

UDK 159.9:61]
159.944.4-057.875

Primljeno: 14. 05. 2018.

Izvorni naučni rad
Original scientific paper

Amela Dautbegović, Sibela Zvizdić

OSOBN-EMOCIONALNA PRILAGODBA STUDENATA - ULOGA NEKIH PSIHOSOCIJALNIH FAKTORA

Identificiranje psihosocijalnih faktora koji su povezani sa prilagodbom studenata na studij predstavlja jedan od najvažnijih koraka u procesu planiranja i realizacije intervencija usmjerenih na pružanje podrške i pomoći studentima za vrijeme studiranja (Krumrei i sur. 2013). U skladu sa navedenim u okviru realiziranog istraživanja ispitan je doprinos pojedinih sociodemografskih obilježja i psihosocijalnih faktora (spol, studijska godina, obiteljska primanja, samoeфикаsnost, samopoštovanje, lokus kontrole, optimizam, percipirana socijalna podrška od strane obitelji, prijatelja i drugih značajnih osoba, odvojenost od obiteljskog doma, povjerenje i otuđenost od roditelja te vremenski pritisak i stres) u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe studenata na studij. U istraživanju su učestvovali studenti prve, druge i treće godine prvog ciklusa studija pojedinih fakulteta Univerziteta u Sarajevu. Ukupan broj učesnika je N=650 (N=357 djevojaka i N=293 mladića), prosječne dobi 21.6 godina (SD=2.18). Primijenjen je sljedeći instrumentarij: Skala opće samoeфикаsnosti, Rosenbergova skala samopoštovanja, Skala ekternalnosti, Skala optimizma, Multidimenzionalna skala percipirane socijalne podrške, Inventar privrženosti roditeljima i vršnjacima, Skala procjene vremenskog pritiska i stresa, Skala prilagodbe studenata na studij i Upitnik sociodemografskih obilježja konstruisan za potrebe ovog istraživanja. Rezultati kompletne regresijske analize ukazuju da u objašnjenju rezultata kriterijske mjere osobno-emocionalna prilagodba na studij značajan doprinos imaju sljedeći prediktori: vremenski pritisak i stres, samopoštovanje i spol. Regresijskim modelom objašnjeno je oko 47% varijance kriterijske mjere osobno-emocionalna prilagodba ($R=.68$; $R^2=.47$; $F=32.22$; $p<.001$). Najveći doprinos u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe studenata ima prediktor vremenski pritisak i stres ($\beta=-.530$; $p<.001$), zatim samopoštovanje ($\beta=.161$; $p<.001$) i najmanji, ali

statistički značajan udio ima prediktorska varijabla spol ($\beta = -.132$; $p < .001$). Dakle, dobijeni rezultati ukazuju da je za osobno-emocionalnu prilagodbu na studij izuzetno značajno u kojoj mjeri je student izložen vremenskom pritisku i stresu. Osobno-emocionalna prilagodba je pokazatelj mentalnog i fizičkog zdravlja studenta, a upravo vremenski pritisak i stres najviše ugrožavaju zdravlje pojedinca. Studenti sa višom razinom samopoštovanja te djevojke postižu bolju osobno-emocionalnu prilagodbu na studij.

Ključne riječi: osobno-emocionalna prilagodba na studij, vremenski pritisak i stres

UVOD

Većina istraživanja prilagodbe studenata na studij ovisi o teorijskoj taksonomiji i saznanjima do kojih su došli Baker i Siryk (1984), a koji ukazuju da je u pitanju multidimenzionalni konstrukt. Ovaj složeni konstrukt moguće je operacionalizirati kroz različita ponašanja i iskustva u svakodnevnom životu studenata. Prilagodbu na studij karakteriziraju četiri tipa prilagodbe, a to su: akademska, socijalna, osobno-emocionalna prilagodba i institucionalna privrženost (prema Baker 2002). Osobno-emocionalna prilagodba na studij odnosi se na psihološke probleme povezane s procesom prilagodbe studenata. Najčešće odražava stepen u kojem studenti doživljavaju stres, anksioznost i psihosomatske reakcije, a posljedice loše osobno-emocionalne prilagodbe mogu se reflektirati na sve aspekte funkcioniranja studenata u obrazovnom i osobnom kontekstu.

Većina studenata se još uvijek nalazi u periodu adolescencije tokom studiranja. Adolescencija je period između djetinjstva i odrasle dobi koji je moguće podijeliti na ranu, srednju i kasnu adolescenciju. Najšire dobne granice adolescencije kreću se od jedanaest do dvadeset i pet godina, s tim da pojedini znanstvenici govore i o prolongiranoj adolescenciji koja završava u tridesetoj godini. Dobna određenja su relativna, budući da će pojedini kulturalni konteksti sa svojim socijalizacijskim specifičnostima imati uticaj kako na definiranje dobnih granica tako i općenito na spoznaje o adolescentskom razvoju (Lacković-Grgin 2006). Hall (1904) je opisao adolescenciju kao period ogromnih mogućnosti za rast i razvoj, ali i period u kojem se sukobljavaju ekstremi u raspoloženju, osjećanjima, energiji i ideologiji. Isti autor adolescenciju predstavlja kao razdoblje „bure i oluje“ (prema Marić 2010). Rezultati istraživanja realiziranih u drugoj polovini dvadesetog stoljeća ukazuju da je samo kod manjeg dijela mladih ovo životno razdoblje popraćeno mnogim unutarnjim

burama i vanjskim konfliktima (prema Lacković-Grgin 2006). S obzirom na dob učesnika istraživanja prikazanog u okviru ovoga rada, važno je ukazati na specifične promjene koje se odvijaju u periodu kasne adolescencije. Rudan (2004) navodi da, kada je u pitanju kognitivni razvoj u ovom periodu, princip stvarnosti sve više prednjači nad principom zadovoljstva te fantaziju nadomješta stvarnost. Narcističke preokupacije koje su prisutne u periodu rane i srednje adolescencije pomažu adolescentu u separaciji od obitelji i u individuaciji, ali i stvaraju put interesima za stvarni vanjski svijet u kasnoj adolescenciji (Rudan 2004). Povećane kognitivne sposobnosti omogućavaju starijim adolescentima da razumiju i brinu o socijalnom okruženju koje postaje šire te da razmišljaju o sebi u budućnosti, tj. da anticipiraju svoju budućnost (Wenar 2003 prema Marić 2010).

Rezultati ispitivanja (Bell-Dolan i sur. 1990; Davison i Neale 1999) ukazuju na to da većina adolescenata ima brige i strahove koji su dio normalnog toka razvoja (prema Marić 2010). Određen broj anksioznih simptoma očekivano se javlja u prelaznim razdobljima, kao što su polazak u srednju školu i na fakultet te općenito u situacijama koje predstavljaju izazov i zahtijevaju prilagođavanje pojedinca. Adolescenti tada intenzivnije osjećaju unutrašnji nemir, strah i zabrinutost. Kod nekliničke populacije adolescenata najistaknutiji strahovi i brige odnose se na događaje koji se vežu za školu/fakultet, lične kompetencije i fizičko zdravlje. Pojavljuju se i seksualni strahovi te zabrinutost oko novca, zapošljavanja što dodatno opterećuje ovaj inače izazovan razvojni period. U skladu s navedenim, autori Parker, Hogan, Eastabrook, Oke i Wood (2006; prema Gendron, Kouremenou i Rusu 2016) naglašavaju da studenti moraju naučiti funkcionirati kao neovisne odrasle osobe. Uz mnogobrojne izazove i stresore, na koje se trebaju/moraju prilagoditi, studenti mogu osjećati anksioznost te nesigurnost u vlastite kompetencije što može rezultirati nižom razinom samopouzdanja i samopoštovanja.

Naime, na pojavu negativnih afektivnih reakcija u periodu adolescencije utiče određen splet faktora. Oni se odnose na ličnost samog adolescenta i karakteristike njegovog užeg i šireg okruženja. Macuka i sur. (2012) ističu da individualne razlike u vještinama emocionalne regulacije mogu biti izvor ranjivosti ili otpora u psihosocijalnoj prilagodbi. Za kvalitetnu prilagodbu važno je da adolescent reaguje adekvatnim emocijama i da ima mehanizme regulacije koji će mu omogućiti efikasno upravljanje emocijama kako bi mogao ostvarivati postavljene ciljeve te usklađivati vlastito funkcioniranje sa okolinom. Bezinović i sur. (1998) provedli su istraživanje dominantnih psiholoških problema hrvatskih studenata koje otkriva vrlo zabrinjavajuće stanje, budući da 63.9 % studenata osjeća anksiozna stanja vezana uz

studij, strah od neuspjeha, ima teškoće s učenjem i polaganjem ispita, a 42.2 % studenata izražava nezadovoljstvo studijem i nedostatak motivacije (prema Vrhovski i sur. 2012). Dakle, iako je studiranje i studentski život generalno pozitivno iskustvo i značajna životna promjena, ipak ono donosi i mnoge izazove s kojima se studenti svakodnevno suočavaju. To uključuje i mnogobrojne stresore na koje se studenti trebaju navići poput npr. opterećenost brojnim svakodnevnim akademskim i drugim obavezama te organizacija i realizacija rasporeda studiranja što zahtijeva sticanje novih radnih i drugih navika, potom poteškoće s organizacijom vremena, ispitna anksioznost, odvajanje od obitelji i prijatelja uz samostalnost stanovanja izvan obiteljskog doma te promjene u kvaliteti dosadašnjih odnosa sa članovima obitelji, sklapanje novih prijateljstava, romantičnih veza, itd. Prema rezultatima Nacionalnog istraživanja uvjeta studentskog života u Francuskoj (OVE 2013 prema Gendron, Kouremenou i Rusu 2016) utvrđeno je: 54,9% studenata doživljavali su stres u sedmici koja je prethodila istraživanju, 52% umor, 41.4% poteškoće sa spavanjem i 28.1% depresiju. Navedene poteškoće bile su izraženije kod ženskih nego muških ispitanika te između 23-25 godina starosti (Gendron, Kouremenou i Rusu 2016).

Uzimajući u obzir prethodno navedeno, istraživanje je koncipirano s ciljem ispitivanja odnosa pojedinih sociodemografskih obilježja i psihosocijalnih faktora, s jedne strane, i osobno-emocionalne prilagodbe na studij, s druge strane. U skladu s postavljenim ciljem ispitan je doprinos pojedinih sociodemografskih obilježja i psihosocijalnih faktora (spol, studijska godina, obiteljska primanja, samoefikasnost, samopoštovanje, lokus kontrole, optimizam, percipirana socijalna podrška od strane obitelji, prijatelja i drugih značajnih osoba, odvojenost od obiteljskog doma, povjerenje i otuđenost od roditelja te vremenski pritisak i stres) u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe studenata na studij. Očekuje se da će značajni prediktori bolje *osobno-emocionalne prilagodbe* na studij biti: muški spol, viša godina studija, veća obiteljska primanja, viša razina samoefikasnosti, viša razina samopoštovanja, unutrašnji lokus kontrole, viša razina optimizma, viša razina percipirane socijalne podrške od obitelji, prijatelja i druge značajne osobe, boravak u obiteljskom domu tokom studija, viša razina povjerenja u odnosu sa roditeljima, niža razina otuđenosti u odnosu sa roditeljima te niža razina vremenskog pritiska i stresa.

METODA ISTRAŽIVANJA

Učesnici

Učesnici u istraživanju su bili studenti pojedinih fakulteta Univerziteta u Sarajevu: Filozofskog fakulteta (Odsjek za anglistiku, Odsjek za historiju, Odsjek za orijentalnu filologiju), Građevinskog fakulteta, Prirodno-matematičkog fakulteta (Odsjek za biologiju i Odsjek za geografiju) i Fakulteta za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije. U glavnom istraživanju je učestvovalo ukupno 650 studenata; 357 (54.9%) djevojaka i 293 (45.1%) mladića. U tabeli 1. prikazana je distribucija broja studenata s obzirom na fakultet i godinu studija. Prosječna dob učesnika u istraživanju iznosi $M=21.06$ ($SD=2.18$).

Tabela 1. Distribucija broja studenata s obzirom na fakultet i godinu studija

| Naziv fakulteta | Studijska godina | | | Ukupno |
|--|------------------|------------|------------|------------|
| | I | II | III | |
| Građevinski fakultet | 44 | 71 | 81 | 196 |
| Fakultet za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije | 52 | 49 | 31 | 132 |
| Filozofski fakultet | 98 | 44 | 36 | 178 |
| Prirodno-matematički fakultet | 52 | 38 | 54 | 144 |
| Ukupno | 246 | 202 | 202 | 650 |

Instrumentarij

Skala opće samoeфикаsnosti autora Schwarzera i sur. (1997) mjeri opći i stabilan osjećaj osobne samoeфикаsnosti u suočavanju sa različitim stresnim situacijama. Originalna verzija skale sadržavala je 20 čestica, nakon čega je reducirana na 10 čestica. Skala je prevedena na više od dvadeset jezika, a u brojnim istraživanjima pokazala je pouzdanost tipa unutarne konzistencije između .75 i .90. Skala je u izvornim istraživanjima pokazala pozitivnu povezanost sa samopoštovanjem i optimizmom, a negativnu sa anksioznošću, depresijom i fizičkim simptomima (Ivanov 2002). Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti skale u ovom istraživanju iznosi .89 ($N=650$).

Skala samopoštovanja - Razina samopoštovanja kod učesnika ovog istraživanja ispitana je Rosenbergovom skalom samopoštovanja (1965), koja je namijenjena

mjerenu globalne vrijednosne orijentacije prema sebi. Rosenbergova skala se tretira kao jednodimenzionalna skala koja pouzdano mjeri globalno samopoštovanje. Mnogi autori su složni kada je u pitanju teza da je skala homogena i da predstavlja čistu mjeru samopoštovanja. Skala sadrži deset čestica, a Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti skale u ovom istraživanju iznosi .84 (N=650).

Skala eksternalnosti - Bezinović (1990) razvija jednodimenzionalnu skalu eksternalnosti koja isključivo mjeri eksternalnu orijentaciju. U pitanju je skala čije čestice opisuju fatalističku orijentaciju, po kojoj sudbina, predodređenost, sreća i slučajnost određuju šta će se pojedincu dogoditi, odnosno kakvi će biti ishodi njegovog ponašanja. Prema podacima autora, mjere pouzdanosti skale su zadovoljavajuće. Skala eksternalnosti sadrži ukupno deset čestica, a Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti, dobijen primjenom skale u ovom istraživanju, iznosi .88 (N=650).

Skala optimizma – pesimizma koju su razvili Chang i sur. (1994). Autori ukazuju da je optimizam i pesimizam potrebno posmatrati kao dvije djelimično nezavisne dimenzije. Skale su nastale kao rezultat provjera i adaptacija čestica iz LOT (engl. *Life Orientation Test*; Scheier i Carver 1985) i OPS (engl. *Optimism-Pessimism Scale*; Dember i sur. 1989). Originalna verzija skale sadrži 15 čestica, a Penezić (1999) u hrvatski prevod uvrštava šest čestica za procjenu optimizma i osam za procjenu pesimizma. U istraživanjima Penezića (1999) na uzorku ispitanika dobi od 18 do 25 godina dobijena je vrijednost koeficijenta pouzdanosti .778 (N=148). U ovom istraživanju Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti skale iznosi .78 (N=650).

Multidimenzionalna skala percipirane socijalne podrške (engl. *Multidimensional Scale of Perceived Social Support*) - autora Zimet, Dahlem, Zimet i Farley (1988) konstruisana je s ciljem mjerenja percipirane socijalne podrške od strane obitelji, prijatelja i drugih značajnih osoba. Sastoji se od 12 čestica, po četiri čestice za svaku subskalu. U ovom istraživanju Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti, uzimajući u obzir čitavu skalu iznosi .94 (N=650). Za pojedine subskale također su dobijeni visoki koeficijenti pouzdanosti: Skala percipirane socijalne podrške od obitelji .91, Skala percipirane socijalne podrške od prijatelja .94 i Skala percipirane socijalne podrške od značajne druge osobe .92 (N=650).

Inventar privrženosti roditeljima i vršnjacima (IPPA) (engl. *Inventory of Parent and Peer attachment, IPPA*; Armsden i Greenberg 1987) namijenjen je mjerenju kvalitete i dimenzija privrženosti roditeljima i vršnjacima u adolescenciji. Armsden i Greenberg (1987) su primijenili skalu na uzorku od 179 studenata te su uradivši faktorsku analizu dobili nalaze koji ukazuju da postoje tri faktora u okviru skale

namijenjene procjeni privrženosti roditeljima i tri faktora kada je u pitanju faktorska struktura skale namijenjene procjeni privrženosti vršnjacima. U ovom istraživanju primjenjene su subskele koje mjere povjerenje i otuđenost u odnosu sa majkom (IAM) te subskele namijenjene procjeni povjerenja i otuđenosti u odnosu sa ocem (IAF). Čitava skala sadrži 25 čestica, pri tome *povjerenje* se mjeri sa deset čestica, *otuđenost* sa šest čestica i *komunikacija* sa devet. Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti za subskalu *povjerenje* u odnosu sa majkom iznosi .90 (N=644), a za subskalu otuđenost .80 (N=644). Kada su u pitanju subskele koje mjere *povjerenje* i *otuđenost* u odnosu sa ocem vrijednosti Cronbach alpha koeficijenta su .92 (N=572) i .85 (N=572).

Napomena: Odlučeno je da se pri interpretaciji rezultata koristi termin *otuđenost* (engl. *alienation*), iako pojedine čestice po svom sadržaju mogu ukazivati i na tzv. odbacivanje od strane oca/majke.

Skala procjene vremenskog pritiska i stresa je konstruisana za potrebe ovog istraživanja (Dautbegović i Zvizdić 2015) s ciljem dobijanja mjernog instrumenta na osnovu kojeg će se moći saznati u kojoj mjeri je student pod stresom kada se uzmu u obzir vremenski pritisak, stresori iz fakultetskog okruženja te njegovog privatnog života. Procjena vremenskog pritiska u ovom slučaju je neizostavna, budući da studenti češće navode vremenski pritisak i prevelik broj obaveza na studiju kao izvor stresa (Osman i sur. 1994; Lacković-Grgin 1994). Skala sadrži pet čestica, a Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti iznosi .83 (N=650).

Skala prilagodbe studenata na studij (SACQ) (engl. *Student Adaptation to College Questionnaire, SACQ*) je skala samoprocjene koju su razvili Baker i Siryk (1984) da bi ispitali prilagodbu studenata na studij. Verzija skale koju su preveli Živčić-Bećirević i sur. (2007) primijenjena je u ovom istraživanju. Nakon preliminarnog istraživanja u okviru pojedinih čestica napravljene su manje izmjene koje se odnose na izbor terminologije adekvatnije za naše govorno područje, a sve s ciljem unapređenja razumijevanja sadržaja čestica. Urađena je i eksploratorna faktorska analiza čestica Skale prilagodbe studenata na studij, pri čemu je ekstrahirano pet faktora. S obzirom na sadržaj čestica koje ih zasićuju konstatovano je da su u pitanju slijedeći aspekti prilagodbe: osobno-emocionalna prilagodba, socijalna prilagodba, privrženost instituciji, zadovoljstvo akademskim okruženjem (pokazatelj akademske prilagodbe) i efikasnost akademskog angažmana (također pokazatelj akademske prilagodbe). U primijenjenoj, modificiranoj verziji skale, nastaloj nakon faktorske analize, Subskala emocionalne prilagodbe ima dvanaest čestica, a koeficijent pouzdanosti, dobijen primjenom ove skale u glavnom istraživanju je zadovoljavajući i iznosi .89.

Upitnik sociodemografskih obilježja je konstruisan za potrebe ovog istraživanja. Nakon uvida u dosadašnja dostupna istraživanja iz ovog područja, odlučeno je da se prikupе podaci o slijedećim sociodemografskim obilježjima učesnika: spol, dob, godina studija, ukupna mjesečna obiteljska primanja i informacije o tome da li student tokom studija živi u obiteljskom domu tj. sa svojom obitelji ili se tokom studija odvojio od obitelji. Konačna verzija upitnika je modificirana i unaprijeđena nakon što su uzete u obzir informacije dobijene nakon preliminarnog istraživanja.

Postupak

Istraživanje je provedeno na uzorku od N=650 studenata prve, druge i treće godine prvog ciklusa studija, a realizirano je metodom grupno vođenog rada u prostorijama četiri fakulteta: Građevinskog fakulteta, Prirodno-matematičkog fakulteta, Fakulteta za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studijete Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu. Autorica istraživanja je u dogovoru sa nastavnicima organizirala prikupljanje podataka u terminima prije ili nakon nastave. Podaci su prikupljeni u periodu kada studenti nemaju organizirane provjere znanja (polusestrialne i završne semestrialne ispite). Ispitivanje sa svakom grupom učesnika trajalo je u prosjeku 45 minuta.

REZULTATI

U ovom istraživanju nastojao se ispitati odnos između pojedinih sociodemografskih obilježja te psihosocijalnih faktora i osobno-emocionalne prilagodbe studenata na studij. Prije provođenja analiza koje će omogućiti dobijanje odgovora na postavljeni problem istraživanja provedene su deskriptivne statističke analize. Nakon preliminarnih analiza ispitan je i doprinos prediktorskih varijabli (spol, studijska godina, obiteljska primanja, samoefikasnost, samopoštovanje, lokus kontrole, optimizam, percipirana socijalna podrška od strane obitelji, prijatelja i druge značajne osobe, odvojenost od obiteljskog doma, povjerenje i otuđenost od roditelja te vremenski pritisak i stres) u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe studenata na studij. Provedena je kompletna regresijska analiza, a dobijeni rezultati su prikazani u tabeli 2.

Tabela 2. Rezultati kompletne regresijske analize za kriterijsku mjeru osobno-emocionalna prilagodba

| PREDIKTORI | riy | β | t | P |
|---|-----------------------|-----------|---------|-------------|
| *Spol | -.213** | -.132 | -4.270 | .000 |
| ¹ Prva godina studija | -.083* | -.034 | -.969 | .333 |
| Treća godina studija | .045 | .043 | 1.241 | .215 |
| Obiteljska mjesečna primanja | .035 | -.013 | -.433 | .665 |
| Samoeфикаsnost | .222** | -.002 | -.058 | .954 |
| *Samopoštovanje | .382** | .161 | 4.194 | .000 |
| Eksternalnost | -.204** | -.055 | -1.780 | .076 |
| Optimizam | .213** | .004 | .109 | .914 |
| Percipirana socijalna podrška od obitelji | .191** | .072 | 1.892 | .059 |
| Percipirana socijalna podrška od prijatelja | .113** | .009 | .247 | .805 |
| Percipirana socijalna podrška od druge značajne osobe | .049 | -.027 | -.769 | .442 |
| Odvojenost od obiteljskog doma | -.044 | -.057 | -1.899 | .058 |
| Povjerenje – majka | .189** | -.010 | -.270 | .788 |
| Povjerenje – otac | .164** | -.045 | -1.085 | .278 |
| Otuđenost – majka | -.223** | -.008 | -.228 | .819 |
| Otuđenost – otac | -.235** | -.070 | -1.710 | .088 |
| *Vremenski pritisak i stres | -.637** | -.530 | -15.920 | .000 |
| R= .685 | R ² = .469 | F= 32.222 | p=.00 | |

(riy – korelacija između prediktora i kriterija; β – standardizirani koeficijenti; t – test; R – koeficijent multiple korelacije; R² - kvadrat multiple korelacije); **p<.01; *p<.05

Kao što se može vidjeti iz tabele 2. u objašnjenju rezultata kriterijske mjere osobno-emocionalna prilagodba na studij značajan samostalan doprinos su ostvarili sljedeći prediktori: vremenski pritisak i stres, samopoštovanje i spol. Ova tri prediktora zajedno objašnjavaju oko 47% ukupnog varijabiliteta rezultata kriterijske varijable osobno-emocionalna prilagodba. Koeficijent multiple korelacije između svih prediktorskih varijabli i kriterija iznosi .685 (F=32.222; p=.00).

Najveći doprinos u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe ima prediktor vremenski pritisak i stres (β =-.530; p=.000). Sljedeći prediktor koji ima značajan doprinos u objašnjenju ove kriterijske mjere je samopoštovanje (β =.161; p=.000). Najmanji, ali statistički značajan udio u predikciji osobno-emocionalne prilagodbe

¹ Kada je u pitanju varijabla godina studija za dalji rad sa ovom varijablom, a s ciljem uključivanja u regresijsku analizu, urađeno je tzv. prevođenje iste u kategoričke varijable (engl. dummy variables).

ima prediktorska varijabla spol ($\beta = -.132$; $p = .000$). Ostale prediktorske varijable nemaju značajnog udjela u objašnjenju kriterijske mjere (tabela 2).

RASPRAVA

Rezultati dobijeni nakon analiza ukazuju da je za osobno-emocionalnu prilagodbu na studij izuzetno značajan doživljaj studenta u kojoj mjeri je izložen **vremenskom pritisku i stresu**. Vremenski pritisak i stres je očekivano prediktor koji ima najveći doprinos u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe budući da je osobno-emocionalna prilagodba pokazatelj psihičkog i fizičkog zdravlja studenata, a stres danas predstavlja jedan od faktora koji najviše ugrožava zdravlje pojedinca. U akademskom kontekstu je važan način suočavanja studenta sa stresom jer upravo neadekvatno suočavanje sa stresom dovodi do pojave simptoma sagorijevanja, a zbog čega pojedini studenti i napuštaju svoje studijske programe prije završetka studija. Mnogi autori smatraju da je stres zapravo rezultat svakodnevnog konflikta različitih uloga u životu pojedinca i zadataka koje treba obaviti. Sukob uloga nastaje kada se odgovornosti i očekivanja, koja se vežu za jednu ulogu, sukobe s očekivanjima druge uloge (Dyk 1987; Ross i sur. 1999; Sciacca i Melby 1992; prema Johnson i sur. 2008). Upravo studenti mogu doživjeti sukob između njihove osobne i akademske uloge. Kako pojedini autori navode sukob uloga će se češće pojaviti u kontekstu visokog obrazovanja koje je za mnoge studente psihički i fizički zahtjevno (Neumann i Reichel 1990; prema Johnson i sur. 2008). To može uzrokovati visoku razinu stresa kod studenata (Abouserie 1994; Deckro i sur. 2002; Geraghty 1997; Goldman i Wong 1997; Kanters, Bristol-Attarian 2002; Ross i sur. 1999; Melby Sciacca 1992, prema Johnson i sur. 2008), posebno ukoliko student nema dovoljno kapaciteta da se nosi sa stresom, koji proizilazi iz sukoba različitih uloga, te se stoga i javljaju psihološke i fizičke zdravstvene poteškoće. Rezultati istraživanja ukazuju da su najučestaliji fizički zdravstveni problemi povezani sa stresom slijedeći: glavobolje (Deckro i sur. 2002; Duenwald 2002), probavne smetnje (Duenwald 2002) i poremećaji spavanja (Deckro i sur. 2002; Duenwald 2002). Zdravstvene poteškoće na psihološkoj razini uključuju izraženu anksioznost (Duenwald 2002), depresiju (Dixon i Reid 2000; Frazier i Schauben 1994; Geraghty 1997) i sagorijevanje (Neumann i Reichel 1990; Vaez i Laflamme 2003; Zalenski i sur. 1998; Bruce i sur. 2005; Jenkins i Elliot 2004; Maslach i sur. 2001; Peiro i sur. 2001, prema Johnson i sur. 2008).

Vremenski pritisak kojem su studenti skoro svakodnevno izloženi na studiju

također otežava osobno-emocionalnu prilagodbu. Macan (1990) navodi da studenti koji procjenjuju da uspješno kontroliraju i upravljaju vremenom percipiraju veću razinu efikasnosti i veće zadovoljstvo, a manje napetosti i psihosomatskih simptoma (prema Misra i McKean 2000). Kada student stres doživljava negativno i kada procjenjuje da prevazilazi njegove kapacitete da se nosi sa istim, to se prvenstveno odražava na njegovo zdravlje, a zatim i na akademski uspjeh (Campbell i Svenson 1992; prema Misra i McKean 2000).

U znanstvenoj literaturi se navodi da su studenti općenito ranjiva skupina što se tiče njihovog psihološkog zdravlja. U životnoj dobi u kojoj se nalazi većina studenata (od 18. do 25. godine života) završava se psihološko i biološko sazrijevanje, a podatak da se psihološke poteškoće i bolesti najčešće prvi put pojavljuju do dvadeset četvrte godine života (Hunt i Eisenberg 2010) ilustrira ranjivost pojedinca u ovom životnom razdoblju. Kako Jokić-Begić (2012) navodi, značajan broj studenata će upravo u ovom periodu života osjetiti povećanu razinu stresa i određeni emocionalni napor. U studentskoj populaciji su učestala i psihosomatska oboljenja koja prate brojni fizički simptomi, a koje izazivaju upravo različiti psihološki faktori, među kojima je i vremenski pritisak i stres.

Stres može biti okidač za pojavu i razvoj depresije, depresivnih poremećaja, anksioznosti, depersonalizacije, emocionalne iscrpljenosti i povezanih mentalnih problema, kao i drugih indikatora psihološkog distresa kod studenata što su potvrdili Dyrbye i sur. pregledom četrdeset radova publikovanih u US i Kanadi u periodu 1980-2005. godine (prema Jović i sur. 2011).

Negativni životni događaji visoko koreliraju sa rizikom za profesionalno sagorijevanje, kojem je prema istraživanjima autora sa klinike Mayo izloženo 45% studenata medicine sa tri medicinska fakulteta u Minesoti (prema Jović i sur 2011). Istraživanja uticaja stresa na studente drugih fakulteta koji obrazuju profesionalce u području zdravstva, pokazuju identične negativne efekte na njihovo psihičko i fizičko zdravlje. Niemi i Vainiomaki (1999) u istraživanju navode da intenzitet negativnih efekata stresa na zdravlje konzistentno je u porastu tokom studija kod studenata oba spola (prema Jović i sur. 2011).

Uzimajući u obzir prethodno navedene rezultate istraživanja dobijeni nalaz da studenti koji procjenjuju da su u većoj mjeri pod vremenskim pritiskom i stresom postižu lošije rezultate na skali osobno-emocionalne prilagodbe je očekivan. Ovaj nalaz potvrđuje znatan broj dosadašnjih istraživanja u okviru kojih je razmatrana osobno-emocionalna prilagodba na studij. Među njima se nalaze i rezultati do kojih su došli Oliver i sur. (1998), kao i Reed (1994), koristeći mjeru emocionalnog stresa

(Miller i sur. 1987.). Autori su dobili značajnu povezanost razine stresa sa osobno-emocionalnom prilagodbom (Mudhovozi 2012). Druga grupa autora koja je koristila Skalu percipiranog stresa (engl. *Perceived Stress Scale*; Cohen, Kamarck i Mermelstein 1983), ukazuju na postojanje negativne povezanosti između rezultata na ovoj mjeri i svih aspekata prilagodbe na studij. Mnogi ističu da su vrijednosti korelacija u odnosu stresa i prilagodbe najviše kada je u pitanju osobno-emocionalna prilagodba studenata (Smith 1994; Hunsberger i sur. 1996; Pancer i sur. 2000; Hunsberger 2000; Wintre i Yaffe 2000; prema Mudhovozi 2012).

Dakle, iako se vremenski pritisak i stres može negativno odraziti i na druge aspekte prilagodbe na studij najveća povezanost se očekuje sa osobno-emocionalnom prilagodbom, budući da od svih reakcija na stresne događaje i vremenski pritisak najizraženije su promjene na planu emocija. Kod studentske populacije mogu se javiti mnoge negativne emocije, kao što su strah, tuga, ljutnja, žaljenje, a koje mogu biti različitog intenziteta i kretati se sve do snažnih izliva anksioznosti i depresije. Ponekad je moguće javljanje i potpune emocionalne ravnodušnosti. Uzimajući u obzir sadržaj čestica skale osobno-emocionalne prilagodbe, koja je primijenjena u ovom istraživanju, moguće je pretpostaviti da studenti koji imaju lošiju prilagodbu u ovom aspektu najčešće osjećaju napetost, potištenost, umor, ljutnju, nemogućnost kontrole emocija, ali i određene psihosomatske tegobe poput glavobolja.

Kada je riječ o nekliničkoj populaciji adolescenata, zastupljeno je mišljenje da pojava negativnih afektivnih odgovora biva uzrokovana prije svega spoljašnjim faktorima, odnosno životnim događajima i svakodnevnim stresorima koji su karakteristični za ovaj životni period (nesporazumi sa roditeljima, vršnjacima, profesorima, poteškoće i problemi sa učenjem, „nesretne romantične veze“), a koji u ovom osjetljivom razvojnom periodu dobijaju sasvim nove dimenzije, što potvrđuju i nalazi brojnih studija (Conger i sur. 2003; Đorđević 1981; Coyne 1991; Vasey i Ollendick 2000; prema Lacković-Grgin 2004).

Dakle, moguće je konstatovati da će vremenski pritisak i stres neminovno uticati na psihičko i fizičko zdravlje studenata (Dwyer i Cummings 2001), a pojedini istraživači smatraju da razina stresa na samom početku semestra predviđa akademsku, socijalnu i osobno-emocionalnu prilagodbu kasnije tj. tokom semestra (Friedlander sur. 2007; Jamara i sur. 1996; Pancer, Hunsberger i sur. 2000; Pritchard i sur. 2007; Solberg i sur. 1994; prema Wintre i Yaffe 2000).

S obzirom na nizak socioekonomski status u Bosni i Hercegovini važno je spomenuti još jedan značajan izvor stresa, a to je tzv. finansijski stres. Finansijski stres koji se može definirati kao nesposobnost da se zadovolje finansijske obaveze

na studiju također može uključivati psihološke ili emocionalne posljedice (Northern i sur. 2010; prema Heckman i sur. 2014). Značajan dio literature o finansijskom stresu usmjeren je na ishode stresa, a istraživanjima su zabilježene sljedeće negativne posljedice finansijskog stresa kod studenata: (a) pojava depresivnih simptoma (Andrews i Wilding 2004; Clark-Lempers i sur. 1990), (b) pojava anksioznosti (Andrews i Wilding 2004), (c) loš akademski uspjeh (Andrews i Wilding 2004; Harding 2011), (d) loše zdravstveno stanje (Northern i sur. 2010; prema Heckman i sur. 2014). Jasno je da se većina ishoda odnosi na pokazatelje osobno-emocionalne prilagodbe.

Istraživanje koje su realizirali Cooke i sur. (2006) u Velikoj Britaniji je koncipirano da ispita odnos razine stresa i opšte anksioznosti kao pokazatelja emocionalne prilagodbe na studiju. Rezultati pokazuju da opšta anksioznost pokazuje najveću povezanost sa izvorima stresa koji dolaze iz akademskog okruženja (prevelik broj akademskih zahtjeva i vremenski pritisak) i finansijskim opterećenjem studenata.

Kada su u pitanju osobna obilježja pojedinca u ovom istraživanju se izdvaja **samopoštovanje**, koje u značajnoj mjeri objašnjava i osobno-emocionalnu prilagodbu na studij. Studenti sa višom razinom samopoštovanja postižu bolju osobno-emocionalnu prilagodbu. Još je Wilye (1979) izvijestila o značajnom broju studija koje pokazuju da osobe sa negativnim samovrednovanjem tj. niskim samopoštovanjem imaju značajno više emocionalnih problema od osoba sa umjerenim ili visokim samopoštovanjem. U istraživanjima ove autorice primijenjene su globalne mjere samopoštovanja koje mogu dobro objasniti opća psihološka stanja (npr. depresivnost, anksioznost i sl.).

Rezultati mnogih istraživanja daju pregled prediktora razvoja internaliziranih poremećaja, među kojima značajno mjesto zauzimaju upravo nisko samopoštovanje i negativna samoevaluacija (Weiss i sur. 1998; Oland i Shaw 2006; Greenberg i sur. 2009; Vulić-Prtorić 2002; Novak i Bašić 2008; prema Dautbegović 2010). Samopoštovanje prvenstveno utiče na različito doživljavanje emocionalnih iskustava, kao i na strategije rješavanja problema (Tošić 2008; prema Dautbegović 2010).

Pritchard i sur. (2007) nalaze pozitivan uticaj samopoštovanja na psihofizičko zdravlje studenata na početku studija. Salami (2011) ispitujući uticaj psiholoških i društvenih faktora na prilagodbu studenata prve godine studija, dolazi do rezultata da samopoštovanje predstavlja najznačajniji faktor u objašnjenju svih aspekata prilagodbe na studij. Kako autor navodi, dobijeni rezultat potvrđuje mnoge prethodne nalaze do kojih su istraživači došli (Friedlander i sur. 2007; Pritchard i sur. 2007). Samopoštovanje ima neupitno značajnu ulogu jer je u osnovi mentalnog zdravlja i

često je medijator između stresa i njegovih psiholoških efekata na pojedinca (Manenica i sur. 1995; prema Dujmović 2012). Iz tog razloga osobe niskog samopoštovanja i imaju više emocionalnih problema, sklonije su odvajanju od ljudi i često se pasivno prilagođavaju zahtjevima okoline, za razliku od osoba s umjerenim ili visokim samopoštovanjem.

Koristeći mjeru samopoštovanja koju je predložio Coopersmith (1981), Frazier i Cook (1993) također dolaze do rezultata da samopoštovanje predstavlja jedan od najznačajnijih prediktora u objašnjenju osobno-emocionalne prilagodbe, a do istog saznanja dolazi i Clauss (1995; prema Baker 2002). Dakle, rezultat koji smo dobili u ovom istraživanju još jednom potvrđuje povezanost koja postoji između samopoštovanja studenta i njegove osobno-emocionalne prilagodbe na studij.

Statistički značajnu negativnu povezanost sa kriterijskom mjerom osobno-emocionalna prilagodba ima i **spol** učesnika istraživanja. Rezultati regresijske analize pokazuju da djevojke ostvaruju bolju osobno-emocionalnu prilagodbu na studij. Iako su ranija ukazivala na bolju osobno-emocionalnu prilagodbu mladića, neka novija istraživanja u ovom području ukazuju da djevojke postižu bolje rezultate na skali osobno-emocionalne prilagodbe (npr. Parmar 2014). Istraživači ističu da muški ispitanici postižu nešto više rezultate na skalama laži u ovoj životnoj dobi. Moguće je pretpostaviti da djevojke samo lakše priznaju kada imaju poteškoće u emocionalnom funkcioniranju (npr. prisutnost ispitne anksioznosti) za razliku od mladića koji su, kako Dusek (1980; Arambašić 1988) navodi, skloni braniti se poricanjem (prema Lacković-Grgin 1994). Misra i Castillo (2004) pojašnjavaju da je rezultate ranijih istraživanja, u kojima je kod djevojaka evidentirano više emocionalnih poteškoća, moguće objasniti upravo prirodom procesa socijalizacije i uticajima socijalnog konteksta koji je podrazumijevao intenzivnije poticanje i ohrabrivanje žena da izraze svoje emocije. Odgojem se djevojčicama, kasnije djevojkama u stanjima anksioznosti i stresa dopuštalo da izražavaju zabrinutost i tugu, kao i tjelesne reakcije, za razliku od mladića koje se još tokom rane socijalizacije poticalo da na drugačije načine izraze tugu i zabrinutost. Pored toga, djevojke su upravo kroz odgoj i uticaj različitih izvora socijalizacije imale mogućnost razviti veći senzibilitet za odnose sa drugima. To može biti razlog zašto su prema rezultatim ranijih istraživanja djevojke ranjivije i nesigurnije dolaskom u novi akademski kontekst (Rose i Rudolph 2006). Dakle, ne treba zanemariti činjenicu da se odgoj dječaka i djevojčica značajno mijenja, a sve s ciljem prilagođavanja pojedinca novim društvenim trendovima i potrebama vremena u kojem živimo. Promjene u odgoju, kao i drugim socijalizacijskim uticajima, će neminovno rezultirati promjenama u

različitim aspektima funkcioniranja novih generacija mladića i djevojaka.

U skladu sa dobijenim rezultatima Mahanta i Kannan (2015), ispitujući spolne razlike u emocionalnoj zrelosti i osobno-emocionalnoj prilagodbi, dolaze do saznanja da studentice prve godine studija postižu bolju osobno-emocionalnu prilagodbu te pokazuju višu razinu emocionalne zrelosti od svojih kolega. Dakle, i ovdje je u pitanju novije istraživanje i rezultati koje smo kroz naše istraživanje potvrdili. U konačnici, ne treba zanemariti ni činjenicu da se svakodnevno događaju mnoge promjene koje se odnose na socijalizaciju u skladu sa spolnom ulogom, tako da je sve manje prostora i mogućnosti za spolno stereotipiranje kada je u pitanju odgoj i obrazovanje novih generacija.

Klinički psiholog Dan Kindlon (2006; prema Lee i sur. 2009) u svojoj knjizi (engl. *"Alpha Girls"*) objašnjava da se rodne uloge rapidno redefinišu te da „alfa žene“ (kako naziva djevojke i žene modernog vremena) nisu mnogo sputane tradicionalnim rodnim ulogama. Ovaj klinički psiholog sa Harvarda ukazuje da su alfa žene "naoružane jakim egom" i pokazuju odlučnost da uspiju i "nadigraju" svoje muške kolege u svim područjima. Kako autor navodi, sve veći broj studentica odlučuje se nakon diplomskog studija nastaviti visokoškolsko obrazovanje na nekom od fakulteta van svoje zemlje, kako bi mogle samostalno ostvariti svoje ciljeve, kao i osobne potencijale. U periodu 1976-1977. samo trećina međunarodnih studenata bile su žene, dok u 2005-2006. akademskoj godini 44% stranih studenata bile su žene (Institut za međunarodno obrazovanje 2007). Kao što je prethodno navedeno ranija istraživanja su skoro bez izuzetka ukazivala da studentice imaju više problema u prilagodbi od svojih muških kolega. Zahtjevi i obaveze tradicionalne rodne uloge ograničavale su posebno ženske međunarodne studente da se prilagode (Marville 1981; prema Lee i sur. 2009).

OGRANIČENJA RADA I PREPORUKE ZA BUDUĆA ISTRAŽIVANJA

Kada su u pitanju ograničenja ovog rada važno je naglasiti da je izravno zaključivanje o uzročno-posljedičnim odnosima između ispitivanih varijabli otežano, budući da je provedena korelacijska studija. Istraživanje je provedeno na uzorku studenata sa četiri fakulteta Univerziteta u Sarajevu pa poteškoću predstavlja i nemogućnost generaliziranja dobijenih rezultata. Također, važno je spomenuti da nisu kontrolisani određeni faktori koji se odnose na same studente i određena okolinska obilježja, a koji mogu

uticati na osobno-emocionalnu prilagodbu studenata. U ovom istraživanju nisu kontrolisane intelektualne sposobnosti učesnika, te pojedine osobine ličnosti koje mogu imati značajnu ulogu kada je u pitanju osobno-emocionalna prilagodba studenata. Studije, koje su se bavile ovom problematikom, uključivale su i brojne druge varijable što je svakako otežalo i upoređivanje dobivenih rezultata. Iako su učesnici istraživanja dali saglasnost i pokazali motiviranost prilikom ispitivanja, ne može se sa sigurnošću tvrditi da su davali iskrene odgovore na pitanja koja su se nalazila u okviru primijenjenih instrumenata.

Dodatne analize poput ispitivanja razlika s obzirom na spol i godinu studija u prilagodbi studenata akademskom studiju bi svakako omogućile bolji uvid u osobno-emocionalnu prilagodbu studenata. Nadalje, važno je istaći da relativno zanemareno područje u kontekstu prilagodbe na studij jeste razmatranje vremenske komponente procesa prilagodbe. Vrlo je malo ispitivanja o tome kako prilagodba na studij napreduje tj. mijenja se tokom vremena. Malo je dokaza o tome da li će student koji se nije u potpunosti prilagodio na fakultet (npr. nakon jednog mjeseca studiranja) biti visoko rizičan kao neko ko će se susresti sa nizom akademskih poteškoća u budućnosti i u konačnici možda i odustati od studija ili je u pitanju uobičajena putanja prilagodbe na kojoj se poteškoće na samom početku studiranja javljaju kod većine studenata, ali nakon određenog vremena bivaju uspješno prevaziđene. Također, brza prilagodba u okviru jednog aspekta studentskog života može ometati prilagodbu u okviru drugog. Ne treba ignorisati ni činjenicu da je određeni nivo poteškoća u prilagodbi poželjan, budući da izlaganje novim problemima, iskustvima i odgovornostima, koji predstavljaju izazov za studente, mogu voditi ka osobnom rastu i razvoju. Istraživači bi trebali odrediti u kojoj tački funkcionalne poteškoće u prilagodbi postaju disfunkcionalne.

Istraživanja o uticaju različitih iskustava studenata tokom studija na samu prilagodbu su izuzetno rijetka. Iako neka iskustva tokom studija mogu imati uticaj samo na manjinu studenata, to mogu biti izuzetno važni nalazi u razmatranju svih aspekata prilagodbe. Iskustva poput vršnjačkog nasilja, rasizma, homofobičnog ponašanja vjerovatno će izvršiti snažan uticaj na studente i njihovu prilagodbu kao i spremnost da se zadrže na studiju.

Također, izuzetno je malo istraživanja o uticaju institucionalnih intervencija i programa podrške na prilagodbu studenata. S obzirom na sve šire korištenje takvih usluga na fakultetima trebalo bi omogućiti istraživačima dostupnost podataka o učinkovitosti programa podrške ili o promjenama u prilagodbi kod studenata koji koriste programe koji podrazumijevaju individualnu pomoć. Uticaj kompatibilnosti između studenta i studija koji je izabrao na samu prilagodbu također je do sada malo istraživano.

ZNAČAJ ISTRAŽIVANJA I MOGUĆNOSTI PRAKTIČNIH IMPLIKACIJA

Iako je na ovim prostorima prepoznat značaj tranzicije na višu obrazovnu razinu u smislu promjene koja često izaziva stres i dalje je relativno mali broj istraživanja koja se bave prilagodbom u tim razdobljima. Prilagodbom studenata nakon tranzicije iz srednje škole na studij u Hrvatskoj su istraživale Lacković-Grgin i Sorić (1997) te Ivanov, Sorić i Penezić (2010) (prema Kozjak Mikić i sur. 2012). U Bosni i Hercegovini istraživanja iz ovog područja do sada nisu realizirana.

Od izuzetnog značaja je istražiti faktore koji su povezani s prilagodbom studenata tokom studija, a sve s ciljem boljeg razumijevanja poteškoća s kojima se suočavaju te pronalaženja načina na koji će im obrazovni sistem pružiti maksimalnu podršku. Institucije visokog obrazovanja trebaju uspostaviti različite programe namijenjene pružanju pomoći i podrške studentima. Za poduzimanje navedenih koraka u našem sistemu obrazovanja, neophodno je da istim prethode rezultati znanstvenih istraživanja koji će dati jasne smjernice na koji način unaprijediti kvalitet obrazovanja studenata i njihovu prilagodbu na studij.

Moderno društvo postaje sve složenije, te ga prepoznamo kao doba brze industrijalizacije i tehničkog napretka. Zbog toga bi trebalo u okviru sistema obrazovanja tj. obrazovnih ciljeva promijeniti pojedine prioritete. U tom smislu od izuzetnog značaja je djelovati u smjeru da se studentima omogući zadovoljenje potreba koje će im donijeti emocionalnu sigurnost. Kako su navele Andrilović i Čudina-Obradović (1996) škola modernog čovjeka odvojena je od „škole života“. Zbog složenosti i velike količine znanja koja su potrebna današnjem čovjeku kako bi se prilagodio i funkcionirao kao samostalno biće, obrazovne institucije izdvajaju djecu i adolescente iz stvarnog života te u sažetoj formi intenzivnim tempom prenose na njih dijelove cjelokupnog ljudskog iskustva. Odrastanje, prihvatanje sebe, konstruktivno i zrelo rješavanje konflikata, razvijanje emocionalnih i društvenih odnosa, prihvatanje spolnosti, stvaranje partnerskih odnosa, sve to čini adolescenciju ranjivim razdobljem u životu čovjeka. Studentima koji prolaze kroz ovo razdoblje nerijetko se događa još niz drugih stresogenih faktora koji mogu predstavljati izazov zdravlju i narušiti kvalitetu života. Zadatak akademske zajednice je stvoriti ozračje u kojem će studenti moći pokazati i ostvariti svoje potencijale. Zadatak akademskog osoblja je promoviranje društvenih vrijednosti koje doprinose osobnoj i društvenoj dobrobiti mlade osobe, a mentalno zdravlje je upravo jedna od takvih vrijednosti.

Dakle, u okviru prikazanog istraživanja ispitan je odnos pojedinih sociodemografskih obilježja te psihosocijalnih faktora i osobno-emocionalne prilagodbe na studij. Na osnovu rezultata, dobijenih nakon provedene regresijske analize, moguće je uvidjeti da su u objašnjenju varijance kriterijske mjere osobno-emocionalna prilagodba na studij značajan samostalan doprinos ostvarili sljedeći prediktori: vremenski pritisak i stres, samopoštovanje i spol. Osobno-emocionalna prilagodba studenata se najbolje može predvidjeti na osnovu prediktora vremenski pritisak i stres. Studenti koji doživljavaju višu razinu vremenskog pritiska i stresa će ostvariti lošiju osobno-emocionalnu prilagodbu tokom studija. Posljedice loše osobno-emocionalne prilagodbe će se odraziti na sve ostale aspekte funkcioniranja pojedinca. Važno je da obrazovni sistem prepozna emocionalni i socijalni aspekt funkcioniranja pojedinca jednako važnim kao i kognitivni te da se studentima omogući usvajanje znanja i vještina koje će unaprijediti njihove emocionalne i socijalne kompetencije.

LITERATURA:

1. Andrilović, Vlado, Mira Čudina-Obradović (1996), *Psihologija učenja i nastave*, Školska knjiga, Zagreb
2. Baker, Robert W. (2002), "Research with the student adaptation to college questionnaire (SACQ)", Clark University, Posted by: Robert Shilkret Mount Holyoke College
3. Baker, Robert W., Bohdan Siryk (1984), "Measuring adjustment to college", *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179-189.
4. Benedicte, Gendron, Eleni-Sofia Kouremenou, Carmen Rusu (2016), "Emotional Capital Development, Positive Psychology and Mindful Teaching: Which Links?", *The International Journal of Emotional Education*, Special Issue Volume 8, Number 1, 63- 74.
5. Cooke, Richard, Michael Barkham, Kerry Audin, Margaret Bradley, John Davy (2006), "Student debt and its relation to student mental health", *Journal of Further and Higher Education*
6. Dautbegović, Amela (2016), *Psihosocijalni faktori kao determinante prilagodbe studenata na studij*, Doktorska disertacija, Filozofski fakultet u Sarajevu, Odsjek za psihologiju
7. Dautbegović, Amela (2010), *Determinante prilagodbe mlađih adolescenata u školi*, Magistarski rad, Filozofski fakultet u Sarajevu, Odsjek za psihologiju

8. Duenwald, Mary (2002), "Students find another staple of campus life: Stress", *The New York Times*, p.F5.
9. Dujmović, Marin (2012), *Emocionalna inteligencija, samopoštovanje i školski uspjeh učenika u ranoj adolescenciji*, Neobjavljeni diplomski rad, Zagreb, Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu
10. Friedlander, Laura, Graham Reid, Naomi Shupak, Robert Cribbie (2007), "Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates", *Journal of College Student Development*, 48(3), 259–274.
11. Heckman, Stuart, Han Na Lim, Catharine Montalto (2014), "Factors Related to Financial Stress among College Students", *Journal of Financial Therapy*, 5 (1) 3.; Dostupno na: <http://dx.doi.org/10.4148/1944-9771.1063> (pristupljeno: juli, 2015)
12. Hunt, Justin, Daniel Eisenberg (2010), "Mental health students' problems and help-seeking behavior among college students", *Journal of Adolescent Health*, 46(1), 3-10.
13. Johnson, Beth, Abigail S. Batia, Jolie Haun (2008), "Perceived Stress among Graduate Students: Roles, Responsibilities, & Social Support", *VAHPERD Journal*, Volume 29.
14. Jokić Begić, Nataša (2012), *Psihosocijalne potrebe studenata* (priručnik), Sveučilište u Zagrebu, Zagreb
15. Jović, Slađana, Maja Simonović, Mirjana Arandelović, Zoran Milošević, Maja Nikolić (2011), "Izvori stresa kod studenata medicine i rodno uslovljene razlike u percepciji stresa", *Medicinska revija*, 3(1): 037-042.
16. Kozjak Mikić, Zlatka, Nataša Jokić Begić, Tomislav Bunjevac (2012), "Zdravstvene teškoće i izvori zabrinutosti adolescenata tijekom prilagodbe na srednju školu", *Psihologijske teme* 21, 2, 317-336.
17. Lacković-Grgin, Katica (2006), *Psihologija adolescencije*, Naklada Slap, Jastrebarsko
18. Lacković-Grgin, Katica (2004), *Stres u djece i adolescenata: Izvori, posrednici i učinci*, Naklada Slap, Jastrebarsko
19. Lacković-Grgin, Katica (1994), *Samopoimanje mladih*, Jastrebarsko, Naklada Slap
20. Lee, Seungcheol Austin, Hee Sun Park, Kim Wonsun (2009), "Gender Differences in International Students' Adjustment", *College Student Journal*, Volume: 43, Issue: 4.

21. Krumrei, J. Elisabeth. Fred B. Newton, Eunhee Kim, Dan Wilcox (2013), "Psychosocial factors predicting first-year college student success"; Dostupno na: <http://krex.ksu.edu> (pristupljeno 2.08.2015)
22. Macan, Therese, Comila Shahani, Robert Dipboye, Amanda Phillips (1990), "College students' time management: Correlations with academic performance and stress", *Journal of Educational Psychology*, 82, 760- 768.
23. Macuka, Ivana, Sanja Smojver-Ažić, Irena Burić (2012), "Posredujuća uloga emocionalne regulacije u odnosu roditeljskog ponašanja i prilagodbe mlađih adolescenata", *Društvena istraživanja*, br. 2 (116), 383-403.
24. Marić, Mia (2010), "Osobine ličnosti, životni događaji i anksioznost adolescenata", *Primjenjena psihologija*, 2010/1, 39-57.
25. Mahanta, Dimpy, Vikasni Kannan (2015), "Emotional Maturity and Adjustment in First Year Undergraduates of Delhi University: An Empirical Study", *Indian Journal of Psychological Science*, V-5, 2, 84-90.
26. Misra, Ranjita, Michelle McKean (2000), "Academic Stress of College Students: Comparison of Student and Faculty Perceptions", *College Student Journal*, Vol.: 34. Issue: 2.
27. Misra, Ranjita, Linda G. Castillo (2004), "Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students", *International Journal of Stress Management*, Vol 11(2), May 2004, 132-148.
28. Mudhovozi, Pilot (2012), "Social and academic adjustment of first-year University students", *Journal of Social Science*, 33 (2), 251-259.
29. Parmar, Vishal (2014), "Adjustment of Boys and Girls School Level Students in Ahmedabad", *The International Journal of Indian Psychology*, 2, 31-37.
30. Pritchard, Mary E., Gregory S. Wilson, Ben Yamnitz (2007), "What predicts adjustment among college students?: A longitudinal panel study", *Journal of American College Health*, 56(1), 15–21.
31. Rose, Amanda J., Karen D. Rudolph (2006), "A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys", *Psychological Bulletin*, 132(1), 98-131. DOI: 10.1037/0033-2909.132.1.98
32. Rudan, Vlasta (2004), "Normalni adolescentni razvoj", *Medix: specijalizirani medicinski dvomjesečnik*, 10 (52), 36-39.
33. Salami, Samuel O. (2011), "Psychosocial predictors of adjustment among first year college of education students", *US-China Education Review*, Vol. 8, No. 2, 239-248.

34. Vrhovski, Ivana, Silvana Fratrić Kunac, Mirna Ražić (2012), "Akademska i socijalna prilagodba na studij na primjeru studenata privatnog visokog učilišta", *Praktični menadžment*, br. 4, str. 34-40.
35. Wylie, Ruth (1979), "The self concept: Theory and research on selected topics", Lincoln, University of Nebraska Press, (Vol. 2)
36. Wintre, Maxine Gallander, Mordechai Yaffe (2000), "First-year students' adjustment to university life as a function of relationships with parents", *Journal of Adolescent Research*, 15. 9-37.

PERSONAL-EMOTIONAL ADAPTATION STUDENTS - THE ROLE OF SOME PSYCHOSOCIAL FACTORS

Summary:

Identifying psychosocial factors that are related to students' adaptation to studies is one of the most important steps in the planning and implementing of interventions aimed at supporting and assisting students during their studies (Krumrei et al., 2013). In accordance with the above within conducted research, the contribution of some sociodemographic features and psychosocial factors was examined (gender, academic year, family incomes, self-efficacy, self-esteem, locus of control, optimism, perceived social support by family, friends and other significant persons, separation from family home, trust and alienation from parents and time pressure and stress) in explaining personal-emotional adaptation of students to studies. Students of the first, second and third year of the first cycle of studies from different faculties of the University of Sarajevo participated in this research. The total number of participants is N=650 (N=357 girls and N=293 youngster), average age 21.6 (SD=2.18). The following instruments were applied: General Self-Efficacy Scale, Rosenberg Self-Esteem Scale, Externality Scale, Optimism Scale, Multidimensional Scale of Perceived Social Support, The Inventory of Parent and Peer Attachment, Time Pressure and Stress Assessment Scale, Student Adaptation to College Questionnaire and Questionnaire of sociodemographic features designed for the purpose of this research. The results of the complete regression analysis indicate that in the explanation of the results of the criterion measure, the personal-emotional adaptation to the studies, significant contribution have following predictors: time pressure and stress, self-esteem and gender. The regression model explains about 47% of the variance of the criterion measure personal - emotional adaptation ($R=.68$; $R^2=.47$; $F=32.22$; $p<.001$). The largest contribution in explaining the personal-emotional adaptation of students has a predictor of time pressure and stress ($\beta =-.530$; $p<.001$), then self-esteem ($\beta =.161$; $p<.001$) and the smallest, but statistically significant result has a predictor variable of sex ($\beta =-.132$; $p<.001$). Therefore, the obtained results

indicate that for the personal-emotional adaptation to the studies is extremely significant the extent to which the student is exposed to time pressure and stress. Personal-emotional adaptation is an indicator of mental and physical health of a student, but time pressure and stress most endanger the health of an individual. Students with a higher level of self-esteem and girls achieve better personal-emotional adaptation to studies.

Key words: personal-emotional adaptation to studies, time pressure and stress

Adresa autora

Authors' address

Amela Dautbegović,

Sibela Zvizdić

Filozofski fakultet u Sarajevu

amidzicamela@yahoo.com

sibela.zvizdic@gmail.com