

Sveučilište u Zagrebu
Hrvatski studiji

Katarina Bošnjak i Magdalena Buljanović

**ODREDNICE SAMOHENDIKEPIRANJA I NEADAPTIVNOG PERFEKCIONIZMA
U AKADEMSKOM OKRUŽENJU**

Zagreb, 2015.

Ovaj rad izrađen je na Odjelu za psihologiju Hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu pod vodstvom doc. dr. sc. Anite Lauri Korajlije i predan je na natječaj za dodjelu Rektorove nagrade u akademskoj godini 2014./2015.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
1.1. <i>Samohendikepiranje</i>	1
1.2. <i>Neadaptivni perfekcionizam</i>	3
1.3. <i>Psihološka nefleksibilnost</i>	4
1.4. <i>Ciljevi postignuća</i>	5
1.5. <i>Akademski uspjeh, zadovoljstvo i vrsta buduće struke</i>	7
2. CILJEVI I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA	8
3. METODA.....	9
3.1. <i>Sudionici</i>	9
3.2. <i>Postupak</i>	9
3.3. <i>Instrumenti</i>	11
4. REZULTATI.....	14
5. RASPRAVA.....	23
5.1. <i>Ograničenja istraživanja i daljnje implikacije</i>	26
6. ZAKLJUČAK	28
7. ZAHVALA.....	29
8. POPIS LITERATURE	30
9. PRILOZI.....	36
10. SAŽETAK	37
11. SUMMARY	38

1. UVOD

Studiranje je važan dio cjeloživotnog obrazovanja te se od svake razvijene zemlje očekuje što veći postotak fakultetski obrazovanih stanovnika. Prema podacima iz 2013. godine, udio visokoobrazovanog stanovništva u Hrvatskoj je nizak u odnosu na ostale zemlje Europske unije, ali se u posljednja dva desetljeća nalazimo u procesu *omasovljavanja* visokog obrazovanja (Matković, 2009, prema File, Farnell, Doolan, Lesjak i Šćukanec, 2013), što znači da se polako približavamo standardima zapadnih zemalja.

Usprkos omasovljavanju visokog obrazovanja, zabrinjavajući su podaci o tek malom udjelu studenata koji dođu do kraja studija. Premda ne postoje službeni podaci o stopi odustajanja od studija, Matković (2009, prema File i sur., 2013) je procijenio, na temelju podataka Državnog zavoda za statistiku, kako je za generaciju koja je diplomirala 2007. godine stopa odustajanja od studija iznosila oko 41%. Taj zabrinjavajući podatak ukazuje na to da je, osim povećanja broja ljudi koji će upisati fakultete, nužno smanjiti stopu odustajanja s fakulteta.

Jedno od načina za smanjenje stope odustajanja jest istražiti i ukloniti prepreke s kojima se studenti suočavaju pri rješavanju akademskih obaveza. Te prepreke mogu biti niži socioekonomski status, rodne nejednakosti vezane uz akademsku disciplinu i vrstu studija, pripadnost manjini, život u ruralnoj sredini, nepovoljni uvjeti studiranja za studente zrelije dobi, velika količina studentskih obaveza i slično (File i sur., 2013).

Na putu do uspješnog svladavanja akademskih obaveza, osim vanjskih čimbenika, često stoje i neke osobne misli i ponašanja. Na primjer, studenti su skloni odgađanju ili minimalnom odrađivanju obaveza, namjernom traženju izlika za nerad kako se ne bi prikazali nesposobnima pred drugima, postavljanju nerealističnih ciljeva te većem usmjeravanju na izvedbu nego na samo učenje – a upravo ovakve misli i ponašanja mogu imati velike posljedice na akademski uspjeh.

1.1. Samohendikepiranje

Jedno od takvih strategija koje štete akademskom uspjehu je samohendikepiranje. To je često korištena strategija koju pokreće strah od neuspjeha u akademskom okruženju, a služi za reguliranje prijetnji samopouzdanju (Schwinger, Withwein, Lemmer i Steinmayr, 2014).

Dakle, to su prepreke koje je osoba sama stvorila kako bi zaštitila i/ili povećala svoje samopouzdanje (Jones i Berglas, 1978). Iako uglavnom nanose štetu akademskoj izvedbi, omogućavaju studentu dvije pogodnosti: izliku u slučaju neuspjeha i dodatne zasluge u slučaju uspjeha. Na primjer, ako student umjesto truda i marljivog rada koristi strategije poput odgađanja do zadnjeg trenutka ili izjavljuje o bolesti i lošem raspoloženju, tada će okolina uzrok njegovog neuspjeha pripisati nekim vanjskim razlozima. S druge strane, ako ipak izbjegne neuspjeh, tada mu se pripisuju i dodatne zasluge jer je uspio unatoč tim preprekama.

Najčešći primjeri samohendikepiranja bili bi odgađanje rada do zadnjeg trenutka, ulaganje premalog truda, izbjegavanje vježbanja (Baumeister, Hamilton i Tice, 1985), korištenje opijata (Jones i Berglas, 1978), manjak sna, pretjerano uključivanje u druge aktivnosti ili druženja s prijateljima, te izjavljivanje o bolesti, sramežljivosti i strahu od ispita (Urđan i Midgley, 2001).

Kao što se može uočiti, nisu sve strategije podjednako štetne za izvedbu zadatka, te je zato uvedena podjela na bihevioralne i verbalne strategije. Prve označavaju namjerno stvaranje otežavajuće okoline za izvedbu (Rhodewalt i Davison, 1986), te su uvjerljivije okolini i zaista umanjuju vjerojatnost uspješnog izvršavanja aktivnosti (Hirt, Deppe i Gordon, 1991). Suprotno tome, verbalno samohendikepiranje označava samo izjavljivanje o prisutnosti prepreka bez direktne štete za izvedbu, poput izjava o prisutnosti straha od ispita (Smith, Snyder i Handelsman, 1982), lošeg raspoloženja (Baumgardner, Lake i Arkin, 1985, prema Schwinger, i sur., 2014) ili tjelesnih simptoma (Smith, Snyder i Perkins, 1983, prema Schwinger, i sur., 2014).

Urđan i Midgley (2001) su opisali studente koje koriste samohendikepirajuća ponašanja kao studente kojima je i dalje stalo do škole, ali postižu loše rezultate i imaju manjak samopouzdanje u svoje sposobnosti. Ono što je paradoksalno jest to što, iako pokušavaju zaštititi svoje samopouzdanje, ugrožavanjem izvedbe povećavaju vjerojatnost neuspjeha, a neuspjeh će im pak dodatno umanjiti samopouzdanje – što će pak započeti novi začarani krug ugroženog samopouzdanja, samozaštite kroz samohendikepiranje i lošije izvedbe (Zuckerman, Keiffer i Knee, 1998).

Što se tiče odnosa dobi i samohendikepiranja, istraživanja nude nejednoznačne rezultate. Prema Leondari i Gonidi (2007) upravo je na fakultetu najveća pojavnost samohendikepirajućih ponašanja, jer se s dobi povećava uporaba tih strategija. Razlog tome

je taj što akademsko okruženje postupno postaje, od osnovne škole do fakulteta, sve kompetitivnije te je veći naglasak na očekivanjima izvedbe. S druge strane, Kimble, Kimble i Croy (1998) navode rezultate da je samohendikepiranje najveće kod starijih učenika osnovne škole. Schwinger, i suradnici (2014) su metaanalizom dobili drugačije rezultate - samohendikepirajuća ponašanja učestalija su u mlađoj dobi. To su objasnili time što mlađi nemaju toliko jasno određenu sliku vlastite akademske kompetencije. Sve to ukazuje na potrebu za daljnjim istraživanjima povezanosti dobi i samohendikepirajućih strategija.

Nadalje, istraživanja su pokazala da je korištenje samohendikepirajućih strategija povezano s niskim osjećajem vlastite vrijednosti, orijentiranošću na ekstrinzične ciljeve, osjećajem da škola naglašava izvedbu, a ne stvarno znanje, te druženjem sa prijateljima koji imaju negativan stav prema školstvu (Midgley i Urđan, 1995). Također, samohendikepiranje je povezano i s većom uporabom opijata, gubitkom intrinzične motivacije za posao, te negativnim raspoloženjem (Zuckerman, i Tsai, 2005).

U akademskom okruženju, takve osobe su sklonije varati na ispitima (Tas i Tekkaya, 2010), postižu lošiji akademski uspjeh (Midgley i Urđan, 1995), imaju loše navike učenja i uče manje efikasno u manje vremena (Zuckerman, i sur., 1998), postižu slabije rezultate na testovima (Urđan, 2004) i imaju niže prosjeke ocjena (Thomas i Gadbois, 2007).

1.2. Neadaptivni perfekcionizam

Perfekcionizam je također jedna od osobina koju je važno razmatrati kad se govori o akademskom (ne)uspjehu. Za razliku od osoba koje koriste samohendikepirajuće strategije, više prosjeke ocjena i bolje uspjehe na testovima imaju osobe kod kojih su izražene adaptivne perfekcionistačke težnje (Stoeber, Haskew i Scott, 2015). Takve osobe si postavljaju visoke osobne standarde i teže ka uspjehu (Enns, Cox i Clara, 2002), te su zadovoljni svojim uspjesima. Suprotno tome, postoji i neadaptivni perfekcionizam. Pojedinci kod kojih je izražen neadaptivni perfekcionizam također postavljaju visoka očekivanja, ali su pritom rigidni, pretjerano se brinu oko pogrešaka i nikada nisu zadovoljni svojom izvedbom (Enns, i sur., 2002).

Na primjer, osoba sa neadaptivnim perfekcionizmom zadati će si nerealistično visok cilj i standarde, a, u slučaju neuspjeha, osjećati će veliki sram i krivnju.

Istraživanja su pokazala da je neadaptivni perfekcionizam povezan s psihopatologijom – na primjer, s poremećajima hranjenja, opsesivno-kompulzivnim poremećajima (Maia i sur., 2009), depresijom (Hewitt i Flett, 1991), te suicidom (Hewitt, Flett i Weber, 1994)

U pogledu akademskog funkcioniranja, neadaptivni perfekcionizam povezan je sa širokim spektrom negativnih ishoda uključujući odgađanje obaveza (Flett, Blankstein, Hewitt, i Koledin, 1992), stres (Hewitt i Flett 2002), sram i krivnju (Fedewa, Burns i Gomez, 2005), nisko samopouzdanje (Ashby i Rice, 2002), ispitnu anksioznost (Erceg Jugović i Lauri Korajlija, 2012) te interpersonalne probleme (Flett, Hewitt, Shapiro, i Rayman, 2001).

Zaključno, važno je naglasiti razliku adaptivnog i neadaptivnog perfekcionizma u akademskom okruženju. Adaptivni perfekcionizam pozitivno je povezan sa akademskim samopouzdanjem, dok je neadaptivni negativno povezan s istim (Ashby i Rice, 2002). Također, pozitivna povezanost adaptivnog perfekcionizma i prosjeka ocjena statistički je značajno različita od negativne povezanosti neadaptivnog perfekcionizma i prosjeka ocjena (Eum, i Rice, 2011).

1.3. Psihološka nefleksibilnost

Još jedno od negativnih ponašanja koje je povezano s neadaptivnim perfekcionizmom je i psihološka nefleksibilnost (Crosby, Bates i Twohig, 2011). Hayes, Wilson, Gifford, Follette i Strosahl (1996) opisali su psihološku nefleksibilnost kao pokušavanje izbjegavanja neželjenih misli, osjećaja i doživljaja. Pritom, sam čin izbjegavanja postaje prioritet, čak i kada pritom šteti ostvarivanju nekih željenih ciljeva.

Na primjer, ako osoba osjeća da je njezina anksioznost prevelika i da ne može kontrolirati misli i reakcije kada se nađe u stresnim situacijama, ona prilagođava svoj život tome, iako pritom propušta mnoge aktivnosti koje bi htjela raditi.

Prema Bondu i suradnicima (2011), kod takvih osoba, veći utjecaj ima način na koji se osobe odnose prema svojim mislima i osjećajima, nego sami oblik (npr. negativnost) tih osjećaja. To su potvrdila istraživanja gdje je, u ispitivanju boli i nošenju sa njome, pokazano da je bolje psihosocijalno funkcioniranje više predviđeno onime koliko osoba dobro prihvaća bol nego razinom same boli (McCracken, 1998). Također, takve osobe imaju ograničenu sposobnost toleriranja tjelesnog i psihološkog stresa, te je u istraživanju odvikavanja od

pušenja pokazano da će ranije posustati i odustati od odvikavanja (Brown, Lejuez, Kahler i Strong, 2002).

Prema nekim autorima psihološka nefleksibilnost je mehanizam koji određuje koji će pojedinci, u situaciji straha poput traumatskog događaja, razviti anksiozne poremećaje, a koji neće (Olatunji, Forsyth, i Feldner, 2007). Zapravo, psihološka nefleksibilnost ima pomalo ironičan učinak jer, dok pokušavaju umanjiti neželjene unutrašnje doživljaje, osobe smanjuju kontakt sa sadašnjim trenutkom i pod jačim su utjecajem svojih nekontroliranih unutrašnjih doživljaja, što povećava njihovu razinu stresa (Wenzlaff i Wegner, 2000).

Istraživanja su pokazala da je psihološka nefleksibilnost povezana s depresijom, anksioznošću, slabim općim zdravljem, socijalnom fobijom, PTSP-om, samoozljeđivanjem, ovisnošću o alkoholu, nezadovoljstvom poslom, budućim izostajanjem sa posla i kvalitetom poslovnog rada (Hayes, Luoma, Bond, Masuda i Lillis, 2006).

Što se tiče njezinog utjecaja na područje akademskog života, nisu provedena mnoga istraživanja. Ono što je pronađeno u istraživanjima s djecom, jest da je psihološka nefleksibilnost povezana s anksioznošću, kvalitetom života, problemima s učiteljem, akademskom kompetencijom i socijalnim vještinama (Greco, Lambert i Baer, 2008), a kod odraslih s općim zadovoljstvom životom (Wicksell, Olsson i Hayes, 2010).

1.4. Ciljevi postignuća

Osim samohendikepiranja, perfekcionizma i psihološke nefleksibilnosti, na akademsko ponašanje i motivaciju velik utjecaj imaju i ciljevi postignuća. Teorija o ciljnim orijentacijama pretpostavlja da učenici usvajaju određenu orijentaciju koja ih motivira na učenje i uspjeh, te utječe na način na koji će pristupiti i odgovoriti na akademske zahtjeve (Leondari i Gonida, 2007). Razlikujemo četiri cilja postignuća: cilj usvajanja putem uključivanja, cilj usvajanja putem izbjegavanja, cilj izvedbe putem uključivanja i cilj izvedbe putem izbjegavanja (Elliot i McGregor, 2001).

Ovisno o ciljnoj orijentaciji, uvelike se razlikuju načini na koje studenti pristupaju akademskim zadacima. Učenici koji su orijentirani na usvajanje znanja cijene učenje i posvećeni su poboljšanju svojih kompetencija (Ames, 1992). Vjeruju da će im marljiv rad donijeti uspjeh, te vrijedno rade i češće ustraju u učenju. Također, preferiraju zahtjevne

zadatke i postavljaju si standarde u odnosu na sebe (Ames, 1992). S druge strane, studenti čiji je cilj usvajanje putem izbjegavanja, obuzeti su brigom oko izbjegavanja bilo kakvog nerazumijevanja. Takvi su pojedinci motivirani željom da ne ostave neko gradivo nenaučenim ili da ne naprave pogrešku, čak i ako će oni biti jedini koji znaju za nju (Elliot i McGregor, 2001).

Osobe koji su motivirane izvedbom smatraju učenje načinom iskazivanja sposobnosti u odnosu na druge (Ames, 1992). Ako im je cilj izvedba putem uključivanja, važno im je da su njihove izvedbe bolje od tuđih i da su njihove vještine superiorne, a ako je izvedba putem izbjegavanja, tada su zabrinuti time kako izbjeći dojam da su nekompetentni, te kako izbjeći negativnu evaluaciju (Sklaavik, 1997).

U istraživanjima je utvrđeno da je cilj usvajanja putem uključivanja povezan s dubokim učenjem (Elliot i McGregor, 2001). Cilj usvajanja putem izbjegavanja povezan je s površnim učenjem, dezorganizacijom, te je prediktor zabrinutosti (Elliot i McGregor, 2001). Cilj izvedbe putem uključivanja je pozitivan prediktor uspjeha na ispitu (Elliot i McGregor, 2001), a negativan prediktor samohendikepiranja (Martin, Marsh i Debus, 2001; Urdan, 2004). Iako se taj cilj u većini istraživanja pokazao kao dobar prediktor uspjeha na fakultetu, Dompnier, Darnon i Butera (2013) navode da je prediktivan za visinu ocjene ovisno o tome koliko je toj osobi takav cilj društveno prihvatljiv. S druge strane, ciljevi izvedbe putem izbjegavanja pozitivan su prediktor samohendikepiranja (Elliot i Church, 2003; Urdan, 2004) te najviše od svih ciljeva utječu na ranjivost u akademskom okruženju (Elliot i McGregor, 2001).

Na dimenzijama ova četiri cilja postignuća, mnogi su istraživači pokušali razlikovati adaptivni i neadaptivni perfekcionizam, ali rezultati su često bili nejednaki. Na primjer, prema nekima, adaptivni perfekcionista skloni su ciljevima s uključivanjem (Eum i Rice, 2011; Shih, 2013). S druge strane, prema Stoeberu, i suradnicima (2015), i adaptivne i neadaptivne perfekcionistačke težnje navode studente da usvoje ciljeve izvedbe putem uključivanja, koji im omogućavaju da postižu bolje rezultate na ispitima. Također, neki su autori utvrdili da nema razlike kod adaptivnih i neadaptivnih perfekcionista u cilju izvedbe putem izbjegavanja (Shih, 2013; Vansteenkiste i sur., 2010), te se to može protumačiti time što svi koji si postavljaju generalno visoke standarde žele izbjeći ostavljanje dojma da su nekompetentni (Shih, 2013).

1.5. Akademijski uspjeh, zadovoljstvo i vrsta buduće struke

Kao što je vidljivo iz opisanih dosadašnjih nalaza istraživanja, samohendikepiranje, neadaptivni perfekcionizam, psihološka nefleksibilnost i ciljevi postignuća su ozbiljne potencijalne prepreke uspješnog akademskog funkcioniranja. To je vidljivo iz toga što je većina povezana s nižim ocjenama, a ocjene se općenito smatraju najvažnijim pokazateljem izvedbe studenta na fakultetu (Pascarella i Terenzini, 1991, prema Lounsbury, Fisher, Levy i Welsh, 2009).

Zatim, tu je važno spomenuti i zadovoljstvo studiranjem. Prema Rickinson i Rutherford (1996), nezadovoljstvo fakultetom je jedan od najčešćih razloga odustajanja od studiranja. Upravo je zato zabrinjavajući podatak da je zadovoljstvo negativno povezano sa samohendikepiranjem (Zuckerman i Tsai, 2005), adaptivnim i neadaptivnim perfekcionizmom (Enns Cox, Sareen i Freeman, 2001) te psihološkom nefleksibilnošću (Wicksell, i sur., 2010). Osim toga, zadovoljstvo sveučilištem je povezano i s višim ukupnim prosjekom ocjena (Wince i Borden, 1995, prema McKenzie i Schweitzer, 2001) na koje pak negativno utječu neadaptivni perfekcionizam (Eum i Rice, 2011) i izbjegavajući ciljevi (Elliot i McGregor, 2001).

Iako do sada nije bilo dovoljno istraživano, postoje pretpostavke o razlikama među fakultetima obzirom na vrstu poteškoće na koju nailaze u svom akademskom obrazovanju. Na primjer, u jednom istraživanju koje je uspoređivalo studente medicine i umjetnosti (Enns i sur., 2001) studenti medicine su imali više osobne standarde, niže sumnje o vlastitim postupcima i niže razine neadaptivnog perfekcionizma od studenata umjetnosti. Dakle, studenti umjetnosti su pokazali značajno više razine neadaptivnog perfekcionizma. S druge strane, drugo istraživanje (Henning, Ey i Shaw, 1998), koje je uključivalo studente medicine, stomatologije, sestinstva i farmacije, nije pokazalo značajne razine perfekcionizma koje bi se mogle zajednički pripisati pomagačkim zanimanjima.

Prema svemu navedenom, smatramo da je nužno uključiti sve ove konstrukte (samohendikepiranje, neadaptivni perfekcionizam, ciljne orijentacije, psihološku nefleksibilnost, akademski uspjeh, vrstu buduće struke i zadovoljstvo studiranjem) u jednoj analizi kako bi se ponudio novi uvid u razloge poteškoća i produljivanja studija, što će dovesti do boljeg razumijevanja ovakvog ponašanja, a time i približiti načinu njegova kontroliranja.

Nalazi ovog istraživanja moći će ponuditi korisne informacije za rad studentskih savjetovališta i planiranje preventivnih programa.

2. CILJEVI I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi prediktore akademskog samohendikepiranja, akademskog postignuća i neadaptivnog perfekcionizma. U skladu s tim ciljem postavljeni su sljedeći problemi i hipoteze:

Problemi istraživanja:

1. Ispitati mogućnost predviđanja samohendikepirajućeg ponašanja na osnovi obilježja načina studiranja, adaptivnih i neadaptivnih dimenzija perfekcionizma, psihološke nefleksibilnosti te ciljeva postignuća (cilj usvajanja putem uključivanja, cilj usvajanja putem izbjegavanja, cilj izvedbe putem uključivanja i cilj izvedbe putem izbjegavanja).
2. Ispitati mogućnost predviđanja neadaptivnog perfekcionizma na osnovi adaptivnih dimenzija perfekcionizma, ciljeva postignuća (cilj usvajanja putem uključivanja, cilj usvajanja putem izbjegavanja, cilj izvedbe putem uključivanja i cilj izvedbe putem izbjegavanja) i psihološke nefleksibilnosti.
3. Ispitati mogućnost predviđanja ukupnog prosjeka na studiju na osnovi obilježja načina studiranja, adaptivnih i neadaptivnih dimenzija perfekcionizma, ciljeva postignuća (cilj usvajanja putem uključivanja, cilj usvajanja putem izbjegavanja, cilj izvedbe putem uključivanja i cilj izvedbe putem izbjegavanja), psihološke nefleksibilnosti i samohendikepiranja.

Jedna od hipoteza ovog istraživanja bila je da će samohendikepiranje biti značajno predviđeno neadaptivnim perfekcionizmom, psihološkom nefleksibilnošću i izbjegavajućim ciljnim orijentacijama. Također, pretpostavljalo se da značajnu ulogu u predviđanju samohendikepiranja imati i obilježja studiranja poput prosjeka ocjena, brzine studiranja i vrste fakulteta, godina studija i zadovoljstvo studiranjem.

Drugom hipotezom predviđalo se i da će se neadaptivni perfekcionizam moći uvelike predvidjeti ostalim dimenzijama perfekcionizma, ciljevima postignuća, te psihološkom nefleksibilnošću.

Nakon pregleda teorijskih i empirijskih podataka o uspjehu na studiranju, očekivalo se i da će se ukupan prosjek ocjena moći predvidjeti obilježjima načina studiranja, adaptivnim perfekcionizmom, psihološkom nefleksibilnošću, samohendikepiranjem i ciljevima postignuća.

3. METODA

3.1.Sudionici

U istraživanju je sudjelovale su 504 studentice koje pohađaju studijske programe diljem Hrvatske. Točnije, rješavanje upitnika je započelo 1067 osoba, ali ga je do kraja ispunilo samo 632. Od toga, 123 su bili muški ispitanici te je, zbog njihovog premalog odaziva, odlučeno istraživanje raditi samo na ženskoj populaciji. Naknadno, iz uzorka je maknuto još pet ženskih osoba jer su završile fakultetsko obrazovanje. Uzorak je bio neprobabilistički prigodni uzorak. Prosječna dob studentica bila je $M= 22.5$ godine ($SD=1.91$), a raspon od 19 do 30 godina. Bio je otprilike podjednak broj studentica na svih studijskih godina. Najviše sudionica ($N=123$) je bilo na četvrtoj godini ili prvoj godini diplomskog (ovisno o ustroju studija koji pohađaju) studija, a najmanje na prvoj godini ($N=81$). Podjednak broj je bio studentica koje pohađaju studije pomagačkih struka ($N=270$) odnosno onih koji nisu pomagačkih struka ($N=234$). Studiji pomagačkih struka su studiji sa Medicinskog fakultet, Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta, studiji psihologije, studiji stomatologije i drugi, dok u studije nepomagačkih struka su svrstani studiji s Fakulteta elektrotehnike i računarstva, Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, Šumarskog fakulteta, Agronomskog fakulteta, Prometnog fakulteta, studiji arhitekture i drugi.

3.2.Postupak

Postupak prikupljanja podataka proveden je u mjesec dana tijekom ožujka i travnja 2015. godine. Podaci su prikupljeni on-line preko linka na kojem su se nalazili upitnici, a koji se nalazio na serveru Qualtrics.com. Link je poslan na različite studijske grupe, društvene mreže i e-mail adrese. Podaci su se automatski pohranjivali na on-line server. Na samom

početku sudionicima je zajamčena anonimnost i da mogu odustati od ispunjavanja u bilo kojem trenutku. Na kraju ispunjavanja, pruženi su im podaci studentskih savjetovašta u slučaju da ih je ispunjavanje upitnika potaklo na razmišljanje i promišljanje o akademskim vještinama te im uzrokovalo određeno nezadovoljstvo.

3.3. Instrumenti

U istraživanju je korišten sljedeći set instrumenata:

Na samom početku prikupljali su se *sociodemografski i podaci o studiranju sudionika* – pitanja o dobi, fakultetu, godini studija, prosjeku ocjena, akademskoj godini upisa prve godine preddiplomskog studija, te zadovoljstvo vlastitim studiranjem. Pitanje o akademskoj godini upisa prve godine preddiplomskog studija je poslužilo kako bi se izračunalo koliko dugo pojedinci studiraju, odnosno kako bi izračunali *brzinu studiranja* koja je omjer kalendarskog broj godina studiranja i godina studija na kojoj se nalaze, odnosno govori o tome koliko sudioniku prosječno treba za završetak jedne godine. Zadovoljstvo studiranjem je bilo ispitivano jednom česticom – „Procijenite na skali od 1 do 5 koliko ste zadovoljni svojim studiranjem.“, gdje je 1 označavalo *nimalo zadovoljan* do 5 – *u potpunosti zadovoljan*.

Ljestvica akademskog samohendikepiranja (Academic Self-Handicapping Scale; Urdan i Midgley, 2001) je prevedena za potrebe ovog istraživanja i sastoji se od šest čestica koje zajedno formiraju ukupni rezultat te viši rezultat ukazuje na jače izrazenosamohendikepirajuće ponašanje. Svaka od čestica se odnosi na strategiju koju studenti koriste kako bi utjecali na samoprezentaciju svog uspjeha, odnosno neuspjeha (primjerice „*Neki studenti se zabavljaju noć prije ispita. Onda u slučaju neuspjeha, mogu to navesti kao razlog.*“). Zadatak sudionika je na skali s pet uporišnih točaka procijeniti koliko se neko ponašanje odnosi na njih, od 1 (*u potpunosti netočno za mene*) do 5 (*u potpunosti točno za mene*). Ukupan rezultat može iznositi od 6–30. Unutarnja konzistencija, mjerenja Cronbachovim α koeficijentom u ovom istraživanju iznosi $\alpha=.80$ što je u skladu s rezultatima koji su dobili autori ove ljestvice (Urdan i Midgley, 2001).

Provedena je faktorska analiza prevedenog upitnika gdje se analizirajući glavne komponentne prema Kaiser-Guttmanovom kriteriju i Cattellovom scree grafu izdvojio samo jedan faktor sa karakterističnim korijenom ($\lambda=2.990$). Provedena je i nešto suvremeniji postupak utvrđivanja broja faktora – paralelna analiza gdje se zadržavaju samo oni faktori čiji su karakteristični korijeni veći od empirijski dobiven karakterističnih korijena na slučajnom uzorku. Paralelnom analizom je također utvrđeno zadržavanje samo jednog faktora sa sigurnošću 95%. Faktorska zasićenja čestica na jednom faktoru kreću se od .67 do .77. Jednim faktorom objašnjeno je 49.84% varijance.

Kao mjeru perfekcionizma smo koristili *Ljestvicu težnje perfekcionizmu (Almost Perfect Scale – Revised; APS-R; Slaney, Rice, Mobley, Trippi i Ashby, 2001)* koja se sastoji od 23 čestice na koje se odgovara na Likertovoj skali od 1 (*uopće se ne slažem*) do 7 (*u potpunosti se slažem*). Ova ljestvica sadrži tri podljestvice – *Visoki standardi*, *Red* i *Diskrepanca*. Podljestvica *Visoki standardi* se sastoji od sedam čestica kojima se zahvaćaju osobni standardi i očekivanja (primjerice „*Uvijek za svoj uradak na poslu ili fakultetu postavljam visoke kriterije.*“), gdje se viši stupanj označava višu težnju postavljanju visokih ciljeva, odnosno mjeri adaptivni (pozitivni) perfekcionizam. Unutarnja konzistencija ove podljestvice za ovo istraživanje iznosi $\alpha=.83$. Ljestvica *Diskrepanca* se sastoji od 12 čestica („*Meni ni najbolji uradak nije dovoljno dobar.*“) koje zahvaćaju odrednice negativnog perfekcionizma, odnosno neuspjeh pojedinca da zadovolji visoke standardne koje je sam sebi postavio. Cronbachov α koeficijent unutarnje konzistencije na uzorku sudionika ovog istraživanja iznosio je $\alpha=.94$. *Red* ($\alpha=.90$) je podljestvica koja se sastoji od četiri čestice (primjerice „*Ja sam osoba koja voli red.*“) i mjeri preferencije za organiziranošću i urednošću.

Viši rezultati na sve tri podljestvice označavaju više iskazanu ovu osobinu kod pojedinaca, s tim da se rezultati za *Visoke standarde* kreću od 7 – 49, *Diskrepancu* 12 – 84, a *Red* 4 – 28.

Ljestvica prihvatanja i akcije II (Acceptance and Action Questionnaire-II; AAQ-II; Bond i sur., 2009) je ljestvica kojom smo mjerili konstrukt psihološke nefleksibilnosti, odnosno izbjegavanje događaja koji bi mogli potaknuti negativne unutrašnje doživljaje (emocije i misli; primjer „*Brinem se da neću moći kontrolirati svoje brige i osjećaje.*“). Skala je prevedena za potrebe ovog istraživanja i sastoji se od šest tvrdnji na kojima sudionici procjenjuju koliko se svaka pojedina tvrdnja odnosi na njihove doživljaje na ljestvici sa sedam stupnjeva (1 – *nikad* do 7 – *uvijek*). Ukupan rezultat se može kretati od 7 do 49, gdje više vrijednosti označavaju viši stupanj psihološke nefleksibilnosti.

Provedena je faktorska analiza i ovog prevedenog upitnika gdje se analizom glavnih komponenata izdvojio samo jedan faktor sa karakterističnim korijenom $\lambda=4,699$ prema Kaiser-Guttmanovom kriteriju i Cattellovom scree grafu. Paralelnom analizom je također utvrđeno zadržavanje samo jednog faktora sa sigurnošću 95%. Faktorska zasićenja čestica na jednom faktoru kreću se od .801 do .850. Jednim faktorom objašnjeno je 67.13% varijance. Mjera unutarnje konzistencije iznosi $\alpha=.92$.

Ljestvica ciljeva postignuća (Rovan, 2011) služi za mjerenje različitih ciljeva postignuća. Uključuje pet podljestvica od kojih su četiri operacionalizirane prema 2x2 modelu ciljeva postignuća (Elliot i McGregor, 2001; cilj ovladavanja putem uključivanja - OU, cilj ovladavanja putem izbjegavanja – OI, cilj izvedbe putem uključivanja – IU, cilj izvedbe putem izbjegavanja - II), a peta subskala uključuje cilj izbjegavanja rada – IR. Skala se sastoji od 15 pitanja, odnosno za svaki cilj po tri čestice. Na tvrdnje se odgovara s obzirom na slaganje na ljestvici od pet stupnjeva (1 – *u potpunosti netočno za mene* do 5 – *u potpunosti točno za mene*). Konačan rezultat za svaku podljestvicu se kreće od 3 – 15, a viši rezultat označava jače izraženu težnju određenom cilju. S obzirom da je originalna skala namijenjena za mjerenje ciljeva postignuća na jednom određenom kolegiju, riječ „*kolegij*“ je, uz suglasnost autorice, zamijenjena sintagmom „*većina kolegija*“. Unutarnje konzistencije za svaku pojedinu podljestvicu su $\alpha=.81$ za UI; $\alpha=.83$ za UI; $\alpha=.86$ za IU; $\alpha=.91$ za II i $\alpha=.82$ za I.

4. REZULTATI

Deskriptivni podaci na različitim ljestvicama korištenima u ovome radu prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1. *Deskriptivni podaci rezultata sudionika na različitim podljestvicama (N=504)*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Postignuti		Mogući		Zakriv- ljenost	Spoljšt- enost
			Min	Max	Min	Max		
Ukupan prosjek	3.9	0.56	2.30	5.00	-	-	-.45	-.48
Brzina studiranja	1.1	0.29	1.00	3.00	-	-	3.28	13.13
Zadovoljstvo vlastitim studiranjem	3.7	0.89	1	5	1	5	-.65	.34
Samohendikepiranje	13.6	4.87	6	30	6	30	.55	-.08
Perfekcionizam - visoki standardi	37.4	6.43	13	49	7	49	-.71	.86
Perfekcionizam - diskrepanca	41.7	15.69	13	80	12	84	.39	-.70
Perfekcionizam - red	20.9	4.97	5	28	4	28	-.76	.07
Psihološka nefleksibilnost	22.8	8.69	7	49	7	49	.39	-.35
Ovladavanje - uključivanjem	11.5	2.24	4	15	3	15	-.45	-.01
Ovladavanje - izbjegavanjem	10.2	2.89	3	15	3	15	-.28	-.66
Izvedba - uključivanjem	8.4	3.14	3	15	3	15	.10	-.78
Izvedba - izbjegavanjem	7.4	3.29	3	15	3	15	.38	-.84
Izbjegavanje rada	7.9	2.90	3	15	3	15	.29	-.58

Kao što je vidljivo u Tablici 1., sudionici istraživanja u prosjeku imaju vrlo dobre ocjene na svojim studijima. U prosjeku za polaganje jedne godine im treba 1,13 kalendarska

godina i vrlo su zadovoljni su vlastitim studiranjem. Što se tiče distribucija, osim kod brzine studija, one su zadovoljavajuće.

Studenti samohendikepiranje kao strategiju koriste umjereno te su umjereno skloni izbjegavanju događaja. Kada se pogledaju vrijednosti perfekcionizma i njegovih mjera na podljestvicama, možemo vidjeti da se njihove vrijednosti nalaze u gornjim polovicama mogućeg raspona skale, osobito kod podljestvice reda gdje se raspon ljestvice kreće od 5 do 28, a prosječan rezultat je 20.9. Studenti imaju izraženu težnju za redom i organiziranošću. Osobito je važno istaknuti činjenicu da su rezultati neadaptivnog perfekcionizma, odnosno rezultati na ljestvici *Diskrepanca* visoki prema klasifikaciji koju su ponudili Rice i Ashby (2007). Oni ukazuju na to da studenti uglavnom nisu zadovoljni sa ostvarivanjem svojih ciljeva, odnosno da ne dosežu svoje standarde koje su si postavili.

Rezultati ciljeva izvedbe, kao i cilja izbjegavanja rada ukazuju da je studentima cilj da budu bolji od ostalih, odnosno da ne budu lošiji od ostalih ili da izbjegavaju rad umjereno važan, važnije im se da savladaju što je više moguće i da ne podbace u tome.

Kako bi odgovorili na prvi postavljeni problem provedena je hijerarhijska regresijska analiza sa četiri bloka prediktora kako bi se predvidjelo akademsko samohendikepiranje kod studentica.

Kao što je vidljivo u Prilogu 1., samohendikepiranje je statistički značajno povezano ($p < .05$) sa svim prediktorima u analizi osim s godinom studija, brzinom studiranja i ciljem da budemo bolji od ostalih. Sve značajne korelacije su niske. Najviša povezanost kriterijske varijable je sa ciljem izbjegavanja rada ($r = .295$) i s psihološkom nefleksibilnošću ($r = .211$), te je vidljivo da je ta povezanost blaga i pozitivna, odnosno da studenti koji češće koriste strategije samohendikepirajućeg ponašanja češće preferiraju izbjegavanje ulaganja dodatnog truda i rada te su psihološki nefleksibilniji.

Tablica 2. Hijerarhijska regresijska analiza sa četiri bloka prediktora za kriterij akademskog samohendikepiranja

Koraci hijerarhijske regresijske analize	Prediktori	β			
		1.	2.	3.	4.
1 - Podaci o studiju	Ukupan prosjek	-.077**	-.039**	-.065**	-.056**
	Godina studija	-.011	.020	.024	.046
	Zadovoljstvo studiranjem	-.088	-.007	.019	.058
	Brzina studiranja	-.039	-.050	-.063	-.062
2 - Perfekcionizam	Perfekcionizam - diskrepanca		.212**	.126**	.081
	Perfekcionizam - red		-.130**	-.128**	-.117*
	Perfekcionizam - visoki standardi		-.168**	-.166**	-.105
3 - Psihološka nefleksibilnost	Psihološka nefleksibilnost			.162**	.137*
4 - Ciljevi postignuća	Ovladavanje - uključivanjem				.054
	Ovladavanje - izbjegavanjem				.044
	Izvedba - uključivanjem				-.010
	Izvedba - izbjegavanjem				.071
	Izbjegavanje rada				.253**
Kriterij – Samohendikepiranje	ΔR^2	.017	.080**	.017**	.048**
	R	.129	.311**	.337**	.402**
	R^2	.017	.097**	.114**	.162**
	R^2 kor.	.009	.084**	.099**	.140**

* - $p < .05$; ** - $p < .01$

Prilikom provedbe hijerarhijske regresijske analize, u analizu su uvedena četiri bloka varijabli. U prvom koraku uvedeni su podaci o studiju (godina studija, brzine studiranja, prosjeka i zadovoljstva vlastitim studiranjem). Drugi blok varijabli sačinjavale su podljestvice perfekcionizma, treći blok je bio psihološka nefleksibilnost, a četvrti ciljevi postignuća. Prvi

blok varijabli se nije pokazao značajnim u objašnjenju kriterija. U drugom koraku su uvedene varijable perfekcionizma čime se objasnilo 9.7% varijance kriterija. U trećem koraku objašnjeno je dodatnih 1.7%, a u četvrtom novih 4.8%. Sveukupno s ovim setom prediktora objašnjeno je 16.2% varijance kriterija. Varijable prvog bloka nisu se pokazale značajne ni u jednom koraku, a varijable drugog bloka bile su značajne sve do ulaska ciljeva postignuća gdje se u konačnici kao jedini značajni prediktor tog bloka pokazala želja za redom i organiziranošću. U posljednjem koraku, kao što je vidljivo u Tablici 2., značajni prediktori su izbjegavanje rada, psihološka nefleksibilnost i težnja za redom. Kao najbolji prediktor pokazao se cilj izbjegavanja rada ($\beta=.253$). Rezultati ukazuju da pojedinci koji koriste smohendikepiranje kao strategiju češće izbjegavaju raditi više nego je potrebno prilikom učenja i savladavanja gradiva, psihološki su nefleksibilniji te imaju nešto nižu potrebu za redom i organiziranošću.

Za odgovor na drugi postavljeni problem također je provedena hijerarhijska regresijska analiza sa četiri bloka prediktora kako bi se utvrdila mogućnost objašnjene varijance neadaptivnog perfekcionizma. Analizirajući moguće prediktore neadaptivnog perfekcionizma, kao što je vidljivo u Tablici 7., utvrđena je statistički značajna povezanost ($p<.05$) kriterija sa svim prediktorima osim sa ljestvice perfekcionizma koja utvrđuje težnju prema redu i organiziranosti. Sve povezanosti kriterijske i prediktorskih varijabli su blage do umjerene. Najviše povezana sa negativnim perfekcionizmom je psihološka nefleksibilnost ($r=.557$), ovakva povezanost ukazuje da su pojedinci koji iskazuju negativni perfekcionizam vjerojatnije i psihološki nefleksibilni. Umjereno visokom se pokazala i povezanost neadaptivnog perfekcionizma i cilja izvedbe putem izbjegavanja, odnosno cilja da se ne bude lošiji od drugih ($r=.438$) te cilja da se ne podbaci u želji za ostvarenjem svojim postavljenih ciljeva u učenju ($r=.340$). Naime, pojedinci koji iskazuju više razine negativnog perfekcionizma vjerojatnije će za cilj imati da ne budu lošiji od drugih te da dosegnu svoje postavljene ciljeve u učenju.

Podaci provedene analize nalaze se u Tablici 3. Samohendikepiranje nije korišteno kao prediktor neadaptivnog perfekcionizma, obzirom da smatramo da je samohendikepiranje ako strategija nošenja sa neuspjehom više posljedica nego antecedent neadaptivnog perfekcionizma.

Tablica 3. Korelacije kriterijske i prediktorskih varijabli te hijerarhijska regresijska analiza sa četiri bloka prediktora za kriterij neadaptivnog perfekcionizma

		β		
		1.	2.	3.
1 - Perfekcionizam	Perfekcionizam - red	-.065	-.029	-.017
	Perfekcionizam - visoki standardi	.200**	.293**	.237**
2 - Ciljevi postignuća	Ovladavanje - uključivanjem		-.269**	-.208**
	Ovladavanje - izbjegavanjem		.247**	.166**
	Izvedba - uključivanjem		-.198**	-.166**
	Izvedba - izbjegavanjem		.435**	.327**
	Izbjegavanje rada		.025	-.003
3 - Psihološka nefleksibilnost	Psihološka nefleksibilnost			.396**
	ΔR^2	.034**	.293**	.132**
Kriterij - Neadaptivni perfekcionizam	R	.185**	.572**	.678**
	R^2	.034**	.328**	.459**
	R^2 adj.	.031**	.318**	.451**

* - $p < .05$; ** - $p < .01$

Provedena hijerarhijska regresijska analiza sa tri bloka varijabli –perfekcionizam (težnja redu i organiziranosti te postavljanje visokih standarda), ciljevi postignuća te kao posljednja, psihološka nefleksibilnost. U prvom koraku je objašnjeno 3.4%, idući je objasnio dodatnih 29.3%. Nakon trećeg bloka objašnjeno je novih 13.2%. Sveukupno je objašnjeno 45.9%, varijance kriterijske varijable, tj. neadaptivnog perfekcionizma. Nakon unosa svih prediktora, značajnima za objašnjenje neadaptivnog perfekcionizma nisu se pokazali težnja ka redu i organiziranosti i izbjegavanje rada.

Kao najbolji zasebni prediktori pokazali su se psihološka nefleksibilnost ($\beta=.396$) i cilj da se ne bude lošiji od drugih ($\beta=.327$). Može se zaključiti da pojedinci koji su psihološki nefleksibilniji, koji teže tome da ne budu lošiji od drugih, te sebi postavljaju visoke standarde i važno im je da ne podbace u svojim postavljenim ciljevima učenja, te oni koji ne teže tome

da što više savladaju i da se pokažu boljima od ostalih, imaju također i veću vjerojatnost da će iskazivati odrednice neadaptivnog perfekcionizma.

U posljednjem koraku važno je primijetiti da se uvođenjem psihološke nefleksibilnosti prediktivna snaga varijable ciljeva ovladavanja i izbjegavanja putem izbjegavanja znatno smanjuju. Ovakav efekt može upućivati na medijacijski efekt psihološke nefleksibilnosti na predikciju neadaptivnog perfekcionizma na osnovu straha da se neće dosegnuti željeni ciljevi i želje da se ne bude lošiji u odnosu na druge. Rezultati izračuna medijacijskog efekta se nalaze u Tablicama 4 i 5.

Tablica 4. *Medijacijski efekt psihološke ne fleksibilnosti na predviđanje neadaptivnog perfekcionizma na osnovu cilja izvedbe putem izbjegavanja*

Prediktor	Kriterij	B (st. pog.)	B(t)	R ²	F	K ²
Izvedba - Izbjegavanje	Perf. - diskrepanca	2.086 (0.191)	.438 **(10.90 3)	.191**	118.88**	
Psihološka nefleksibilnost	Perf. - diskrepanca	1.004 (0.067)	.557 **(15.01 2)	.31**	225.36**	.155**
Izvedba - Izbjegavanje	Perf. - diskrepanca	1.395 (0.176)	.292 **(7.945)	.387**	158.19**	
Psihološka nefleksibilnost		0.840 (0.066)	.465 **(12.64 4)			

* - $p < .05$; ** - $p < .01$; Perf. - Perfekcionizam

Tablica 5. Medijacijski efekt psihološke ne fleksibilnosti na predviđanje neadaptivnog perfekcionizma na osnovu cilja ovladavanja putem izbjegavanja

Prediktor	Kriterij	B (st. er.)	$\beta(t)$	R^2	F	K^2
Ovladavanje - Izbjegavanje	Perf. - diskrepanca	1.848 (0.228)	.340 ** (8.092)	.115**	65.474**	.140**
Psihološka nefleksibilnost	Perf.- diskrepanca	1.004 (0.067)	.557 ** (15.012)	.310**	225.36**	
Ovladavanje - Izbjegavanje	Perf.- diskrepanca	1.127 (0.203)	.207** (5.548)	.350**	134.75**	
Psihološka nefleksibilnost		0.906 (0.067)	.508 ** (13.439)			

* - $p < .05$; ** - $p < .01$; Perf. – Perfekcionizam

Kao što je vidljivo u tablici 4., uz cilj izvedbe putem izbjegavanja nakon ulaska psihološke nefleksibilnosti kao prediktora neadaptivnog perfekcionizma, dolazi do smanjenja njegovog beta pondera (sa .438 na .292). On i dalje ostaje značajan, međutim znatno je smanjen.

Takoder, u tablici 5., vidimo smanjenje β koeficijenta nakon uvođenja psihološke nefleksibilnosti u jednadžbu (sa .340 na .207). Proporcija indirektnog utjecaja je umjerena i iznosi u oba slučaja $K^2 = 15\%$. Pojedinci koji teže tome da ne budu lošiji od drugih, odnosno oni kojima je važno da dosegnu svoje ciljeve koje su si postavili u ovladavanju gradiva će vjerojatnije iskazivati crte neadaptivnog perfekcionizma jer se u pozadini krije psihološka nefleksibilnost.

Kako bi odgovorili na treći postavljeni problem provedena je hijerarhijska regresijska analiza s pet blokova prediktora kako bi predvidjeli uspjeh na studiju kod studentica.

Uspjeh na studiju, operacionaliziran kao ukupan prosjek ocjena na studiju, značajno je povezan ($p < .05$) sa svim prediktorima koji su ušli u analizu osim sa željom za redom i organiziranošću, ciljem ovladavanja putem izbjegavanja i psihološkom nefleksibilnošću (Tablica 7.). Sve značajne korelacije su blage do umjerene. Prosjek ocjena najviše je povezan sa zadovoljstvom vlastitim studiranjem ($r = .436$) i vrstom struke za koju se pojedinac školuje ($r = -.405$). Može se zaključiti da pojedinci koji su zadovoljniji vlastitim studiranjem te oni koji se školuju za neku od pomagačkih zvanja imaju u prosjeku nešto više ocjene.

Tablica 6. Korelacije kriterijske i prediktorskih varijabli te hijerarhijska regresijska analiza s pet blokova prediktora za kriterij uspjeha na studiju

		kriterij	β				
		r	1.	2.	3.	4.	5.
1 - Podaci o studiju	Godina studija	.223**	.261**	.253**	.231**	.226**	.227**
	Zadovoljstvo studiranjem	.436**	.283**	.242**	.175**	.188**	.190**
	Brzina studiranja	-.377**	-.195**	-.179**	-.171**	-.178**	-.180**
	Vrsta struke	-.405#**	-.336**	-.338**	-.335**	-.323**	-.322**
2 – Perfekcionizam	Perfekcionizam – diskrepanca	-.200**		-.060	-.001	-.049	-.047
	Perfekcionizam – red	.026		-.065	-.055	-.053	-.057
	Perfekcionizam – visoki standardi	.228**		.191**	.078	.077	.074
3 - Ciljevi postignuća	Ovladavanje – uključivanjem	.231**			.081	.082	.084
	Ovladavanje – izbjegavanjem	-.032			.013	.005	.006
	Izvedba – isključivanjem	.282**			.306**	.300**	.299**
	Izvedba – izbjegavanjem	-.124**			-.225**	-.230**	-.227**
	Izbjegavanje rada	-.215**			.007	.003	.011
4 - Psihološka nefleksibilnost	Psihološka nefleksibilnost	-.054				0.103*	.107
5 - Samohendikepiranje	Samohendikepiranje	-.103**				-.022	-.033
	ΔR^2		.391**	.029**	.056**	.007**	.001
Kriterij - Uspjeh na studiju	R		.625**	.648**	.690**	.695**	.695**
	R^2		.391**	.420**	.476**	.482**	.483**
	R^2 adj.		.386**	.412**	.463**	.469**	.469**

* - $p < .05$; ** - $p < .01$

izračunat point-biserijalni koeficijent korelacije obzirom da se radi o dihotomnoj varijabli (viša vrijednost označava nepomagačke struke)

Odgovarajući na treći postavljeni problem, provedena je također hijerarhijska regresijska analiza s pet blokova prediktora. U prvom koraku su uvedeni prediktori vezani uz studij (studijska godina, zadovoljstvo vlastitim studiranjem, brzina studiranja i vrsta struke za koju se pojedinac školuje).

Prvim setom prediktora objašnjeno je 39.1% varijance prosjeka ocjena. Drugim setom, koji su sačinjavale varijable perfekcionizma, objašnjeno je dodatnih 2.9%, a trećim setom koji se sastojao od ciljeva postignuća novih 5.6%. Psihološka nestabilnost kao varijabala koja je uvedena u četvrtom koraku u model objasnila je dodatnih 0.7%. Samohendikepiranje, varijabla u posljednjem setu nije doprinijela dodatnom objašnjenju varijance. U konačnici, ovakvim modelom, objašnjeno je 48.3% varijance prosjeka ocjena (Tablica 6.). Kao najbolji samostalni prediktor pokazao se vrsta struke ($\beta = -.322$) i izvedba putem uključivanja kao cilj ($\beta = .299$). Može se zaključiti da pojedinci koji studiraju na fakultetima pomagačkih struka i oni koji imaju višu težnju biti bolji od ostalih su i oni pojedinci koji vjerojatno imaju viši prosjek. Od ostalih prediktora značajnim se pokazalo da manja težnja da se ne bude lošiji od ostalih ($\beta = .227$), viša godina studija ($\beta = .227$), zadovoljstvo vlastitim studiranjem ($\beta = .190$), brže studiranje ($\beta = -.180$) i psihološka nefleksibilnost ($\beta = .107$) mogu se povezati s višim prosjekom.

5. RASPRAVA

Obzirom na prilično zabrinjavajuće podatke o završnosti i trajanju studija u Hrvatskoj, ovaj se rad bavi mogućim psihološkim čimbenicima (ne)uspjeha na studiju. Neki od potencijalnih čimbenika koji su povezani s nepovoljnim ishodima na studiju su samohendikepirajuće ponašanje, psihološka nefleksibilnost, različiti ciljevi postignuća te neadaptivni oblik perfekcionizma. Cilj istraživanja bio je usmjeren s jedne strane na ispitivanje potencijalnih prediktora samohendikepiranja i negativnog perfekcionizma kao vrlo jasnih korelata neuspjeha u studiji, dok nas je s druge strane zanimalo koliko zaista psihološki čimbenici uspješno predviđaju akademski (ne)uspjeh.

Neki studenti koriste različite strategije kako bi si osigurali uspjeh u studiju, drugi pak izbjegavaju akademske odgovornosti. Stvaranje razloga za neuspjeh prije samog pristupanja obavezama kako bi se taj isti neuspjeh potom objasnio naziva se *samohendikepiranje*. Ovi razlozi mogu samo donekle onemogućiti neuspjeh, ali omogućuju pojedincu da skinete teret moguće odgovornosti za neuspjeh (Kelley, 1971).

Mnoga istraživanja su utvrdila različite korelate samohendikepirajućeg ponašanja poput niskog samopoštovanja, orijentiranosti na ekstrinzične ciljeve, niže ocjene, neka ovisnička ponašanja i drugo (Elliot i Church, 2003; Midgley i Urdan, 1995; Zuckerman, i Tsai, 2005). U ovome radu se pokušalo utvrditi prediktivnu snagu perfekcionizma, psihološke nefleksibilnosti te različitih ciljevi postignuća za predviđanje izraženosti samohendikepirajućeg ponašanja. Dobiveni rezultati upućuju na nisku mogućnost predviđanja samohendikepirajućeg ponašanja (svega 16.2% objašnjene varijance) na osnovi uzetih setova prediktora. Kao najbolji prediktor izdvojio se cilj postignuća vezan za izbjegavanje rada. Ovakvi nalazi u skladu su s nalazima Rhodewalta (1994) i mogu upućivati na to da se u pozadini samohendikepiranja ne nalazi samo potreba za očuvanjem samopoštovanja, već i općenito izbjegavanje rada i obaveza.

Nadalje, iako su rezultati povezanosti akademskog uspjeha s dobi nejednoznačni, u ovom istraživanju nisu utvrđene značajne povezanosti između godina studija i samohendikepirajućeg ponašanja, a i iskazivanje samohendikepirajućeg ponašanja je malo. Ovakva pojava se može objasniti i činjenicom da u fakultetskom okruženju pojedinci uglavnom imaju jasno određenu sliku akademske kompetencije i samim time pohađaju studije kako bi stekli kompetencije i znanja za buduće profesije te se vjerojatno ovakvi oblici ponašanja neće koristiti (Schwinger i sur., 2014). znamo li nešto o rodnim razlikama u

samohendikepiranju – koriste li ga muškarci češće. Ako da onda možete komentirati i činjenicu da vi i imate samo žene koje su manje sklone samohend.

Neadaptivni perfekcionizam povezan je ne samo da s različitim psihičkim poteškoćama (Hewitt i Flett, 1991; Hewitt, i sur., 1994; Maia i sur., 2009), već i sa nizom negativnih ishoda vezanih sa studiranje (Fedewa, i sur., 2005; Flett, i sur., 1992). Pokušavajući otkriti prediktore neadaptivnog perfekcionizma objašnjeno je 45.9% ukupne varijance.

Važnima se pokazala psihološka nefleksibilnost koja je bila najbolji zasebni prediktor uz cilj da se ne bude lošiji od drugih. Ovi rezultati ne iznenađuju s obzirom na prijašnja istraživanja (Crosby, i sur., 2011; Enns, i sur., 2002; Shih, 2013). Pojedinci s izraženijim neadaptivnim perfekcionističkim težnjama, uz nerealistično visoko postavljene ciljeve i očekivanja, su i pretjerano rigidni te se pretjerano brinu oko pogrešaka i nikada nisu zadovoljni svojom izvedbom. Istražujući dublje povezanost izbjegavajućih ciljeva postignuća i psihološke nefleksibilnosti s neadaptivnim perfekcionizmom, može se uočiti i medijacijski učinak psihološke nefleksibilnosti. Dakle, psihološka nefleksibilnost se nalazi u podlozi predviđanja neadaptivnog perfekcionizma na temelju izbjegavajućih ciljeva postignuća.

Medijacijska uloga psihološke nefleksibilnosti se pokazala i u ranijem istraživanju (Crosby, i sur., 2011), gdje je objasnila povezanost ekstrinzične religioznosti i neadaptivnog perfekcionizma. Prema njihovom objašnjenju te medijacije, osobe s ekstrinzičnom religioznošću će iskazati više razine neadaptivnog perfekcionizma zbog svojeg nefleksibilnog načina razmišljanja i doživljavanja. Jednako tako, vjerojatno je da će i osobe sa više izraženim izbjegavajućim ciljevima iskazivati više neadaptivnog perfekcionizma zbog psihološke nefleksibilnosti. To bi značilo da su njihove misli i brige oko vlastitih pogrešaka, osjećaja neznanja i sakrivanja mana od okoline prisutne u tolikoj mjeri da ih ne mogu potisnuti te utječu na njihov svakodnevni život - stvarajući im time teško dostižne ciljeve i konstantan osjećaj nezadovoljstva svojom izvedbom.

Osim toga, zanimali su nas i prediktori akademskog uspjeha. Akademski uspjeh, odnosno prosjek ocjena na studiju je osjetljiv na različite unutarnje i vanjske faktore, navike i preferencije prilikom studiranja. Otkrivanjem faktora koji bi mogli pozitivno, odnosno negativno utjecati na prosjek zapravo se nastoji utvrditi što bi taj prosjek moglo poboljšati, odnosno na kojim poljima djelovati u slučaju lošeg uspjeha. U ovom istraživanju kao dobri prediktori višeg prosjeka pokazali su se vrsta struke i težnja da se bude bolji od ostalih. Pojedinci koji su pomagačkih struka vjerojatno se više vezuju za studij te time postižu bolje rezultate. Ne smijemo ovdje isključiti i mogućnost da je jedna vrsta fakulteta lakša ili teža od

ostalnih (zbog načina ispitivanja, važnosti ocjena, kriterija i sl.). Ono što je zanimljivo i što se izdvojilo kao relativno dobar prediktor je težnja pojedinca da bude bolji od drugih i da nije lošiji od drugih. Akademsko okruženje, tijekom školovanja, postaje kompetitivnije te je veći naglasak na očekivanjima izvedbe (Leondari i Gonidi, 2007).

Prijašnja istraživanja (Midgley i Urdan, 1995; Thomas i Gadbois, 2007; Urdan, 2004) su pokazala da osobe koje su sklone samohendikepirajućem ponašanju postižu lošiji akademski uspjeh i slabije rezultate na testovima. Međutim, samohendikepiranje se nije pokazalo kao prediktor prosjeka ocjena u ovome radu. Dobivene su niske negativne značajne korelacije, što može upućivati i da na prosjek uz samohendikepiranje utječe još mnogo drugih faktora (Thomas i Gadbois, 2007; Urdan, 2004). Zanimljivo je primijetiti da uz samohendikepiranje ni perfekcionizam nije bio dobar prediktor što nije u skladu s dosadašnjim nalazima (Enns, i sur., 2002; Stoeber, i sur., 2015), međutim, uzimajući u obzir činjenicu da su djevojke općenito manje sklone samohendikepiraju (Midgley i Urdan, 1995) te da možda iz perspektive rodne uloge imaju ponešto drugačije ciljeve postignuća – da se na neki način pokažu boljima u odnosu na ostale, odnosno boljima u odnosu na pripadnike muškog spola (Lee, Tinsley, Bobko, 2003) čime bi se mogle maskirati neadaptivne težnje postavljanju previsokih ciljeva. Ovakva interpretacija bi mogla objasniti i činjenicu da se težnja da se savlada što više gradiva nije pokazala značajnom iako su to studenti koji su orijentirani na znanje i posvećeni su poboljšanju svojih kompetencija (Ames, 1992). S druge strane, ovi rezultati su u skladu sa nalazima Elliota i McGregora (2001) koji su dobili da su ciljevi izvedbe putem uključivanja dobar prediktor uspjeha na ispitu.

Dodatno, zadovoljstvo vlastitim studiranjem se pokazalo umjereno pozitivno povezano sa akademskim uspjehom, a brzina umjereno negativno. Ovakvi rezultati nisu iznenađujući. Studenti svoj uspjeh i zadovoljstvo vlastitim studiranjem promatraju kroz prizmu prosjeka ocjena kao glavne referentne točke i povratne informacije o vlastitoj uspješnosti. Čim imaju viši prosjek, percipiraju se uspješnijima što se pozitivno odražava na njihovo zadovoljstvo studijem. U zadovoljstvo studiranjem spadaju i zadovoljstvo fakultetom, odabranim studijem i mnoge druge varijable te je operacionalizacija ovog konstrukta u radu pomalo dvojbena.

Što se tiče brzine studija, studenti koji ponavljaju godine obično imaju niži prosjek, vjerojatno iz razloga što im problematični predmeti zbog kojih su ponavljali godinu, snižavaju ukupni prosjek ocjena.

Sveukupno gledajući, predloženim modelom je objašnjeno gotovo 47% akademskog uspjeha. Pokazalo se da pojedinci kojima je važnije da budu bolji od ostalih te kojima je manje važno da ne budu lošiji od ostalih, koji su pomagačkih struka, koji su na višoj razini

studija i koji su zadovoljniji vlastitim studiranjem imaju veću vjerojatnost imati viši prosjek ocjena.

5.1.Ograničenja istraživanja i daljnje implikacije

Dobivene rezultate se mora uzeti s mjerom opreza zbog nekoliko nedostataka. Ovo istraživanje je provedeno online, čime se otvara veliki broj metodoloških ograničenja. Prednosti online ankete nad ostalim anketama, zbog čega je i odabrana u ovom slučaju, su olakšan pristup sudionicima, ekonomičnost, te pružanje bolje sigurnosti, povjerljivosti podataka i anonimnosti, bez gubitka vremena na provedbu ispitivanja, no s druge strane, potrebno je napomenuti da je upravo ono što je njena glavna prednost ponekad čini i otežavajući faktor jer kako bi netko ispunio online anketu mora biti relativno informatički pismen i imati pristup internetu što proizvodi pristan uzorak sudionika. No, s obzirom da su ciljane populacija studenti, online anketa se smatra prikladnom jer se danas od prosječnog studenta očekuje da ima pristup internetu i bude informatički pismen. Također, jedan od nedostataka je i samoselekcija sudionika.

Ograničenje ovog istraživanja je relativno heterogen uzorak studentica različitih usmjerenja i područja studiranja. Kako bi se donekle smanjila heterogenost uzroka ispitivane su samo studentice čime se ugrozila vanjska valjanosti i mogućnost primjene ovih rezultata na muške studente. Kao unaprjeđenje novih istraživanja vidimo eksperimentalna i neeksperimentalna istraživanja sudionika različitih obrazovnih stupnjeva i obaju spolova. Također, bilo bi važno provoditi i longitudinalna istraživanja praćenja razvoja i utjecaja nekih od proučavanih konstrukata na radnom mjestu.

Postoje i određena ograničenja zbog mjera konstrukata koje su korištene. Ljestvica akademskog samohendikepiranja (Urdan i Midgley, 2001) vrlo izravno navodi zbog čega se radi određeno samohendikepirajuće ponašanje što kod sudionika može izazvati mjeru povlačenja i negiranja. Neki sudionici možda nisu svjesni da koriste određena samohendikepirajuća ponašanja kako bi si stvorili opravdanja za mogući neuspjeh. To je mogući razlog izražavanja umjerenog samohendikepiranja i općenito niske povezanosti samohendikepiranja s prosjekom ocjena, neadaptivnim perfekcionizmom i dr. Nadalje, zadovoljstvo studiranjem bi se u novim istraživanjima trebalo ispitivati cjelokupnom ljestvicom koja bi zahvatila različite aspekte zadovoljstva. Konstrukt izbjegavanja rada je ostao relativno neistražen te bi se u daljnjim istraživanjima samohendikepiranja trebalo dati

veći naglasak na oblike povezanosti ova dva konstrukta čime bi se mogla dati nova perspektiva samohendikepiranja i zašto dolazi do njega.

Također, ne smije se izostaviti niti konstrukt psihološke nefleksibilnosti za koji je pregledom literature utvrđeno da nije dovoljno istražen u akademskom okruženju. Čini se da bi on mogao biti medijator i moderator mnogih povezanosti te bi mu se u daljnjim istraživanjima trebalo posvetiti više pažnje.

Kao buduće implikacije ovog istraživanja, u preventivnim programima, a osobito u radu sa studentima koji imaju problema u studiju, mogu se izdvojiti rezultati ciljeva postignuća i psihološke nefleksibilnosti. Tijekom školovanja važno je isticati ciljeve ovladavanja putem uključivanja te u radu učeničkih i studentskih savjetovališta i preventivnim programima isticati i razvijati takvu vrstu ciljeva postignuća. Također, u tom radu je izuzetno važno posvetiti posebnu pažnju psihološkoj nefleksibilnosti koja se nalazi u pozadini mnogih poteškoća, kao i u ovom radu potvrđenoj pozadini neadaptivnog perfekcionizma. Ovi rezultati bi se trebali koristiti u svrhu povećanja uspješnosti na studiju, zadovoljstva studijem i smanjivanjem stope odustajanja od studiranja.

6. ZAKLJUČAK

U provedenom istraživanju željeli su se utvrditi mogući prediktori akademskog samohendikepiranja, neadaptivnog perfekcionizma i akademskog uspjeha.

Rezultati su pokazali da akademsko samohendikepiranje možemo u ograničenoj mjeri predviđati na temelju tendencije izbjegavanja obaveza i ulaganja dodatnog truda, psihološke nefleksibilnosti i smanjenoj potrebi za redom i organizacijom.

Nadalje, utvrđeno je da se uspjeh na studiju može predviđati na temelju odabira vrste studija, izraženom željom da se bude bolji od drugih, manje izraženom tendencijom da se ne bude lošiji od drugih, godinom studija, većim zadovoljstvom vlastitim studiranjem, bržim studiranjem i višom psihološkom nefleksibilnošću.

Psihološka nefleksibilnost se pokazala kao najznačajniji prediktor neadaptivnog perfekcionizma. Od ostalih prediktora utvrđeno je da se neadaptivni perfekcionizam, uz psihološku nefleksibilnosti, može predviđati i u određenoj mjeri na temelju tendencije da se ne bude lošiji od drugih, postavljanjem visokih standarda, nižom željom za savladavanjem gradiva, višom težnjom da se ne podbaci u osobno postavljenim kriterijima učenja i znanja i da se bude bolji od drugih.

Utvrđen je parcijalni medijacijski učinak psihološke nefleksibilnosti na mogućnost predviđanja neadaptivnog perfekcionizma na temelju izbjegavajućih ciljeva postignuća.

7. ZAHVALA

Zahvaljujemo se našoj mentorici doc. dr. sc. Aniti Lauri Korajliji na stručnom vođenju, strpljenju i potpori koju nam je pružila za vrijeme ovog istraživanja. Također, velika hvala i našim obiteljima i prijateljima koji su nas bodrili i bili nam velika podrška.

8. POPIS LITERATURE

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261–271.
- Ashby, J. S. i Rice, K. G. (2002). Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: a structural equations analysis. *Journal of Counseling & Development*, 80(2), 197–203.
- Baumeister, R. F., Hamilton, J. C. i Tice, D. M. (1985). Public versus private expectancy of success: Confidence booster or performance pressure? *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 1447–1457.
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T. i Zettle, R. D. (2011.) Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire – II: A revised measure of psychological flexibility and acceptance. *Behavior Therapy*, 42(4). 676–688.
- Brown, R. A., Lejuez, C. W., Kahler, C. W. i Strong, D. R. (2002). Distress tolerance and duration of past smoking cessation attempts. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(1), 180–185.
- Crosby, J., Bates, S. i Twohig, M. (2011). Examination of the relationship between perfectionism and religiosity as mediated by psychological inflexibility. *Current Psychology*, 30(2), 117–129.
- 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.
- Elliot, A. J. i McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501–519.
- Elliot, A. J. i Church, M. A. (2003). A motivational analysis of defensive pessimism and self-handicapping. *Journal of Personality*, 71, 369–396.
- Enns, M. W., Cox B. J., Sareen, J. i Freeman, P. (2001). Adaptive and maladaptive perfectionism in medical students: a longitudinal investigation. *Medical Education*, 35, 1034–1042.

- Enns, M. W., Cox, B. J. i Clara, I. (2002). Adaptive and maladaptive perfectionism: Developmental origins and association with depression proneness. *Personality and Individual Differences*, 33, 921–935.
- Erceg Jugović, I. i Lauri Korajlija, A. (2012). Povezanost ispitne anksioznosti s perfekcionizmom. *Psihologijske teme* 21(2), 299–316.
- Eum, K. i Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23, 1–12.
- Fedewa, B. A., Burns, L. R. i Gomez, A. A. (2005). Positive and negative perfectionism and the shame/ guilt distinction: adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences*, 38, 1609–1619.
- File, J., Farnell, T., Doolan, K., Lesjak, D. i Šćukanec, N. (2013). *Financiranje visokog obrazovanja i socijalna dimenzija u Hrvatskoj: analiza i preporuke*. Zagreb: Institut za razvoj obrazovanja. Preuzeto sa: http://www.tempus-access.info/wp-content/uploads/2013/02/ACCESS_Analize-i-preporuke_web.pdf
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L., & Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality*, 20(2), 85–94.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Shapiro, B. i Rayman, J. (2001). Perfectionism, beliefs, and adjustment in dating relationships. *Current Psychology: Development, Learning, Personality, Social*, 20, 289–311.
- Greco, L. A., Lambert, W. i Baer, R. A. (2008). Psychological inflexibility in childhood and adolescence: Development and evaluation of the Avoidance and Fusion Questionnaire for Youth. *Psychological Assessment*, 20, 93–102.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A. i Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behavior Research and Therapy*, 44, 1–25.

- Hayes, S. C., Wilson, K. G., Gifford, E. V., Follette, V. M. i Strosahl, K. (1996). Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*(6), 1152–1168.
- Henning, K., Ey, S., Shaw, D. (1998). Perfectionism, the imposter phenomenon and psychological adjustment in medical, dental, nursing and pharmacy students. *Medical Education, 32*, 456–464.
- Hewitt, P. L. i Flett, G. L. (1991). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology, 100*, 98–101.
- Hewitt, P. L. i Flett, G. L. (2002). Perfectionism and stress processes in psychopathology. U G. L. Flett i P. L. Hewitt (Ur.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (str. 255–284). Washington: American Psychological Association.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. i Weber, C. (1994). Dimensions of perfectionism and suicide ideation. *Cognitive Therapy and Research, 18*, 439–460.
- Hirt, E. R., Deppe, R. K. i Gordon, L. J. (1991). Self-reported versus behavioral self-handicapping: Empirical evidence for a theoretical distinction. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 981–991.
- Jones, E. E. i Berglas, S. (1978). Control of attribution s about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin, 4*, 200–206.
- Kelley, H. H. (1971). *Attributions in Social Interactions*. Morristown, NJ: General Learning Press.
- Kimble, C. E., Kimble, E. A i Croy, N. A. (1998). Development of self-handicapping tendencies. *Journal of Social Psychology 138*, 524–534.
- Lee, C., Tinsley, C. i Bobko, P. (2003). Cross-cultural variance in goal orientations and their effects. *Applied Psychology: An International Review, 52*(2), 272–297.
- Leondari, A. i Gonida, E. (2007). Predicting academic self-handicapping in different age groups: The role of personal achievement goals and social goals. *British Journal of Educational Psychology, 77*, 595–611.

- Lounsbury, J. W., Fisher, L. A., Levy, J. J. i Welsh, D. P. (2009) An investigation of character strengths in relation to the academic success of college students. *Individual Differences Research*, 7(1), 52–69.
- Maia, B. R., Soares, M. J., Gomes, A., Marques, M., Pereira, A. T., Cabral, A., Valente, J., Bos, S. C., Pato, M., Pocinho, F., Azevedo, M. H. i Macedo, A. (2009). Perfectionism in obsessive-compulsive and eating disorders. *Revista Brasileira De Psiquiatria*, 31, 322–327.
- Martin, A. J., Marsh, H. W. i Debus, R. L. (2001). Self-handicapping and defensive pessimism: Exploring a model of predictors and outcomes from a self-protection perspective. *Journal of Educational Psychology*, 93, 87–102.
- McCracken, L. M. (1998). Learning to live with the pain: acceptance of pain predicts adjustment in persons with chronic pain. *Pain*, 74, 21–27.
- McKenzie, K i Schweitzer, R. D. (2001) Who succeeds at university? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher Education Research and Development*, 20, 21–33.
- Midgley, C. i Urdan, T. C. (1995). Predictors of middle school students' use of self-handicapping strategies. *Journal of Early Adolescence*, 15, 389–411.
- Olatunji, B. O., Forsyth, J. P. i Feldner, M. T. (2007). Implications of emotion regulation for the shift from normative fear-relevant learning to anxiety-related psychopathology. *The American Psychologist*, 62(3), 257–259.
- Rhodewalt, F. (1994). Conceptions of ability, achievement goals, and individual differences in self-handicapping behavior: On the application of implicit theories. *Journal of Personality*, 62, 67–85.
- Rhodewalt, F. i Davison, J. (1986). Self-handicapping and subsequent performance: The role of outcome valence and attributional certainty. *Basic and Applied Social Psychology*, 7, 307–322.
- Rice, K. G. i Ashby, J. S. (2007). An efficient method for classifying perfectionists. *Journal of Counseling Psychology*, 54, 72–85.

- Rickinson, B. i Rutherford, D. (1996). Systematic monitoring of the adjustment to university of undergraduates: A strategy for reducing withdrawal rates. *British Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 213–225.
- Rovan, D. (2011). *Odrednice odabira ciljeva priučeni matematika u visokom obrazovanju*. Neobjavljeni doktorski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G. i Steinmayr, R. (2014). Academic self-handicapping and achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106, 744–761.
- Shih, S.-S. (2013). Autonomy support versus psychological control, perfectionism, and Taiwanese adolescents' achievement goals. *Journal of Educational Research*, 106, 269–279.
- Skaalvik, E. (1997). Self-enhancing and selfdefeating ego orientations: relations with task and avoidance orientation, achievement, selfperceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 89, 71–81.
- Slaney, R. B., Mobley, M., Trippi, J., Ashby, J. S. i Johnson, D. P. (1996). *The Almost Perfect Scale—Revised*. Unpublished manuscript, The Pennsylvania State University.
- Smith, T. W., Snyder, C. R. i Handelsman, M. M. (1982). On the self-serving function of an academic wooden leg: Test-anxiety as a self-handicapping strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 314–321.
- Stoeber, J., Haskew, A. E. i Scott, C. (2015). Perfectionism and exam performance: The mediating effect of task-approach goals. *Personality and Individual Differences*, 74, 171–176.
- Tas, Y. i Tekkaya, C. (2010). Personal and contextual factors associated with students' cheating in science. *The Journal of Experimental Education*, 78, 440–463.
- Thomas, C. R. i Gadbois, S. A. (2007). Academic self-handicapping: The role of self-clarity and students' learning strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 101–119.

- Urduan, T. (2004). Predictors of academic selfhandicapping and achievement: examining achievement goals, classroom goal structures, and culture. *Journal of Educational Psychology, 96*, 251–64.
- Urduan, T. i Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review, 13*(2), 115–138.
- Vansteenkiste, M., Smeets, S., Soenens, B., Lens, W., Matos, L. i Deci, E. L. (2010). Autonomous and controlled regulation of performance-approach goals: Their relations to perfectionism and educational outcomes. *Motivation and Emotion, 34*, 333–353.
- Wenzlaff, R. M. i Wegner, D. M. (2000). Thought suppression. *Annual Review of Psychology, 51*, 59–91.
- Wicksell, R. K., Olsson, G. L. i Hayes, S. C. (2010). Psychological inflexibility as a mediator of improvement in acceptance and commitment therapy for patients with chronic pain following whiplash. *European Journal of Pain, 14*, 1059–1059.
- Zuckerman, M. i Tsai, F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality, 73*, 411–442.
- Zuckerman, M., Kieffer, S. C. i Knee, C. R. (1998). Consequences of self-handicapping: Effects on coping, academic performance, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 1619–1628.

9. PRILOZI

Prilog 1.

Tablica 7. Međusobne korelacije konstrukata u istraživanju

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
1. Samohendikepiranje													
2. Ukupan prosjek	-.103												
3. Godina studija	-.029	.223**											
4. Zadovoljstvo studiranjem	-.107**	.436**	.015										
5. Brzina studiranja	.023	-.377**	-.024	-.370**									
6. Perfekcionizam - diskrepanca	.184**	-.200**	-.086	-.306**	.114**								
7. Perfekcionizam - red	-.187**	.026	.103	.063	-.055	.009							
8. Perfekcionizam - visoki standardi	-.181**	.228**	.055	.173**	-.147**	.175**	.373**						
9. Psihološka nefleksibilnost	.211**	-.054	-.042	-.286**	.144**	.557**	-.026	.069					
10. Ovladavanje - uključivanjem	-.166**	.231**	-.049	.281**	-.123**	-.091	.248**	.451**	-.077				
11. Ovladavanje - izbjegavanjem	.105**	-.032	-.168**	-.081	-.013	.340**	.013	.130**	.264**	.277**			
12. Izvedba - uključivanjem	-.006	.282**	-.047	.202**	-.148**	.125**	.088	.360**	.108**	.186**	.144**		
13. Izvedba - izbjegavanjem	.140**	-.124**	-.239**	-.115**	.008	.438**	.036	.146**	.312**	.085	.366**	.545**	
14. Izbjegavanje rada	.295**	-.215**	-.029	-.301**	.161**	.094**	-.216**	-.404**	.118**	-.598**	-.066	-.123**	.026

* - $p < .05$; ** $p < .01$;

10. SAŽETAK

SAŽETAK

Katarina Bošnjak, Magdalena Buljanović

NASLOV: Odrednice samohendikepiranja i neadaptivnog perfekcionizma u akademskom okruženju

SAŽETAK

Samohendikepiranje, neadaptivni perfekcionizam, ciljevi postignuća i psihološka nefleksibilnost su čest uzrok nižim ocjenama i nezadovoljstvu studiranjem, te predstavljaju prepreke akademskom postignuću.

Svrha istraživanja bila je utvrditi prediktore akademskog samohendikepiranja, neadaptivnog perfekcionizma i akademskog uspjeha.

U istraživanju su sudjelovale 504 studentice koje pohađaju studentske programe diljem Hrvatske, te su podaci prikupljeni online anketom čiji je link poslan na društvene mreže. Korišteni su upitnici *Ljestvica prihvaćanja i akcije II*, *Ljestvica ciljeva postignuća*, *Ljestvica težnje perfekcionizmu* i *Ljestvica akademskog samohendikepiranja*. Dobiveni rezultati samo su djelomice objasnili akademsko samohendikepiranje, a kao najznačajniji prediktor neadaptivnog perfekcionizma pokazala se psihološka nefleksibilnost. Također, utvrđen je i parcijalni medijacijski učinak psihološke nefleksibilnosti na mogućnost predviđanja neadaptivnog perfekcionizma na temelju izbjegavajućih ciljeva postignuća. Povrh toga, rezultati su pokazali da je najbolji prediktor uspjeha na fakultetu odabrana buduća struka.

Raspravljene su moguće implikacije i prijedlozi za daljnja istraživanja.

Ključne riječi: *samohendikepiranje, perfekcionizam, ciljevi postignuća, nefleksibilnost*

11. SUMMARY

Katarina Bošnjak, Magdalena Buljanović

TITLE: Determinants of self-handicapping and maladaptive perfectionism in general academic environments

SUMMARY

Self-handicapping, maladaptive perfectionism, achievement goals and psychological inflexibility are a common cause of low grades and poor student satisfaction, and represent obstacles in academic achievement.

The aim of this study was to determine predictors of academic self-handicapping, academic achievement and maladaptive perfectionism.

The study involved 504 female students of many Croatian universities that filled out an online-survey distributed on several social sites.

The survey contained *The Acceptance and Action Questionnaire –II*, *The Achievement Goal Scale*, *The Almost Perfect Scale – Revised*, and *The Academic Self-Handicapping Scale*. The academic self-handicapping has only been partially explained. Psychological inflexibility was shown to be the best predictor of maladaptive perfectionism. It was also shown to mediate the relationship between avoidance oriented goals and maladaptive perfectionism. Moreover, results showed that the best predictor for of academic success is type of chosen profession.

Implications and future directions are discussed.

Key words: *self-handicapping, perfectionism, achievement goals, inflexibility*