

Strah od ispitivanja i kvaliteta školskog života kod učenika osnovne škole

Augustić, Anja

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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:147:648912>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-21**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

ANJA AUGUSTIĆ

DIPLOMSKI RAD

STRAH OD ISPITIVANJA I KVALITETA
ŠKOLSKOG ŽIVOTA KOD UČENIKA OSNOVNE
ŠKOLE

Zagreb, lipanj 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Anja Augustić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Strah od ispitivanja i kvaliteta školskog života kod učenika osnovne škole

MENTOR: prof. dr. sc. Majda Rijavec

Zagreb, lipanj 2018.

SADRŽAJ

Sažetak.....	1
Summary	2
1. UVOD.....	3
2. EMOCIJE.....	5
2.1. Emocije kod djece	5
2.1.1. Faze emocionalnog razvoja.....	5
2.1.2. Emocionalni razvoj djeteta.....	6
2.1.3. Socijalizacija emocija	7
3. STRAH.....	8
3.1. Strah kod djece	8
3.1.1. Vrste dječjih strahova	9
3.1.2. Strahovi kod djevojčica i dječaka	9
4. STRAH OD ISPITIVANJA	11
4.1. Nastanak straha od ispitivanja	11
4.1.1. Očekivanja roditelja	11
4.1.2. Strah od neprihvatanja.....	12
4.2. Posljedice straha od ispitivanja.....	13
5. KVALITETA ŠKOLSKOG ŽIVOTA KAO POSLJEDICA STRAHA OD ISPITIVANJA	15
6. ISTRAŽIVANJE: POVEZANOST STRAHA OD ISPITIVANJA I KVALITETE ŠKOLSKOG ŽIVOTA	19
6.1. Cilj istraživanja.....	19
6.2. Problemi i hipoteze.....	19
6.3. Metodologija.....	20
6.3.1. Ispitanici.....	20
6.3.2. Mjerni instrument.....	20
6.3.3. Postupak	21

6.4. Rezultati i rasprava	22
6.5. Zaključak istraživanja.....	24
7. ZAKLJUČAK	25
LITERATURA	26
PRILOZI.....	29
POPIS TABLICA.....	32
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	33

Sažetak

Cilj ovog diplomskog rada je otkriti povezanost između straha od ispitivanja i kvalitete školskog života kod učenika osnovne škole. Istraživanje je provedeno u tri osnovne škole na području grada Zagreba, u četiri četvrta razreda. Učenici razredne nastave imaju jednog učitelja sve četiri godine te je zbog toga učiteljima razredne nastave lakše primijetiti koji učenici imaju strah od ispitivanja te utječe li to na njihovo znanje tijekom ispita. Učitelji trebaju primijetiti radi li se o tome da učenici stvarno nisu naučili određeni nastavni sadržaj ili se jednostavno ne mogu izraziti zbog straha od ispitivanja. Željeli smo istražiti postoji li povezanost između straha od ispitivanja i kvalitete školskog života koja također utječe na kvalitetu života učenika s obzirom da školski život zahvaća dobar dio života učenika četvrtog razreda. Strah od ispitivanja može utjecati i na samopouzdanje djece. Kod straha od ispitivanja važno je i samopouzdanje zato što ako smo samopouzdana biti ćemo i uspješniji te ćemo se bolje osjećati. Ako dijete vjeruje da može naučiti određeni nastavni sadržaj postoji i veća mogućnost da će to stvarno i učiniti. Ako su djeca samopouzdana, ona zapravo vjeruju da mogu uspješno riješiti izazove postavljene pred njih. Ako dijete ne vjeruje da može uspješno naučiti određeni nastavni sadržaj razvit će se strah od ispitivanja i neće biti u mogućnosti kvalitetno izraziti ono što je prethodno naučio. Ako djeca vjeruju da mogu naučiti imat će manji strah i veća je vjerojatnost da će naučiti. Djeca mogu misliti da ako je njihov školski život loš, odnosno ako imaju niže ocjene od ostalih učenika u razredu, kako je njihov život loš i kako nisu ništa postigli u životu.

Ključne riječi: strah od ispitivanja, kvaliteta školskog života, zadovoljstvo životom, samopouzdanje.

Summary

The aim of this diploma thesis is to discover the connection between fear of examination and the quality of school life in elementary school pupils. The research was conducted in three primary schools in the city of Zagreb, in four classes in the fourth grade. Pupils have one teacher during all four years and it is therefore easier for class teachers to notice which students are afraid of testing and affect their knowledge during the exam. Teachers need to notice whether students have not really learned some content or can not express it because of fear of testing. We wanted to investigate whether there is a connection between fear of examination and the quality of school life, which also affects the quality of life of students since school life involves a good part of the fourth grade students' life. Fear of testing can also affect children's self-confidence. To overcome fear of testing, it is important to be confident because we will be more successful and feel better. If a child believes that he can learn a particular content there is a greater possibility that he will really do it. If children are self-confident, they actually believe they can successfully solve the challenges posed to them. If a child does not believe that he or she can successfully learn a certain content, his fear of testing will grow and he will not be able to express what he or she has previously learned. If children believe they can learn, they will have less fear and will be more likely to learn it. Children may think that if their school life is bad, if they have lower grades than other pupils in the classroom, how their life is bad and how they have not achieved anything in life.

Key words: fear of testing, quality of school life, satisfaction with life, self-confidence.

1. UVOD

Cilj ovog diplomskog rada je utvrditi povezanost straha od ispitivanja i kvalitete školskog života kod učenika osnovne škole.

Strah je negativan osjećaj koji čovjek doživljava kada vidi opasnost, odnosno kada očekuje opasnost, bila ona stvarna ili umišljena. Strah je primarna emocija koja je ljudskom rodu omogućila očuvanje života jer u životno opasnim situacijama tjera na bijeg i obranu. Strah je sasvim normalna pojava, ali u nekim situacijama onemogućuje normalno funkcioniranje.

Strah od škole možemo prepoznati ako se dijete boji ići u školu ili ne želi tamo ostati bez njemu bliske osobe, ako se žali na bolove u glavi, truhu i ostale bolove koji nisu tjelesno utemeljeni, ako ostane kod kuće zbog bolesti no ubrzo se osjeća puno bolje. Ako odrasli ignoriraju ovaj problem zato što im se čini smiješan ili beznačajan može djetetu učiniti veliku štetu. Ovom problemu se treba ozbiljno pristupiti kako bi se dijete što prije riješilo straha.

U istraživanjima u školskom okruženju kriterij uspješnosti škola i učenika najčešće su učenička postignuća na raznim mjerama znanja i njihov školski uspjeh (Raboteg- Šarić, 2009). U novije vrijeme istraživanja se sve više usmjeravaju prema proučavanju afektivnih aspekata školovanja, tj. učeničkoga doživljaja kvalitete školskoga života. Kvaliteta školskoga života pritom se definira kao skup pozitivnih i negativnih iskustava u školi te ostalih osjećaja povezanih sa specifičnim područjima i posljedicama života u školi (Leonard, 2002).

U radu smo koristili anketne upitnike pomoću kojih smo proveli istraživanje u osnovnih školama na području grada Zagreba gdje smo uočili povezanost između dječjeg straha od ispitivanja i kvalitete školskog života, odnosno života općenito. Diplomski rad je konceptijski podijeljen u sedam dijelova koji uključuju uvod i zaključak.

U uvodnom dijelu definirani su predmet i cilj rada, navedene su znanstvene metode koje su korištene u radu te je obrazložena struktura rada. U drugoj cjelini definira se pojam emocija, objašnjava se važnost i značaj te faze emocija kod djece u osnovnim školama. U trećem poglavlju obrađen je pojam straha, ponajviše straha kod djece u osnovnim školama. U četvrtom poglavlju definirali smo strah od ispitivanja kod djece u osnovnim školama. Objašnjeno je kako dolazi do straha od ispitivanja, koja je uloga očekivanja roditelja te straha od neprihvatanja u školi. U petom poglavlju definirali smo koje su posljedice od straha od ispitivanja te zašto su djeca nezadovoljna školskim životom. U konačnoj analizi, izvodi se

zaključak o povezanosti između dječjeg straha od ispitivanja i kvalitete školskog života, to jest, života općenito.

2. EMOCIJE

Emocije su jedan od najvažnijih činitelja koje utječu na cjelokupno funkcioniranje pojedinca i imaju glavnu ulogu u interpersonalnom životu. Svako malo dijete na podražaje iz svoje okoline reagira emocionalno. Odrasli emocije često jednostavno prepoznaju i razlikuju, ali ih mnogo teže mogu opisati i definirati. Suvremene teorije emocija mogu se podijeliti u evolucijske, psihobiološke i psihološke (Brajša- Žganec, 2003). Za sve teorije emocija zajedničko je da se emocije sastoje od niza povezanih reakcija na određeni događaj ili situaciju. Emocije uključuju odnos pojedinca s nekim objektom ili događajem, prepoznatljivo mentalno stanje i emocionalno izražavanje. Emocije su i intenzivne, kratkotrajne te praćene različitim fiziološkim promjenama i dovode do prekida trenutnog ponašanja. Emocije reguliraju intrapersonalna i interpersonalna ponašanja te utječu na prilagodbu pojedinca (Oatley i Jenkins, 2000).

2.1. Emocije kod djece

Dječje emocije razlikuju se od emocija odraslih jer su spontane i jednostavne, djeca ne znaju sakriti kako se osjećaju. Emocije kod odraslih duže traju i teže se zaboravljaju, dok kod djece traju puno kraće. Pokazatelji dobrog emocionalnog stanja djeteta su dječja sposobnost kontroliranja širokog opsega emocionalnih doživljaja i prikladnih reakcija u tim emocionalnim situacijama. Djeca koja su ovladala svojim emocionalnim doživljajima smatraju se emocionalno kompetentnim. Emocionalna kompetencija uključuje dječju sposobnost prikrivanja emocija kao i vidljiva ponašanja koja otkrivaju doživljena emocionalna iskustva (Denham, 1997). Djeca rano nauče identificirati emocije, ali im je potrebno određeno vrijeme da integriraju informacije iz različitih izvora, da nauče potiskivati nepoželjne emocionalne iskaze te da nauče kako diferencirati svoje osjećaje da bi udovoljili očekivanjima okoline. (Brajša-Žganec, 2003).

2.1.1. Faze emocionalnog razvoja

Faze emocionalnog razvoja mogu se podijeliti u tri skupine. To su usvajanje emocija, diferenciranje i transformacija emocija (Oatley i Jenkins, 2000).

Usvajanje emocija se odnosi na izražavanje i percepciju emocija. Djeca uče prepoznavati emocije, ovisno o genetskim predispozicijama i karakteristikama temperamenta. Faza usvajanja emocija uglavnom se odvija u ranom djetinjstvu. Pozitivne emocije kao što su sreća, iznenađenje te negativne emocije poput ljutnje, tuge, straha, smatraju se osnovnim

emocijama i mogu se prepoznati vrlo rano u djetinjstvu. Primarne emocije imaju specifične karakteristike vezane uz korijene primarnog evolucijskog naslijeđa, javljaju se rano u djetinjstvu i to automatski u interakciji s okolinom, imaju univerzalnu facijalnu ekspresiju koja je konstantna i mogu se prepoznati u različitim kulturama. (Oatley i Jenkins, 2000).

Faza diferenciranja emocija odnosi se na povezivanje kao i odvajanje izraza i osjećaja prema ili od određenog konteksta ili ponašanja. U fazi diferenciranja dolazi do modifikacije signala iz okoline, pri čemu se taj proces odvija pod utjecajem učenja te prvenstveno obiteljskih obrazaca ponašanja, a emocionalne reakcije povezuju se s novim kontekstom. Ova faza uključuje strategije koje su usklađene s društvenim očekivanjima, a omogućuje minimaliziranje ili pretjerano naglašavanje i izražavanja emocija te prikriivanje nekih emocija. U ranom djetinjstvu djeca u interakciji sa svojim roditeljima diferenciraju i modificiraju svoje izražavanje emocija, oponašaju roditelje i tako stvaraju obiteljske obrasce ponašanja (Brajša-Žganec, 2003).

Glavno obilježje emocionalnog razvoja u dječjoj dobi je prepoznavanje emocija putem socijalnih kognicija. U predškolskoj dobi raste dječja prilagodba na identifikaciju emocionalnih izražaja i situacija iz okoline koje se mogu jasno verbalizirati na temelju njihovih vlastitih emocija i emocija drugih. Intenzitet emocionalnog reagiranja djeteta u funkciji je njegove razine reaktivnosti, poglavito intenziteta emocionalnog reagiranja kao aspekta temperamenta te djetetove sposobnosti regulacije svojih emocionalnih reakcija i emocijama potaknutog ponašanja (Brajša-Žganec, 2003).

2.1.2. Emocionalni razvoj djeteta

Dječje usvajanje emocionalnog izražavanja, prepoznavanja i razumijevanja emocija pod utjecajem je pravila i norma emocionalnog ponašanja kulture u kojoj se dijete razvija, a uči se vrlo rano u djetinjstvu. Upravo su stoga načini na koje djeca i odrasli razmjenjuju afektivne signale u emocionalno obojenim socijalnim interakcijama od izuzetne važnosti za dječju socijalizaciju emocija. Ako dijete ne nauči u dovoljnoj mjeri prepoznavati i razumijevati emocije iz svoje okoline, otežano je daljnje učenje socijalnih normi, običaja i pravila ponašanja grupe kojoj dijete pripada te stjecanje socijalnih vještina. Važnu ulogu u procesu socijalizacije ima dječja regulacija emocija stoga što nesposobnost reguliranja emocija utječe na interakcije s okolinom i usvajanje socijalnih normi i pravila ponašanja (Brajša-Žganec, 2003).

2.1.3. Socijalizacija emocija

Tijekom procesa socijalizacije u kojem društvo oblikuje djetetova uvjerenja, očekivanja i ponašanja, dječji emocionalni razvoj i dječja psihosocijalna prilagodba pod utjecajem su različitih činitelja kao što su priroda dječje privrženosti majci, razgovaranje o emocijama, toplina, potpora i nadzor roditelja, interakcije s vršnjacima i djetetovi odnosi s odraslima izvan obitelji (Brajša- Žganec, 2003). Dječje usvajanje emocionalnog izražavanja, prepoznavanja i razumijevanja emocija pod utjecajem je pravila i norma emocionalnog ponašanja kulture u kojoj se dijete razvija, a uči se vrlo rano u djetinjstvu. Ako dijete ne nauči u dovoljnoj mjeri prepoznavati i razumijevati emocije iz svoje okoline, otežano je daljnje učenje socijalnih normi, običaja i pravila ponašanja grupe kojoj dijete pripada te stjecanje socijalnih vještina. Zakočena djeca koja pretjerano reguliraju svoje emocije opiru se interakcijama s drugima, a time gube priliku za stjecanje i uvježbavanje socijalnih vještina. Dječje sposobnosti kreiranja odnosa sa svojom okolinom snažan su prediktor mentalnog zdravlja u odrasloj dobi (Brajša- Žganec, 2003). Djeca traže socijalnu potporu od svojih prijatelja kako bi se bolje mogla boriti sa životnim stresom, životnim promjenama i poduprijeti vlastiti kognitivni i socijalni razvoj (Brajša-Žganec i sur., 2009). Uz obitelj, jedan od najvažnijih utjecaja na djetetov socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi imaju vršnjaci. Dječja interakcija s vršnjacima u igri u jaslicama i vrtiću doprinosi socijalnoj kompetenciji, prosocijalnim vještinama ponašanja i manjoj agresivnosti (Brajša-Žganec, 2003). Mala djeca koja nisu razvila primjerenu privrženost s odraslim osobama, vjerojatno pokušavaju nadomjestiti te nedostatke u odnosima s vršnjacima, čime postaju podložni ranoj i intenzivnoj ovisnosti o vršnjačkoj prihvaćenosti i njihovim utjecajima tijekom djetinjstva. Djeca uključena u složene igre u jaslicama kasnije u predškolskoj, kao i školskoj dobi ponašaju se manje agresivno i povučeno (Howes i Philipsen, 1998), što upućuje na utjecaj vršnjaka na dječji socioemocionalni razvoj i kompetenciju. Vršnjaci ipak ne mogu imati zamjenski utjecaj za roditelje tijekom socioemocionalnog razvoja, zbog toga što roditelji u interakciji s djecom razvijaju specifične emocionalne odnose koji vjerojatno najviše doprinose dječjoj socijalizaciji emocija.

3. STRAH

Mnogi ljudi izjednačavaju strah i anksioznost, no između njih ipak postoji razlika. Za strahove se pretpostavlja da uključuju uglavnom istovjetne reakcije na specifične podražaje poput prirodnih događaja (mrak, grmljavina) ili apstraktne pojmove (rat, osjećaj odbačenosti), dok je anksioznost u većoj mjeri difuzna reakcija na nespecifične podražaje. Ukoliko je opasnost prepoznata i vezana za realne, vanjske objekte, i ako osoba zna čega se boji, onda govorimo o strahu. Ako je opasnost objektivno nepostojeća i neodređena, ona potiče prvobitna doživljavanja straha od nepoznatog i javlja se osjećaj očekivanja te nepoznate i prijeteće opasnosti. Taj "slobodno plutajući strah" unutarnjeg porijekla, koji nije vezan za određenu situaciju ili objekt čini anksioznost.

Strah od specifičnih događaja manje stresan od anksioznosti jer omogućuje osobi da se fokusira na specifični objekt i mobilizira energiju za neku, određenu akciju, npr. za bijeg. To znači da u slučaju straha priroda prijetnje može biti adekvatno procijenjena, dok je kod anksioznosti ta prijetnja uglavnom manje jasna i fluktuirajuća, te stoga predstavlja opasnost za psihološku egzistenciju organizma. U slučaju anksioznosti postoji dominantan osjećaj neugode koji je i vremenski trajniji, dok u slučaju straha neugoda nestaje brzo nakon rješavanja opasne situacije i ne postoji tolika dosljednost napetosti kao u anksioznosti (Epstein, 1973).

3.1. Strah kod djece

Strahovi i različiti oblici anksioznosti sastavni su dio razvoja svakog djeteta. Procjenjuje se da preko 90% djece u dobi od 2. do 14. godine ima najmanje jedan specifičan strah, a većina ih ima više strahova (Vulić-Prtolić, 2002). Strahovi i anksioznosti predstavljaju adaptivni odgovor jer upozoravaju dijete da preuzme mjere opreza i pripremi se za brojne izazove s kojima će se morati suočavati kroz odrastanje. Strah i anksioznost su, kao i većina ostalih psiholoških fenomena u djetinjstvu i adolescenciji, međusobno vrlo isprepleteni i teško ih je razlikovati. Intenzivni i dugotrajni strahovi u vrijeme adolescencije predstavljaju naj snažniji faktor ranjivosti za anksiozne poremećaje u odrasloj dobi (Poulton i sur., 1997).

Dječji strahovi podrazumijevaju subjektivne osjećaje nelagode i popratne fiziološke promjene koje se pojavljuju kao reakcija na određenu prijeteću pojavu. Čest način odgovora na strahove je izbjegavanje situacija koje izazivaju strah (Ćoso, 2011).

3.1.1. Vrste dječjih strahova

Poulton i suradnici dijele dječje strahove u četiri kategorije s obzirom na njihov sadržaj: socijalni strahovi, specifični strahovi, agorafobični strahovi u višestruki strahovi. U socijalne strahove ubrajamo strah od odgovaranja pred razredom, strah od nepoznatih ljudi, strah od upoznavanja s novim prijateljima, i sl. U specifični strahovi spadaju strah od vode, životinja, visina, mraka, grmljavine i oluje. U agorafobične strahove ubrajamo strah od izlaganja situacijama kao što su mostovi, tuneli, avioni, liftovi, autobusi, gužva, samoća, i sl., a višestruki strahovi su strahovi koji obuhvaćaju veći broj naprijed navedenih strahova.

Ollendick (1995) navodi deset najčešćih strahova kod djece koji su konzistentni kroz dob, spol, i kulturalnu pripadnost. To su: strah da će ga udariti auto, da neće moći disati, strah od bombe i bombaškog napada, strah da će biti zapaljen ili izgorjeti, pasti sa nekog visokog mjesta, strah od provalnika, zemljotresa, smrti, slabih ocjena i zmija. Faktorskom analizom utvrdio je da se strahovi grupiraju u pet osnovnih kategorija: strah od neuspjeha i kritiziranja, strah od nepoznatog, strah od ozljeđivanja i malih životinja, strah od opasnosti i smrti, strah od medicinskih postupaka.

U okviru Reissove teorije fobija, strahova i paničnih napada (1991) razlikuju se tri fundamentalna, temeljna straha i veći broj svakodnevnih, uobičajenih strahova. Temeljni strahovi su: strah od ozljede i bolesti koji uključuju i strah od smrti, strah od negativne evaluacije koji predstavlja strah od odbačenosti, neprihvatanja i kritiziranja od strane vršnjaka, i anksiozna osjetljivost koja predstavlja strah od straha, tj. zastrašujuću pomisao da bi javljanje straha u određenoj situaciji moglo imati katastrofalne socijalne i tjelesne posljedice. Svakodnevni, uobičajeni strahovi su strah od životinja, visina, agorafobičnih situacija, socijalni strahovi i sl. Temeljni strahovi se razlikuju od uobičajenih strahova s obzirom na dva kriterija: temeljni strahovi uključuju one podražaje koji su zastrašujući za većinu ljudi te uobičajeni strahovi se mogu logički reducirati na temeljne strahove. Reissova teorija predstavlja jedan od prvih sveobuhvatnih pokušaja stvaranja boljih okvira za razumijevanje strahova, fobija i paničnih napada.

3.1.2. Strahovi kod djevojčica i dječaka

S obzirom na broj strahova dosadašnja istraživanja su pokazala da mlađa djeca i djevojčice doživljavaju veći broj strahova od starije djece i dječaka. Pedagozi su kod djevojčica registrirali strah češće nego kod dječaka, odnosno djevojčice češće razgovaraju o svojim osjećajima. Poulton i suradnici (1997) su utvrdili da se kod djevojčica s početkom puberteta broj strahova udvostručuje, za razliku od dječaka kod kojih nije zapažena ova

promjena. Autori smatraju da proces maturacije vodi i k jačanju internaliziranih problema što je posebno izraženo u dobi od 13 do 15 godina. Ollendick (1995) je utvrdio da djeca u dobi od 7 do 10 godina imaju mnogo više specifičnih strahova od djece u dobi 11 do 16 godina.

4. STRAH OD ISPITIVANJA

Arambašić i Krizmanić (1985) definiraju strah od ispitivanja kao stanje emocionalne uzbuđenosti i kognitivne uznemirenosti koje se javlja u ispitnim situacijama ili pri anticipaciji tih situacija, a može se manifestirati na različite načine (uzbuđenost, nelagoda, pojačano lupanje srca, znojenje, potištenost nakon ispitivanja, razmišljanje o irelevantnim stvarima...). Strah od škole možemo definirati kao strah koji se razvija kao bojazan od školskog neuspjeha vezanog uz usmeno i pismeno ispitivanje, zbog neadekvatnog odnosa učenika i učitelja ili nerealnih roditeljskih očekivanja (Brajša-Žganec i sur., 2009). Konstantno verbalno ili fizičko uznemiravanje također može dovesti do razvoja straha od škole. Kao podloga straha od škole nalaze se strah od neuspjeha, bojazan od roditeljskog razočaranja, strah od izrugivanja od strane učitelja ili ostalih učenika, nedostatak samopouzdanja ili općenite reakcije okoline.

4.1. Nastanak straha od ispitivanja

Strah od ispitivanja javlja se već u prvom razredu osnovne škole sa pojačanjem intenziteta, a stabilizira se do početka srednjoškolskog obrazovanja. Kod pojedine djece taj se strah naglo intenzivira u prijelaznim fazama (npr. pri prelasku iz četvrtog u peti razred ili iz osnovne u srednju školu) te može značajno utjecati na učenikov uspjeh (Mihaljević, 2008).

Veći broj istraživanja (Tobias, 1980; Garton i Pratt, 1995; De Anda i sur., 2000) pokazuju da djeca često u školi pate zbog straha, straha od učitelja, ispitivanja i ocjenjivanja koje loše utječe na djetetovu uspješnost kao i na razvoj njegove ličnosti. Izvori straha mogu biti različiti: odvajanje od obitelji, novonastala situacija u kojoj se dijete nalazi, slabija pripremljenost za školu, preveliki zahtjevi za dijete. Ti početni strahovi kod neke djece nestaju, a kod neke djece se pojačavaju, češće kod prijelaza iz nižih u više razrede tako što otežavaju stjecanje znanja te se javljaju prve loše i slabije ocjene od očekivanih pa kod neke djece mogu izazvati razne poremećaje kao što su noćno mokrenje, glavobolje, bolovi u trbuhu, znojenje ruku ili lupanje srca.

4.1.1. Očekivanja roditelja

Očekivanja roditelja također mogu utjecati na nastanak straha od škole (Brajša-Žganec i sur., 2009).

Roditeljska očekivanja trebala bi biti za nijansu veća od djetetovih mogućnosti, kako bi se dijete dodatno motiviralo i samo pomicalo svoje granice. Ukoliko su ona prevelika, dijete gubi motivaciju, ali i samopouzdanje.

Roditelji ponekad, u želji za što boljim školskim uspjehom djeteta, posežu za trikovima. Često djeca u razgovorima izvješćuju kako će, ukoliko prođu s odličnim uspjehom, od roditelja dobiti obećani poklon. Istraživanja su potvrdila postojanje povezanosti intrinzične motivacije i boljeg obrazovnog postignuća (Fleming i Gottfried, 2001) te kako nestrukturirana upotreba ekstrinzičnih motivatora dovodi do smanjenja intrinzične motivacije (Lepper i sur., 1997.). Materijalna nagrada, smanjuje količinu utrošenog vremena pri rješavanju zadatka (Deci, 1971) te može voditi ka neshvaćanju važnosti truda i svrhe učenja. S druge strane, primjećuje se kako pojedina djeca reagiraju dobro na ovakvu vrstu motivacije, a ukoliko dolaženje do nagrade podrazumijeva usvajanje radnih navika, ne vidi se ništa loše u tome. Drugi problem koji mogu izazvati nerealna roditeljska očekivanja očituje se u prijelaznim razdobljima – pri prelasku iz razredne u predmetnu nastavu ili iz osnovnoškolskog u srednjoškolsko obrazovanje (Ćoso, 2011). Navedeni prijelazi podrazumijevaju dobivanje znatno većeg obujma gradiva, novih predmeta te zahtijevaju mnogo veći trud. Pri prijelazu iz četvrtog u peti razred, događa se značajan pad u općem uspjehu kod predmeta kao što su matematika i hrvatski jezik (Ćoso, 2011). Djeca koja su zbog nerealnih roditeljskih očekivanja ulagala veliki trud i koliko-toliko postizala željene rezultate, u ovim razdobljima često imaju velikih problema koje prati značajan pad ocjena. Ukoliko se roditeljska očekivanja ne izmijene, neminovno je izazivanje stresa kod djece te pojava izraženog straha od škole ili neke njegove komponente.

4.1.2. Strah od neprihvatanja

Strah od neprihvatanja ili ruganja od strane drugih učenika karakterističan je za školsku dob. Vršnjačko okruženje postaje sve važnije, a status u vršnjačkoj populaciji djeci se ponekad čini presudan. Roditelji često ne pridaju značaj ovom strahu te općenito smatraju kako su njihova djeca dobro prihvaćena što uopće ne mora odgovarati činjeničnom stanju. Razvoj socijalnih vještina djeteta kao i njegov status u grupi roditeljima je puno teže pratiti nego što je to slučaj sa ocjenama koje su konkretne. Učitelji i stručna služba škole dužni su obavještavati roditelje ako dođe do odbacivanja učenika unutar razreda kako roditelji ne bi bili u zabludi i kako bi mogli na vrijeme pomoći djetetu, a ne ignorirati problem.

Djeca koja su zaista odbačena od svojih vršnjaka najčešće nemaju razvijene socijalne vještine i vještine komuniciranja, osjećaju se loše u skupini vršnjaka (Klarin, 2002). Ukoliko ostala djeca ne stanu na zanemarivanju, već uključe i ismijavanje, vrijeđanje i ponižavanje, vrlo je vjerojatno kako će odbačeno dijete razviti jači strah od škole, koji može voditi i ka školskoj fobiji. Takva djeca osjećaju se bespomoćno i čak očajno te najčešće počinju

izbjegavati školu, a kod pojedinaca se pojave i psihosomatski simptomi (glavobolja, trboblja).

4.2. Posljedice straha od ispitivanja

Strah od ispitivanja se često dovodi u pozitivnu vezu sa školskim neuspjehom. Brojna istraživanja su pokazala kako visoka razina ispitne anksioznosti izravno utječe na lošiji uspjeh u školi (Wood, 2006). Intenzivan strah od neuspjeha ometa uspješno izvođenje zadataka zbog pojave većeg broja pogrešaka i zabrinutosti o ishodu ispitivanja. Bitno je naglasiti kako djeca koja doživljavaju jaku ispitnu anksioznost često dobro nauče gradivo, ali im nepotrebne misli (poput onih nastalih zbog zabrinutosti za ishod) ometaju dozivanje naučenih informacija iz dugoročnog pamćenja. Uz negativne ometajuće misli i strah od neuspjeha kao komponente ispitne anksioznosti javljaju se i strah od razočaranja drugih osoba (najčešće roditelja) te uspoređivanje sa drugim učenicima.

Posljedice koje ostavlja strah od ispitivanja su mnogobrojne i mogu se pojaviti u različitim oblicima. One mogu biti psihološke, pedagoške, socijalne i ekonomske. Psihološke posljedice su te da učenik ima osjećaj manje vrijednosti i gubi povjerenje u svoje mogućnosti. Pedagoške posljedice se očituju u manjku stjecanja znanja, vještina i navika. U socijalne posljedice mogu se svrstati i neki oblici asocijalnog ponašanja, no oni su češći u višim razredima osnovne škole. Takvi učenici su agresivniji i često skloni izbjegavanju škole. Ekonomske posljedice se očituju u ponavljanju razreda jer to stvara financijske izdatke i roditeljima i društvu.

Ocjenjivanje je također ima značajnu ulogu kod od posljedice straha od ispitivanja jer se kod ocjenjivanja vodi računa samo o znanju, a zanemaruju se neke druge karakteristike učenika. Zbog toga se u našem društvu smatra kako je loš učenik ujedno i loš čovjek što nije točno. Učenici koji imaju lošije ocjene trajno su negativno vrednovani te zbog toga imaju nisko školsko samopouzdanje (Vizek Vidović i sur., 2003).

Učenici koji često doživljavaju neuspjeh i ne poduzimaju ništa kako bi izbjegli tu situaciju se osjećaju bespomoćnima. Oni zbog toga počinju doživljavati neuspjeh i u situacijama u kojima su prije bili uspješni. Bespomoćni učenici koriste strategije koje nisu djelotvorne.

Najveća posljedica straha od ispitivanja i školskog neuspjeha je napuštanje škole. Učenici koji imaju strah od ispitivanja i imaju lošije ocjene mijenjaju škole te traže neki drugi način kako bi uspjeli završiti obrazovanje. U savladavanju straha od ispitivanja ključni su

odnos sa učiteljem i roditeljima te njihovo razumijevanje. Ispitivanja su pokazala da što su odnosi unutar obitelji bliskiji, djeca sa teškoćama u učenju pokazuju manji strah od ispitivanja (Margelit i Heiman, 1986.).

5. KVALITETA ŠKOLSKOG ŽIVOTA KAO POSLJEDICA STRAHA OD ISPITIVANJA

U istraživanjima se kvaliteta školskog života određuje kao skup pozitivnih i negativnih iskustava u školi, kao i ostalih osjećaja povezanih sa specifičnim područjima školskog života (Brajša-Žganec, 2009). U ispitivanjima kvalitete školskog života u obzir se uzima ne samo opća dobrobit učenika već i osjećaji vezani uz specifična područja školskoga života, primjerice kvalitetu odnosa u školskom okruženju, odnose s drugim učenicima i nastavnicima, učenički doživljaj važnosti školovanja za život, osjećaj uspješnosti u školi te motivaciju za učenje (Raboteg-Šarić i sur., 2009).

5.1. Zadovoljstvo školom

Školski život uključuje mnogo više od učenja, poučavanja i ocjena. U ispitivanjima kvalitete školskog života u obzir se uzima ne samo opća dobrobit učenika već i osjećaji vezani uz specifična područja školskoga života, primjerice kvalitetu odnosa u školskom okruženju, odnose s drugim učenicima i nastavnicima, učenički doživljaj važnosti školovanja za život, osjećaj uspješnosti u školi te motivaciju za učenje .

Iako se radi o vrlo važnom aspektu kvalitete obrazovnog sustava, zadovoljstvo školom i kvaliteta školskog života do sada su relativno rijetko ispitivani, pri čemu su se dosadašnja istraživanja češće usmjeravala na posljedice, a značajno manje na uzroke i značajke tog zadovoljstva (Bubić i Goreta, 2015).

Zadovoljstvo školom povezano je s brojnim individualnim karakteristikama učenika poput dobi i spola, osobina ličnosti, lokusa kontrole i dr. Važnu ulogu imaju i uvjerenja pojedinca o vlastitim sposobnostima organiziranja i izvršavanja određenih aktivnosti potrebnih za ostvarenje željenih ciljeva, odnosno njihova samoefikasnost. Ta se uvjerenja o samoefikasnosti razvijaju prvenstveno na temelju vlastitih prethodnih iskustava pojedinca u nekom zadatku, iako na njih mogu utjecati i stavovi i uvjerenja drugih, pojedincu naročito važnih i bliskih ljudi (Bubić i Goreta, 2015). Učenici koji imaju pozitivnija uvjerenja o svojim socijalnim sposobnostima, odnosno višu socijalnu samoefikasnost vrlo često postižu i bolje rezultate na akademskom planu te pozitivnije doživljavaju svoje akademske sposobnosti.

5.2. Socijalna integriranost

Za društvo je karakteristično postojanje uočljivih društvenih skupina koje su rangirane jedna iznad druge prema raznim čimbenicima, npr. prema političkom statusu i moći, ekonomskom statusu ili bogatstvu, socijalnom statusu ili prestižu. Oni koji pripadaju određenoj skupini ili sloju imat će određenu svijest o zajedničkim interesima i zajedničkom identitetu te sličan životni stil koji će ih razlikovati od članova drugih društvenih slojeva. Potrebno je razlikovati socijalnu diferencijaciju (koja se odnosi na razlike među ljudima s obzirom na mnogobrojne osobine) od socijalne stratifikacije (razlike među ljudima s obzirom na pripadnost određenom društvenom sloju) (Kolak, 2010).

U školi zahtjevima diferencijacije odgovaraju brojna pedagoška i didaktička načela, a područje stratifikacije značajno se odražava na školskom i razrednom ozračju. Interes za društvenu hijerarhiju posebnost je mnogih društvenih segmenata, a kad je riječ o školi, govorimo o školskoj hijerarhiji.

Dimenzije osnovne strukture društva vidljive su i u školskoj hijerarhiji koju čine: struktura moći, komunikacijska struktura, afektivna ili sociometrijska struktura, struktura prestiža te vertikalna i horizontalna struktura. Sociometrijska struktura razrednog odjela podrazumijeva strukturu afektivnih odnosa među članovima razrednog odjela, odnosno odnose privlačnosti (simpatije – antipatije) kojima se iskazuje opće ozračje u razrednom odjelu kao pokazatelj kohezivnosti razrednog odjela.

U školskoj hijerarhiji razlikujemo vertikalnu i horizontalnu strukturu. Vertikalnu strukturu školske hijerarhije čine odnosi među članovima koji se nalaze na različitim hijerarhijskim položajima u školi (ravnatelj, učitelj, učenik), a horizontalnu strukturu čine odnosi članova koje se nalaze na istim ili sličnim hijerarhijskim položajima (npr. učenici u razrednom odjelu). Djeca počinju uspostavljat intenzivnije socijalne kontakte izvan obitelji nakon ranoga djetinjstva. To se posebice ostvaruje u školskoj sredini te tada počinje snažnije djelovati utjecaj vršnjaka na njihovo ponašanje, odnosno na njihov socijalni, intelektualni, moralni i emocionalni razvoj. Spoznaja da je učenicima mlađe osnovnoškolske dobi, kao i adolescentima, članstvo u vršnjačkim skupinama izrazito važno, izaziva zabrinutost brojnih odraslih zbog mogućnosti da vršnjaci postanu važniji izvor vrijednosti i postupaka od roditelja. Svijet vršnjaka je vrlo važno socijalno okruženje u kojemu dijete živi i razvija se (Kolak, 2010). Dijete većinu slobodnog vremena provodi s vršnjacima. Procesom socijalizacije dijete se uči ponašati u vršnjačkoj skupini, uči poštovati pravila, nositi se s porazom i pobjedom. U vršnjačkoj skupini dijete zadovoljava potrebu za intimnošću, formira

sliku o sebi, stječe socijalne vještine, uči pomagati, dijeliti i surađivati. Formalne vršnjačke skupine u školskoj hijerarhiji čine razredni odjeli. Razredni odjeli imaju veliku važnost u razvojnim promjenama u odnosima s vršnjacima jer se u školskoj dobi posebno povećava važnost grupe kao mjesta za druženje s djecom. Učenici koji čine jedan razredni odjel najčešće se međusobno ne poznaju prilikom formiranja odjela, stoga za razredni odjel možemo reći da je prisilno formirana grupa. Tako formirana grupa u duljem će vremenskom razdoblju (najčešće godinama) zajedno provoditi više sati svakoga radnog dana u vrlo neposrednom kontaktu. Zbog toga su odnosi među učenicima u razrednom odjelu izrazito bitni za funkcioniranje odgojno-obrazovnog procesa.

Prekretnicu u istraživanju vršnjačkih odnosa čini teorijski model vršnjačkih odnosa Bukowskog i Hoze koji je i teorijska osnova za empirijsko istraživanje ovoga rada. Ovaj model razlikuje dvije razine socijalnih interakcija. Prvu razinu predstavlja odraz grupnih odnosa s vršnjacima, što je jednosmjernan odnos i vezan je uz vršnjačko prihvaćanje. Ova nam dimenzija govori o popularnosti učenika u razrednom odjelu, a predstavlja opći, grupno usmjeren i jednosmjernan konstrukt koji je odraz odnosa vršnjaka prema pojedinom učeniku. Drugu dimenziju ovoga modela čini specifičan, uzajaman, trajan i dvosmjernan odnos koji je odraz iskustva između dvaju pojedinaca, a obilježava ga odanost, prisnost i uzajamna privlačnost. Takav odnos i brojni drugi autori nazivaju prijateljstvom. Razlikovanje ovih dviju razina socijalnih interakcija u skladu je s motivacijom učenika za zadovoljenjem različitih socijalnih potreba. Tako potrebu za pripadanjem učenik zadovoljava u vršnjačkim skupinama putem prihvaćenosti i poželjnosti, a potrebu za bliskošću i intimnošću zadovoljava u odnosu s prijateljem (Klarin, 2006). S obzirom na to da se potreba za prijateljstvom javlja kasnije od potrebe za prihvaćanjem, pretpostavlja se da uspješnost prijateljskih odnosa ovisi o prethodnim iskustvima učenika u vršnjačkim odnosima u skupini.

Djeca koju vršnjačka skupina ne prihvaća, odnosno učenici koji nisu zadovoljni kvalitetom interakcije u školi nerado u njoj borave te izbjegavaju sudjelovati u razrednim aktivnostima. Zanemareni učenici koji u razrednom okruženju nemaju s kim dijeliti interese i slobodno vrijeme često se osjećaju odbačeno i manje vrijedno, što dakako utječe na njihov socijalni i emocionalni razvoj. socijalno izolirani učenici u školi često ne pokazuju interes ni za kognitivne zadatke, što u konačnici rezultira lošijim uspjehom u školi. kvalitetu socijalizacije u školi utječu i karakteristike učeničkih odnosa s nastavnicima koje djeca najčešće ne doživljavaju samo kao osobe koje im prenose znanje. Također, nastavnikova podrška učenicima u razrednoj zajednici predstavlja jedan od temeljnih čimbenika razrednog i nastavnog ozračja te značajno utječe na emocionalni, socijalni i moralni razvoj učenika

(Bubić, 2015). Razmatranje zadovoljstva životom u školi ne smije uključivati samo školska postignuća već i dodatne, često zanemarivane činitelje, kao što su način na koji učenici doživljavaju sebe, svoje akademske sposobnosti i socijalne vještine, kao i socijalno okruženje u kojem se nalaze.

6. ISTRAŽIVANJE: POVEZANOST STRAHA OD ISPITIVANJA I KVALITETE ŠKOLSKOG ŽIVOTA

6.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati postoji li povezanost između straha od ispitivanja i kvalitete školskog života kod učenika osnovne škole. Učenici razredne nastave imaju jednog učitelja sve četiri godine te je to jedna od prednosti za učenike nižih razreda. Učitelj iz tog razloga može lakše uočiti koji učenici imaju strah od ispitivanja te im lakše može pomoći nego nastavnicima viših razreda svojim učenicima. Iz tog razloga važno je prepoznati koji učenici imaju strah od ispitivanja i vidjeti je li on povezan s kvalitetom školskog života.

6.2. Problemi i hipoteze

Problem 1:

Ispitati povezanost između straha od ispitivanja i zadovoljstva školom.

H1:

Učenici koji imaju veći strah od ispitivanja biti će manje zadovoljni kvalitetom školskog života.

Problem 2:

Ispitati povezanost između straha od ispitivanja i socijalne integriranosti.

H2:

Učenici koji imaju veći strah od ispitivanja biti će lošije socijalno integrirani u školi.

Problem 3:

Ispitati u kojoj mjeri strah od ispitivanja, zadovoljstvo školom i socijalna integriranost pridonose zadovoljstvu životom učenika.

H3: Očekuje se da će strah od ispitivanja biti negativan prediktor, a zadovoljstvo školom i socijalna integriranost pozitivni prediktori zadovoljstva životom učenika.

6.3. Metodologija

6.3.1. Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 76 učenika četvrtog razreda osnovne škole. Istraživanje je bilo provedeno u tri osnovne škole koje se nalaze na području Grada Zagreba, u četiri različita razreda.

Tablica 1. Frekvencije i postoci ispitanika s obzirom na spol

Spol	Frekvencija (f)	Postotak
Muški	34	44,74%
Ženski	42	55,26%
Ukupno	76	100%

Iz tablice 1 vidljivo je da je u ispitivanju sudjelovalo 55,26 % djevojčica i 44,74 % dječaka, odnosno 42 djevojčice i 34 dječaka.

6.3.2. Mjerni instrument

Strah od ispitivanja

Strah od škole i ispitivanja ispitivan je pomoću upitnika *Ispitivanje dječjeg straha od škole – ispitivanja, IDSOS*, a konstruirale su ga Arambašić i Krizmanić (1986). Upitnik ima 28 pitanja koja ukazuju na aspekte doživljavanja i ponašanja za koje autorice smatraju da odražavaju strah od ispitivanja. Zadatak ispitanika je da odgovore s DA ili NE. Odgovori koji upućuju na postojanje straha od ispitivanja boduju se s 1 bodom, a ostali s 0 bodova. Ukupan rezultat dobiva se zbrajanjem bodova na pojedina pitanja. Teoretski raspon bodova je od 0 do 28 bodova, gdje 0 bodova znači odsustvo, a 28 maksimalno moguća prisutnost straha od ispitivanja ili škole.

Kvaliteta školskog života

Autori upitnika su Ainley i Bourke (2002; prema Leonard, 2002) a za hrvatsku populaciju preveli su i prilagodila Raboteg-Šarić i suradnici (2009). Originalni upitnik sastoji se od 40 tvrdnji koje čine sedam skala za mjerenje različitih aspekata zadovoljstva

kvalitetom života u školi. U ovom su istraživanju korištene *Skala općeg zadovoljstva školom*, kojom se mjeri ukupno zadovoljstvo boravkom u školi te *Skala socijalne integriranosti*, kojom se mjeri zadovoljstvo odnosima s drugim učenicima. Skala općeg zadovoljstva školom sadrži 6 čestica (npr. *Za mene je škola mjesto kamo stvarno volim ići svaki dan*), a Skala socijalne integriranosti 5 čestica (npr. *Za mene je škola mjesto gdje sam popularan/na među drugim učenicima*), pri čemu učenici izražavaju svoj stupanj slaganja sa sadržajem pojedine tvrdnje na skali od četiri stupnja (1 – uopće se ne slažem; 5 – potpuno se slažem). Viši rezultat na ovim skalama označava veću razinu zadovoljstva školom, odnosno odnosima s učenicima.

Zadovoljstvo životom

Ova skala (*Students' Life Satisfaction Scale (SLSS)*, Huebner, 1991) se sastoji od 6 tvrdnji i mjeri opće zadovoljstvo životom djece i adolescenata u dobi od 8 do 18 godina (primjer tvrdnje *U životu mi je dobro*). Učenici procjenjuju svaku tvrdnju na skali od šest stupnjeva (1 - uopće se ne slažem do 6 - potpuno se slažem).

6.3.3. Postupak

Istraživanje je provedeno u tri osnovne škole na području grada Zagreba. U istraživanje su uključene OŠ Borovje, OŠ Lovre pl. Matačića i OŠ Jure Kaštelana. Istraživanje je provedeno u razdoblju od ožujka do svibnja 2018. godine. Tijekom tog razdoblja posjetila sam navedene osnovne škole, te u dogovoru s ravnateljima i učiteljima podijeljeni su anketni upitnici učenicima četvrtih razreda te im je objašnjeno na koji način će ih ispuniti. Ispitivanje je provedeno uz anonimno i dobrovoljno sudjelovanje te je za ispunjavanje ankete bilo potrebno oko 20 minuta.

6.4. Rezultati i rasprava

Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji za ispitivane varijable

	N	Min	Max	M	SD
Strah od ispitivanja	76	2	22	9,32	4,76
Zadovoljstvo školom	76	2,33	5	4,13	0,72
Socijalna integriranost	76	2,6	5	4,32	0,64
Zadovoljstvo životom	76	2	5	4,28	0,72

Uz navedene statističke pokazatelje izračunati su i pokazatelji asimetričnosti i spljoštenosti. Samo dvije vrijednosti bile su veće od 1 ali nisu prelazile vrijednost 2 . Stoga je zaključeno da su podaci prikladni za parametrijsku analizu.

Iz Tablice 1. vidljivo je da učenici imaju ispodprosječno izražen strah od ispitivanja ($M=9,32$; $SD=4,76$), a iznadprosječno izraženo zadovoljstvo školom ($M=4,13$; $SD=0,72$), socijalnu integriranost ($M=3,32$; $SD=0,64$) i zadovoljstvo životom ($M=4,28$; $SD=0,72$).

Tablica 3. Korelacije između ispitivanih varijabli

	1.	2.	3.	4.
Strah od ispitivanja	1	-,47**	-,48**	-,56**
Zadovoljstvo školom		1	,75**	,49**
Socijalna integriranost			1	,64**
Zadovoljstvo životom				1

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

Iz tablice 2. vidljivo je da je strah od ispitivanja negativno povezan sa zadovoljstvom školom ($r= -.47$; $p<.01$), socijalnom integriranosti ($r= -.48$; $p<.01$) i zadovoljstvom životom ($r= -.56$;

$p < .01$). Time su potvrđene prva i druga hipoteza. Učenici koji imaju veći strah od ispitivanja manje su zadovoljni školom. To je i za očekivati jer oni uz školu vežu negativne emocije kao što su strah ne samo od ispitivanja nego i od negativnog vrednovanja učitelja i roditelja, jer oni obično zbog straha od ispitivanja dobivaju lošije ocjene. Kako su ispitivanja u školi vrlo česta tako su vjerojatno i te negativne emocije kod njih češće, pa su zato i manje zadovoljni školom. Neki učenici mogu zbog toga razviti i strah od škole (tzv. školsku fobiju) pa odbijaju ići u školu ili imaju različite zdravstvene probleme bez organske osnove kako bi izbjegli odlazak u školu. Učenici sa većim strahom od ispitivanja su i slabije socijalno integrirani u razredu. Tu su moguća različita objašnjenja. Moguće je da učenici koji imaju strah od ispitivanja imaju izraženiju i opću anksioznost, što ih onda ometa u uspostavljanju i održavanju kontakata s drugim učenicima. Također, ponekad se događa da su učenici sa visokim strahom od ispitivanja izvrnuti rujanju ili ismijavanju od nekih učenika u razredu pa i to pridonosi njihovom osjećaju izoliranosti.

Provedena je linearna regresijska analiza, pri čemu su prediktorske varijable bile strah od ispitivanja, zadovoljstvo školom i socijalna integriranost, a kriterijska varijabla zadovoljstvo životom.

Tablica 4. Strah od ispitivanja, zadovoljstvo školom i socijalna integriranost kao prediktori zadovoljstva životom

	Stand. beta koeficijent	t	p
Strah od ispitivanja	-,34	3,48	,001
Zadovoljstvo školom	-,05	0,31	,697
Socijalna integriranost	,51	3,95	,000
$R = .70$; $R^2 = .49$; $F = 23.316$			

Prediktorskim varijablama može se objasniti 49% varijance životnog zadovoljstva učenika što pokazuje da su ove varijable jako važne za objašnjenje zadovoljstva životom. Pritom je strah od ispitivanja značajan negativan prediktor, a socijalna integriranost značajan pozitivan prediktor životnog zadovoljstva. Drugim riječima, što učenici imaju veći strah od ispitivanja to su manje zadovoljni svojim životom, a što su bolje socijalno integrirani u školi

to su više zadovoljni svojim životom. Zanimljivo je da zadovoljstvo školom nije prediktor životnog zadovoljstva.

Istraživanje je pokazalo kako je važno pomoći učenicima da smanje strah od ispitivanja jer im na taj način pomažemo da budu zadovoljniji svojim životom te da budu bolje socijalno integrirani u školi. Učenicima možemo pomoći da smanje strah od ispitivanja na način da ih ne izlažemo dodatnom stresu i da ispitivanje bude samo između učenika i učitelja, a da ostali učenici imaju neki drugi zadatak koji će raditi za vrijeme ispitivanja. Učeniku može pomoći ako zna da ga ostali učenici ne slušaju. Također mu je važno dati dovoljno vremena i ne požurivati ga. S obzirom da su moguća dva objašnjenja zašto su učenici koji imaju strah od ispitivanja slabije socijalno integrirani (moguće je da imaju izraženiju opću anksioznost ili su izvrgnuti rujanju ili ismijavanju od nekih učenika u razredu) može im se pomoći na način da razgovaramo s učenicima i objasnimo im kako slabija ocjena ne znači da je i učenik loš, nego je to samo pokazatelj da nekome još nije u potpunosti jasan određeni sadržaj te da još mora poraditi na njemu. Također možemo poticati učenike koji razumiju taj nastavni sadržaj da objasne učenicima koji ga još nisu savladali. Na taj način ćemo poticati i njihovo druženje.

6.5. Zaključak istraživanja

a. Postoji negativna povezanost između straha od ispitivanja s jedne i zadovoljstva životom i socijalne integriranosti s druge strane. Time su potvrđene prva i druga hipoteza.

b. Strah od ispitivanja je negativan, a socijalna integriranost pozitivan prediktor zadovoljstva životom kod učenika. Zadovoljstvo školom nije bilo značajan prediktor zadovoljstva životom.

7. ZAKLJUČAK

Ispitivanje je pokazalo kako je kod učenika kod kojih je prisutan strah od ispitivanja kvaliteta njihovog školskog života slabija od učenika koji su samopouzdana i ne osjećaju strah od ispitivanja. Smatram da je razlog tome to što školski život zauzima velik dio dječjeg života. Učenici provode mnogo vremena u školi i tamo stječu prijatelje te je to sve razlog zbog kojega školski život utječe na njihov život općenito. Učenici osjećaju strah od ispitivanja zbog straha od roditeljske reakcije na ocjene, ali i zbog samih loših ocjena jer se osjećaju manje vrijednima od učenika s višim ocjenama. Iz istraživanja je vidljivo da djevojčice imaju veći strah od ispitivanja nego dječaci zato što im je više stalo do ocjena i roditeljskog odobravanja. Iz istraživanja je također vidljivo kako strah od ispitivanja negativno utječe na djetetovu uspješnost. Djeca s visokom anksioznošću u ispitnim situacijama češće doživljavaju slabiji školski uspjeh. Rezultati ovog istraživanja u skladu su s mojim pretpostavkama. Očekivala sam kako će učenici koji imaju strah od ispitivanja imati slabije ocjene od djece koja su samopouzdana i ne osjećaju strah te da će to utjecati na njihov školski život. Djeca koja osjećaju velik strah od ispitivanja ne mogu jasno izraziti svoje misli i nisu u mogućnosti razmišljati samo o onome što ih učitelj ispituje već se istovremeno moraju nositi sa svojim strahom od ispitivanja te zbog toga ne mogu jasno razmišljati. Iz tog razloga oni iako su naučili određeni nastavni sadržaj nemaju dovoljno samopouzdanja i ne mogu odgovarati dovoljno dobro makar su kod kuće znali naučeni nastavni sadržaj. Prema mojem mišljenju, jedno od mogućih rješenja je da učitelj primijeti dijete koje ima velik strah od ispitivanja i pokuša mu pomoći. To može učiniti tako da ga ne požuruje i da ga ne stavlja u neugodne situacije. Tom učeniku bi lakše bilo da ostali učenici za vrijeme njegova odgovaranja imaju neki drugi zadatak, a ne da ga svi slušaju dok odgovara. Učenicima koji imaju strah od ispitivanja se treba pomoći da rade na svom samopouzdanju kako bi na taj način savladali i ostale strahove u svom životu.

LITERATURA

1. Arambašić, L. (1985). *Dječja emocionalna nestabilnost i strah od ispitivanja u školi*. Magistarski rad. Filozofski fakultet. Sveučilište u Zagrebu.
2. Arambašić, L., Lugomer, G., Vizek-Vidović, V. (1989). Provjera metrijskih karakteristika Upitnika za mjerenje straha od školskog ispitivanja na učenicima IV. i V. razreda osnovne škole. *Psihologija*, 22, 16-25.
3. Benjamin, M., McKeachie, W.J., Lin, Y.G., Holinger, D.F. (1981). Test anxiety: Deficits in information processing. *Journal of Educational Psychology*, 73 (6), 816-824.
4. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj : emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
5. Brajša-Žganec, A., Kotrla Topić, M. i Raboteg-Šarić, Z. (2009). Povezanost individualnih karakteristika učenika sa strahom od škole i izloženosti nasilju od strane vršnjaka u školskom okruženju. *Društvena istraživanja*, 4-5, 717-738.
6. Brdar, I. i Rijavec, M. (1997). Suočavanje sa stresom zbog loše ocjene – konstrukcija upitnika. *Društvena istraživanja*, 4-5, 30-31, 599-617.
7. Brdar, I. i Rijavec, M. (1998). *Što učiniti kad dijete dobije lošu ocjenu?* Zagreb: IEP.
8. Bubić, A. i Goreta I. (2015). *Akademске i socijalne odrednice općeg zadovoljstva školom*. Katedra za psihologiju, Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu
9. Cassady, J.C. i Johnson, R.E. (2002). Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 2, 270-295.
10. Ćoso, B. (2011). Strah od škole i zadovoljstvo učiteljima. *Napredak*, 153(3-4), 443-461.
11. De Anda, D., Baroni, S., Boskin, L., Buchwald, L., Morgan, J., Ow, J., Siegel Gold, J., Weiss, R. (2000). Stress, stressors and coping among high school students. *Children and Youth Services Review*, 22, 441-463.
12. Deci, E.L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 105-155
13. Epstein, S. (1973). The self-concept revisited or a theory. *American Psychologist*, 28, 405-416.
14. Garton, A. i Pratt, C. (1995). Stress and self-concept in 10-to 15-year-old school students. *Journal of Adolescence*, 18, 625-640.

15. Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 3-13
16. Howes, C. Hamilton, C., Phillipsen, L. (1998). Stability and continuity of child caregiver and child- peer relationship. *Child Development*, 69, 418- 426.
17. Huebner, E. S., Funk, B. A. i Gilman, R. (2000). Cross-sectional and longitudinal psychosocial correlates of adolescent life satisfaction reports. *Canadian Journal of School Psychology*, 16, 53 – 64
18. Jenkins J. M., Oatley K. (2000.) Psychopathology and short-term emotion: The balance of affects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 463–472.
19. Klarin, M. (2000). *Odnosi u obitelji s vršnjacima kao prediktori različitih aspekata prilagodbe u školi*. (Neobjavljena doktorska disertacija). Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb
20. Klarin, M. (2002). Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. *Ljetopis socijalnog rada*, 9, 249-258.
21. Kolak, A. (2010). *Sociometrijski status učenika u razrednom odjelu i školskoj hijerarhiji*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek za pedagogiju, Zagreb
22. Leonard, C.A. (2002). *Quality of life and attendance in primary schools*. (Neobjavljena doktorska disertacija). University of Newcastle, Newcastle.
23. Leonard, C., Bourke, S., Schofield, N. (2004). Affecting the affective: Affective outcomes in the context of school effectiveness, school improvement and quality schools, *Issues in Educational Research*, 14, 1-28.
24. Lepper, M.R., Sethi, S., Dialdin, D. i Drake, M. (1997.). Intrinsic and Extrinsic Motivation: A Developmental Perspective. U Luthar, S.S., Burack, J.A. i Cicchetti, D. (Ur.) *Developmental Psychopathology: Perspectives on Adjustment, Risk, and Disorder*. New York: Cambridge University Press.
25. Lufi D. –Okasha S. I.-Cohen, A. (2004). Test Anxiety and its effect on the personality of students with learning disabilities. *Learning disability Quarterly* 27, 176- 184.
26. Margelit, M., Heiman, T. (1986). Learning-Disabled Boys' Anxiety, Parental Anxiety, and Family Climate. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15, 248-253.
27. Mihaljević, Š. (2008.). Strategije suočavanja, samopoštovanje i strah od ispitivanja kao prediktori školskog uspjeha. U: Drugi međunarodni naučno-stručni skup Zenica - Studij razredne nastave u funkciji devetogodišnje škole, str. 115-132.

28. Ollendick, T. H. (1995). AABT and empirically validated treatments. *Behaviour Therapist*, 18, 81–82.
29. Poulton, R., Trainor, P., Stanton, W., McGee, R., Davies, S., Silva, P. (1997). The (in)stability of adolescent fears. *Behavior Research and Therapy*, 35, 159-163.
30. Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M., Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18, 697-716.
31. (PDF) The Relationship of Teacher and Parental Support and Monitoring, School Achievement and Student Satisfaction. Available from: https://www.researchgate.net/publication/316508757_The_Relationship_of_Teacher_and_Parental_Support_and_Monitoring_School_Achievement_and_Student_Satisfaction [accessed Sep 03 2018].
32. Reić Ercegovac, I. i Koludrović, M. (2010). Akademska samoeфикаsnost i školski uspjeh adolescenata. *Pedagogijska istraživanja*, 7(1), 111-126.
33. Rijavec, M. i Marković, D. (2008). Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 16, 8-17.
34. Sarason, I.G. (1959). Relationship of measures of anxiety and experimental instructions to word association test performance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 37-42
35. Tobias, S. (1980). Istraživanje anksioznosti u pedagoškoj psihologiji. *Primijenjena psihologija*. 1 (2-3), 237-247.
36. Tomljenović, Ž. i Nikčević-Milković, A. (2005). Samopoštovanje, anksioznost u ispitnim situacijama i školski uspjeh kod djece osnovnoškolske dobi. *Suvremena psihologija* 8, 1, 51-62.
37. Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-VERN.
38. Vulić-Prtorić, A. (2001). Suočavanje sa stresom i depresivnost u djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 4, 1-39.
39. Vulić-Prtorić, A. (2002). Strahovi u djetinjstvu i adolescenciji. *Suvremena psihologija*, 5, 2, 271-293.
40. Wood, J. (2006.). Effect of anxiety reduction on children's school performance and social adjustment. *Developmental Psychology*, 42, 345-349.

PRILOZI

Prilog 1: Upitnik za ispitivanje zadovoljstva školom kod djece i upitnik za ispitivanje zadovoljstva životom kod djece

Rod: a. ženski b. muški

Razred: _____

Drage učenice i učenici!

U nastavku teksta se nalazi upitnik koji se odnosi na neka vaša razmišljanja i ponašanja. Upitnik je anonimn i nema točnih i netočnih odgovora. Molimo vas da na pitanja odgovorite zaokruživanjem broja koji najviše odgovara vašem mišljenju. Zbog jednostavnosti rečenice su napisane u muškom rodu, ali se odnose i na učenike i na učenice. Zahvaljujemo vam na suradnji!

Za mene je škola mjesto	uopće se ne slažem	uglavnom se ne slažem	ne mogu odlučiti	uglavnom se slažem	u potpunosti se slažem
1. ... kamo stvarno volim ići svaki dan.	1	2	3	4	5
2. ... gdje volim biti.	1	2	3	4	5
3. ... gdje se osjećam sretno.	1	2	3	4	5
4. ... gdje sam ponosan što sam učenik.	1	2	3	4	5
5. ... gdje se zabavljam.	1	2	3	4	5
6. ... gdje uživam biti.	1	2	3	4	5
7. ... gdje se dobro slažem s drugim učenicima iz svoga razreda.	1	2	3	4	5
8. ...gdje me drugi učenici prihvaćaju onakvim kakav jesam.	1	2	3	4	5
9. ... gdje su drugi učenici vrlo prijateljski raspoloženi.	1	2	3	4	5
10. ...gdje sam popularan među drugim učenicima	1	2	3	4	5
11. ... gdje se ljudi mogu osloniti na mene.	1	2	3	4	5

	uopće se ne slažem	uglavnom se ne slažem	ne mogu odlučiti	uglavnom se slažem	u potpunosti se slažem
1. U životu mi je dobro.	1	2	3	4	5
2. Moj život je baš onakav kakav treba biti.	1	2	3	4	5
3. Želio bih promijeniti mnogo stvari u svom životu.	1	2	3	4	5
4. Volio bih da mi je život drugačiji.	1	2	3	4	5
5. Moj život je dobar.	1	2	3	4	5
6. Imam u životu ono što želim.	1	2	3	4	5

Prilog 2: Upitnik za ispitivanje dječjeg straha od škole

Molim te da na sljedeća pitanja odgovoriš zaokruživanjem odgovora DA ili NE ili zaokruživanjem ostalih ponuđenih odgovora.

1. Kada učiteljica pita, bojiš li se da nećeš dobro odgovoriti?	DA	NE
2. Kažeš li roditeljima da te nešto boli, samo da ne bi išao u školu?	DA	NE
3. Kad ideš u školu, bojiš li se da će te učiteljica nešto pitati?	DA	NE
4. Kada učite nešto novo misliš li da drugi učenici to razumiju bolje ili slabije od tebe?	BOLJE	SLABIJE
5. Zaboraviš li često što si trebao učiniti za domaću zadaću?	DA	NE
6. Sanjaš li nekada da si u školi i da ne znaš odgovoriti što te učiteljica pita?	DA	NE
7. Kada učiteljica počne prozivati učenike pred ploču, bi li htio da tebe prozove?	HTIO BIH	NE HTIO
8. Kada učiteljica pita, zaboraviš li ono što si prije dobro znao?	DA	NE
9. Bojiš li se da će se tvoji roditelji ljutiti ako si u školi loše odgovarao?	DA	NE
10. Je li te strah kada učiteljica ispituje?	DA	NE
11. Sanjaš li nekada noću da si loše riješio zadatke?	DA	NE

12. Kada učiteljica kaže da će pitati, postane li ti tada mučno u trbuhu ili ti srce počne brzo udarati (ili ti se znoje ruke ili slično)?	DA	NE
13. Bojiš li se ići u školu?	DA	NE
14. Brineš li se nekad kad legneš u krevet kako će ti sutra biti u školi?	DA	NE
15. Kad kod kuće učiš čitati štivo, bojiš li se da ga u školi ipak nećeš znati dobro pročitati?	DA	NE
16. Pitaš li često prijatelje što imate za zadaću jer se bojiš da si zaboravio?	DA	NE
17. Sanjaš li nekad noću da si najbolji učenik u razredu?	DA	NE
18. Bojiš li se da će te roditelji kazniti ako si u školi loše odgovarao?	DA	NE
19. Je li ti nekada, baš onda kad moraš u školu, mučno?	DA	NE
20. Kad ti učiteljica kaže da nešto glasno pročitaš, bojiš li se da nećeš dobro znati?	DA	NE
21. Bojiš li se učiteljice?	DA	NE
22. Je li te sram (stid, neugodno) ako ne znaš odgovoriti što te učiteljica pita?	DA	NE
23. Ako te učiteljica prozove pred ploču, drhti li ti nekad ruka kojom pišeš?	DA	NE
24. Kad te učiteljica pita, bojiš li se više ili manje nego drugi u razredu?	VIŠE	MANJE
25. Sanjaš li nekad noću da je učiteljica ljuta jer nisi naučio što je trebalo?	DA	NE
26. Kad te učiteljica nešto pita, a ti ne znaš, plače li ti se?	DA	NE
27. Voliš li ići u školu?	DA	NE
28. Kada učiteljica kaže da će ispitivati, ide li ti se odmah na zahod?	DA	NE

POPIS TABLICA

Tablica 1. Frekvencije i postoci ispitanika s obzirom na spol	20
Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji za ispitivane varijable	22
Tablica 3. Korelacije između ispitivanih varijabli	22
Tablica 4. Strah od ispitivanja, zadovoljstvo školom i socijalna integriranost kao prediktori zadovoljstva životom.....	23

Izjava o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je diplomski rad isključivo rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na mojim istraživanjima i oslanja se na objavljenu literaturu, a što pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

Student:

U Zagrebu, ____ . ____ . 2018.

(potpis)