

Dobrobit i zadovoljstvo studijem studenata Učiteljskog fakulteta

Ferko, Lucija

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:586371>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-29**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education -
Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Lucija Ferko

DOBROBIT I ZADOVOLJSTVO STUDIJEM STUDENATA
UČITELJSKOG FAKULTETA

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Lucija Ferko

DOBROBIT I ZADOVOLJSTVO STUDIJEM STUDENATA
UČITELJSKOG FAKULTETA

Diplomski rad

Mentor rada:

prof. dr. sc. Majda Rijavec

Zagreb, srpanj, 2020.

Sažetak

DOBROBIT I ZADOVOLJSTVO STUDIJEM STUDENATA UČITELJSKOG FAKULTETA

Obrazovanje uključujući i studij je jedno od važnijih životnih područja za studente u kojem se susreću s brojnim izazovima, uspjesima i neuspjesima zbog čega studenti mogu osjećati zadovoljstvo odnosno nezadovoljstvo. Studij samim time utječe i na dobrobit studenata koja se pojavljuje kao jedno od središnjih termina u pozitivnoj psihologiji. Općenito se dobrobit poistovjećuje sa srećom, a definira se kao optimalno psihološko funkcioniranje osobe. Studenti na studiju mogu doživjeti i akademski procvat ili akademsko sagorijevanje što se može odraziti i na njihovo zadovoljstvo studijem i dobrobit, ali i na njihovo životno zadovoljstvo i psihološki procvat općenito. S obzirom na zahtjeve studija, uspjehe i neuspjehe, dobrobit studenata i njihovo zadovoljstvo studijem tijekom godina studija se mijenja.

Cilj ovog istraživanja bilo je ispitati razlike u zadovoljstvu studijem i općoj dobrobiti kod studenata različitih godina studija te u kojoj mjeri prosjek ocjena, zadovoljstvo studijem, akademski psihološki procvat i akademsko sagorijevanje doprinose životnom zadovoljstvu i psihološkom procvatu studenata. Istraživanje je provedeno na uzorku od 532 studenta Učiteljskog fakulteta u Zagrebu od kojih je 110 studenata sa 1. godine studija, 108 studenata sa 2. godine studija, 104 studenta sa 3. godine studija, 119 studenata sa 4. godine studija i 91 student sa 5. godine studija. Rezultati su pokazali da akademska dobrobit s godinama studija pada, a opća dobrobit studenata tijekom studija ostaje ista. Potvrđeno je i da studenti viših godina studija imaju i veće razine akademskog sagorijevanja, ali i niže razine akademskog procvata. Što se tiče prediktora životnog zadovoljstva i psihološkog procvata jedini značajni pozitivni prediktor i zadovoljstva životom i psihološkog procvata je akademski psihološki procvat. Studenti koji imaju veću razinu akademskog psihološkog procvata imaju veće životno zadovoljstvo i veći opći psihološki procvat. Dobiveni rezultati pokazali su da je akademsko sagorijevanje negativan prediktor i životnog zadovoljstva i psihološkog procvata.

Ključne riječi: dobrobit, studenti, zadovoljstvo studijem, procvat, akademsko sagorijevanje

Summary

UNIVERSITY STUDENTS' WELLBEING AND SATISFACTION WITH THEIR ACADEMIC STUDIES (THE FACULTY OF TEACHER EDUCATION)

Education and the academic studies are one of the important parts in students' life in which students face numerous challenges, accomplishments and failures, which can make students feel satisfied or dissatisfied. The academic studies affect the students' wellbeing, the central term in positive psychology. Wellbeing is generally equalized with happiness, and it is defined as an optimal psychological functioning of a person. During the academic studies, students can experience academic flourishing or academic burnout, which can have an impact on their satisfaction with the studies and wellbeing, but it can also have an impact on their satisfaction with life or psychological flourishing in general. Depending on the demands of the academic studies, accomplishments and failures, the students' wellbeing and satisfaction with the academic studies change during the academic years.

The aim of this research was to test the difference between the satisfaction with the academic studies and the general wellbeing of students according to the years of the academic studies. It was also important to see in which measure do the grade average, satisfaction with the academic studies, academic psychological flourishing and academic burnout contribute to satisfaction with life and psychological flourishing. The sample consisted of 532 students of the Faculty of Teacher Education in Zagreb; 110 were first-year students, 108 were second-year students, 104 were third-year students, 119 were fourth-year students, and 91 were fifth-year students. The results showed that the level of academic wellbeing falls with the years of the studies, while the general wellbeing stays the same. It is concluded that the students of higher years of study have higher levels of academic burnout, but also lower levels of the academic flourishing. When it comes to the predictor of satisfaction with life and psychological flourishing, it is concluded that the academic psychological flourishing is the only positive and significant predictor of satisfaction with life and psychological flourishing. The students who have a higher rate of the academic psychological flourishing are more satisfied with their lives and have a better general psychological flourishing. The results showed that the academic burnout is a negative predictor of both, satisfaction with life and psychological flourishing.

Keywords: wellbeing, students, satisfaction with the academic studies, flourishing, academic burnout

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. DOBROBIT..... | 2 |
| 2.1. <i>Subjektivna (hedonistička) dobrobit</i> | 2 |
| 2.1.1. <i>Kognitivna komponenta subjektivne dobrobiti</i> | 4 |
| 2.1.2. <i>Afektivna komponenta subjektivne dobrobiti</i> | 6 |
| 2.2. <i>Eudemonistička dobrobit</i> | 7 |
| 2.2.1. <i>Psihološka dobrobit</i> | 8 |
| 2.2.2. <i>Teorija samoodređenja</i> | 9 |
| 2.3. <i>Psihološki procvat</i> | 10 |
| 2.4. <i>Faktori koji utječu na dobrobit</i> | 11 |
| 2.5. <i>Pozitivne posljedice dobrobiti</i> | 12 |
| 3. DOBROBIT STUDENATA..... | 13 |
| 4. AKADEMSKA DOBROBIT | 14 |
| 4.1. <i>Zadovoljstvo studijem</i> | 14 |
| 4.2. <i>Pozitivne i negativne emocije za vrijeme studiranja</i> | 16 |
| 4.3. <i>Psihološki procvat na studiju</i> | 17 |
| 4.4. <i>Akademsko sagorijevanje</i> | 18 |
| 5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA..... | 21 |
| 5.1. <i>Cilj i problemi istraživanja</i> | 21 |
| 5.2. <i>Hipoteze</i> | 21 |
| 5.3. <i>Sudionici istraživanja</i> | 22 |
| 5.4. <i>Instrumenti</i> | 22 |
| 5.5. <i>Postupak</i> | 23 |
| 5.6. <i>Obrada podataka</i> | 24 |
| 6. REZULTATI..... | 25 |
| 7. RASPRAVA..... | 29 |
| 8. ZAKLJUČAK | 31 |
| LITERATURA..... | 32 |
| Prilozi | 35 |
| Izjava o izvornosti diplomskog rada..... | 37 |

1. UVOD

Tijekom obrazovanja u svakodnevnom životu studenti su suočeni s različitim emocijama i raspoloženjima. Za velik broj studenata boravak na fakultetu donosi susret s mnogo uspjeha i neuspjeha te susret s različitim situacijama koje u njima pobuđuju različite emocije i raspoloženja, i pozitivna i negativna. Pozitivne i negativne emocije uvelike mogu utjecati na dobrobit i zadovoljstvo studenata studijem kao jednim životnim područjem, a samim time i na zadovoljstvo cjelokupnim životom. Svi ljudi žele biti sretni pa tako i studenti tijekom studiranja teže zadovoljstvu i sreći. Postavlja se pitanje kako biti zadovoljan na studiju i sretan u životu. Uz studiranje se najčešće vežu brojne negativne situacije kao što su npr. ispitni rokovi, usmeni ispiti, preteški nastavni sadržaji itd. koje dovode i do negativnih emocija koje uvelike utječu na samu dobrobit i zadovoljstvo studenata studijem. Kako bi postigli veću dobrobit i zadovoljstvo studijem studenti bi trebali pokušati ostati pozitivni i usredotočiti se na pozitivne emocije. Pozitivni pogledi na život i izazove koje donosi studiranje uvelike mogu pridonijeti zadovoljstvu studijem i cjelokupnoj dobrobiti studenata. Jedan od glavnih ciljeva obrazovanja bi zato trebao biti i poticanje pozitivnih gledišta i pozitivnih emocija kod studenata za vrijeme studiranja te poboljšanje zadovoljstva i dobrobiti studenata na studiju. Tijekom obrazovanja studenti su posvećeni ostvarivanju vlastitih ciljeva te će ih uspješnije ostvariti ako su pozitivni i vjeruju u sebe i svoje sposobnosti, za razliku od studenata koji na sve gledaju negativno. Studenti moraju prepoznati vlastite snage, mogućnosti i sposobnosti te ih maksimalno iskoristiti za samoostvarenje, osobni rast i uspjeh na studiju i u budućem životu te na taj način poboljšati vlastitu dobrobit i zadovoljstvo studijem. Upravo bi samoostvarenjem i postizanjem uspjeha na studiju studenti mogli biti istinski sretni te doživjeti akademski procvat za vrijeme studija. S godinama studija pretpostavlja se i promjena u razini dobrobiti studenata te njihovog zadovoljstva studijem i sreće općenito, u silaznom ili uzlaznom smjeru te mogućnost akademskog procvata tijekom studija.

U ovom radu bit će riječ upravo o dobrobiti, različitim pristupima dobrobiti s naglaskom na promjenama u akademskoj i općoj dobrobiti studenata tijekom studija.

2. DOBROBIT

Dobrobit se spominje kao središnji pojam u pozitivnoj psihologiji oko kojeg se vežu različita istraživanja o tome kako ljudi mogu ostvariti ispunjen život i vlastitu sreću. „Pojam dobrobiti odnosi se na optimalno psihološko funkcioniranje i iskustvo.“ (Brdar, 2006; str. 672) dok je sreća kolokvijalni izraz za dobrobit. Brojni filozofi su pokušali definirati sreću i iznijeti različite teorije o izvorima ljudske sreće na svoj način. Za grčkog filozofa Aristotela sreća je bila vrhunsko dobro i smatrao je da je glavni životni cilj za svakog čovjeka postizanje sreće te da se ona jedino može postići ako osoba živi pravedno i po pravilima društva. S druge strane, francuski filozof Jean-Jacques Rousseau smatrao je da je jedini put prema sreći hedonističko traženje zadovoljstva i zadovoljenje ljudskih želja. „U kasnom devetnaestom stoljeću osnivač psihologije u Americi, Williams James, smatrao je da je sreća omjer nečijih postignuća i njegovih težnji.“ (Larsen i Buss, 2008; str. 413). Također, on se zalagao za ideju da osoba može postići sreću tako da u životu postiže sve više ili na način da smanji svoja očekivanja. Huppert i So (2013) definiraju dobrobit kao suprotnost od mentalnih poremećaja kao što je depresija. Svaka osoba želi biti sretna te mora sama pronaći ispravne puteve kako da ostvari sreću. Jedni svoju sreću traže na jedan način, a drugi na neki sasvim drugi način. Bez obzira na koji način željeli postići sreću svi ljudi imaju isti cilj, a to je da budu sretni. Frisch (1998; prema Brdar, 2006) ističe kako razina ostvarenja ciljeva koji su pojedincu važni u životu određuje sreću osobe. Netko će sreću potražiti u druženju s dragim ljudima, dok će netko drugi sreću pronaći u materijalnim stvarima, ovisno o tome što pojedinu osobu čini sretnom i zadovoljnom. Osoba koja pronađe sreću u materijalnim stvarima bit će sretna samo kratkotrajno te će ubrzo ponovno krenuti u potragu za srećom. Prema tome, svaka osoba ima drugačije ciljeve koji ju dovode do sreće i zadovoljstva u životu.

Istraživanja dobrobiti proizlaze iz dva smjera. Prvi je smjer hedonizam prema kojem se dobrobit sastoji od ugone ili sreće (Rijavec, Miljković i Brdar, 2008). S druge strane, drugi smjer istraživanja dobrobit pojedinca povezuje s njegovim samoostvarenjem, ispunjenjem potencijala i aktualizacijom pojedinca, zove se eudemonistički smjer. „Termin hedonizam potječe od grčke riječi *hedone* što znači zadovoljstvo ili naslada, dok termin eudemonizam potječe od grčke riječi *eudaimon* što znači blažen ili sretan.“ (Rijavec i sur., 2008; str. 48).

2.1. Subjektivna (hedonistička) dobrobit

Subjektivna dobrobit predstavlja dobrobit koja podrazumijeva ugodu ili sreću. „Hedonistička psihologija temelji se na utilitarističkoj tradiciji, a naglašava istraživanje užitaka i zadovoljstva životom. Hedonizam pretpostavlja da su naše aktivnosti motivirane

željom za postizanjem užitka i izbjegavanje neugode“ (Rijavec i sur., 2008; str. 48). Prema Myersu i Dieneru (1995) sreća je primarno subjektivna te je najbolje da svaki pojedinac za sebe samostalno procjenjuje u kojoj je mjeri zadovoljan vlastitim životom i što ih čini sretnima (Rijavec i sur., 2008). Subjektivna odnosno hedonistička dobrobit znači da osoba sve što radi, radi kako bi došla do zadovoljstva i sreće odnosno kako bi ostvarila svoj glavni cilj, a to je da bude sretna. Hedonizam poistovjećuje sreću s iskustvom užitka te naglašava da biti sretan znači doživljavati pretežno ugodna iskustva i užitke odnosno imati život pun užitaka (Haybron, 2008). Hedonistička dobrobit ne odnosi se samo na fizičku stranu hedonizma koja podrazumijeva sreću zbog različitih materijalnih stvari kao što su novac, hrana i slično, već se odnosi i na uspjehe i različita ostvarenja u životu pojedinca koja mogu doprinijeti sreći i zadovoljstvu u životu pojedinca. Osoba koja zadovoljstvo pronalazi u materijalnim stvarima, primjerice u odjeći, bit će sretna samo kratkotrajno jer će zadovoljstvo zbog jednog komada odjeće brzo splasnuti te će morati potražiti nešto još bolje i više kako bi sljedeći put bila zadovoljna. Subjektivna odnosno hedonistička dobrobit često se u svakodnevnom životu naziva i sreća. Mnogi se filozofi ne slažu s hedonističkim pristupom dobrobiti. Jedan od tih filozofa bio je i Aristotel koji je tvrdio da je hedonistička sreća vulgarni ideal koji ljude čini robovima svojih želja te se po njemu sreća sastoji u tome da osoba radi ono što je vrijedno i što ima smisla raditi (Miljković i Rijavec, 2004). Subjektivna dobrobit podrazumijeva život u kojem osoba doživljava uglavnom pozitivne emocije kao što su ljubav i radost, dok su negativne emocije poput tuge i srdžbe rijetke ili ih uopće nema. „Dakle, sretan bi bio netko tko procjenjuje da je vrlo zadovoljan, te da u njegovom životu ima mnogo trenutaka ispunjenih pozitivnih emocijama, a vrlo malo onih ispunjenih lošim i neugodnim emocijama.“ (Miljković i Rijavec, 2004; str. 150). Diener, Lucas i Larsen (2003) ističu da ljudi koji imaju mnogo pozitivnih emocija, svoje živote procjenjuju kao sretna i zadovoljavajuće, ali i obrnuto (Larsen i Buss, 2008). Hedonistička dobrobit sastoji se od dvije komponente i to kognitivne i emocionalne koje su međusobno povezane.

Neke komponente treba mjeriti i na nižim razinama kako bi se dobio cjeloviti uvid o dobrobiti pojedinca. Diener i suradnici (2004; prema Rijavec i sur., 2008) donose hijerarhijski model sreće koji se sastoji od četiri specifične komponente koje daju precizniji uvid u subjektivnu dobrobit: ugodne emocije, neugodne emocije, globalne procjene života i zadovoljstvo područjima života. Sve četiri komponente međusobno su povezane te svaka na svoj način doprinosi utvrđivanju subjektivne dobrobiti u životu pojedinca odnosno koliko je osoba zadovoljna svojim životom i njegovom kvalitetom te u kojim životnim područjima.

Komponenta ugodnih odnosno pozitivnih emocija obuhvaća emocije kao što su radost, zadovoljstvo, sreća, ljubav koje pojedinac može doživjeti u svom svakodnevnom životu. Neugodne odnosno negativne emocije koje osoba može doživjeti tijekom života, a koje također utječu na razinu sreće i zadovoljstva su emocije poput tuge, srdžbe, brige, stresa i slično. U komponenti globalne procjene života procjenjuje se koliko je osoba zadovoljna svojim životom, je li njen život ispunjen, pun uspjeha i postignuća, vidi li osoba smisao u svom životu i slično. Komponenta zadovoljstva područjima života podrazumijeva zadovoljstvo osobe na različitim područjima njezina života kao što su brak, zdravlje, posao i slobodno vrijeme. Neka osoba će biti zadovoljnija brakom, dok će netko drugi više biti zadovoljan svojim poslom. Unutar svake od ovih kategorija moguće je preciznije razlikovanje i postizanje sreće i zadovoljstva (Rijavec i sur., 2008).

2.1.1. Kognitivna komponenta subjektivne dobrobiti

Kognitivna komponenta subjektivne dobrobiti (Diener i sur., 1999; prema Rijavec i sur., 2008) određuje se na temelju procjene zadovoljstva životom. Zadovoljstvo životom predstavlja globalni osjećaj dobrobiti s gledišta pojedinca. Na kognitivnoj razini, subjektivna dobrobit uključuje globalno zadovoljstvo životom koje se dopunjuje specifičnim zadovoljstvima na određenim životnim područjima (Myers i Diener, 1995). Različite osobe različito gledaju na svoj život što ovisi o njihovim usvojenim životnim vrijednostima, očekivanjima i iskustvu. Svaki čovjek ima svoja vlastita očekivanja od života i određene životne norme s kojima nastoji uskladiti svoj život i biti sretan. U skladu sa svojim postavljenim životnim vrijednostima i očekivanjima pojedinac samostalno postavlja određeni životni standard s kojim može uspoređivati svoj život. Tako primjerice osoba može usporediti svoj ljubavni život s ljubavnim odnosima drugih osoba, sa svojim prošlim ljubavnim iskustvima ili s vlastitim očekivanjima od ljubavnih odnosa u budućnosti. Procjena zadovoljstva životom sasvim je subjektivna zbog subjektivnih vrijednosti, procjena i perspektiva pojedinaca, a etičke norme na kojima se temelji procjena razlikuju se među različitim sredinama (Rijavec i sur., 2008). Neke će osobe u situacijama koje su objektivno loše biti sretni i u potpunosti zadovoljne životom, dok će druge osobe u tim istim situacijama biti sasvim nezadovoljne vlastitim životom (Rijavec i sur., 2008).

Predmet rasprava često je bilo i je li globalno zadovoljstvo životom zbroj zadovoljstava u pojedinim područjima u životu čovjeka? Odgovor na to pitanje je negativan, jer sva životna područja za čovjeka nemaju istu važnost i vrijednost te se pojedinci razlikuju po tome koliku će važnost pridati određenom području (Rijavec i sur., 2008). Ljudi će

različito vrednovati i procjenjivati različita područja svog života u skladu s vlastitim preferencijama i očekivanjima u svakom pojedinom životnom području. Pojedina područja u životu pojedincima su važnija od drugih, primjerice nekom pojedincu važnije će biti zadovoljstvo na poslu od zdravlja, dok će netko drugi zdravlje staviti na prvo mjesto, a posao tek na zadnje. Diener i sur. (2002; prema Rijavec i sur., 2008) tvrde da sretni ljudi veće značenje pridaju onim područjima života u kojima im ide bolje i u kojima su uspješniji, s druge strane, nesretni ljudi postupaju suprotno, veće značenje pridaju onim područjima života u kojima im je najgore i u kojima nisu uspješni. Zadovoljstvo odnosno nezadovoljstvo u pojedinom području života uvelike može doprinijeti cjelokupnom zadovoljstvu vlastitim životom i sreći pojedinca. Dakle, osoba može biti zdrava, zaljubljena, imati puno slobodnog vremena, ali radi posao koji ne voli i koji ju ne ispunjava te je na tom životnom području izrazito nezadovoljna te je zbog toga nezadovoljna i cijelim svojim životom. Prema Dieneru i sur. (1985) zato je važno ispitati i globalnu procjenu, a ne jednostavno zbrojiti procjene zadovoljstva za pojedina područja života (Rijavec i sur., 2008). Prilikom procjene zadovoljstva životom velik broj ljudi ne uzima u obzir sve aspekte odnosno sva područja svog života već će se više fokusirati i pridati pažnju područjima života koja im više znače. Schimmack i sur. (2002; prema Rijavec i sur., 2008) tvrde da je globalna procjena zadovoljstva životom više vezana uz ona područja koja su osobama važna, nego s manje važnim područjima.

Često se postavlja pitanje je li čovjek prvo sretan i zadovoljan cijelim svojim životom pa tek onda određenim područjima u životu ili je to ipak obrnuto? Zadovoljstvo određenim područjima života i globalno zadovoljstvo životom može biti povezano. Pojedinac može biti zadovoljan svojim brakom, zdravljem i poslom te manje zadovoljan svojim raspoloživim slobodnim vremenom, ali općenito će biti zadovoljan svojim životom. Postoje i slučajevi u kojima su pojedinci zadovoljni svojim životom općenito, a samim time i većinom područja u svojem životu. Međutim, o uzročno-posljedičnim vezama između globalnog zadovoljstva i zadovoljstva pojedinim područjima ne postoji dovoljan broj istraživanja (Rijavec i sur., 2008). Postoje uzlazne i silazne teorije o zadovoljstvu životom. Uzlazne teorije su deduktivne i polaze od ideje da zadovoljstvo pojedinca proizlazi iz broja njegovih sretnih i nesretnih trenutaka i doživljava odnosno pojedinac će biti sretan ako doživi mnogo sretnih trenutaka. Dakle, uzlazne teorije idu od pojedinačnih zadovoljstava pojedinim područjima života (zadovoljstvo brakom, poslom i sl.) prema globalnom zadovoljstvu cijelim životom. Pojedinac procjenjuje zadovoljstvo pojedinim područjima, a zatim globalno zadovoljstvo te

zato prema Dieneru (1984) stupanj zadovoljstva životom ovisi o objektivnim događajima u životu čovjeka (Rijavec i sur., 2008). Silazne teorije, s druge strane, su induktivne i usmjerene su na čovjekovo pozitivno i negativno reagiranje i doživljavanje. One tvrde da ljudi imaju sklonost doživljavanja i reagiranja i na pozitivan i negativan način te su usmjerene na osobine ličnosti, stavove i druge faktore koji mogu djelovati na čovjekovu interpretaciju životnih događaja (Rijavec i sur., 2008). Način na koji će osoba reagirati u određenoj situaciji ovisi o njenim osobinama ličnosti, stavovima i vrijednostima. Silazne teorije tvrde da ako je čovjek globalno zadovoljan svojim životom, bit će zadovoljan i pojedinim područjima svog života odnosno smatraju da je zadovoljstvo pojedinim područjima samo posljedica opće subjektivne dobrobiti odnosno cjelokupnog zadovoljstva životom i sreće pojedinca (Rijavec i sur., 2008). Prema Dieneru (1984) postoje visoke korelacije između zadovoljstva pojedinim područjima te one sugeriraju da je globalno zadovoljstvo uzrok, a zadovoljstvo u pojedinim područjima posljedica (Rijavec i sur., 2008). Obje teorije imaju svoja polazišta, prema uzlaznim teorijama dobrobit se povećava tako da se pojedinac usredotoči na područja svog života, a prema silaznima je važno da čovjek radi na svojim uvjerenjima i perspektivama.

2.1.2. Afektivna komponenta subjektivne dobrobiti

Tijekom života ljudi doživljavaju različite pozitivne i negativne emocije i raspoloženja koja su sastavni dijelovi afektivne strane subjektivne dobrobiti odnosno emocionalne dobrobiti. Afektivna komponenta dobrobiti prema Watsonu i sur. (1988; prema Rijavec i sur., 2008) predstavlja odnos između pozitivnih i negativnih emocija. Pozitivna raspoloženja i negativna raspoloženja kao i pozitivne emocije i negativne emocije nisu u suprotnosti već su povezane s raznim okolnostima. Osobe tako istovremeno mogu biti i sretni i zabrinute odnosno mogu istovremeno biti izložene i pozitivnim i negativnim emocijama što može biti potaknuto različitim događajima u životu pojedinca. Pozitivne emocije kao što su sreća, ljubav i slično te negativne emocije poput tuge i ljutnje mogu doprinijeti našem zadovoljstvu životom i cjelokupnoj sreći. Emocije, i one pozitivne i one negativne, javljaju se u različitom intenzitetu i učestalosti što treba uzeti u obzir prilikom procjene dobrobiti. Diener i Lucas (2000; prema Rijavec i sur., 2008) navode da se procjena dobrobiti više temelji na učestalosti pozitivnih emocija, a manje na njihovom intenzitetu zbog toga što se intenzivne emocije rijetko javljaju te nisu toliko značajne za dugoročnu emocionalnu dobrobit. Afektivna komponenta subjektivne dobrobiti ima značajnu ulogu za određivanje zadovoljstva životom. Međutim, u različitim kulturama ljudi se uvelike razlikuju po načinu života pa tako i po načinu doživljavanja određenih događaja, svojim emocijama i raspoloženjima, neki ljudi više

će pažnje pridavati svojim emocijama i emocionalnoj dobrobiti, a drugi puno manje. Suh i sur. (1998; Rijavec i sur., 2008) ističu kako se ljudi iz individualističkih kultura više koncentriraju na emocionalnu dobrobit za razliku od ljudi iz kolektivističkih kultura koji veće značenje pridaju mišljenjima važnih ljudi o njihovim životima .

Prema Lucasu i sur. (1996; prema Rijavec i sur., 2008) afektivna i kognitivna komponenta subjektivne dobrobiti su umjereno povezane.

2.2. Eudemonistička dobrobit

Za razliku od subjektivne dobrobiti koja je orijentirana na užitak i sreću, eudemonistička dobrobit više se koncentrira na postizanje uspjeha, samoostvarenje i ispunjenje pojedinca. Waterman (1993) naglašava kako je eudemonistički pristup dobrobiti koncentriran na dobar život i aktualizaciju svih ljudskih potencijala. Eudemonizam potječe od grčke riječi *eudemonija* koja je sastavljena od riječi *eu* što znači dobar, dobrobit i od riječi *daimon* koja predstavlja dušu, sudbinu i sreću (Rijavec i sur., 2008). *Daimon* predstavlja određeni ideal prema kojemu pojedinci žive i postižu ostvarenje svojih potencijala i izvrsnost koja je cilj svakog pojedinca. Ostvarenje ljudskih potencijala uključuje potencijale koji su zajednički svim ljudima i one jedinstvene potencijale koji razlikuju pojedinca od svih drugih (Waterman, 1993). Osoba koja ostvari sve svoje potencijale osjetit će i najveće životno ispunjenje. Životom u skladu s *daimonom* odnosno određenim idealom kojem teži, osoba može postići *eudemoniju* i samoostvarenje. Prema Aristotelu (1999) koji je jedan od prvih filozofa koji je pisao o eudemoniji kao ostvarenju čovjekovih pravih potencijala, čovjek se rađa s *daimonom* odnosno određenim potencijalima koje samo treba otkriti i realizirati ih ispravnim aktivnostima koje će pojedinca dovesti do veće dobrobiti (Rijavec i sur., 2008). Dakle, čovjek mora sam prepoznati sve svoje potencijale i svjesno raditi na njihovom ostvarenju i razvijanju kako bi došao do potpunog samoostvarenja odnosno eudemonije. Na prvi pogled, hedonistički i eudemonistički pristup dobrobiti odvojeni su, ali oni mogu biti i povezani. Waterman i sur. (2006; prema Rijavec i sur., 2008) ističu kako čovjek koji postigne uspjeh u ostvarenju svojih potencijala može istovremeno doživjeti i hedonistički užitak i eudemoniju ako mu je to važno. Eudemonija podrazumijeva osjećaje koji se pojavljuju kada pojedinac počinje ostvarivati svoje potencijale, kada razvija svoje vrijednosti i napreduje u ostvarivanju ciljeva kojima u životu teži i koje si je odredio ranije u životu. Kako bi osoba postigla istinsku eudemonističku sreću odnosno stupanj na kojem može potpuno funkcionirati, potrebno je da bude predana, da ulaže puno truda i vlastitih aktivnosti u radu na razvijanju svojih potencijala i ostvarivanju životnih ciljeva. Za osobni rast pojedinca i postizanje

eudemonističke sreće važna je povezanost s drugim ljudima bez koje pojedinac ne bi mogao funkcionirati, dok u hedonizmu povezanost i odnosi s drugim ljudima utječu na sreću jer osoba u njima pronalazi ugodu i pozitivna iskustva. U psihologiji danas prevladavaju dvije teorije eudemonističke dobrobiti, a to su: model psihološke dobrobiti i teorija samoodređenja (Deci i Ryan, 2000; Ryff, 1989; Ryff i Singer, 2002; sve prema Rijavec i sur., 2008).

2.2.1. Psihološka dobrobit

Psihološka dobrobit je pojam koji je vrlo sličan eudemoniji i predstavlja osobni rast i razvoj pojedinca te njegovo samoostvarenje. Ryff (1995; prema Rijavec i sur., 2008) navodi da je eudemonija težnja prema savršenstvu odnosno prema ostvarenju čovjekovih pravih potencijala, a koju čini šest komponenti: samoprihvatanje, osobni rast, pozitivni odnosi, životni smisao, kompetentnost i autonomija. Samoprihvatanje podrazumijeva da se osobe osjećaju dobro i kada su same i kada znaju sve svoje nedostatke odnosno kada mogu prihvatiti sve svoje i dobre i loše snage, mogućnosti i sposobnosti. Osobnom rastu i sreći pojedinca pridonose i pozitivni odnosi na čijem uspostavljanju i održavanju mora raditi svaki pojedinac jer će jedino odnosi koju osobu ispunjavaju i u koje osoba ima povjerenja rezultirati osobnim zadovoljstvom i srećom pojedinca. Također, osoba da bi mogla ostvariti sve svoje potencijale i biti zadovoljna, mora ispuniti svoje potrebe i želje, a to je moguće na način da radi na oblikovanju okoline kojom je svakodnevno okružena. Osoba mora raditi i na samoodređenju kako bi bila sretna, autonomna i kako bi opstala kao individua u cijelom društvu. U svojem životu osoba bi trebala samostalno pronaći i određeni smisao u svojim ciljevima, nastojanjima i postignućima odnosno smisao u cijelom životu. Na kraju svega dolazi do osobnog rasta i samoostvarenja pojedinca odnosno ostvarenja svih njegovih potencijala, mogućnosti što je ujedno i središnja komponenta psihološke dobrobiti. Ryff i Singer (1998; prema Ryan i Deci, 2001) ističu kako tih šest komponenta definiraju psihološku dobrobit i specificiraju što promiče fizičko i emocionalno zdravlje. Kod psihološke dobrobiti, samu dobrobit definiraju i određuju određeni stručnjaci. S druge strane, model subjektivne dobrobiti dopušta pojedincima da sami procijene što njihov život čini boljim i koliko su zadovoljni cjelokupnim životom.

2.2.2. Teorija samoodređenja

U teoriji samoodređenja eudemonija je središnji pojam te predstavlja način života pojedinca i dobar život koji se postiže ako osoba slijedi svoje intrinzične ciljeve odnosno kada je intrinzično motivirana te postiže ostvarenje autonomije. Deci i Ryan (1996; prema Rijavec i sur., 2008) tvrde da je teorija samoodređenja osnovna teorija ljudske motivacije koja objašnjava razvoj i cjelokupno funkcioniranje osobe. Dobar život i dobrobit osim ostvarenjem intrinzičnih ciljeva osoba može ostvariti i različitim hedonističkim aktivnostima tj. ostvarenjem ekstrinzičnih ciljeva, ali će zadovoljstvo koje je posljedica tih aktivnosti trajati mnogo kraće. Ljudi koji više teže intrinzičnim ciljevima, imaju i veće šanse za pronalazak sreće i veće dobrobiti (Rijavec, Brdar i Miljković, 2011). Teorija samoodređenja tvrdi da dobrobit postizemo zadovoljavanjem osnovnih psiholoških potreba koje osoba zadovoljava ostvarenjem svojih intrinzičnih ciljeva odnosno kada je intrinzično motivirana (Deci i Ryann, 2000). Oni ističu da su osnovne psihološke potrebe: potreba za povezanošću, kompetencijom i autonomijom. Ljudi će biti mnogo više intrinzično motivirani za određenu aktivnost ako ona doprinosi zadovoljavanju osnovnih psiholoških potreba. Osoba će zadovoljiti svoje psihološke potrebe kada je samostalna i samostalno odlučuje u životu, kada osjeća da je uspješna u onome što radi te kada je povezana s drugim ljudima koji su joj važni. Sheldon i Elliot (1999; prema Rijavec i sur., 2008) ističu da svakodnevni osjećaj kompetencije, autonomije i povezanosti s drugim ljudima nakon određenog dužeg vremena dovodi do povećanja dobrobiti. Možemo zaključiti da su osobe koje ostvaruju svoje intrinzične ciljeve te samim time i zadovoljavaju psihološke potrebe, zadovoljnije svojim životom i sretnije od osoba koje teže bogatstvu i slavi tj. ostvarivanju ekstrinzičnih ciljeva čije ostvarenje donosi samo kratkotrajno zadovoljstvo. Međutim, teorija samoodređenja ne nalaže da su sve psihološke potrebe jednako vrijedne u svim obiteljima i kulturama, ali će njihovo nezadovoljavanje rezultirati negativnim psihološkim posljedicama u širem društvenom i kulturnom kontekstu (Ryan i Deci, 2001).

Teorija samoodređenja i teorija psihološke dobrobiti imaju sličnosti koje se očituju u tome da obje teorije dobrobit promatraju kao stanje u kojem je osoba ostvarena i funkcionira u potpunosti, a ne samo kao stanje u kojem su ostvarene želje pojedinca (Rijavec i sur., 2008). Također, smatraju da su osnovne psihološke potrebe povezane s eudemonijom. Razlika je u tome što se u modelu psihološke dobrobiti psihološke potrebe koriste prilikom definiranja dobrobiti, a u teoriji samoodređenja njihovo zadovoljenje je glavni čimbenik na putu prema eudemoniji odnosno samoostvarenju pojedinca.

2.3. Psihološki procvat

Psihološki procvat (engl. *flourishing*) često se koristi kao sinonim za mnoge druge termine poput dobrobiti, sreće, zadovoljstva, dobrog funkcioniranja. Termin *flourishing* potječe od latinske riječi *flor*, što znači cvijet, a veže se uz ideje pozitivnog rasta, razvoja, blagostanja i dobrobit (Rombs, 2015). Psihološki procvat podrazumijeva funkcioniranje i visoki stupanj dobrobiti osobe na više životnih područja. Mnogi su filozofi i istraživači pokušali definirati pojam procvata na različite načine. Jedan od prvih psihologa koji je upotrijebio izraz *flourishing* kako bi objasnio visoke razine dobrobiti je Corey Keyes (Hone, Jarden, Schofield i Duncan, 2014). Prema njemu procvat je stanje potpunog mentalnog zdravlja s visokom razinom dobrobiti te za njega procvjetati znači biti ispunjen pozitivnim emocijama i dobro funkcionirati u životu (Keyes, 2002). Prema Keyesu (2005) psihološki procvat ili kako se izvorno naziva *flourishing* definira se kao stanje u kojem se očituju povišene razine emocionalnih, psiholoških i socijalnih karakteristika dobrobiti (Van Zyl i Rothmann, 2012). Dakle, u stanju procvata, pojedinac na emocionalnom planu ima više prisutnih pozitivnih emocija te je sveukupno zadovoljan životom. Na psihološkom planu pojedinac je zadovoljan sobom i svojim postignućima te vidi smisao u svom životu i radi na osobnom rastu i razvoju. Viša razina socijalnih karakteristika uključuje kvalitetno uspostavljene međuljudske odnose te doprinos pojedinca cjelokupnom društvenom sustavu. Osobe koje posjeduju ove karakteristike ujedno pokazuju i više razine zadovoljstva u privatnom i poslovnom području te cjelokupnim životom, efikasniji su u radu i u svakodnevnim aktivnostima, zdraviji su te imaju i zdravije odnose s drugim ljudima. Procvat se ne očituje samo u ostvarivanju ciljeva i ideala pojedinca već i u življenju u skladu s vlastitim emocijama (Haybron, 2008). Prema istraživanjima, procvat se uspostavlja u ravnoteži između pozitivnih i negativnih emocija te se ne kraju očituje u samokontroli pojedinca, visokoj razini osobnog zadovoljstva životom. Prema Aristotelu ljudi mogu doživjeti procvat samo kao društvo, ne kao pojedinci i to se može dogoditi ako društvo živi u skladu sa svojom istinskom prirodom. Marx je smatrao procvat kao oblik društvene emancipacije koja se postiže smanjenjem klasnih razlika (Rombs, 2015). Butler i Kern (2016) definiraju procvat kao optimalno stanje čovjekovog psihosocijalnog funkcioniranja na više različitih područja. Diener i sur. (2010) definiraju procvat kroz pozitivne odnose, smislen život pojedinca, optimizam, samopoštovanje, kompetencije, te doprinos dobrobiti drugih ljudi (Huppert i So, 2013). Seligman (2011) u svom modelu ističe kako psihološki procvat proizlazi iz pet stupova dobrobiti: pozitivne emocije, angažman, pozitivni odnosi, smisao i ostvarenje (Butler i Kern, 2016). Pozitivne emocije, kao i one negativne ljudi mogu iskusiti u različitim

životnim situacijama. Angažiranost pojedinca podrazumijeva njegovu visoku koncentraciju i predanost prilikom obavljanja određenih zadataka. Međuljudski odnosi su također važan dio života svake osobe te je važna njihova kvaliteta i zadovoljstvo koje donose pojedincu. Četvrta komponenta obuhvaća životni smisao što znači da pojedinac vidi cilj u svom životu i smatra svoj život važnim i svrhovitim. Na kraju, ostvarenje uključuje osjećaj uspjeha pojedinca, njegovu efikasnost u ostvarenju ciljeva i samoostvarenje. Huppert i So (2013) definiraju procvat kao stanje u kojem se pojedinac osjeća dobro i u kojem u potpunosti efektivno funkcionira te ima visoku razinu dobrobiti, oni smatraju da je procvat spoj i hedonizma i eudemonije. Također, oni su definirali deset odrednica psihološkog procvata koje su suprotne simptomima depresije, a to su: kompetencija, emocionalna stabilnost, angažman, smisao, optimizam, pozitivne emocije, pozitivni odnosi, vitalnost, otpornost, samopoštovanje (Huppert i So, 2013). Svi istraživači većinom naglašavaju da procvat podrazumijeva visok stupanj dobrobiti te da predstavlja multidimenzionalni konstrukt (Hone i sur., 2014). Na kraju, može se zaključiti da psihološki procvat podrazumijeva stanje pojedinca u kojem on osjeća zadovoljstvo i visok stupanj hedonističke dobrobiti, ali u isto vrijeme je njegov stupanj eudemonije visok odnosno on dobro funkcionira u svom životu te postiže osobni rast i razvoj.

2.4. Faktori koji utječu na dobrobit

Dobrobit se može objasniti određenim životnim okolnostima kao što su zdravlje, novac, ljepota, ali oni određuju samo jedan mali dio dobrobiti. Lyubomirsky i sur. (2005; prema Rijavec i sur., 2008) ističu da na razinu sreće u određenom razdoblju života utječu tri stvari koje nazivaju odrednicama trajne razine sreće: genetski faktori, okolinski faktori koji su važni za sreću te vlastite aktivnosti pojedinca koje su važne za sreću. Genetski faktori određuju 50% razine sreće, zatim slijede aktivnosti pojedinca koje određuju 40% sreće, dok okolinski faktori čine tek mali dio, otprilike oko 10%. Možemo zaključiti da na razinu sreće, velikim dijelom čovjek može utjecati sam, bez obzira na određene okolnosti u njegovom životu. U okolnosti pripadaju određeni faktori u životu čovjeka koji su stabilni kao što su kultura, država, određeni demografski faktori kao što su dob, spol, nacionalnost, ali i određeni važni događaji i iskustva iz života pojedinca koja su nerijetko traumatična. Prema istraživanjima, postoje faktori koji nisu toliko važni za sreću te je njihova povezanost sa srećom niska (dob, spol, bogatstvo, fizički izgled i sl.), zatim faktori koji su umjereno povezani sa srećom (brak, religioznost, broj prijatelja, savjesnost, ekstraverzija, zdravlje i sl.) te faktori koji su vrlo važni za sreću pojedinca kao što su zaposlenje, osjećaj smisla u životu, zahvalnost, optimizam i samopoštovanje (Rijavec i sur., 2008). Oduvijek su se vodile

rasprave oko toga tko je sretniji, muškarci ili žene, međutim za cjelokupnu sreću i dobrobit čovjeka, spol nije toliko važan. To su uočili i Haring, Stock i Okun (1984) prilikom analize različitih istraživanja o dobrobiti te su objasnili da spol objašnjava manje od 1% ukupne sreće pojedinca (Larsen i Buss, 2008). Postavlja se i pitanje jesu li sretni mlađi ili stariji ljudi? Mnogi misle kako je dob jedna od ključnih stavki koje određuju razinu nečije sreće te neki ljudi misle kako su osobe određene životne dobi sretnije od drugih. S dobi se jedino mijenjaju uvjeti koje ljude čine sretnima, tako će starijima biti važnije zdravlje za sreću, dok će jednoj mlađoj osobi za sreću biti važniji uspjeh na fakultetu i veze s drugim ljudima od zdravlja. Na sreću pojedinca i njezinu procjenu jednim dijelom utječe i ličnost osobe. Od svih dimenzija Petofaktorskog modela ličnosti, uz dobrobit pojedinca najviše se povezuju ekstraverzija koja je vezana uz pozitivne emocije i neuroticizam koji se povezuje s negativnim emocijama. Costa i McCrae (1980) postavili su ideje o načinu na koji ekstraverzija i neuroticizam utječu na sreću te su smatrali da osobine ekstraverzije i neurotizma predviđaju količinu pozitivnih i negativnih emocija u životu pojedinca, a samim time uvelike pridonose i subjektivnoj dobrobiti osobe (Larsen i Buss, 2008). Može se zaključiti da određene osobine ličnosti puno više doprinose dobrobiti nego određeni demografski faktori kao što su dob ili spol.

2.5. Pozitivne posljedice dobrobiti

Dobrobit odnosno sreća pojedinca može imati brojne pozitivne posljedice i doprinose na njegov cjelokupni život. Lyubomirsky i Abbe (2003; prema Rijavec i Miljković, 2006) ističu kako sreća ima brojne pozitivne posljedice ne samo za pojedinca, već i za njegovu obitelj, zajednicu i cjelokupno društvo. Sreća pojedinca odražava se pozitivno i na njegovo zdravstveno stanje, fizičko i psihičko zdravlje. Sreća može imati i pozitivan utjecaj na dugovječnost te pojedinci koji su pozitivno raspoloženi i optimističniji, ujedno su i zdraviji te bolje brinu o vlastitom zdravlju. Prema istraživanjima o utjecajima pesimizma i optimizma na trajanje ljudskog života, optimisti žive čak 20% duže nego pesimisti (Rijavec i Miljković, 2006). Sretnije i optimističnije osobe su i otpornije na bolesti te imaju bolji i učinkovitiji imunološki sustav za razliku od nesretnih osoba. Također, Seligman (2006) navodi da optimisti imaju bolje zdravstvene navike nego pesimisti. Na taj način, sretniji ljudi bit će zdraviji u svakodnevnom životu i otporniji na bolesti s kojima se suočavaju tijekom života. Dobrobit također utječe na mentalno zdravlje te je kod osobe koja je mentalno zdrava, razina dobrobiti vrlo visoka. Istraživači subjektivne dobrobiti izraz mentalno zdravlje koriste kao sinonim za dobrobit (Diener i sur., 2002; prema Rijavec i sur., 2008). Osobe koje su sretnije, pozitivnije gledaju na život, lakše se suočavaju s negativnim i stresnim događajima i bolje

štite svoje mentalno zdravlje. Osim na zdravlje dobrobit ima veliki utjecaj na odnose s drugim ljudima u životu pojedinca. Sretni ljudi će prije upoznavati nove ljude i prije stupiti u brak što može još dodatno povećati razinu njihove dobrobiti i sreće. Razlog tome može biti i to što osoba koja je sretnija je i ugodnija kao društvo od osobe koja nije sretna. Sretni ljudi uglavnom u društvu oko sebe šire i određene pozitivne emocije te će drugi ljudi prije prići osobi koja je sretna i pozitivna. Prema tome, ljudi će više imati želju da postanu prijatelji s osobom za koju vide da je sretna i koja je pozitivna nego s osobom koja je nesretna, zabrinuta i usmjerena samo na svoje probleme i negativne emocije. Pojedinci koji su vrlo sretni i zadovoljni svojim životom ujedno vode i ispunjeniji i bogatiji društveni život te više vremena posvećuju upoznavanju novih ljudi i druženju sa svojim prijateljima i bliskim osobama. Ujedno, takve osobe i bolje održavaju međuljudske odnose. Posljedice sreće vidljive su i na poslovnom planu i tijekom obrazovanja, sretne osobe bit će aktivnije i njihov rad će biti učinkovitiji. Pojedinci s višom razinom dobrobiti više će biti usmjereni na svoje ciljeve koje su si postavili i bit će uvjereni u njihovo ostvarenje i vlastiti uspjeh. Sretniji ljudi također optimističnije gledaju na probleme i izazove koji se nalaze pred njima u svakodnevnom životu. Također su skloniji pomaganju drugima i suradnji, imaju i više društvenih vještina te su energičniji, više su skloni opraštanju i imaju puno više povjerenja prema drugim ljudima (Myers, 1993; Myers i Diener, 1995; Veehoven, 1988; prema Larsen i Buss, 2008). Takvi su ljudi zadovoljniji onime što imaju i znaju to cijeniti, a i sveukupno su zadovoljniji životom.

3. DOBROBIT STUDENATA

Studij predstavlja jedno važno životno područje u životu studenata u kojem se susreću s brojnim izazovima, uspjesima i neuspjesima. Postavlja se pitanje koliko su studenti sretni odnosno kolika je njihova dobrobit na studiju te što utječe na nju, ali i koji su njeni utjecaji na studente i njihov život? Također, dobrobit studenata zasigurno se razlikuje s obzirom na njihove godine studija i spol. Chan, Miller i Tcha (2005) ističu da su najsretniji najmlađi studenti na početku studija, a kako rastu njihove godine time pada i njihovo zadovoljstvo i sreća na studiju. To se može objasniti time da veći stupanj studija odnosno viša godina podrazumijeva i veće akademske izazove za studente, više napora kojeg trebaju uložiti što može djelovati opterećujuće na studente i utjecati na njihovo zadovoljstvo studijem (Chan, Miller i Tcha, 2005). Studij pred studente postavlja brojne izazove i različite situacije u kojima studenti rade na ostvarenju svojih ciljeva. Tijekom rada na ostvarenju ciljeva i učenju nemaju svi studenti jednake uvjete i povoljno okruženje za učenje što može utjecati na njihovu opću dobrobit na studiju. Okolina za učenje je jedna od središnjih iskustava studenata

u visokom obrazovanju te ona utječe i na njihovo učenje, ali i na njihov osjećaj sreće i dobrobit (Hammond, 2004; Okanagan Charter, 2015; sve prema Stanton, Zandvilet, Dhaliwal i Black, 2016). Studenti tijekom studija teže ostvarenju svojih ciljeva te njihovo ostvarenje uvelike može utjecati i na njihovu dobrobit. Lazarus (1991) tvrdi da je sreća ono što osjećamo na svojem putu prema cilju odnosno tijekom napredovanja u ostvarivanju životnih ciljeva (Brdar, 2006). Kako bi postigli potpuno samoostvarenje i povećali dobrobit studenti bi se trebali usredotočiti na intrinzične ciljeve čijim će ispunjenjem zadovoljiti i svoje psihološke potrebe. Studenti koji imaju izraženije intrinzične ciljeve, na fakultetu imaju i više pozitivnih iskustava te se sve to pozitivno odražava i na njihovu sreću (Miljković i Rijavec, 2011). Studenti koji misle da mogu ostvariti svoje ciljeve lakše će ih ostvariti te to dovodi i do veće razine dobiti i osobne sreće studenata. Tijekom studentskih dana studenti su suočeni s različitim izazovima i situacijama koje donosi studiranje. Sve situacije koje studenti doživljavaju za vrijeme studija kod njih bude određene emocije i raspoloženja, pozitivna i negativna. Sve emocije i raspoloženja koja studenti dožive mogu utjecati na njihovu dobrobit.

4. AKADEMSKA DOBROBIT

4.1. Zadovoljstvo studijem

Zadovoljstvo studijem je važna komponenta svakog studija, ali i života svakog studenta. Na putu do završetka studija studenti iskazuju ili zadovoljstvo ili nezadovoljstvo studijem. „Naime, Milivojević (2010; prema Jurković i Nikčević-Milković, 2018; str. 31) tvrdi da je za zadovoljstvo karakterističan ugodan osjećaj koji proizlazi iz osobne procjene da je u vanjskom svijetu afirmirana neka naša, odnosno osobna, vrijednost.“ Reić Ercegovac i Jukić (2008) tvrde da se zadovoljstvo očituje u usklađenosti onoga što dobivamo s onim što očekujemo da bismo trebali dobiti te smatraju da ako studiji ispune očekivanja studenata, njihovo će zadovoljstvo studijem biti veće što će se pozitivno odraziti i na uspjeh na studiju. Zadovoljstvo studijem pozitivno utječe na studente i uvelike utječe na sam proces učenja i uspjeh studenata na studiju. Mihanović, Batinić i Pavičić (2016) ističu da postoje četiri skupine faktora koji utječu na zadovoljstvo studenata: institucionalni faktori, izvannastavni faktori, demografski faktori i očekivanja studenata. Institucionalni faktori odnose se na kvalitetu obrazovanja, nastavne materijale i komunikaciju s profesorima na studiju. Izvannastavni faktori obuhvaćaju faktore izvan studija kao što su zdravstveni ili kulturalni faktori. Demografski faktori studenata su dob i spol studenata, a očekivanja studenata odnose se na njihova očekivanja na studiju, ali i nakon završetka studija. Studenti će biti zadovoljniji

ako je fakultet dobro opremljen, ako je komunikacija između studenata i profesora dobra te ako je fakultet na dobrom glasu (Mihanović i sur., 2016). Jurković i Nikčević-Milković (2018) otkrili su da je važan faktor u zadovoljstvu studijem, zadovoljstvo studenata njihovim profesorima i njihovim načinom rada te ono objašnjava polovicu ukupnog zadovoljstva studijem. Drugi istraživači navode druge faktore koji utječu na zadovoljstvo studenata studijem, primjerice Salanova, Martínez, Bresó, Llorens i Grau (2005) ističu kako je jedan od važnijih faktora koji utječu na zadovoljstvo studijem emocionalna inteligencija studenata (Urquijo i Extremera, 2017). Emocionalna inteligencija podrazumijeva sposobnost pojedinca da razumije vlastite i tuđe emocije te da zna upravljati svojim emocijama i razumije ih. Parra i Pérez (2010) tvrde da je akademska angažiranost jedan faktor koji posreduje između emocionalne inteligencije i akademskog zadovoljstva te je definiraju kao stanje psihološke dobrobiti koja se sastoji od tri komponente: predanosti, energičnosti i apsorpcije (Urquijo i Extremera, 2017). Prema tome, studenti koji su akademski angažirani, više će energije i volje posvetiti rješavanju zadataka i neće previše mariti za teškoće, bit će entuzijastični, koncentriraniji i više će se posvetiti ostvarivanju ciljeva na studiju što samim time može dovesti i do boljeg akademskog uspjeha i većeg zadovoljstva. Urquijo i Extremera (2017) u svom su istraživanju potvrdili da se zadovoljstvo studenata temelji na stupnju akademske angažiranosti dok je to povezano sa sposobnošću osobe da opaža, razumije i kontrolira vlastite, ali i tuđe emocije. Dakle, kako bi se povećalo zadovoljstva studenata njihovim studijem i iskustvima na studiju, fakulteti bi trebali promicati razvoj emocionalne inteligencije i poticati veću angažiranost studenata tijekom studija. Studenti koji studij shvaćaju kao pozitivan izazov i uživaju u aktivnostima na studiju, koji ne odustaju kada se suoče s teškoćama, ujedno imaju i veću razinu dobrobiti, bolji uspjeh i veći stupanj zadovoljstva na akademskom području (Wach, Ruffing, Brünken i Spinath, 2016; Gómez i sur., 2015; prema Urquijo i Extremera, 2017). Vranešević, Mandić i Horvat (2007) navode da studenti koji od prvih godina studija nisu zadovoljni svojim studijem češće odustaju od studija, dok su studenti koji dođu do posljednjih godina studija ujedno i zadovoljniji (Jurković i Nikčević-Milković, 2018). Stupanj zadovoljstva studijem može puno govoriti i o samim visokoškolskim institucijama i pomoći im donijeti odluku o tome što je nužno promijeniti kako bi se poboljšalo zadovoljstvo studenata studijem. Fakulteti bi trebali postati sve više svjesni važnosti zadovoljstva studenata studijem zbog toga što zadovoljstvo u velikoj mjeri utječe na motivaciju za učenje i na sami uspjeh studenata te je ujedno i pokazatelj kvalitete studija te utječe na razvoj institucija.

4.2. Pozitivne i negativne emocije za vrijeme studiranja

Nastava na fakultetu sa sobom donosi i brojne izazove i različite situacije za studente, pozitivne i negativne. U životu, na iste životne situacije različiti ljudi reagiraju različito, drugačijim pozitivnim i negativnim emocijama, što se odražava i na njihovu dobrobit i zadovoljstvo životom. Također, studenti će različito reagirati na određene zadatke i izazove, za neke će izazovi predstavljati pozitivne izazove, a za neke će predstavljati nepotrebno opterećenje i negativnu prijetnju. Emocije uvelike utječu i na način na koji će se studenti ponašati u određenim situacijama s kojima se susretnu te utječu na način njihovog suočavanja s izazovima, njihove sposobnosti i akademsku uspješnost. Pozitivne i negativne emocije drugačije djeluju na osobe i na njihovo ponašanje. Negativne emocije potiču ljude na određeno ponašanje, sužavaju repertoar misli i aktivnosti kako bi čovjek brzo odlučio kako da postupi u određenim situacijama, osobito u onima koje predstavljaju prijetnju (Rijavec i sur., 2008). Chao (2012; prema Suzić, Stanković-Janković i Đurđević, 2013) ističe kako negativne emocije koče i sprječavaju pažnju te smanjuju motivaciju za učenjem. S druge strane, pozitivne emocije kao što su primjerice radost, zahvalnost imaju više različitih funkcija te su brojni teoretičari pokušali opisati njihovu ulogu i važnost u životu. David Watson (2002; prema Rijavec i sur., 2008) ističe tri dimenzije pozitivnih emocija, a to su: dobro raspoloženje, sigurnost u sebe i pažnja. Dobro raspoloženje obuhvaća sreću, entuzijazam i razdraganost. Sigurnost u sebe uključuje samopouzdanje i hrabrost, a dimenzija pažnje obuhvaća pozornost, koncentraciju i odlučnost. Prema Barbari L. Fredrickson pozitivne emocije imaju četiri temeljne funkcije: proširuju naš repertoar mišljenja i ponašanja, izgrađuju psihološki repertoar za našu budućnost, poništavaju štetne učinke negativnih emocija te izazivaju uzlaznu razvojnu spiralu (Rijavec i sur., 2008). Pozitivne emocije samim time utječu i na povećanje dobrobiti i pridonose osobnom rastu i razvoju. One također, povećavaju ljudsku koncentraciju, pažnju, kreativnost te potiču na bolje rješavanje problema. Također, kod studenata izazivaju zadovoljstvo, poboljšavaju opće funkcioniranje te se to izravno odražava i na uspješnost učenja i akademski uspjeh (Suzić i sur., 2013). Prema tome, može se zaključiti da studenti koji uz studiranje vežu više pozitivnih emocija, ujedno imaju i bolji uspjeh na studiju i uspješniji su prilikom rješavanja zadataka i izazova koje donosi studiranje. Pozitivne emocije potiču i motivaciju za učenje, utječu na kognitivne sposobnosti, doprinose uspješnom učenju i ostvarivanju ciljeva (Ashby, Isen i Turken, 1999; Pekrun, 2006; sve prema Suzić i sur., 2013).

4.3. Psihološki procvat na studiju

Psihološki procvat koji podrazumijeva dobro funkcioniranje osobe i visok stupanj zadovoljstva moguće je postići i na fakultetu tijekom visokog obrazovanja. Međutim, ne postoji velik broj istraživanja o procvatu na fakultetu, ali većina je došla do zaključka da procvat kod studenata na studiju pospješuje njihovu samokontrolu, doprinosi ozbiljnijem pristupu njihovim postavljenim ciljevima te dovodi do boljeg akademskog uspjeha. Ouweneel, Le Blanc i Schaufeli (2011) tvrde da studenti koji su procvatili doživljavaju više pozitivnih emocija, više se zalažu za budućnost te pokazuju više razine ulaganja u studij i akademska postignuća (Van Zyl i Rothmann, 2012). Pošto se tijekom studija, studenti osim s uspjesima susreću i s brojnim neuspjesima, važan je i način na koji gledaju neuspjehe. Studenti s visokom razinom procvata na studiju svoje neuspjehe ne gledaju nužno negativno već im pristupaju kao mogućnostima za njihov osobni rast i razvoj jer iz njih mogu naučiti nešto što dotad nisu znali i što može samo poboljšati njihov daljnji uspjeh na studiju, osobni rast i razvoj te samoostvarenje. Fredrickson (2004; prema Rombs, 2015) ističe kako procvat kod studenata omogućuje učinkovitije učenje te potiče znatizeljlu i kreativnost kod studenata. Takvi će studenti više istraživati, bit će kreativniji prilikom rješavanja zadataka te će s uspješnije svladavati nastavne sadržaje, a samim time i bolje ostvarivati svoje ciljeve. Studenti s višom razinom procvata imaju i bolje ocjene na studiju, više su usmjereni na intrinzične ciljeve nego na ekstrinzične te su općenito zadovoljniji studijem i samim okruženjem na studiju. Prema Seligmanu (2011) studenti koji su procvatili nastoje izgraditi pogodnu okolinu za sebe koja će pridonositi njihovom uspjehu i samoostvarenju na osobnom i akademskom području (Van Zyl i Rothmann, 2012). Gokcen, Hefferon i Attree (2012) navode razliku između studenata koji su procvatili i onih koji nisu, procvatili studenti su orijentirani na osobni rast, imaju pozitivan stav prema učenju, marljiviji su i usredotočeniji na svoje ciljeve, a studenti koji nisu procvatili ne teže napretku, lijeni su, nemaju motivacije za učenjem te su socijalno povučeni. Nepostojanje procvata na studiju nije samo nedostatak procvata već postojanje niza nefunkcionalnih karakteristika na studiju kao što su okretanje drugim aktivnostima, a ne akademskim te lijenost i nedostatak volje za učenjem (Gokcen i sur., 2012). Gokcen i sur. (2012) tvrde kako je akademski procvat veoma složen fenomen te je vrlo važan za razvoj kulture visokog obrazovanja kao i za ostvarenje svrhe visokog obrazovanja, a fakulteti bi trebali napraviti korak unaprijed prema osiguravanju studentima boljih mogućnosti za ostvarenje procvata na studiju. Područje procvata u visokom obrazovanju zahtijeva još mnogo istraživanja na tom planu uz detaljnije istraživanje razlika između procvjetalih studenata i onih koji nisu procvjetali. Buduća istraživanja mogu pomoći

visokoškolskim ustanovama poboljšati vlastitu kvalitetu studija i omogućiti većem broju studenata postizanje akademskog procvata.

Kako su istraživanja pokazala mnogobrojne pozitivne posljedice zadovoljstva studijem i psihološkog procvata, značajno je istražiti kako se oni mijenjaju tijekom studija, tj. pridonose li iskustva na studiju razvoju akademske dobrobiti kod studenata.

4.4. Akademsko sagorijevanje

Studiranje za mnogobrojne studente predstavlja stresno razdoblje života zbog brojnih obveza i zahtjeva koje studenti trebaju ispuniti. Velik je broj studenata koji uz studiranje i radi te su zato studenti opterećeni i akademskim i neakademskim zahtjevima (Čarapina i Ševo, 2017). Pohađanje cjelodnevnih predavanja, polaganje ispita i brojni drugi akademski zadatci i obveze za brojne će studente predstavljati velik izazov, a pojedini će osjećati i preveliko opterećenje, iscrpljenost i stres odnosno moguće je da će doživjeti akademsko sagorijevanje (*burn out*). Schaufeli i sur. (2002; prema Čarapina i Ševo, 2017) ističu kako je sindrom sagorijevanja studenata ponajprije vezan uz akademske obveze i odnosi se na osjećaj iscrpljenosti zbog zahtjeva studija, ali i na osjećaj vlastite nesposobnosti studenata. Maslach i sur. (2001; prema Čarapina i Ševo 2017) definiraju sagorijevanje kao skup simptoma koji su nastali u situaciji stresa na radnom mjestu, a karakteriziraju ju ga emocionalna iscrpljenost, smanjena efikasnost u radu i depersonalizacija što su ujedno i tri glavne dimenzije sagorijevanja. Kako radnici na radnom mjestu, tako i studenti na fakultetu mogu iskusiti emocionalnu iscrpljenost koja je ujedno i glavna karakteristika sagorijevanja i reakcija na stresne zadatke koje studij postavlja pred studente. Jacobs i Dodd (2003; prema Čarapina i Ševo, 2017) ističu kako se upravo zbog emocionalne iscrpljenosti pojedinci osjećaju preopterećeno i nesposobno odnosno nisu u mogućnosti dati sve od sebe kako bi ispunili zadatke. Primjerice, student koji je emocionalno iscrpljen neće biti u stanju dati sve od sebe kako bi uspješno naučio nastavne sadržaje za nadolazeći ispit te će samim time i njegov uspjeh biti manji. Studenti mogu postati i depersonalizirani odnosno kako tvrde Nikodijević i sur. (2011; prema Čarapina i Ševo, 2017) mogu razviti negativan odnos prema radu i postati hladni i udaljeni od svojih kolega. Maslach i sur. (2001; prema Čarapina i Ševo, 2017) tvrde kako je treća dimenzija sagorijevanja smanjena osobna učinkovitost prilikom rada te obuhvaća osjećaj nesposobnosti i nedostatak produktivnosti i postignuća. Zbog toga studenti mogu sami sebe početi gledati na negativan način, mogli bi početi gubiti samopouzdanje i vjerovanje da nešto mogu naučiti i postići na studiju, a samim time moguć je porast njihovog nezadovoljstva studijem i smanjenje akademske dobrobiti. Iako je moguće zaključiti da će se

pojedinaac nakon što ispuni određeni zadatak koji mu je predstavljao opterećenje i zbog kojeg je doživio sagorijevanje, osjećati bolje, to nije tako. Živković (2011; prema Čarapina i Ševo, 2017) tvrdi kako se pojedinac pri ispunjenju obveza ne osjeća bolje jer je prilikom sagorijevanja izgubio svaku nadu i očekivanja te mu postaje svejedno. Kutsal i Bilge (2012; prema Čarapina i Ševo, 2017) ističu specifične simptome sagorijevanja studenata, a to su: osjećaj umora zbog zahtjeva za čitanjem, iscrpljenost, sarkazam vezan za domaću zadaću, pokazivanje ravnodušnih stavova i ponašanja, neosjetljivost i bezosjećajnost studenata, osjećaj neadekvatnosti te smanjena učinkovitost. Kako se zahtjevi i opterećenje za studente s godinama studija mijenjaju tako niti razina akademskog sagorijevanja nije ista kod studenata različitih godina studija. Studenti viših godina studija pokazuju negativniji odnos prema radu i kolegama na studiju, postaju ravnodušniji i bezosjećajniji, imaju višu razinu cinizma te akademskog sagorijevanja (Čarapina i Ševo, 2017). Kao mogući razlog tome navodi se da se stariji studenti teže nose s uzrocima akademskog sagorijevanja odnosno teže se suočavaju s izazovima i zadacima koji su na višim godinama studija sve zahtjevniji. Razina akademskog sagorijevanja povezuje se i sa spolom studenata. Čarapina i Ševo (2017) utvrdili su da postoji statistički značajna povezanost spola i akademskog sagorijevanja te su pokazali kako studentice za razliku od studenata imaju veću razinu akademske efikasnosti kao jedne dimenzije akademskog sagorijevanja. Postoje i brojna istraživanja u kojima se istraživala povezanost akademskog uspjeha odnosno ocjena studenata s akademskim sagorijevanjem. Uludağ i Yaratan (2013; prema Čarapina i Ševo, 2017) utvrdili su negativan odnos akademskog uspjeha i akademskog sagorijevanja studenata te je potvrđeno da pojedinci kada su pod stresom odnosno kada dožive akademsko sagorijevanje, njihove ocjene i postignuće na studiju se smanjuju. Palos, Maricutoiu i Costea (2019; prema Ljubin-Golub, Rijavec i Olčar, 2019) navode kako loše ocjene na studiju mogu biti uzrok akademskog sagorijevanja studenata. U nekim se istraživanjima spominje i povezanost akademskog sagorijevanja i socijalne podrške. Socijalna podrška blisko je povezana s nižim razinama sagorijevanja, a veća socijalna podrška prijatelja povezana je s nižim razinama depersonalizacije te utječe na povećanje osobnoga postignuća (Čarapina i Ševo, 2017). Osim podrške prijatelja, važna je i podrška nastavnika na studiju. Nastavnici koji pružaju podršku svojim studentima i koji ih potiču na zadovoljenje njihove potrebe za autonomijom mogu na taj način smanjiti pojavljivanje akademskog sagorijevanja kod studenata (Ljubin-Golub i sur., 2019).

Uz već navedene negativne utjecaje i posljedice akademskog sagorijevanja za studente postoji još niz ozbiljnih posljedica. Yang i Farn (2005; prema Čarapina i Ševo, 2017)

ističu da sagorijevanje studenata može dovesti do njihovog češćeg izostajanja s nastave, snižene motivacije za obavljanje zadataka na studiju pa čak i do većeg broja studenata koji bi mogli odustati od studija. Akademsko sagorijevanje ima vrlo negativne posljedice na cjelokupni akademski život studenata, njihovu dobrobit i buduću karijeru te je zbog toga važno prepoznati čimbenike koji bi mogli zaštititi studente od sagorijevanja na studiju (Ljubin-Golub i sur., 2019). Dakle, može se zaključiti da akademsko sagorijevanje utječe samim time i na zadovoljstvo studenata studijem te na njihovu akademsku dobrobit, a moguć je i negativan utjecaj na njihovo životno zadovoljstvo te na mogućnost postizanja psihološkog procvata.

Zbog navedenih negativnih posljedica važno je još bolje istražiti akademsko sagorijevanje studenata na studiju kako bi se što bolje mogle razumjeti promjene u razinama akademskog sagorijevanja s godinama studija. Na taj način visokoškolske ustanove mogle bi poboljšati uvjete za studente i smanjiti faktore zbog kojih studenti doživljavaju akademsko sagorijevanje, a samim time bi mogli utjecati na njihovo zadovoljstvo studijem i životom općenito.

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj i problemi istraživanja

Cilj ovog istraživanja bilo je ispitati razlike u akademskoj i općoj dobrobiti kod studenata različitih godina studija te u kojoj su mjeri prosjek ocjena, zadovoljstvo studijem, akademski psihološki procvat i akademsko sagorijevanje povezani sa životnim zadovoljstvom i psihološkim procvatom studenata.

Prema ovom cilju istraživanja, postavljeni su sljedeći problemi:

1. Ispitati razlike u akademskoj dobrobiti studenata (zadovoljstvo studijem, akademski psihološki procvat i akademsko sagorijevanje) kod studenata različitih godina studija.
2. Ispitati razlike u općoj dobrobiti studenata (zadovoljstvo životom i psihološki procvat) kod studenata različitih godina studija.
3. Ispitati doprinos prosjeka ocjena, zadovoljstva studijem, akademskog psihološkog procvata i akademskog sagorijevanja životnom zadovoljstvu i psihološkom procvatu studenata.

5.2. Hipoteze

H1.1: Ne očekuju se razlike u zadovoljstvu studijem studenata različitih godina studija.

H1.2: Očekuje se da će studenti viših godina studija imati i veći akademski psihološki procvat.

H1.3: Očekuje se viša razina akademskog sagorijevanja kod studenata viših godina studija.

H2.1: Ne očekuju se razlike u zadovoljstvu životom studenata različitih godina studija.

H2.2: Očekuje se da će studenti viših godina studija imati i veći psihološki procvat.

H3.1: Očekuje se da će prosjek ocjena, zadovoljstvo studijem i akademski psihološki procvat biti pozitivni prediktori životnog zadovoljstva i psihološkog procvata.

H3.2: Očekuje se da će akademsko sagorijevanje biti negativan prediktor životnog zadovoljstva i psihološkog procvata.

5.3. Sudionici istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 532 studenta od prve do pete godine studija, od kojih je bilo 511 studentica (96,05%) i 21 student (3,95%). Svi sudionici su studenti učiteljskog studija na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu. U istraživanju je sudjelovalo 110 studenata sa 1. godine studija (20,7%), 108 studenata sa 2. godine studija (20,3%), 104 studenta sa 3. godine studija (19,5%), 119 studenata sa 4. godine studija (22,4%) i 91 student sa 5. godine studija (17,1%).

5.4. Instrumenti

Skala zadovoljstva studijem

Skala zadovoljstva studijem (eng. *The Academic Major Satisfaction Scale*, AMMS; Nauta, 2007) sastoji se od šest tvrdnji kojima se ispituje zadovoljstvo studenata studijem (primjer tvrdnje „*Sve u svemu, zadovoljan/na sam obrazovanjem koje dobivam na ovom fakultetu*“). Tvrdnje se procjenjuju na skali od 7 stupnjeva (1 - potpuno netočno, 7 - potpuno točno).

Skala akademskog psihološkog procvata

Skala akademskog psihološkog procvata (eng. *Academic Flourishing Scale*, AFS; Rijavec i Ljubić Golub, 2017).

Skala se sastoji od devet tvrdnji kojima se ispituje percipirani procvat od strane studenata u visokom obrazovanju (primjer tvrdnje „*Studiranje čini moj život smislenijim*“). Tvrdnje se procjenjuju na skali od 7 stupnjeva (1 - potpuno netočno, 7 - potpuno točno). Ukupan rezultat se dobiva zbrajanjem svih odgovora pri čemu veći rezultat ujedno znači i veći akademski psihološki procvat. Teorijski raspon se kreće od 9 (najmanji procvat) do 63 (najveći procvat).

Skala akademskog sagorijevanja

Skala akademskog sagorijevanja (eng. *School Burnout Inventory*, SBI; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen i Nurmi, 2009; Rijavec, Ljubić Golub, Jurčec i Olčar, 2017) sastoji se od 9 tvrdnji (primjer tvrdnje „*Često loše spavam zbog briga vezanih uz studiranje*“) koje mjere tri faktora akademskog sagorijevanja: iscrpljenost u školi, cinizam prema smislu škole i osjećaj neadekvatnosti u školi. Tvrdnje se procjenjuju na skali od 6 stupnjeva (1 – uopće se ne slažem, 7 – u potpunosti se slažem). Za potrebe ovog istraživanja korišten je ukupan rezultat koji se dobiva zbrajanjem svih odgovora pri čemu veći rezultat ujedno znači i veće akademsko sagorijevanje.

Skala zadovoljstva životom

Skala životnog zadovoljstva (eng. *Satisfaction With Life Scale, SWLS*, Diener i suradnici, 1985) mjeri kognitivnu procjenu zadovoljstva životom (primjer tvrdnje „*Kad bih živio/živjela ispočetka, ne bih gotovo ništa promijenio/promijenila*“). Sastoji se od pet tvrdnji na koje ispitanici svoje procjene daju na skali Likertovog tipa sa sedam stupnjeva (1 - uopće se ne odnosi na mene, 7 - u potpunosti se odnosi na mene). Ukupan rezultat formira se zbrajanjem svih odgovora pri čemu veći rezultat označava veće zadovoljstvo životom. Teoretski raspon skale je od 5 do 35.

Skala psihološkog procvata

Skala psihološkog procvata (engl. *Flourishing Scale, FS*) skala je koju su konstruirali Diener i suradnici (2010) godine. Sastoji se od osam tvrdnji koje mjere psihološku dobrobit, odnosno kako ispitanik doživljava uspjeh u važnim područjima kao što su odnosi, samopoštovanje, značenje i svrha života i optimizam („*Vodim svrhovit i smislen život*“). Od ispitanika se traži da procijeni stupanj slaganja sa svakom od tvrdnji na skali Likertovog tipa od sedam stupnjeva (1 - uopće se ne slažem, 7 - jako se slažem). Sve tvrdnje izražene su u pozitivnom smjeru. Stoga, ukupan rezultat formira se kao linearna kombinacija odgovora sudionika, odnosno zbrajanjem odgovora na svim tvrdnjama pri čemu veći rezultat znači veću psihološku dobrobit. Teoretski raspon skale je od 8 do 56. Provjerena je pouzdanost korištene skale te njezin Cronbach alpha iznosi $\alpha = 0,91$. Slični rezultati dobiveni su u istraživanjima Rijavec i sur. (2017) gdje Cronbachov α iznosi 0.88, Rijavec i sur. (2016) gdje Cronbachov α iznosi 0.80 te Slavić i Rijavec (2015) gdje Cronbachov α iznosi 0.85.

5.5. Postupak

Istraživanje se provodilo na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu sa studentima prve, druge, treće, četvrte i pete godine Učiteljskog studija. Od svakog profesora na čijem se satu provodilo istraživanje tražilo se odobrenje da se od njihovog sata oduzme 15 minuta kako bi studenti ispunili upitnike. Istraživanje se provodilo metodom papir – olovka. Prije početka ispunjavanja upitnika studentima je naveden naziv i cilj istraživanja, objašnjene su im upute ispunjavanja upitnika, navedeno je da je istraživanje anonimno te da u bilo kojem trenutku mogu odustati. Postupak prikupljanja podataka od studenata pojedinih godina studija trajao je 15 minuta. Nakon provedbe istraživanja, provoditelj istraživanja je pokupio ispunjene upitnike. Istraživanje se provodilo tijekom ožujka 2020. godine.

5.6. Obrada podataka

Za statističku obradu podataka korišten je statistički program za društvene znanosti IBM SPSS Statistics 20. Prvo je provedena deskriptivna statistička analiza za varijable, a za izračunavanje povezanosti između varijabli korišten je Pearsonov koeficijent korelacije. Za testiranje razlika u ispitivanim varijablama između studenata različitih godina studija korištena je jednosmjerna analiza varijance. Za ispitivanje doprinosa varijabli akademske dobrobiti životnom zadovoljstvu i psihološkom procvatu korištena je linearna regresijska analiza.

6. REZULTATI

Deskriptivni pokazatelji

U *Tablici 1* prikazani su deskriptivni pokazatelji za cijeli uzorak.

Tablica 1

Deskriptivni pokazatelji ($N=532$)

| Varijabla | <i>M</i> | <i>SD</i> | min | max | asimet. | spljošt. |
|------------------------------|----------|-----------|------|------|---------|----------|
| Zadovoljstvo studijem | 5.04 | 1.07 | 1.20 | 7.00 | -.785 | .252 |
| Akademski psihološki procvat | 5.15 | 1.06 | 1.44 | 7.00 | -.870 | .627 |
| Akademsko sagorijevanje | 2.98 | 1.00 | 1.22 | 5.78 | .579 | -.338 |
| Zadovoljstvo životom | 5.39 | .99 | 1.60 | 7.00 | -.851 | .703 |
| Psihološki procvat | 5.90 | .72 | 3.00 | 7.00 | -.767 | .792 |
| Prosjeck ocjena | 3.88 | .43 | 2.00 | 5.00 | -.245 | .470 |

Rezultati pokazuju da je zadovoljstvo studijem iznadprosječno ($M=5.04$; $SD=1.07$) kao i akademski psihološki procvat ($M=5.15$; $SD=1.06$), dok je akademsko sagorijevanje nešto ispodprosječno ($M=2.98$; $SD=1.00$).

Kad je u pitanju dobrobit, studenti imaju iznadprosječnu razinu psihološkog procvata ($M=5.90$; $SD=.72$) te nešto niže, ali isto iznadprosječno životno zadovoljstvo ($M=5.39$; $SD=.99$).

Studenti imaju iznadprosječan prosjeck ocjena ($M=3.88$; $SD=.43$).

Povezanost između ispitivanih varijabli

U *Tablici 2* prikazani su Pearsonovi koeficijenti korelacije između ispitivanih varijabli.

Tablica 2

Interkorelacije između ispitivanih varijabli

| | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. |
|---------------------------------|-------|--------|--------|--------|--------|
| 1. Zadovoljstvo studijem | .74** | -.39** | .16** | .20** | -.13** |
| 2. Akademski psihološki procvat | | -.56** | .30** | .33** | -.01 |
| 3. Akademsko sagorijevanje | | | -.39** | -.34** | -.05 |
| 4. Zadovoljstvo životom | | | | .67** | .11* |
| 5. Psihološki procvat | | | | | .09* |
| 6. Prosjeck ocjena | | | | | - |

* $P<.05$; ** $P<.01$

Postoji slaba do umjerena pozitivna povezanost zadovoljstva studijem i akademskog psihološkog procvata sa općom dobrobiti studenata. Studenti koji su zadovoljniji studijem i imaju veću razinu akademskog procvata također su nešto zadovoljniji svojim životom i imaju veću razinu psihološkog procvata općenito. Također, studenti koji imaju niže akademsko sagorijevanje imaju veće životno zadovoljstvo i psihološki procvat. No, zanimljivo je da je zadovoljstvo studijem nisko negativno povezano sa prosjekom ocjena.

Razlike u ispitivanim varijablama ovisno o godini studija

U *Tablici 3* prikazani su rezultati jednosmjerne analize varijance za testiranje razlika u ispitivanim varijablama među studentima različitih godina studija.

Hipoteza 1.1. da neće biti razlika u zadovoljstvu studijem studenata različitih godina studija nije potvrđena. Za zadovoljstvo studijem postoji statistički značajna razlika između studenata različitih godina studija ($F=32.029$; $P<.01$). Studenti prve godine značajno su zadovoljniji od studenata treće, četvrte i pete godine. Studenti druge godine zadovoljniji su od studenata četvrte i pete godine, dok su studenti treće godine zadovoljniji od studenata četvrte i pete godine. Između studenata prve i druge godine, te studenata druge i treće godine nema razlika u zadovoljstvu studijem. Općenito se može zaključiti da sa godinama studija pada zadovoljstvo studijem.

Hipoteza 1.2. da će studenti viših godina imati veću razinu akademskog psihološkog procvata nije potvrđena. Kad je u pitanju akademski procvat može se zaključiti da općenito postoji trend da studenti prve, druge i treće godine imaju veću razinu psihološkog procvata od studenata četvrte i pete godine. Između prve, druge i treće godine nema statistički značajne razlike, kao ni između studenata četvrte i pete godine.

Hipoteza 1.3. je potvrđena. Akademsko sagorijevanje manje je kod mlađih studenata. Četvrta i peta godina imaju značajno veće akademsko sagorijevanje od prve i druge.

Hipoteze 2.1. i 2.2. su potvrđene. U životnom zadovoljstvu i općem psihološkom procvatu nema razlike između studenata različitih godina studija.

Sa godinama studija statistički značajno raste prosjek ocjena. Pritom postoji statistički značajna razlika između svih godina studija.

Općenito se može zaključiti što se tiče dobrobiti vezane uz studij ta dobrobit s godinama studija pada, što se tiče opće dobrobiti ona tijekom studija ostaje ista.

Tablica 3

Razlike u ispitivanim varijablama ovisno o godini studija

| | | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> | razlike među grupama |
|------------------------------------|---|----------|-----------|----------|----------------------------|
| Zadovoljstvo studijem | 1 | 5.66 | .71 | 32.029** | 1-3 |
| | 2 | 5.39 | .85 | | 1-4 |
| | 3 | 5.10 | .87 | | 1-5 |
| | 4 | 4.54 | 1.16 | | 2-4 |
| | 5 | 4.44 | 1.14 | | 2-5 |
| | | | | | 3-4 |
| | | | | | 3-5 |
| Akademske psihološke procvat | 1 | 5.52 | .80 | 19.107** | 1-4 |
| | 2 | 5.55 | .87 | | 1-5 |
| | 3 | 5.26 | .93 | | 2-4 |
| | 4 | 4.75 | 1.12 | | 2-5 |
| | 5 | 4.64 | 1.22 | | 3-4 |
| | 5 | 4.65 | 1.22 | 3-5 | |
| Akademske sagorijevanje | 1 | 2.81 | .88 | 7.300** | 1-4 |
| | 2 | 2.71 | .96 | | 1-5 |
| | 3 | 2.88 | .93 | | 2-4 |
| | 4 | 3.26 | 1.08 | | 2-5 |
| | 5 | 3.24 | .99 | | |
| Životno zadovoljstvo | 1 | 5.20 | 1.14 | 1.669 | |
| | 2 | 5.55 | .78 | | |
| | 3 | 5.39 | .97 | | |
| | 4 | 5.41 | .94 | | |
| | 5 | 5.41 | 1.10 | | |
| Psihološke procvat | 1 | 5.83 | .72 | .629 | |
| | 2 | 5.97 | .70002 | | |
| | 3 | 5.94 | .69321 | | |
| | 4 | 5.89 | .75193 | | |
| | 5 | 5.87 | .71813 | | |
| Prosjeke | 1 | 3.53 | .40 | 28.447** | 1-2 |
| | 2 | 3.96 | .36 | | 1-3 |
| | 3 | 3.90 | .46 | | 1-4 |
| | 4 | 3.98 | .35 | | 1-5 |
| | 5 | 4.03 | .39 | | |

Povezanost akademske dobrobiti i školskog uspjeha sa životnim zadovoljstvom i psihološkim procvatom studenata

Tablica 4

Rezultati regresijske analize za zadovoljstvo životom i psihološki procvat

| | životno zadovoljstvo | | psihološki procvat | |
|------------------------------|---------------------------------|----------|---------------------------------|----------|
| prediktori | | | | |
| prosječna ocjena | .079 | 1.949 | .071 | 1.720 |
| zadovoljstvo studijem | -.104 | -1.731 | -.070 | -1.149 |
| akademski psihološki procvat | .197 | 2.991** | .254 | 3.804** |
| akademsko sagorijevanje | -.319 | -6.678** | -.224 | -4.610** |
| | R ² =.17; F=28.207** | | R ² =.15; F=23.627** | |

Hipoteza 3.1. djelomično je potvrđena. Rezultati regresijske analize pokazuju da je jedini značajni pozitivni prediktor i zadovoljstva životom i psihološkog procvata akademski psihološki procvat. Studenti koji imaju veću razinu akademskog psihološkog procvata imaju veće životno zadovoljstvo i veći opći psihološki procvat. Potvrđena je i hipoteza 3.2. Akademsko sagorijevanje je negativan prediktor obje varijable. Što studenti imaju veću razinu akademskog sagorijevanja to imaju niže životno zadovoljstvo i niži psihološki procvat.

7. RASPRAVA

Glavni cilj ovog rada bilo je ispitati razlike u akademskoj i općoj dobrobiti studenata od prve do pete godine učiteljskog studija. Općenito, zadovoljstvo studenata studijem je iznadprosječno što je u skladu i s nekim istraživanjima u Hrvatskoj. Iznadprosječno zadovoljstvo studenata studijem u svojim rezultatima dobili su i Jurković i Nikčević-Milković (2018) u istraživanju zadovoljstva studijem budućih učitelja na odjelu za nastavničke studije u Gospiću.

Pretpostavljeno je da neće postojati značajnije razlike u zadovoljstvu studijem između studenata različitih godina studija. Rezultati nisu potvrdili navedenu hipotezu. Dobiveni rezultati ukazuju na to da postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu studijem između studenata različitih godina studija. Pokazali su da su studenti prve godine studija značajno zadovoljniji od studenata treće, četvrte i pete godine studija dok nema razlike u zadovoljstvu studijem između studenata prve i druge godine studija. Opći zaključak je da s godinama studija zadovoljstvo studijem opada. Slične rezultate u ispitivanju zadovoljstva studijem dobili su i Chan, Miller i Tcha (2005) koji su u svom istraživanju potvrdili da su najzadovoljniji studenti nižih godina studija te s porastom godina studija pada i njihovo zadovoljstvo na studiju. Moguće objašnjenje za opadanje zadovoljstva studijem s godinama studija može biti u različitim faktorima, primjerice u akademskom sagorijevanju i povećanim obvezama. Očekivalo se da će kod studenata viših godina studija postojati viša razina akademskog sagorijevanja, ali i viša razina akademskog psihološkog procvata. Nije potvrđeno da kod studenata viših godina studija postoji viša razina akademskog procvata, ali je dokazano da je razina akademskog sagorijevanja viša kod studenata viših godina studija odnosno kod studenata četvrte i pete godine. Razlog tome može biti porast količine studentskih obaveza i dužnosti s godinama studija, a samim time i studentskog opterećenja što za neke može rezultirati povećanom razinom akademskog sagorijevanja, stresa, nemogućnošću postizanja akademskog psihološkog procvata i nezadovoljstvom. Chan i sur. (2005) u svom istraživanju također tvrde da viši stupanj studija donosi i veće zahtjeve za studente što doprinosi njihovom opterećenju i mogućem akademskom sagorijevanju.

Ako uzmemo u obzir da su rezultati pokazali nisku negativnu povezanost prosjeka ocjena sa zadovoljstvom studijem može se zaključiti da prosjek ocjena ne utječe uvelike na zadovoljstvo studenata studijem. Razlog tome moguće je tražiti u tome što ocjene i sam prosjek ocjena za studente nisu toliko važni i ako utječu na zadovoljstvo studijem na njega utječu vrlo kratko.

Što se tiče opće dobrobiti studenata, njihovog zadovoljstva životom i općeg psihološkog procvata nije potvrđena značajnija razlika u životnom zadovoljstvu i psihološkom procvatu između studenata različitih godina studija. Postavlja se pitanje koji od prediktora vezanih uz studij kao što su prosjek ocjena, zadovoljstvo studijem, akademski psihološki procvat i akademsko sagorijevanje mogu doprinijeti povećanju odnosno smanjenju životnog zadovoljstva studenata i općeg psihološkog procvata. Pretpostavljeno je da će prosjek ocjena, zadovoljstvo studijem i akademski psihološki procvat biti pozitivni prediktori životnog zadovoljstva i psihološkog procvata dok će akademsko sagorijevanje biti negativan prediktor životnog zadovoljstva i psihološkog procvata. Potvrđeno je da je akademsko sagorijevanje jedini negativan prediktor životnog zadovoljstva i psihološkog procvata te što je razina akademskog sagorijevanja viša to je stupanj životnog zadovoljstva i općeg psihološkog procvata niži. Veće akademsko sagorijevanje dovest će do nezadovoljstva studijem, a samim time i do manjeg životnog zadovoljstva. Mogući uzrok tome je to što studentsko nezadovoljstvo studijem kao jednim životnim područjem utječe i na opće životno zadovoljstvo. Što se tiče pozitivnih prediktora životnog zadovoljstva i psihološkog procvata, kao jedini značajni pozitivni prediktor pokazao se akademski psihološki procvat. To je u skladu i s nekim svjetskim istraživanjima u kojima su studenti koji su postigli akademski procvat ujedno bili i zadovoljniji životom (Van Zyl i Rothmann, 2012). Studenti koji imaju veću razinu akademskog procvata zadovoljniji su svojim životom i imaju veću razinu psihološkog procvata. Razlog tome moguće je pronaći u tome da je studij studentima jedno od glavnih životnih područja kojem posvećuju puno vremena te ako su sretni na studiju, a ujedno na njemu i dobro funkcioniraju odnosno postignu akademski procvat te su zadovoljni tim područjem, ujedno će biti zadovoljni i životom te će razina njihovog općeg psihološkog procvata biti viša.

Navedeni rezultati i njihovi mogući razlozi mogli bi uvelike doprinijeti poboljšanju kvalitete studija ulaganjem u studij i faktore koji povećavaju zadovoljstvo studenata i njihovu dobrobit. Unapređenjem zadovoljstva studijem studenata različitih godina studija te omogućavanje veće mogućnosti postizanja akademskog procvata i na višim godinama studija moglo bi dovesti i do veće opće dobrobiti, životnog zadovoljstva i općeg psihološkog procvata studenata.

8. ZAKLJUČAK

Zadovoljstvo studenata studijem je iznadprosječno kao i akademski psihološki procvat, a akademsko sagorijevanje je nešto ispodprosječno. Kad je u pitanju dobrobit, studenti imaju iznadprosječnu razinu psihološkog procvata te nešto niže, ali isto iznadprosječno životno zadovoljstvo. Također, prosjek ocjena im je iznadprosječan. Za zadovoljstvo studijem postoji statistički značajna razlika između studenata različitih godina studija. Studenti prve godine značajno su zadovoljniji od studenata treće, četvrte i pete godine. U životnom zadovoljstvu i općem psihološkom procvatu nema razlike između studenata različitih godina studija. Općenito se može zaključiti što se tiče dobrobiti vezane uz studij ta dobrobit s godinama studija pada, što se tiče opće dobrobiti ona tijekom studija ostaje ista. Što se tiče prediktora životnog zadovoljstva i psihološkog procvata jedini značajni pozitivni prediktor i zadovoljstva životom i psihološkog procvata je akademski psihološki procvat. Studenti koji imaju veću razinu akademskog psihološkog procvata imaju veće životno zadovoljstvo i veći opći psihološki procvat. Akademsko sagorijevanje je negativan prediktor i životnog zadovoljstva i psihološkog procvata.

LITERATURA

- Brdar, I. (2006). Životni ciljevi i dobrobit: je li za sreću važno što želimo?. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 15(4-5), 671-691.
- Butler, J. i Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profil: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48.
- Chan, G., Miller, P. W., Tcha, M. J. (2005). Happiness In University Education. *International Review of Economics Education*, 4(1), 20-45.
- Čarapina, I. i Ševo, J. (2017). Odnos socijalne podrške i sagorijevanja studenata. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 66(1), 9-25.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S. i Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicator Research*, 97, 143-156.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. i Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75.
- Deci, E. L. i Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1-11.
- Gokcen, N., Hefferon, K., Attree, E. (2012). University students' constructions of 'flourishing' in British higher education: An inductive content analysis. *International Journal of Wellbeing*, 2(1), 1-21.
- Haybron, D. M. (2008). Happiness, the Self and Human Flourishing. *Utilitas*, 20(1), 21-49.
- Hone, L. C., Jarden, A., Schofield, G. M., Duncan, S. (2014). Measuring flourishing: The impact of operational definitions on the prevalence of high levels of wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 4(1), 62-90.
- Huppert, F. A. i So, T. T. C. (2013). Flourishing Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being. *Social Indicators Research*, 110(3), 837-861.
- Jurković, D. i Nikčević-Milković, A. (2018). Zadovoljstvo studijem budućih učitelja. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 64(1), 31-41.

- Keyes, C. L. M. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222.
- Larsen, R. J. i Buss, D. M. (2008). *Psihologija ličnosti: područja znanja o ljudskoj prirodi*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Ljubin-Golub, T., Rijavec, M., Olčar, D. (2019). Student Flow and Burnout: The Role of Teacher Autonomy Support and Student Autonomous Motivation. *Psychological Studies*, 65, 145-156.
- Mihanović, Z., Batinić, A. B., Pavičić, J. (2016). The link between students' satisfaction with faculty, overall students' satisfaction with student life and student performances. *Review of Innovation and Competitiveness: A Journal of Economic and Social Research*, 2(1), 37-60.
- Miljković, D. i Rijavec, M. (2011). *3rd International Conference on Advanced and Systematic Research and 1st Scientific Research Symposium: Positive Psychology in Education: Book of selected papers*, Zagreb: Faculty of Teacher Education.
- Miljković, D. i Rijavec, M. (2004). *Tri puta do otoka sreće*. Zagreb: IEP – D2.
- Myers, D. G. i Diener, E. (1995). Who is happy?. *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Nauta, M. M. (2007). Assessing college student's satisfaction with their academic majors. *Journal of Career Assessment*, 15(4), 446-462.
- Reić Ercegovac, I. i Jukić, T. (2008). Zadovoljstvo studijem i motivi upisa na studij. *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 149(3), 283-295.
- Rijavec, M. i Ljubin-Golub, T. (2018). Development and validation of the academic flourishing scale. U L. Arambašić, I. Erceg i Ž. Kamenov (Ur.), 23 *Dani Ramira i Zorana Bujasa*, (str. 187). Zagreb: Filozofski fakultet.
- Rijavec, M., Ljubin-Golub, T., Olčar, D., Jurčec, L. (2017). Working part-time during studies: The role of flow in students' well-being and academic achievement. *Croatian Journal of Education*, 19(3), 157-175.
- Rijavec, M., Miljković, D., Brdar, I. (2011). Aspirations and well-being: extrinsic vs. Intrinsic life goals. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 3 (113), 693-710.

- Rijavec, M., Miljković, D., Brdar, I. (2008). *Pozitivna psihologija*. Zagreb: IEP – D2.
- Rijavec, M. i Miljković, D. (2006). Pozitivna psihologija: psihologija čije je vrijeme (ponovno) došlo. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 15(4-5), 621-641.
- Rijavec, M. i Miljković, D. (2006). *Tko su dobri ljudi?*. Zagreb: IEP – D2.
- Rombs, E. (2015). Human flourishing: (Re-)integrating a Neglected Ideal into Higher Education. *Asian Journal of Education and e-Learning*, 3, 2321-2454.
- Ryan, R. M. i Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-66.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School-Burnout Inventory (SBI) – Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Naučeni optimizam*. Zagreb: IEP – D2.
- Stanton, A., Zandvliet, D., Dhaliwal, R., Black, T. (2016). Understanding Students' Experiences of Well-Being in Learning Environments. *Higher Education Studies*, 6 (3), 90-99.
- Suzić, N., Stanković-Janković, T., Đurđević, S. (2013). Samoregulacijska uspješnost i emocije srednjoškolaca i studenata. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 15(2), 69-95.
- Urquijo, I. i Extremera, N. (2017). Academic satisfaction at university: The relation between emotional intelligence and academic engagement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(3), 553-573.
- Van Zyl, L. i Rothmann, S. (2012). Flourishing of Students in a Tertiary Education Institution in South Africa. *Journal of Psychology in Africa*, 22(4), 593-604.
- Waterman, A. S. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691.

Prilozi

Godina studija _____ Rod: M Ž Prosjek ocjena _____

| 1 Potpuno netočno | 2 Uglavnom netočno | 3 Donekle netočno | 4 Ne mogu se odlučiti | 5 Donekle točno | 6 Uglavnom točno | 7 Potpuno točno | | | | | |
|---|-------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|------------------------------|----------------------------|-------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Sve u svemu, zadovoljan/na sam obrazovanjem koje dobivam na ovom fakultetu. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Zadovoljan/na sam sposobnošću svojih profesora na fakultetu. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Vjerujem da će mi obrazovanje na ovom fakultetu pomoći da se lakše zaposlim. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Zadovoljan/na sam s količinom znanja koju stječem na fakultetu. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Vjerujem da će mi studiranje na ovom fakultetu biti od koristi u budućnosti. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1. Studiranje na ovom fakultetu je ispunjavajuće iskustvo. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Studiranje mi pomaže da u životu napredujem. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Uspijevam ostvariti ciljeve koje sam na studiju postavio/la. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Uglavnom sam zadovoljan/na studiranjem na ovom fakultetu. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Stvari kojima se bavim na fakultetu imaju za mene smisla. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Uz studiranje vežem uglavnom pozitivne emocije. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Studiranje mi pomaže da ostvarim svoje potencijale. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Studiranje čini moj život smislenijim. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Studiranje me veseli. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1 Uopće se ne slažem | 2 Uglavnom se ne slažem | 3 Djelomično se ne slažem | 4 Niti se slažem niti ne slažem | 5 Djelomično se slažem | 6 Uglavnom se slažem | 7 Posve se slažem | | | | | |
| 1. U većini stvari, moj život je skoro idealan. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Moji životni uvjeti su izvanredni. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Zadovoljan/na sam svojim životom. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Do sada sam ostvario/la važne stvari u svom životu. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Kad bih živio ispočetka ne bih gotovo ništa promijenio. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Vodim svrhovit i smislen život. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Moji odnosi s ljudima su podržavajući i ugodni. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Moje svakodnevne aktivnosti me zanimaju i angažiran sam u njima. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Aktivno doprinosim sreći i dobrobiti drugih ljudi. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. Sposoban/na sam za aktivnosti koje su mi važne. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. Dobra sam osoba i vodim dobar život. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. Optimističan/na sam po pitanju moje budućnosti. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. Ljudi me poštuju. | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| 1 Uopće se ne slažem | 2 Uglavnom se ne slažem | 3 Djelomično se ne slažem | 4 Djelomično se slažem | 5 Uglavnom se slažem | 6 Posve se slažem | | | | |
|--|--------------------------------------|--|-------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|---|---|---|---|
| 1. Osjećam se preplavljen/a studentskim obavezama. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Osjećam nedostatak motivacije za učenje i razmišljam o odustajanju. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Vezano uz svoje studiranje, često se osjećam neadekvatno. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Često loše spavam zbog briga vezanih uz studiranje. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Osjećam da gubim interes za studiranje. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Stalno se pitam ima li moje studiranje smisla. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. I u svom slobodnom vremenu puno razmišljam o stvarima vezanim uz moje studiranje. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Prije sam imao/la veća očekivanja od svog studiranja, nego što to imam danas. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Pritisak koji osjećam zbog studiranja prouzročio mi je probleme u bliskim odnosima s drugima. | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)