|------|-------|--------------|----------|-------------------|------|-------|--------------|-------|---------------------|------|-------|--------------|----------|
| | β | R | R^2 | ΔR^2 | F | β | R | R^2 | ΔR^2 | F | β | R | R^2 | ΔR^2 | F | β | R | R^2 | ΔR^2 | F |
| Spol | .167* | .223 | .050 | .050 | 5.749** | .238*** | .259 | .067 | .067 | 7.875*** | .033 | .053 | .003 | .003 | 0.309 | -.073 | .084 | .007 | .007 | 0.778 |
| Razred | .173* | | | | | .141* | | | | | .046 | | | | | .033 | | | | |
| Spol | .056 | | | | | .152* | | | | | -.024 | | | | | -.087 | | | | |
| Razred | .140* | | | | | .127 | | | | | .045 | | | | | .050 | | | | |
| Ekstraverzija | -.116 | | | | | -.102 | | | | | -.115 | | | | | -.339*** | | | | |
| Ugodnost | .057 | .404 | .164 | .114 | 5.815*** | .037 | .373 | .139 | .072 | 3.592** | .055 | .190 | .036 | .033 | 1.475 | -.141 | .383 | .146 | .139 | 6.990*** |
| Savjesnost | .315*** | | | | | .250*** | | | | | .095 | | | | | .046 | | | | |
| Neuroticizam | .165* | | | | | .159* | | | | | .125 | | | | | -.012 | | | | |
| Otvorenost | .106 | | | | | -.020 | | | | | .009 | | | | | .214** | | | | |
| Spol | .054 | | | | | .136* | | | | | -.025 | | | | | -.080 | | | | |
| Razred | .156* | | | | | .132* | | | | | .069 | | | | | .039 | | | | |
| Ekstraverzija | -.121 | | | | | -.105 | | | | | -.123 | | | | | -.335*** | | | | |
| Ugodnost | .057 | | | | | .009 | | | | | .060 | | | | | -.125 | | | | |
| Savjesnost | .279*** | .425 | .181 | .017 | 1.461 | .183* | .433 | .187 | .048 | 4.164** | .053 | .251 | .063 | .027 | 2.028 | .065 | .391 | .153 | .007 | 0.557 |
| Neuroticizam | .149 | | | | | .144 | | | | | .103 | | | | | .001 | | | | |
| Otvorenost | .063 | | | | | -.086 | | | | | -.042 | | | | | .204** | | | | |
| Učenje | .050 | | | | | .177* | | | | | .033 | | | | | .058 | | | | |
| Izvedba | .120 | | | | | .080 | | | | | .168* | | | | | -.018 | | | | |
| Izbjegavanje | -.028 | | | | | -.086 | | | | | -.034 | | | | | .092 | | | | |

Napomena: *** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

Ono što je iznenađujuće u drugom modelu je da se neuroticizam pokazao kao značajan pozitivan prediktor uspjeha na kraju prošle školske godine što znači da više razine neuroticizma kao i savjesnosti kod učenika dovode do boljeg prosjeka ocjena. U trećem modelu značajni ostaju razred i savjesnost, no niti jedna od ciljnih orijentacija ne doprinosi značajno objašnjavanju kriterija.

U drugoj hijerarhijskoj regresijskoj analizi kao kriterij se koristi ocjena iz hrvatskog jezika. U prvom koraku spol i razred imaju 6.7% udjela varijance u objašnjavanju kriterija, osobine ličnosti dodatnih 7.2%, a ciljne orijentacije 4.8%. Svi setovi prediktora značajno doprinose u objašnjavanju kriterija. Prvi korak hijerarhijske regresijske analize pokazuje kako su spol i razred značajni prediktori. Kao i u prethodnoj analizi djevojke postižu bolje ocjene iz hrvatskog jezika te isto to postižu učenici u višim razredima. Ubacivanjem osobina ličnosti u drugi model, spol ostaje značajan prediktor, a od osobina ličnosti značajni su neuroticizam i savjesnost. Više razine neuroticizma i savjesnosti dovode do boljih ocjena iz hrvatskog jezika. U trećem modelu značajni su spol, razred i savjesnost te ciljna orijentacija na učenje pozitivno predviđa ocjenu iz hrvatskog jezika.

Treća hijerarhijska regresijska analiza kao kriterij koristi ocjenu iz matematike, no prediktori ne predviđaju značajno kriterij.

Četvrta hijerarhijska regresijska analiza kao kriterij ima ocjenu iz prvog stranog jezika te u prvom koraku spol i razred objašnjavaju 0.7% varijance što nije statistički značajno. Osobine ličnosti objašnjavaju dodatnih 13.9% varijance i model je statistički značajan. Doprinos ciljnih orijentacija je samo 0.7% te nisu statistički značajne u objašnjavanju kriterija. Prvi korak hijerarhijske regresijske analize ne možemo interpretirati, a ubacivanjem osobina ličnosti u drugi model vidimo da statistički značajno pozitivno doprinosi otvorenost, dok negativno doprinosi ekstraverzija. Učenici koji imaju više rezultate na dimenziji otvorenosti imaju bolju ocjenu iz prvog stranog jezika, dok učenici viši na dimenziji ekstraverzije imaju lošiju ocjenu iz prvog stranog jezika. U trećem modelu i dalje statistički značajno pozitivno doprinosi otvorenost, dok negativno doprinosi ekstraverzija, ali ciljne orijentacije ne predviđaju ocjene iz prvog stranog jezika.

Rasprava

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha te mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih

orijentacija. U tekstu koji slijedi bit će objašnjeni dobiveni rezultati te će se navesti doprinosi, ograničenja i implikacije provedenog istraživanja, kao i smjernice za buduća istraživanja.

Povezanost osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha

Kako bi se odgovorilo na prvi problem istraživanja, napravljena je korelacijska analiza svih varijabli korištenih u istraživanju. Rezultati su pokazali kako je hipoteza 1a odbačena, 1b djelomično potvrđena, a hipoteza 1c potvrđena.

Hipoteza 1a predviđa kako će postojati pozitivna povezanost neuroticizma i ciljne orijentacije na izbjegavanja truda te pozitivna povezanost neuroticizma i ciljne orijentacije na izvedbu, no dobiveni rezultati ne pokazuju ni jednu značajnu povezanost između neuroticizma i ciljnih orijentacija. Mnoga ranije navedena istraživanja pronašla su pozitivnu povezanost neuroticizma i orijentacije na izvedbu (Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008; Wang i Erdheim, 2007). Pretpostavlja se da orijentacija na izvedbu kod učenika odražava motivaciju pokazivanja svoje sposobnosti pred drugima kako bi izbjegao negativne prosudbe (Elliot i McGregor, 2001), što je u skladu s pretpostavkom Kristof-Browna i sur. (2002; prema Wang i Erdheim, 2007) koji smatra da upravljanje dojmom može biti prilagođeni mehanizam suočavanja kod osoba koje se osjećaju nervozno obavljajući zadatak. Osim toga, Lawson (1999; prema Zweig i Webster, 2004) je našao kako ponašanja koja pokazuju pojedinci s orijentacijom na izvedbu slične ponašanju onih koji su visoko na razini neuroticizma, a to su usmjeravanje na sebe i svoju sposobnost prije uključivanja u zadatak te pokazivanje negativnih samospoznaja. Međutim, mnoga istraživanja su pokazala snažnu pozitivnu povezanost neuroticizma i ciljne orijentacije na izbjegavanje izvedbe koja nije ispitivana u ovom istraživanju (Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008; Day, Radosevich i Chasteen, 2003; Zweig i Webster, 2004). Naime, visoka razina anksioznosti kod neurotičnih pojedinaca podrazumijeva izbjegavanje neuspjeha što bi trebalo voditi tome da se takvi pojedinci ne uključuju u aktivnosti orijentirane na izvedbu, nadalje, pretpostavlja se da slično djeluju i drugi aspekti neurotičnosti, poput depresije, niskog samopoštovanja i ranjivosti. Stoga, pojedinci koji se lako obeshrabre, nesigurni su u društvenim situacijama, kao i oni koji se ne oslanjaju na sebe i lako se zbune vjerojatno će izbjegavati nepovoljne prosudbe drugih ljudi (Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008). S druge strane, motivacija za postignućem u podlozi je orijentacije na izvedbu (Elliot i Church, 1997), a Daitkar (2017) navodi kako postoji niska razina motivacije za postignućem kod osoba visoko na neuroticizmu. Nadalje, očekivanje uspjeha u podlozi je izvedbe (Elliot i Church, 1997), dok je kod neurotičnih pojedinca izražena usredotočenost na negativne aspekte i prisutan je strah od negativne evaluacije (Day, Radosevich i Chasteen, 2003). Moguće da su ove različite karakteristike koje

su u podlozi navedenih konstrukta razlog tome da u istraživanju nije dobivena pozitivna povezanost neuroticizma i orijentacije na izvedbu. Što se tiče orijentacije na izbjegavanje truda, istraživanja su pokazala pozitivnu povezanost s neuroticizmom te je pretpostavljeno kako će se pokazati takvi rezultati. Naime, zajedničko neuroticizmu i orijentaciji na izbjegavanje truda je to što ponovljeni neuspjesi kod ovakvih učenika dovode do povećanja anksioznosti i izbjegavanja prijetećih situacija, a time dolazi i do ometanja u aktivnom suočavanju s problemom (Niemivirta, 1996; prema Sorić, 2014). Moguće je da povezanost nije dobivena zato što se kod učenika visoko na neuroticizmu često javlja anksioznost zbog neuspjeha te učenici tu anksioznost smanjuju povećanom pripremom za nadolazeće zadatke (Komarraju i Karau, 2005; prema Chen i Zhang, 2011).

Hipoteza 1b djelomično je potvrđena budući da je nađena pozitivna povezanost otvorenosti i ugodnosti s orijentacijom na učenje, dok za ekstraverziju nije pronađena povezanost s ciljnim orijentacijama. Pozitivna povezanost otvorenosti i orijentacije na učenje u skladu je s prethodnim istraživanjima. Costa i McCrae (2008) navode kako pojedinci visoko na dimenziji otvorenosti cijene raznoliku intelektualnu stimulaciju, također, takve osobe imaju bolje stavove prema učenju (Barrick i Mount, 1991; prema Zweig i Webster, 2004), osim toga, pojedinci orijentirani na učenje smatraju kako je važno razvijati svoje sposobnosti te vole ulagati dodatni trud prilikom obavljanja zadatka (Dweck i Leggett, 1988). Možemo primijetiti kako i jedni i drugi imaju slična uvjerenja i ponašanja. U istraživanju je dobivena i značajna pozitivna povezanost otvorenosti i orijentacije na izvedbu. Naime, pojedinci s niskom razinom otvorenosti mogu biti rigidni u ponašanju, oprezni, skloni prilagođavanju u društvu te konvencionalni u razmišljanju (McCrae i Costa, 1987; prema Zweig i Webster, 2004), a te karakteristike slične su onima koje posjeduju osobe orijentirane na izbjegavanje izvedbe (Zweig i Webster, 2004). Također, Chan i Tesluk (2000; prema Zweig i Webster, 2004) navode kako je niska razina otvorenosti povezana s izbjegavanjem izvedbe, a Chen i Zhang (2011) ističu da osobe visoko na razini otvorenosti rijetko usvajaju ciljnu orijentaciju na izbjegavanje izvedbe. Nadalje, istraživanje koje su proveli Payne, Youngcourt i Beaubien (2007) pokazuje kako pojedinci orijentirani na izvedbu koriste učinkovite strategije učenja, a Marcela (2015) navodi kako su učenici visoko na otvorenosti skloniji koristiti učinkovite strategije učenja. Nadalje, Elliot i Church (1997) pronašli su kako je u podlozi orijentacije na izvedbu motivacija prema postignuću, a Daitkar (2017) u svom istraživanju dolazi do zaključka kako je visoka motivacija prema postignuću prisutna kod učenika koji su visoko na dimenziji otvorenosti. Osim toga, očekivanje uspjeha je poveznica između orijentacije na izvedbu i otvorenosti, Elliot i Church (1997) pokazali su kako je orijentacija na izvedbu utemeljena na očekivanju da će zadatak biti

uspješno izvršen, dok Day, Radosevich i Chasteen (2003) navode kako se pojedinci otvoreni prema iskustvu rijetko usmjeravaju na mogućnost neuspjeha. S obzirom na ove zajedničke karakteristike otvorenosti i orijentacije na izvedbu moguće je da je zbog toga dobivena pozitivna povezanost. U istraživanju je nađena pozitivna povezanost ugodnosti i orijentacije na učenje, a pojedinci s orijentacijom na učenje dijele karakteristike s onima koji su visoko na dimenziji ugodnosti. Naime, poslušnost i altruizam povezani su s odrednicama osobnog razvoja (Ross i sur., 2003; prema Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008), koje su povezane s orijentacijom na učenje, dok su povjerenje i iskrenost karakteristike ljudi koji žele učiti od drugih. Vermetten i sur. (2001; prema Bidjerano i Yun Dai, 2007) smatraju kako ugodnost, koja uključuje suradnju i poslušnost, omogućava da učenici učvrste svoje navike učenja kao odgovor na vanjske zahtjeve. U ovom istraživanju dobivena je i negativna povezanost ugodnosti s izbjegavanjem truda što je logično s obzirom na prethodno dobiveno. Naime, iskrenost kao aspekt osobine ugodnosti negativno je povezana s orijentacijom na izbjegavanje truda (Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008), najvjerojatnije jer navedena orijentacija za postizanje željenog cilja koristi provlačenje i varanje u školskog okruženju. Pretpostavka da će ekstraverzija biti povezana s orijentacijom na učenje nije potvrđena. Optimizam i pozitivne emocije kod ekstraverzije imaju povoljan učinak na učenje te je zbog toga u pozitivnom odnosu s orijentacijom na učenje (Van Yperen, 2006; prema Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008). Aktivnost, kao drugi aspekt, vodi k orijentaciji novim stvarima, a time i učenju novih stvari (Bipp, Steinmayr i Spinath, 2008). Međutim, karakteristike ekstrovertirane osobe, kao što su aktivan društveni život i impulzivnost, mogu biti kontraproduktivne te je moguće kako iz tih razloga nije nađena pozitivna povezanost s orijentacijom na učenje (Chamorro-Premuzic i Furham, 2003a).

Hipoteza 1c je potvrđena, nađena je pozitivna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na učenje te negativna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na izbjegavanje truda. Savjesnost karakterizira odgovorno i organizirano ponašanje, marljivost i ustrajnost te orijentacija prema postignuću (Yamkovenko i Holton, 2010), dok orijentacija na učenje ima pozitivan odnos s optimizmom i željom za radom (VandeWalle, 1997). Zahvaljujući samodisciplini i ostalim karakteristikama, savjesni će pojedinci najvjerojatnije biti orijentirani na učenje (Digman i Takemoto-Chock, 1981; prema Day, Radosevich i Chasteen, 2003). Potvrđenost drugog dijela hipoteze logično je za očekivati s obzirom na suprotnost orijentacije na učenje i izbjegavanja truda. Pronađeno je da su učenici s manje izraženom savjesnošću neoprezni, neusredotočeni i lako ih je odvratiti od učenja te su zato skloniji razvoju orijentacije na izbjegavanje truda (Sorić, Penezić i Burić, 2017). Bipp, Steinmayr i Spinath (2008) navode kako orijentacija na izbjegavanje truda treba biti jasno negativno povezana sa savjesnošću jer

je za aspekte poput dostignuća i samodiscipline pokazano da su negativno povezani s odgađanjem obaveza.

Što se tiče odnosa osobina ličnosti i školskog uspjeha, pronađena je pozitivna povezanost savjesnosti i prosjeka ocjena te takav odnos potvrđuje najveći broj istraživanja. Digman (1989; prema Poropat, 2009) navodi kako je ta dimenzija najviše povezana sa željom za postignućem, Bidjerano i Yun Dai (2007) smatraju kako na tu povezanost utječe dobro upravljanje vremenom i kvalitetna regulacija truda, Jensen (2015) pokazuje da su takvi pojedinci vješti u pripremi za zadatke u određenom vremenu što dovodi do boljih ocjena. Također, pronađena je pozitivna povezanost savjesnosti i ocjene iz hrvatskog jezika što, uz već navedeno, možemo objasniti time što osoba koja ima visoku razinu savjesnosti općenito postiže dobre ocjene pa tako i ocjenu iz materinjeg jezika (Jensen, 2015). Savjesnost je snažno povezana s intrinzičnom i ekstrinzičnom motivacijom, s dubinskim i strateškim pristupom učenju te sve skupa čini odličnu podlogu za postizanje boljih ocjena (Jensen, 2015). Konačno, u ovom istraživanju dobivena je negativna povezanost prvog stranog jezika i ugodnosti te negativna povezanost s ekstraverzijom. Zanimljivo je da je nađena negativna povezanost ocjene iz prvog stranog jezika i ugodnosti s obzirom na to da autori navode kako su ugodnost i školski uspjeh često pozitivno povezani, no moguće je da su bolje ocjene iz prvog stranog jezika povezane sa samostalnim radom te da natjecateljski nastrojeni pojedinci bolje prolaze. Također, čini se kako su u ovom uzorku introvertirani učenici skloni dobivati bolje ocjene iz stranog jezika, međutim, introvertirani učenici se mogu bolje usredotočiti na slušanje, dok su ekstrovertirani učenici uspješniji u domeni govorenja i čitanja stranog jezika (UPM, 2017). Osim toga, možda je i priroda okruženja u kojem se uči strani jezik više prilagođena introvertiranim učenicima, poput predavanja isključivo od strane profesora i malo interakcija učenika (Kezwer, 1987), no isto tako moguće je da su ekstrovertirani učenici zbog aktivnijeg društvenog života skloniji postizati lošije ocjene iz prvog stranog jezika.

Vezano za odnos ciljnih orijentacija i školskog uspjeha, u istraživanju je dobiveno kako je prosjek ocjena pozitivno povezan s orijentacijom na izvedbu i učenje, a negativno s orijentacijom na izbjegavanje truda. Ocjena iz hrvatskog jezika pozitivno je povezana s orijentacijom na učenje, a negativno s izbjegavanjem truda, dok je ocjena iz matematike pozitivno povezana s orijentacijom na izvedbu. Pozitivna povezanost prosjeka ocjena s orijentacijama na učenje i izvedbu u skladu je s prethodnim istraživanjima. Tako se ciljna orijentacija na učenje u istraživanju Jakšić i Vizek Vidović (2008) pokazala kao pozitivan prediktor korištenja uspješnih strategija učenja pa su prema tome pretpostavili kako orijentacija na učenje dovodi do adaptivnog pristupa učenju te postizanja boljeg uspjeha. Nadalje, navode

kako pojedinac koji usvaja orijentaciju na izvedbu nastoji biti uspješan i bolji od drugih što dovodi do ustrajnosti, regulacije truda i bolje organizacije vremena pa tako i do postizanja boljeg učinka. S druge strane, negativna povezanost s orijentacijom na izbjegavanje je očekivana jer istraživanja pokazuju kako učenici koji izbjegavaju ulaganje truda i vole jednostavne zadatke pokazuju samo površan angažman te dobivaju lošije ocjene (Urđan, 1997; prema Wolters, 2003). Pozitivna povezanost ocjene iz hrvatskog jezika i orijentacije na učenje te negativna povezanost s izbjegavanjem truda može se objasniti navedenim. Osim toga, King i McInerney (2014) su u svom istraživanju dobili da je orijentacija na učenje pozitivno povezana s ocjenama iz materinjeg jezika, dok je orijentacija na izbjegavanje truda značajno negativno povezana s tom ocjenom. Dweck (1986; prema Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013) smatra da prihvaćanje orijentacije učenja dovodi do osjećaja ponosa i zadovoljstva, takav učenik razvija nove vještine, razumije i savladava nove izazove te uviđa vezu između uloženog truda i ishoda te nije iznenađujuće da su takvi učenici skloniji imati bolju ocjenu iz pojedinih predmeta. S druge strane, moguće je da izbjegavanje truda vodi lošijoj ocjeni iz hrvatskog jezika jer takvi učenici vjeruju da njihov trud nema veliki učinak na ishod, već da uspjeh ovisi o sreći, njih ne zanima gradivo te koriste površni pristup učenja (Nicholls, Patashnick i Nolen, 1985). Nadalje, pozitivna povezanost ocjene iz matematike i orijentacije na izvedbu je zanimljiva. Moguće je da učenici koji više pokazuju svoje znanje, kod svojih profesora dobivaju bolje ocjene. Osim toga, zbog kompleksnosti matematike kao predmeta postoji mogućnost da je učenicima bitno kako će ostali gledati na njihovo znanje iz matematike, a u natjecateljskom okruženju orijentacija na izvedbu može dovesti do boljih ocjena, osobito ako je uspjeh definiran u odnosu na druge (Midgley i sur., 1998). Također, Wolters i sur. (1996; prema Midgley, Kaplan i Middleton, 2001) pronašli su pozitivan odnos orijentacije na izvedbu i strateškog učenja matematike.

Ostale značajne povezanosti su negativan odnos neuroticizma i ekstraverzije, savjesnosti i ugodnosti, zatim pozitivan odnos ekstraverzije i savjesnosti te otvorenosti, kao i pozitivan odnos ugodnosti i savjesnosti. Takvi nalazi su u skladu s istraživanjima koja uglavnom pokazuju pozitivnu povezanost osobina ličnosti, izuzev neuroticizma kod kojeg se javlja negativan odnos s ostalim osobinama ličnosti (McCutchan, 2013; Sorić, Penezić i Burić, 2017). Nadalje, dobivena je pozitivna povezanost orijentacije na učenje i orijentacije na izvedbu i negativna povezanost orijentacije na učenje i orijentacije na izbjegavanje truda, što je također u skladu s istraživanjima koja su ispitivala ciljne orijentacije (Burić i Sorić, 2011; King i McInerney, 2014). Konačno, varijable prosjek ocjena na kraju prošle školske godine, ocjena iz hrvatskog, matematike i prvog stranog jezika su sve značajno pozitivno povezane, a istraživanja

koja su ispitivala školski uspjeh također su dobila međusobne pozitivne povezanosti ocjena iz različitih predmeta (King i McInerney, 2014), kao i predmeta s općim uspjehom (Matešić i Zarevski, 2008).

Predviđanje školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija

Pružanje odgovora na drugo pitanje istraživanja zahtijevalo je provođenje četiri hijerarhijske regresijske analize. Hipoteza koja glasi da će značajni pozitivni prediktori školskog uspjeha biti savjesnost, ekstraverzija, otvorenost i ugodnost te ciljna orijentacija na učenje i izvedbu, dok će negativni prediktori biti neuroticizam i ciljna orijentacija na izbjegavanje truda djelomično je potvrđena. Rezultati su pokazali da je pozitivan prediktor prosjeka ocjena i ocjene iz hrvatskog jezika savjesnost, ocjene iz stranog jezika otvorenost, a orijentacija na učenje pozitivno predviđa ocjenu iz hrvatskog jezika. Iznenađujuće i suprotno očekivanom je dobiveni nalaz kako je neuroticizam pozitivan prediktor prosjeka ocjena i ocjene iz hrvatskog te da je ekstraverzija negativni prediktor ocjene iz stranog jezika.

Savjesnost se u istraživanjima dosljedno pokazuje kao pozitivan prediktor školskog uspjeha te je u skladu s očekivanjima rezultat koji pokazuje kako pozitivno predviđa prosjek ocjena kao i ocjenu iz hrvatskog jezika. Sorić (2014) navodi kako savjesnost karakteriziraju kompetentnost, odgovornost, samodisciplina i druge osobine koje pridonose tome da je učenik predan učenju i da postiže bolje ocjene. Također, Matešić i Zarevski (2008; prema Sorić 2014) su utvrdili kako je savjesnost najjači prediktor za tri kriterija školskog uspjeha, a to su ocjena iz hrvatskog jezika, matematika i prosjek na polugodištu, osim toga, De Raad i Schouwenburg (1996; prema Laidra, Pullmann i Allik, 2007) smatraju kako je savjesnost najistaknutija u školskom kontekstu.

Nadalje, istraživanje je pokazalo kako otvorenost pozitivno predviđa ocjenu iz stranog jezika. Otvorenost je osobina ličnosti koja je, uz savjesnost, dosljedno predviđala školski uspjeh u istraživanju Laidre, Pullmannove i Allika (2007). Ashton, Lee, Vernon i Jang (2000; prema Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003b) pronašli su značajnu povezanost otvorenosti i intelektualne sposobnosti, osobito vokabulara i općeg znanja, a Barrick i Mount navode da pojedinci s višom razinom otvorenosti imaju pozitivne stavove prema izazovnim iskustvima učenja (1991; prema Bidjerano i Yun Dai, 2007). Moguće je da upravo pri učenju stranog jezika ovakve karakteristike pridonose boljim ocjenama, osim toga Jensen (2015) navodi kako je otvorenost povezana s dubinskim pristupom učenju, s intrinzičnom motivacijom te s visokim rezultatima na testovima jezičnih sposobnosti.

Što se tiče ekstraverzije, suprotno očekivanom, pokazano je kako ekstraverzija negativno predviđa ocjenu iz stranog jezika. Upravo kod ekstraverzije najviše su prisutni suprotni nalazi vezani za odnos sa školskih uspjehom. De Raad i Schouwenburg (1996; prema Poropat, 2009) tvrdili su kako ekstrovertirani učenici postižu bolji uspjeh zbog više razine energije te zbog pozitivnih stavova koji vode želji za razumijevanjem i učenjem. Međutim, Rolfhus i Ackerman (1999; prema Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003b) dobili su suprotne nalaze što objašnjavaju raspodjelom vremena, naime, introverti provode više vremena u učenju, a ekstroverti u društvu. Sanchez-Marin, Rejano-Infante i Rodriguez-Troyano (2001) utvrdili su kako ekstroverti imaju slabije ocjene zbog slabije pažnje, više razine društvenosti i impulzivnosti. Moguće je da obilježja ekstrovertiranih učenika u ovom slučaju pridonose lošijoj ocjeni iz stranog jezika.

Najzanimljiviji nalaz u ovom istraživanju je onaj koji pokazuje kako neuroticizam pozitivno predviđa prosjek ocjena i ocjenu iz hrvatskog jezika. Naime neuroticizam prate anksioznost, strahovi i sumnje te ostali problemi koji dovode do lošijeg uspjeha (Hakimi, Hejazi i Lavasani, 2011). Jensen (2015) navodi kako je neuroticizam povezan s površnim učenjem i lošijim ocjenama, a Sorić (2014) smatra kako su neurotični učenici skloni distrakcijama jer ih njihove negativne emocije ometaju da se usmjere na zadatak. Oni biraju manje učinkovite strategije i lako odustaju od zadatka što doprinosi lošijem školskom postignuću (Sorić, 2014). Također, brojna ranije navedena istraživanja pokazuju kako je neuroticizam negativan prediktor školskog uspjeha (Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003a i 2003b; Hakimi, Hejazi i Lavasan, 2011). Međutim, Eysenck i Eysenck (1985; prema Chamorro-Premuzic i Furnham, 2003a) sugeriraju da motivacijski učinci anksioznosti mogu biti veliki kod inteligentnih učenika te je u tom smislu neuroticizam pozitivan prediktor školskog uspjeha kod oštromnih učenika, a negativan kod manje vještih učenika. Norem i Cantor (1986; prema Bidjerano i Yun Dai, 2007) su predložili da neuroticizam može poticati motivaciju i ulaganje truda tako da anksiozni pojedinci, koji predviđaju neuspjeh, ulažu veće napore kako smanjili mogućnost neuspjeha. Nadalje, Bratko i sur. (2006; prema Hakimi, Hejazi i Lavasani, 2011) predložili su kako određena razina anksioznosti i perfekcionizma potiče na veću spremnost na učenje. Dakle, moguće je da neuroticizam iz tih razloga vodi boljim ocjenama u ovom istraživanju, također, određena razina anksioznost kod pojedinaca orijentiranih na uspjeh motivira na učenje (Komarraju, Karau i Schmeck, 2009), a možemo pretpostaviti da su učenici gimnazije orijentirani na uspjeh.

Ugodnost se nije pokazala kao prediktor školskog uspjeha u istraživanju. Ugodnost u osnovnoj školi pozitivno predviđa školski uspjeh te Hair i Graziano (2003; prema Laidra,

Pullmann i Allik, 2007) smatraju da održavanje dobrih odnosa s nastavnicima i drugim učenicima vodi boljem školskom uspjehu, ali je moguće da u srednjoj školi ugodnost više nema bitnu ulogu. Farsides i Woodfield (2003; prema Steinmayr i Spinath, 2008) utvrdili su kako je ugodnost povezana s pohađanjem nastave te su zaključili da je ugodnost općenito povezana s ponašanjem u školi, a ne toliko s uspjehom pa je moguće da su ostale osobine ličnosti važnije u školskom okruženju.

Od ciljnih orijentacija jedino se značajna za predviđanje uspjeha pokazala ciljna orijentacija na učenje te je dobiveno kako učenje pozitivno predviđa ocjenu iz hrvatskog jezika. Istraživanje Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec (2013) pokazalo je kako ciljna orijentacija na učenje predviđa bolji školski uspjeh. Isto to istraživanje pokazalo je kako orijentacija na učenje djeluje kao pozitivan prediktor ocjene iz hrvatskog jezika. Harackiewicz i sur. (2000) navode kako orijentacija na učenje ima velike koristi u predmetima gdje se traži dublja obrada sadržaja, integracija naučenog, stalan trud i uključenost. Učenje hrvatskog jezika u gimnazijskim programima je složen proces i moguće da upravo zbog toga orijentacija na učenje pridonosi boljim rezultatima.

Iako se ciljna orijentacija na izvedbu u mnogim istraživanjima pokazala kao pozitivan prediktor uspjeha, u trenutnom istraživanju nije pokazan takav odnos. Moguće je da učenici u ovom uzorku ciljnu orijentaciju na izvedbu ne percipiraju kao nešto što će im koristiti, osobito ako uzmemo u obzir da gimnazijsko obrazovanje cijeni dubinski pristup učenju i razumijevanje gradiva. Naime, Dompnier, Darnon i Butera (2013) su u svom istraživanju pokazali kako pozitivan odnos orijentacije na izvedbu i školskog uspjeha ovisi o percepciji korisnosti orijentacije na izvedbu. Osim toga, motivacija da se učenik pokaže kao što bolji u odnosu na druge i želja za dobivanjem dobrih ocjena možda ne djeluje kao dovoljno jak prediktor za školski uspjeh u ovom uzorku. Također, Chen (2008; prema Wang, Shim i Wolters, 2017) je u svom istraživanju pronašao kako orijentacija na izvedbu nije predviđala uspjeh u domenama akademskog postignuća, kao ni u domeni socijalnih odnosa i neakademskih aktivnosti. Bitno je spomenuti i kako su neka istraživanja pronašla pozitivan odnos orijentacije na izvedbu i negativnih radnji poput izbjegavanja traženja pomoći od svojih vršnjaka i varanja na ispitima te povezanost s poremećajima u ponašanju i pojavom samohendikepiranja (Shim i Ryan, 2005; Zusho i sur., 2005; prema Wang, Shim i Wolters, 2017).

S obzirom na sve negativne posljedice orijentacije na izbjegavanje truda pretpostavljeno je kako će prihvaćanje te orijentacije negativno predviđati školski uspjeh međutim takav odnos nije dobiven. Kao objašnjenje za takve nalaze možemo navesti istraživanje Harackiewicz i sur. (1997) gdje je pokazano kako su natjecateljski nastrojeni učenici skloni usvajati orijentaciju

na izvedbu i orijentaciju na izbjegavanje truda. Takav nalaz, osobito za učenike orijentirane na izbjegavanje truda, sugerira kako je njihova motivacija ekstrinzična te da takvi učenici koriste površne strategije učenja te ulažu što manje truda kako bi dobili dobru ocjenu. Dakle, moguće je kako su učenici u ovom uzorku, iako usmjereni na izbjegavanje truda, ekstrinzično motivirani željom za dobrim ocjenama. Osim toga, Fenollar, Roman i Cuestas (2007) navode kako su učenici srednje škole pod većim nadzorom roditelja i profesora te je moguće kako u takvim uvjetima učinak orijentacije na izbjegavanje truda nije toliko jasan.

Vezano za kontrolne varijable, spol se pokazao prediktorom općeg uspjeha, no postao je neznačajan uključivanjem osobina ličnosti. Provjerom je utvrđeno kako je do medijacije došlo zbog uključivanja savjesnosti, odnosno veća razina savjesnosti kod djevojaka zaslužna je za bolji prosjek ocjena, što je u skladu s istraživanjima koja pokazuju kako su djevojke općenito savjesnije (Kling, Nofle i Robins, 2013). Nadalje, kod predviđanja ocjene iz hrvatskog jezika spol je bio značajan i kada se uzmu u obzir osobine ličnosti i ciljne orijentacije. Dobiveni rezultati su u skladu s prethodnim istraživanjima koja pokazuju kako djevojke postižu bolji školski uspjeh i bolje ocjene iz hrvatskog jezika (Rijavec i Marković, 2008), a razlog tome može biti to što su djevojke općenito zadovoljnije aspektima školskog života, imaju pozitivan stav prema školi i doživljavaju manje negativnih emocija vezanih za školu (Raboteg-Šarić, Šakić i Brajša-Žganec, 2009). Razred je djelovao kao pozitivan prediktor općeg uspjeha kada se u obzir uzmu osobine ličnosti i ciljne orijentacije. Dok kod predviđanja ocjene iz hrvatskog jezika, kada su uključene osobine ličnosti, više nije bio značajan prediktor, no uključivanjem ciljnih orijentacija nastavlja biti prediktor ocjene iz hrvatskog jezika. Dobiveni rezultati nisu u skladu s prethodnim istraživanjima s obzirom na to da je većinom pokazano kako povećanjem dobi dolazi do lošijeg školskog uspjeha (Reić Ercegovac i Koludrović, 2010), osobito u osnovnoj školi kada stariji učenici sve manje učenje percipiraju kao zabavno i izazovno iskustvo (Raboteg-Šarić, Šakić i Brajša-Žganec, 2009). No, moguće je da učenici viših razreda gimnazije u većoj mjeri razmišljaju o važnosti uspjeha za upis željenog fakulteta. Također, moguće je da su skloniji trudu zbog nadolazećeg ispita državne mature. Osim toga, Reić Ercegovac i Koludrović (2013) na gimnazijskom uzorku dobile su kako povećanjem dobi raste uspjeh što objašnjavaju upravo time da takvi učenici nastavljaju školovanje te im ocjene predstavljaju važan kriterij prilikom upisa na fakultet.

Doprinos, ograničenja i implikacije rada te smjernice za buduća istraživanja

Doprinos ovog istraživanja objašnjavanje je odnosa između osobina ličnosti i ciljnih orijentacije na izbjegavanje truda. Naime, mnoga istraživanja proučavaju odnos osobina

ličnosti i ciljnih orijentacija koristeći trihotomni model (Fleisher, Edwards, Woehr i Cullen; 2011; Zweig i Webster, 2004) te model od četiri ciljne orijentacije (Chen i Zhang, 2011; McCabe, Van Yperen, Elliot i Verbraak, 2013) te je malo istraživanja koja proučavaju odnos osobina ličnosti s orijentacijom na izbjegavanje truda. Nadalje, dobiveni su zanimljivi nalazi o tome koje varijable djeluju kao prediktori školskog uspjeha. Pokazano je kako neuroticizam djeluje kao pozitivan prediktor školskog uspjeha, dok je u ranije navedenim istraživanjima pokazano suprotno. Također, u ovom istraživanju ocjena iz matematike se pokazala kao nedovoljno povezana s prediktorima što ukazuje na važnost da se prilikom ovakvih istraživanja posebno ispituju ocjene iz prirodnih i društvenih predmeta.

Ograničenja istraživanja uglavnom su metodološkog tipa. Za ispitivanje odnosa svih korištenih varijabli korištena je korelacija koja nam onemogućava donošenje zaključaka o uzročnosti, zatim korišteni su samoiskazi učenika te je moguće da su neki davali socijalno poželjne odgovore. Osim toga, uzorak je bio prigodan, sudjelovali su samo učenici opće gimnazije te je time onemogućena generalizacija dobivenih podataka.

Nalazi ovog istraživanja primjenjivi su u školskom okruženju. Savjesnost se pokazala kao pozitivan prediktor prosjeka ocjena i ocjene iz hrvatskog te bi bilo dobro usmjeriti se na to da učenici tijekom ranije dobi razvijaju vještine koje su povezane s višim stupnjem savjesnosti. To bi moglo biti učinjeno tako da se naglašava važnost i pozitivne posljedice planiranja, organizacije i ispunjavanja obaveza pri čemu se takvo ponašanje dodatno nagrađuje. Nadalje, orijentacija na učenje u ovom istraživanju predviđa ocjenu iz hrvatskog te bi bilo poželjno da, zbog povezanosti s razumijevanjem gradiva i većim interesom za učenje, profesori potiču tu ciljnu orijentaciju. U školama se treba kreirati okruženje koje će poticati orijentaciju na učenje, dakle, naglasak treba staviti na usvajanje znanja kao i na uvjerenje da uspjeh ovisi o uloženom trudu. Budući da je dobiveno kako djevojke imaju bolje ocjene iz hrvatskog jezika, bilo bi korisno pronaći način kako mladićima učiniti taj predmet zanimljivijim ili pronaći način podučavanja koji im više odgovara te naglašavati važnost samog predmeta. Također, dob kao prediktor značajno predviđa školski uspjeh te bi bilo korisno gimnazijskim učenicima već u nižim razredima naglašavati važnost nastavka školovanja kao i mogućnost biranja željenog fakulteta na temelju bolje pripreme i boljeg prosjeka ocjena.

U budućim istraživanjima bilo bi korisno ispitati ciljne orijentacije s obzirom na pojedine predmete te bi tako bio dobiven uvid u to kako se učenici usmjeravaju na različite ciljeve u različitim situacijama. Osim toga, bilo bi korisno provesti istraživanje koje, uz tri orijentacije ispitivane u ovom istraživanju, koristi izbjegavajuću orijentaciju na učenje i izbjegavajuću orijentaciju na izvedbu. Moguće da bi tako bili dobiveni jasniji rezultati vezani

za odnos uz uspjeh i osobine ličnosti, kao i za predviđanje školskog uspjeha. Veza neuroticizma i uspjeha u školi nije još potpuno jasna. U ovom istraživanju je dobiveno kako je neuroticizam pozitivan prediktor školskog uspjeha, no ne smiju se zanemariti druge negativne posljedice te bi trebalo bolje istražiti u kojim uvjetima neuroticizam vodi boljem uspjehu, a kada djeluje negativno. Stoga, buduća istraživanja bi trebala uključiti više različitih srednjih škola kako bi se mogao uspoređivati uspjeh s obzirom na razred i vrstu srednje škole, vidjeti razlike u korištenju ciljnih orijentacija i promatrati učinak osobina ličnosti na školski uspjeh.

Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati odnos osobina ličnosti, ciljnih orijentacija i školskog uspjeha te mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju osobina ličnosti i ciljnih orijentacija kod učenika opće gimnazije.

Očekivano je kako će sve osobine ličnosti, osim neuroticizma, biti pozitivno povezane s orijentacijom na učenje, dok će neuroticizam biti pozitivno povezan s orijentacijom na izvedbu i na izbjegavanje truda, a savjesnost negativno s orijentacijom na izbjegavanje truda. Rezultati su pokazali kako nije pronađena pozitivna povezanost neuroticizma i ciljne orijentacije na izbjegavanje truda, kao ni pozitivna povezanost s orijentacijom na izvedbu, prema tome je hipoteza 1a odbačena. Zatim, pronađena je pozitivna povezanost otvorenosti i ugodnosti s orijentacijom na učenje, no takva povezanost nije pronađena za ekstraverziju stoga je hipoteza 1b djelomično potvrđena. Konačno, potvrđena je hipoteza 1c koja predviđa kako će postojati pozitivna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na učenje te negativna povezanost savjesnosti i ciljne orijentacije na izbjegavanje truda. Također, pronađena je pozitivna povezanost otvorenosti i orijentacije na izvedbu i negativna povezanost ugodnosti i orijentacije na izbjegavanje truda.

Nadalje, pretpostavljeno je kako će pozitivni prediktori školskog uspjeha biti savjesnost, ekstraverzija, otvorenost i ugodnost te ciljna orijentacija na učenje i izvedbu, a negativni prediktori školskog uspjeha neuroticizam i ciljna orijentacija na izbjegavanje truda. Rezultati su pokazali kako je druga hipoteza djelomično potvrđena, odnosno pokazano je kako je pozitivan prediktor prosjeka ocjena i ocjene iz hrvatskog jezika savjesnost, ocjene iz stranog jezika otvorenost, a orijentacija na učenje pozitivno predviđa ocjenu iz hrvatskog jezika. Osim toga, pokazano je kako je neuroticizam pozitivan prediktor prosjeka ocjena i ocjene iz hrvatskog te da je ekstraverzija negativan prediktor ocjene iz stranog jezika.

Uzimajući u obzir ograničenja i rezultate koji nisu jednoznačni potrebna su daljnja istraživanja koja bi omogućila bolje razumijevanje kako pojedine varijable djeluju na školski uspjeh.

Literatura

- Akomolafe, M. J. (2013). Personality Characteristics as Predictors of Academic Performance of Secondary School Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(2), 657-664.
- Ames, C. i Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Student learning strategies and motivational processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260-267.
- Atkinson, R. L. i Hilgard, E. (2007). *Uvod u psihologiju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Bidjerano, T. i Yun Dai, D. (2007). The relationship between the big-five model of personality and self-regulated learning strategies. *Learning and Individual Differences*, 17, 69-81.
- Bipp, T., Steinmayr, R. i Spinath, B. (2008). Personality and achievement motivation: Relationship among Big Five domain and facet scales, achievement goals, and intelligence. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1454-1464.
- Burić, I. i Sorić, I. (2011). Pozitivne emocije u ispitnim situacijama - doprinosi učeničkih ciljnih orijentacija, voljnih strategija i školskog postignuća. *Suvremena psihologija*, 14(2), 183-199.
- Chamorro-Premuzic, T. i Furnham, A. (2003a). Personality Traits and Academic Examination Performance. *European Journal of Personality*, 17, 237-250.
- Chamorro-Premuzic, T. i Furnham, A. (2003b). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Psychology*, 37, 319-338.
- Chen, C. i Zhang, L. (2011). Temperament, personality and achievement goals among Chinese adolescent students. *Educational Psychology*, 31(3), 339-359.
- Church, M. A. Elliot, A. J. i Gable, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-54.
- Corker, K. S., Oswald, F. L. i Donnellan, M. B. (2012). Conscientiousness in the classroom: A process explanation. *Journal of Personality*, 80, 995-1028.
- Costa, P. i McCrae, R. R. (2008). The revised NEO personality inventory (NEO-PI-R). *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment*, 2, 179-198.

- Cury, F., Elliot, A. J., Da Fonseca, D. i Moller, A. C. (2006). The social-cognitive model of achievement motivation and the 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 666-679.
- Daitkar, A. R. (2017). Effect of Achievement Motivation on Personality Traits of Students. *The International Journal of Indian Psychology*, 4(2), 124-129.
- Dale, L. i Harrison, D. (2017). How the Big Five personality traits in CPSQ increase its potential to predict academic and work outcomes. *Cambridge Assessment Admissions Testing*, 1-23.
- Day, E., Radosevich, D. J. i Chasteen, C. S. (2003). Construct-and criterion-related validity of four commonly used goal orientation instruments. *Contemporary Educational Psychology*, 28(4), 434-464.
- Dompnier, B., Darnon, C. i Butera, F. (2013). When performance-approach goals predict academic achievement and when they do not: A social value approach. *British Journal of Social Psychology*, 52, 587-596.
- Dweck, C. S. i Legget, E. L. (1988). A Social – Cognitive Approach to Motivation and Personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J. i Church, M. A. (1997). A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232.
- Elliot, A. J. i McGregor, H. (2001). A 2 X 2 Achievement Goal Framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A. i Gable, S. (1999). Achievement Goals, Study Strategies, and Exam Performance: A Mediation Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 549-563.
- Fenollar, P., Roman, S. i Cuestas P. J. (2007). University students' academic performance: An integrative conceptual framework and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 873-891.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE Publications Ltd.
- Fleisher, M. S., Edwards, B. D., Woehr, D. J. i Cullen, K. L. (2011). Assessing within-person personality variability via frequency estimation: More evidence for a new measurement approach. *Journal of Research in Personality*, 45, 535-548.
- Freudenthaler, H., Spinath, B. i Neubauer, A. C. (2008). Predicting school achievement in boys and girls. *European Journal of Personality*, 22(3), 231-245.
- Fulgosi, A. (1981). *Psihologija ličnosti*. Zagreb: Školska knjiga.

- Goldberg, L. R. (1995). What the hell took so long? Donald W. Fiske and the Big-five factor structure. U P. E ShROUT i S. T. Fiske (Ur.), *Personality research, methods, and theory: A Festschrift Honoring Donald W. Fiske* (str. 29-43). New York: Psychology Press.
- Hakimi, S., Hejazi, E. i Lavasani, M. G. (2011). The Relationships Between Personality Traits and Students' Academic Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 836-845.
- Harackiewicz, J. M., Baron, K. E., Carter, S. M., Lehto, A. T. i Elliot, A. J. (1997). Predictors and consequences of achievement goals in the college classroom: Maintaining interest and making the grade. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1284-1295.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., Carter, S. M. i Elliot, A. J. (2000). Short-term and long-term consequences of achievement goals: Predicting interest and performance over time. *Journal of Educational Psychology*, 92, 316-330.
- Hendricks, J. W. i Payne, S. C. (2007). Beyond the big five: Leader goal orientation as a predictor of leadership effectiveness. *Human Performance*, 20(4), 317-343.
- Jakšić, M. i Vizek Vidović, V. (2008). Ciljevi postignuća, percepcija kompetentnosti, spol i strategije učenja u općem akademskom kontekstu. *Suvremena psihologija*, 11, 7-24.
- Jensen, M. (2015). Personality Traits, Learning and Academic Achievements. *Journal of Education and Learning*, 4(4), 91-118.
- John, O. P. i Srivastava, S. (1999) The Big Five Trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. U L. A. Pervin i O. P. John (Ur.), *Handbook of personality: Theory and research* (str. 102-138). New York: Guilford Press.
- Kezwer, P. (1987). The Extroverted Vs. the Introverted Personality and Second Language Learning. *TESL Canada Journal*, 5(1), 45-58.
- King, R. B. i McInerney, D. M. (2014). The work avoidance goal construct: Examining its structure, antecedents, and consequences. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 42-58.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kling, K. C., Nofhle, E. E. i Robins, R. W. (2013). Why do standardized tests underpredict women's academic performance? The role of conscientiousness. *Social Psychology and Personality Science*, 4, 600-606.
- Komarraju, M., Karau, S. J. i Schmeck, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47-52.

- Laidra, K. Pullmann, H. i Allik, J. (2007). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*, 42, 441-451.
- Liu, W .C, Wang, C. K. J., Tan, O. S., Ee, J. i Koh, C. (2009). Understanding students' motivation in project work: A 2x2 achievement goal approach. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 87-106.
- Marcela, V. (2015). Learning strategy, personality traits and academic achievement of university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 3473-3478.
- Matešić, K. i Zarevski, P. (2008). Povezanost opće inteligencije i dimenzija ličnosti sa školskim postignućem. *Metodika* 17, 9(2) 260-270.
- Mattern, R. A. (2005). College Students' Goal Orientations and Achievement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 27-32.
- McCabe, K. O., Van Yperen, N. W., Elliot, A. J. i Verbraak, M. (2013). Big Five personality profiles of context-specific achievement goals. *Journal of Research in Personality*, 47, 698-707.
- McCutchan, K. A. (2013). *Attachment anxiety and avoidance and the big five personality traits: their relationship to self-esteem*. Arcata: The Faculty of Humboldt State University.
- Midgley, C., Kaplan, A. i Middleton, M. (2001). Performance-Approach Goals: Good For What, For Whom, Under What Circumstances, and At What Cost? *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 77-8.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr. M. L., Urdan, T., Hicks Anderman, L., Anderman, E. i Roeser, R. (1998). The Development and Validation of Scales Assessing Students' Achievement Goal Orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 113-131.
- Nicholls, J. G. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. *Psychological Review*, 91(3), 328-346.
- Nicholls, J. G., Patashnick, M., i Nolen, S. B. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 683-692.
- Norris, C. J., Larsen, J. T. i Cacioppo, J. T. (2007). Neuroticism is associated with larger and more prolonged electrodermal responses to emotionally evocative pictures. *Psychophysiology*, 44(5), 823-826.
- Pahljina-Reinić, R. i Kukić, M. (2015). Ciljne orijentacije studenata i prilagodba na studij. *Psihologijske teme*, 24(3), 543-556.

- Payne, S. C., Youngcourt, S. S. i Beaubien, J. M. (2007). A Meta-Analytic Examination of the Goal Orientation Nomological Net. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 128-150.
- Poropat, A. E. (2009). A Meta-Analysis of the Five-Factor Model of Personality and Academic Performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322-338.
- Putwain, D. W. i Symes, W. (2012). Achievement goals as mediators of the relationship between competence beliefs and test anxiety. *British Journal of Educational Psychology*, 82, 207-224.
- Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M. i Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18(4-5), 697-716.
- Régner, I., Loose, F. i Dumas, F. (2009). Students' perceptions of parental and teacher academic involvement: Consequences on achievement goals. *European Journal of Psychology of Education*, 24(2), 263-277.
- Reić Ercegovac, I. i Koludrović M. (2010.). Akademska samoefikasnost i školski uspjeh adolescenata. *Pedagogijska istraživanja*, 7(1), 111-128.
- Reić Ercegovac, I. i Koludrović M. (2013). Motivacija i školski uspjeh: dobne i spolne razlike u ciljnim orijentacijama. *Napredak*, 154(4), 493-509.
- Rijavec, M. i Brdar, I. (2002). Coping with school failure and self-regulated learning. *European Journal of Psychology of Education*, 17(2), 177-194
- Rijavec, M. i Marković, D. (2008). Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh. *Metodika* 16, 9(1), 8-17.
- Sanchez-Marin, M., Rejano-Infante, E., i Rodriguez-Troyano, Y. (2001). Personality and academic productivity in the university student. *Social Behavior and Personality*, 29, 299-305.
- Sorić, I. (2014). *Samoregulacija učenja: Možemo li naučiti učiti*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Sorić, I., Penezić, Z. i Burić, I. (2017). The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 54, 126-134.
- Stanišak Pilatuš, I., Jurčec, L. i Rijavec, M. (2013). Ciljne orijentacije u učenju: dobne i spolne razlike i povezanost sa školskim uspjehom, *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 154(4), 473 - 491.
- Steinmayr, R. i Spinath, B. (2008). Sex Differences in School Achievement: What Are the Roles of Personality and Achievement Motivation? *European Journal of Personality*, 22, 185-209.

- Steinmayr, R., Bipp, T. i Spinath, B. (2011). Goal orientations predict academic performance beyond intelligence and personality. *Learning and Individual Differences*, 21, 196-200.
- Toegel, G. i Barsoux, J. L. (2012). How to become a better leader. *MIT Sloan Management Review*, 53(3), 51-60.
- Universiti Putra Malaysia (UPM). (2017). Who learns foreign language better, introverts or extroverts? *ScienceDaily*. Preuzeto 28. veljače 2018. godine s www.sciencedaily.com/releases/2017/07/170721104246.htm
- VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 57(6), 995-1015.
- Wang, C., Shim, S. S. i Wolters, C.A. (2017). Achievement goals, motivational self-talk, and academic engagement among Chinese students. *Asia Pacific Education Review*, 18(3), 295-307.
- Wang, M. i Erdheim, J. (2007). Does the five-factor model of personality relate to goal orientation? *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1493-1505.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding Procrastination From a Self-Regulated Learning Perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-187.
- Woolfolk, A. (2016). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Yamkovenko, B. i Holton, E. (2010). Toward a theoretical model of dispositional influences on transfer of learning: A test of a structural model. *Human Resource Development Quarterly*, 21(4), 381-410.
- Zweig, D. i Webster, J. (2004). Validation of a multidimensional measure of goal orientation. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 36(3), 232-248.