

DOI 10.51558/2490-3647.2021.6.4.391

UDK 159.922:316.63

Primljeno: 02. 06. 2021.

Izvorni naučni rad
Original scientific paper

Шуајб Ц. Солаковић, Милка В. Стојкић

УЛОГА ПРОКРАСТИНАЦИЈЕ И ЛОКУСА КОНТРОЛЕ У ШКОЛСКОМ УСПЈЕХУ

Све већи број истраживања је усмјерен на откривање фактора који учествују у остваривању школског успјеха или неуспјеха. Међу препознатим факторима су свакако локус контроле и прокрастинација. Истраживања су показала да прокрастинација и локус контроле представљају битне показатеље школског понашања, односа према обавезама, уједно и показатеље школског успјеха (Sakač 2008; Košanski 2004). Стога се у оквиру овог рада тежило утврдити у којој мјери играју битну улогу у школском успјеху. Све већа заинтересованост за испитивање школског успјеха лежи у томе што је процијењен као значајан фактор у животу дјетета. У истраживању школски успјех је одређиван постигнутим школском успјехом на крају школске године. Истраживање је обављено на 100 испитаника ученика основне школе, узорак је пригодни. Током овог истраживања анализирани су релације између наведених варијабли, за анализирање података кориштен је Анова поступак. Добијени резултати су показали да прокрастинација и локус контроле у оквиру овог узорка се нису показали као значајни фактори школског успјеха.

Кључне ријечи: локус контроле; прокрастинација, школски успјех, ученици основне школе

ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ПОЈМОВНО ОДРЕЂЕЊЕ ШКОЛСКОГ УСПЈЕХА

Током претраге литературе о школском успјеху примјетно је да не постоји општеприхваћена дефиниција школског успјеха која би укључивала све димензије и аспекте. У оквиру овог дијела представимо неке од дефиниција школског успјеха. Школски успјех ученика представља степен развијености способности и формирања васпитних вредности усвојених током одређених периода образовања (Bilić 2008; према Vrcelj, Kušić, Cikač 2018). Према одређеним ауторима школски успјех представља остваривање информативног, функционалног и образовног задатка наставе. Ученик се карактерише као успјешан онда када је у одређеном степену овладао знањима, вјештинама, ставовима и облицима понашања потребним за даље учење (Simić-Vukomanović, Đukić Dejanović, Đonović, Borovčanin 2012). Одређивањем школског успјеха у току васпитно образовног процеса постиже се његово регулисање и унапређивање. У оквиру англосаксонске литературе често се прави разлика између термина школски успјех, академско постигнуће и образовно постигнуће, под првим појмом се најчешће мисли на оцјене које ученик добија у школи или школски успјех на крају школске године, док се други појам повезује са успјехом на стандардизованим тестовима знања, а трећи подразумијева достигнути степен образовања. Оно што је карактеристично када се говори о ваљаности и поузданости школског оцјењивања јесте сумњичавост према оцјенама. И поред мањкавости актуелног система оцјењивања, успјех се најчешће изражава школским оцјенама и овај начин представља основни и најзначајнији показатељ образовних постигнућа ученика (Gadžić i Milojević 2009; према Kuzmanović, Vučetić 2014).

Постигнуће у васпитно-образовном процесу се обично означава као школски успјех и под њим се подразумијева првенствено успјешан развој основних животних вјештина, савладавање школских садржаја, те прилагођавање ученика социјалној средини. Са педагошког аспекта, школски успјех се односи на то да настали осјећај задовољства јача у ученику мотивацију и радни елан, побољшава самопоуздање и потиче цјелокупни развој његове особности (Rečić 2003; према Mikas 2012). Школски успјех представља значајан фактор у животу појединца. На основу оствареног школског успјеха постиже се могућност одабира жељеног занимања, што на крају снажно утиче на цијели живот (Matešić, Zarevski 2008). Може се рећи да школско постигнуће генерално

објашњавају интелектуална способност, мотивације и особине личности. Ови наведени фактори су једнако важни приликом процјењивања школског успјеха ученика (Vuljubašić Kuzmanović, Botić 2012). Школски успјех зависи од више фактора који чине један сложени систем различитих узајамних утицаја као и специфичности услова под којима се тај успјех остварује. Први документ који ученика идентификује као више или мање успјешну особу јесте општи школски успјех и свједочанство о завршеној школи. Овај документ у једном аспекту означава оцјену спремности за даље школовање и често одређује оквири у којима ученик може доносити даље одлуке о свом школовању (Havelka 2000; prema Gadžić, Milojević 2009).

У оквиру школе, дијете се по први пут сусреће са вредновањем својих школских способности, што утиче на развијање појма о школи које укључује перципирање себе и својих способности. Начин на које дијете види себе на академском и социјалном плану кључан је за његово развијање слике о себи и односа према школи. У оквиру школе по први пут се сусреће са нормама, правилима и критеријумима које треба да задовољи. Различитим методама испитивања провјерава се успјешност савладавања одређеног материјала помоћу ког се врши селекција ученика по питању постигнућа (Pahić 2008). Оцјене или постигнути школски успјех које ученик оствари у школи представљају битан фактор при формирању слике о себи, и постају мјерило којим он процјењује и вреднује своје способности, вриједности и особине личности. Искуства која ученик стекне током школовања такође имају ефекат на ниво аспирације и на његове планове и животне циљеве. Слика о себи која је изграђена на основу искустава током школовања утиче даље на залагање ученика, мотивацију, осјећај компетентности и самопоуздања, а самим тим и на боље резултате и бољи школски успјех (Sakač 2008).

Ефекти школског постигнућа могу се видјети и по менталном здрављу, школски неуспјех може бити окидач за појаву различитих психопатолошких симптома, а појава тих симптома може довести до ометања процеса учења и самим тим до школског неуспјеха. Поред слабијег школског успјеха код ученика се могу развити и различити здравствени проблеми (Burnett-Ziegler i sur. 2012 prema Vulić-Prtorić, Lončarević 2016). Школски успјех, како смо нагласили, зависи од више узајамних фактора као што су особине личности и специфични услови под којима се успјех остварује. Најчешћа класификација фактора школске успјешности је на унутрашње факторе, који су везани за самог ученика, и спољашње факторе који потичу из окружења, затим на непосредне и посредне

факторе успјешности у учењу као и субјективне и објективне факторе успјешног учења и памћења (Kuzmanović, Vučetić 2014).

У литератури се наилази на радове који такође указују на факторе школског успјеха, међу којима су емоционална зрелост, пол, интелигенција, мотивација, квалитет родитељства, личност наставника, стилови подучавања, радне навике, здравље ученика и слично. Према одређеним ауторима основни фактори који дјелују на школски успјех су: биолошки фактори, као што су нервни систем, ендокрини систем, тјелесна конституција; особине ученика, као што је интелигенција, интелектуална радозналост, самопоуздање, методе учења, радне навике, здравствено стање, мотивација за учење; социјални фактори, као што је породица, школа, вршњаци, особе са којима појединац долази у контакт, литература, медији (Rečić 2003; према Mikas 2012). Све ово указује да школски успјех треба посматрати као нешто шире од постигнућа које дијете оствари у уском наставном процесу. Компоненте школског успјеха требало би цјеловитије представити у односу на оцјену. Генерално школски успјех би се могао представљати као самосталност, способност за сарадњу, храброст при доношењу одлука, способност просуђивања, спремност за преузимање одговорности. Односно, школски успјех би се требао гледати као процес који је много комплекснији од традиционалног представљања (Hentig 1997; према Mikas 2012).

ПОЈМОВНО ОДРЕЂЕЊЕ ПРОКРАСТИНАЦИЈЕ

Прокрастинација или одгађање извршавања задатка представља уобичајен и озбиљан адаптацијски проблем. Основна истраживачка питања приликом проучавања везана су за откривање узрока и посљедица прокрастинације. Генерално, прокрастинација се може дефинисати као особина или бихејвиорална диспозиција одгађања извођења задатка или доношења одлуке (Jurić 2004). Прокрастинација се може дефинисати и као недостатак саморегулације, или као потпуно избјегавање активности које су под контролом особе (Tuckman, Sexton 1989; према Lee 2005). Такође, прокрастинација се може посматрати и као мотивациони проблем који укључује више од онога што су слабе вјештине управљања временом. Карактеристично за прокрастинаторе јесте да се јако тешко мотивишу и из тог разлога врло вјероватно одлагаће обављање школских задатака до посљедњег тренутка (Tuckman 1998; према Senecal, Koestner, Vallerand 1995).

Оно што је примјетно јесте да иако у литератури не постоји јединствена дефиниција прокрастинације, њезино најважније и средишње обиљежје је одгађање задатака. Битно је напоменути да прокрастинација не укључује понашања која се нису намјеравала извршити, јер тада не постоји могућност јављања конфликта између намјере и стварног понашања. Такође, прокрастинација се може дефинисати и као непотребно одгађање обавезе све до оног тренутка када особа не осјети нелагоду због одгађања (Solomon i Rothblum 1984; према Šoštarić 2017). Академска прокрастинација се односи на намјерно кашњење у обављању школских задатака, и посматра се као узрок академског неуспјеха (Ozer, Demir, Ferrati 2013). Оно што је карактеристично за прокрастинацију јесте да ученици који имају склоност као одлагању обавеза чешће постижу слабији академски успјех, односно исказују мању способност да савладају школски материјал (Solomon, Rothblum 1984; према Lee 2005).

Истраживањима која су се бавила испитивањем релација између школског успјеха и прокрастинације утврђено је да прокрастинација представља снажан предиктор лоших оцјена. Оно што је карактеристично за особе које одликује одгађање јесте да започињу учење прекасно и одгађају обавезе до задњег тренутка и немају довољно времена за њихово извршавање. За ученике који одгађају карактеристично је да имају неке сличне особине као што су ниско самопоштовање, слабе вјештине организовања времена, ниска самоефикасност, висок ниво самокритичности и перфекционизма (Štuc 2016). Према спроведеним истраживањима прокрастинација представља једну од највећих пријетњи по академски успјех (Ozer 2011). Генерално, може се закључити да је школски неуспјех неријетко продукт прокрастинације, те је и већина истраживања базирана на негативне аспекте ове појаве.

ПОЈМОВНО ОДРЕЂЕЊЕ ЛОКУСА КОНТРОЛЕ

Конструкт локус контроле је настао у оквиру теорије социјалног учења Џулијана Ротера (Julian Rotter). Локус контроле се може дефинисати као увјерење појединца које се формира на основу перцепције да ли је неко поткрепљење које се појавило повезано или није са његовим претходним понашањем. Разликује се унутрашњи и спољашњи локус контроле; под спољашњим локусом контроле се подразумијева да појединац перципира да је поткрепљење које се појавило неовисно од његовог поступка, односно да је резултат среће, случајности и судбине или под контролом значајних других. Када се ради о

унутрашњем локусу контроле појединац перципира да поткрепљење које се јавило јесте резултат његовог понашања или да је зависило од његових релативно трајних карактеристика (Brkić 2018). Локус контроле означава степен у коме индивидуа сматра да су узроци онога што му се дешава у спољашњим факторима, или степен у коме сматра да је лично одговоран за оно што му се догађа, односно особе које одликује спољашњи локус контроле себе сматрају у мањој мјери одговорним за исходе свог понашања, за разлику од особа које одликује интернални локус контроле које сматрају да су одговорне за сопствено понашање и догађаје, и обично ове догађаје интерпретирају у складу са својим способностима (Tešanović 2012). У литератури је примјетно да постоји већи број дефиниција локуса контроле. Једна од њих је: *Локус контроле је термин у психологији који се односи на увјерења особе о узроцима добрих и лоших догађаја у њеном животу. Такође се односи на генерализована очекивања индивидуе о контроле над одређеним догађајима, односно ко је или шта одговоран за оно што се догађа.* (Jagdischchandra, Vijayashree 2011: 194; prema Stojkić, Solaković 2017).

Локус контроле се може дефинисати и као начин на који особа објашњава узрок онога што се у њеном животу дешава, односно да ли особа сматра да посједује контролу над догађајима који су јој важни или сматра да те ситуације нису под њеном контролом. Односно, уколико особа сматра да има контролу над својим животом њу одликује унутрашњи локус контроле, док особе које одликује спољашњи локус контроле одликује увјерења да се ствари дешавају независно од њеног утицаја (Belić 2009). Унутрашњи локус контроле описује особу која вјерује да исходи зависе само од ње, док спољашњи локус контроле се односи на особе које нису склоне личном преиспитивању и одликује их размишљање да су дешавања око њих изван њихове контроле (Стрњковић, Стољковић, Тодоровић 2008).

Сходно спроведеним истраживањима сматра се да особе које одликује интернални локус контроле долазе из породица у којима се истиче важност личног залагања и одговорности, док особе које одликује екстернални локус контроле обично потичу из породица које припадају нижем социоекономском статусу и које имају мањи доживљај контроле над својим животом (Anđelković 2012).

Школски успјех представља аспект који је под утицајем степена дјететовог осјећања контроле. Формирање дјететовог осјећаја контроле се одвија у раном дјетињству. Када дијете има осјећај да држи ствари под контролом, за разлику

од беспомоћности, ствара се осјећај сигурности и самопоуздања. Степен у коме дијете успијева да контролише различите аспекте живота важан је за каснији развој. Узроке оног што му се дешава индивидуа може тражити у себи или у спољашњим чиниоцима. Повезаност између локуса контроле и школског успјеха је очекивана; ова веза зависи од тога о каквој врсти постигнућа је ријеч, односно од чега стандард постигнућа објективно зависи. Сходно томе потврђено је да је локус контроле повезан са школским успјехом – висок ниво постигнућа је у релацији са унутрашњом перцепцијом контроле. Међутим, истраживање које је спровео Мандић (1987; према Сакаћ 2008) указало је да је релација између локуса контроле и школског успјеха незнатна. Оно што се може уочити јесте да у случају успјеха појединци прихватају одговорност, а када се доживи неуспјех окривљују се околности (Сакаћ 2008). Претходна истраживања наводе да се локус контроле сматра добрим предиктором школског успјеха. Интернално усмјерени ученици себе су перципирали као одговорне за постигнути успјех или неуспјех, без препуштања догађаја срећи и судбини, односно свјесни су да су сами заслужни за свој академски успјех и да ће искључиво властитим дјеловањем доћи до жељеног циља (Štuc 2016).

МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТУП

Проблем истраживања

Проблем овог истраживања се односи на испитивање релација између локуса контроле, прокрастинације и школског успјеха дјете, односно на сагледавања фактора који доприносе школском успјеху дјете.

Циљ и задаци истраживања

Циљ истраживања се односи на анализирање релација између локуса контроле, прокрастинације и школског успјеха, односно на утврђивање да ли унутрашњи локус контроле и мањи ниво прокрастинације доприносе бољем школском успјеху. Дефинисани општи циљ истраживања могуће је одредити као теоријски и практични циљ. Теоријски циљ истраживања се односи на сагледавање релација између локуса контроле, прокрастинације и школског успјеха, кроз преглед и упоређивање добијених резултата са предметно сличним истраживањима. Практични циљ истраживања се односи на могућност бољег

сагледавања релација између локуса контроле, прокрастинације и школског успјеха дјецe, како би се добијени резултати могли користити за информисање и доприњели бољем разумијевању. У складу са циљем истраживања постављени су сљедећи задаци:

- утврдити да ли постоји статистички значајна разлика у изражености локуса контроле с обзиром на школски успјех ученика
- утврдити да ли постоји статистички значајна разлика у испољености прокрастинације с обзиром на школски успјех ученика

Хипотезе истраживања

На основу назначених задатака истраживања постављене су сљедеће хипотезе, с обзиром на претходна пронађена истраживања која су концептуално слична проблему истраживања. Хипотезе су афирмативне. Истраживања су показала да опште постигнуће дјетета, односно школско постигнуће, је под утицајем степена дјететовог осјећања контроле. Очекује се да ће посједовање унутрашњег локуса контроле водити ка бољем постигнућу у школи, из разлога што се интернално оријентисани појединци више ослањају на рад и своје способности. Висок ниво постигнућа је повезан са унутрашњом перцепцијом контроле. Интернално усмјерени ученици у већини случајева имају бољи школски успјех од ученика екстерналне оријентације, што се може протумачити да се успјешнији ученици разликују од мање успјешних у идентификовању узрока неуспјеха. Успјешнији ученици су у интерпретацији успјеха истицали улогу унутрашњих фактора, док су мање успјешни ученици свој неуспјех редовно приписивали спољашњим факторима (Sakač 2008). Резултати у оквиру спороведеног истраживања на тему односа школског успјеха и локуса контроле указују да ученици са израженијим степеном унутрашњег локуса контроле школски успјех тумаче као производ свог залагања док у мањој мјери истичу утицај спољашњих околности као што је срећа или добра воља наставника (Popadić 1986, према Sakač 2008). По питању релација између прокрастинације и школског успјеха, истраживања су указала да особе чије понашање одликује израженија прокрастинација постижу слабији школски успјех (Košanski 2004). Сходно томе хипотезе гласе:

Х1: Претпоставља се да ће постојати статистички значајна разлика у испољености прокрастинације с обзиром на постигнути школски успјех ученика. Односно, претпоставља се да ће ученике које одликује мање

испољавање прокрастинације одликовати боље школско постигнуће у односу на ученике које одликује веће испољавање прокрастинације.

X2: Претпоставља се да ће постојати статистички значајна разлика у испољености локуса контроле с обзиром на постигнути школски успјех ученика. Односно претпоставља се да ће ученике код којих је израженији интернални локус контроле одликовати боље школско постигнуће, док ће ученике које одликује екстернални локус контроле одликовати слабији школски успјех.

Мјерни инструменти

1. Упитник за прикупљање социодемографских карактеристика састоји се од пет питања помоћу којих су прикупљане информације о полу испитаника, узрасту, школском успјеху израженом кроз оцјене, разреду који ученици похађају и материјалном стању.
2. Тукманов упитник одгађања се састоји од 35 тврдњи Ликертовог типа са пет степени. Поузданост за ову верзију теста у претходним истраживањима износи 0.92, што указује на добру поузданост скале (Tuckman 1991, према Кођански 2004). У оквиру нашег истраживања Кронбах алфа коефицијент за ову скалу износи 0.75 што указује на задовољавајућу поузданост скале.
3. Скала локуса контроле - Екстерналност (Вежинић 1988) се састоји од 10 ајтема, којима испитаник изражава степен слагања на Ликертовој скали са пет степени. Виши резултати на овој скали одражавају спољашњи локус контроле, док мањи указују на интернални локус контроле. Поузданост ове скале у оквиру претходних истраживања износи 0.89, што указује на добру поузданост скале (Anđelković 2012). У оквиру овог истраживања Кронбах алфа коефицијент износи 0.69, што указује на задовољавајућу поузданост.

Узорак истраживања

Истраживање је обављено на 100 испитаника ученика основне школе. У оквиру узорка 52% анкетираних ученика припада мушком полу, 48% анкетираних ученика припада женском полу. У оквиру узорка обухваћени су ученици узраста од 9 до 11 година. Највећи број испитаника има 13 година, укупно њих 29%,

затим слиједи испитаници са 12 година, укупно њих 26%, затим са 11 година, укупно њих 23%, са девет година, укупно 11%, и најмањи број испитаника је са осам година, укупно њих 1%. Највећи број испитаника у узорку похађа осми разред, укупно њих 31%, затим шести разред 27%, па седми разред 20%, из четвртог разреда је 12% ученика и најмањи број испитаника је из деветог разреда, укупно њих 10%. По питању школског успјеха, највећи број испитаника навело је да имају одличан и врло добар успјех, по 34%, у оквиру обухваћеног узорка 32% ученика је завршило претходну школску годину са добрим успјехом. У оквиру узорка нису обухваћени ученици са недовољним и довољним успјехом. По питању материјалног стања најмањи број ученика је своје материјално стање описао као лоше, само 2%, 11% ученика је своје материјално стање окарактерисало као средње и највећи број ученика укупно њих 87% је своје материјално стање окарактерисало као добро.

Резултати истраживања

У наредној табели представљени су дескриптивни показатељи скале за испитивање прокрастинације. Добијени резултати показују негативне вриједности асиметрије, што указује на то да је већина резултата међу већим вриједностима, односно да највећи број испитаника одликује виши степен испољености прокрастинације. Позитивне вриједности спљоштености показују да је расподјела шиљатија у односу на нормалну расподјелу.

Табела 1. Дескриптивни показатељи скале прокрастинације

N	M	SD	Скјунис	Куртозис	Распон	Минимум	Максимум
100	31.06	7.01	-.176	.129	35.00	10.00	45.00

Представљени резултати у *Табели 2.* односе се на дескриптивне показатеље скале за испитивање локуса контроле. Приказани резултати у оквиру истраживања показују на негативне вриједности асиметрије, што указује на то да највећи број испитаника одликује екстернални локус контроле. Позитивне вриједности спљоштености показују да је расподјела шиљатија у односу на нормалну расподјелу.

Табела 2. Дескриптивни показатељи скале локуса контроле

N	M	SD	Скјунис	Куртозис	Распон	Минимум	Максимум
100	31.06	7.01	-.176	.129	35.00	10.00	45.00

У наредној табели анализиране су разлике у изражености прокрастинације с обзиром на школски успјех ученика. За испитивање разлика у изражености прокрастинације с обзиром на школски успјех ученика кориштен је параметријски поступак АНОВА.

Табела 3. Разлике у изражености прокрастинације у односу на школски успјех (АНОВА)

	Сума квадрата	df	Mean square	F	Sig.
Између група	451.588	2	225.794	.882	.417
Унутар група	24833.572	97	256.016		
Укупно	25285.160	99			

На основу резултата представљених у претходној табели може се закључити да не постоји статистички значајна разлика у изражености прокрастинације с обзиром на школски успјех ученика. С обзиром на добијени резултат може се закључити да је постављена хипотеза оповргнута.

У оквиру наредне табеле анализиране су разлике у изражености локуса контроле с обзиром на школски успјех ученика. По питању испитивања разлика у изражености локуса контроле с обзиром на постигнути школски успјех ученика кориштен је параметријски поступак АНОВА.

Табела 4. Разлике у изражености локуса контроле у односу на школски успјех (АНОВА)

	Сума квадрата	df	Mean square	F	Sig.
Између група	26.353	2	13.177	.264	.768
Унутар група	4833.287	97	49.828		
Укупно	4859.640	99			

Добијени резултати представљени у оквиру табеле показују да не постоји статистички значајна разлика у изражености локуса контроле с обзиром на постигнути школски успјех ученика. Сходно добијеним резултатим почетна хипотеза се оповргава.

ДИСКУСИЈА И ЗАКЉУЧЦИ

Школски успјех у оквиру овог рада је одређиван постигнутим школским успјехом на крају школске године. Тежило се утврдити на који начин ученици тумаче посљедице свог понашања, односно да ли је оно узроковано спољашњим или унутрашњим факторима, те какво понашање одликује успјешније ученике у односу од ученика са слабијим постигнућем. Према горе споменутим истраживањима код ученика које одликује бољи школски успјех више је испољен интернални локус контроле у односу на дјецу коју одликује слабији школски успјех, што се повезивало са начином васпитања у породици, формирања одговорности и начина тумачења утицаја на одређене догађаје. Поред локуса контроле, са школским успјехом разматрана је и прокрастинација, односно одгађање. Према претходном истраживању које је спровела Кошански (2004) прокрастинација је протумачена као значајан фактор школског успјеха, те се очекивало да ће постојати разлика у школском успјеху, односно да ће ученици са слабијим успјехом више испољавати прокрастинацију у односу на ученике са бољим успјехом, јер одгађањем долази до гомилања обавеза и самим тим скраћује се вријеме за њихово адекватно обављање што доводи до лошијих постигнућа.

У оквиру истраживања постављене су двије хипотезе, прва хипотеза се односила на испитивање релација између прокрастинације и школског успјеха односно тежило се испитати да ли ученици који мање испољавају прокрастинацију остварују бољи школски успјех у односу на ученике који постижу висок степен испољености прокрастинације. Добијени резултат је показао да не постоји статистички значајна разлика па хипотеза није потврђена. У раду се очекивало да ће ученици са слабијим успјехом више испољавати прокрастинацију у односу на ученике са бољим успјехом, међутим резултати су показали да не постоји разлика између ученика са бољим и слабијим постигнућем. Добијени резултат се може образложити и самом структуром узорка. Примјетно је да у узорку нису обухваћени ученици чији је успјех на крају године био довољан или недовољан, те је разлика посматрана између ученика са добрим, врло добрим и одличним успјехом. Разлог овакве структуре је што у датом моменту испитивања у школи није било ученика са довољним и недовољним успјехом. Оваква ситуација је продукт самог оцјењивања, односно критеријума по којима се оцјењивање врши. Овакав резултат такође говори у прилог томе да је школски успјех тешко процјењивати кроз оцјене на крају школске године иако су оне један од уобичајених показатеља постигнућа у школском систему.

Друга хипотеза у оквиру истраживања се односила на утврђивање релација између локуса контроле и школског успјеха, односно тежило се утврдити да ли постоји статистички значајна разлика у изражености локуса контроле с обзиром на школски успјех ученика, односно да ли особе које одликује интернални локус контроле остварују боље школско постигнуће у односу на особе које одликује екстернални локус контроле. Добијени резултати су показали да не постоји статистички значајна разлика у изражености локуса контроле с обзиром на школски успјех, стога се прва хипотеза оповргава. Разлог оваквог резултата може лежати и у томе да у оквиру обухваћеног узорка мањи је број ученика са слабијим успјехом, као и мањи број испитаника које одликује интернални локус контроле, да би се могла сагледати разлика. Добијени резултати се могу протумачити на начин да варијабла локус контроле не представља значајан фактор при објашњавању школског успјеха дјете, те да у одређивању школског успјеха учествују неки други фактори који би се могли укључити у разматрање ове варијабле, као што је перфекционизам и стратегије за превазилажење стреса. Сходно претходно представљеним резултатима до којих је Мандић (1987; према Sakač 2008) дошао у свом истраживању може се закључити да у одређивању школског успјеха учествују неки други социјални и лични фактори.

Истраживање би требало спровести на већем узорку уз укључивање додатних варијабли. Такође ограниченост овог истраживања се види у структури узорка, односно узорком нису обухваћени ученици са недовољним и довољним успјехом. Како је претходно образложено разлог оваквог избора узорка јесте у томе што у школи у моменту испитивања није било ученика са довољним и недовољним успјехом. Добијени резултат имплицира да је потребно школски успјех разматрати кроз друге факторе, а не кроз закључне оцјене. Ограничење овог истраживања се види и кроз мали узорак и немогућност генерализовања резултата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Anđelković, Andriјana (2012), *Sindrom izgaranja, lokus kontrole i motiv postignuća kod prosvetnih radnika i lekara hitne pomoći*, Master rad, Department za psihologiju Filozofskog fakulteta u Nišu, Niš
2. Brkić, Iva (2018), *Samopoštovanje i lokus kontrole kao prediktori dobrobiti*, Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Fakultet hrvatskih studija, Odsjek za psihologiju, Zagreb

3. Buljubašić Kuzmanović, Vesna, Tanja Botić (2012), "Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole", *Život i škola*, 27 (1/2012.), god. 58, 38-54.
4. Belić, Jelisaveta (2009), "Religioznost, sujeverje i lokus kontrole", *Petničke sveske*, 67, 459-469.
5. Crnjaković, Bojana, Snežana Stoiljković, Jelisaveta Todorović (2008), "Vaspitni stil roditelja i lokus kontrole adolescenata". *Nastava i vaspitanje*, 57(4), 514-529.
6. Gadžić, Aleksandar, Aleksandar Milojević (2009), "Školski uspjeh i status adolescenata u razredu", *Teme*, G. XXXIII, 4, 1379-1389.
7. Jurić, Daniel (2004). *Neke strategije samoregulirajuće motivacije kao prediktor akademske prokrstinacije u školskom*, Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji, Zagreb
8. Kuzmanović, Biljana, Milica Vučetić (2014), "Samoregulacija učenja iz perspektive učenika i njena povezanost sa školskim uspehom", *Nastava i vaspitanje*, 64(2), 269-283.
9. Košanski, Željka (2004), *Odgadjanje izvršavanja obaveza kao prediktor akademskog uspjeha*, Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Odsjek za psihologiju, Zagreb
10. Lee, Eunju (2005), "The Relationship of Motivation and Flow Experience to Academic Procrastination in University Students", *The Journal of Genetic Psychology*, 166 (1), 5-15.
11. Mikas, Davor (2012), "Utjecaj emocionalnih i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika", *Pedagogijska istraživanja*, 9(1/2), 83-101.
12. Matešić, Krunoslav, Predrag Zarevski (2008), "Povezanost opće inteligencije i dimenzija ličnosti sa školskim postignućem", *Metodika*, 9(17), 260-270.
13. Ozer, Bilge Uzun, Joseph R. Ferrari (2011), "Gender Orientation and Academic Procrastination: Exploring Turkish High School Students", *Individual Differences Research*, 1 (9), 33-40.
14. Ozer, Bilge Uzun, Ayhan Demir, Joseph R. Ferrari (2013), "Reducing Academic Procrastination Through a Group Treatment Program: A Pilot Study", *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 31 (3), 127-135.
15. Pahić, Tea (2008), "Povezanost situacijske anksioznosti s brojem opravdanih izostanaka i školskim uspjehom učenika osnovne škole", *Napredak*, 149 (3), 312-325.

16. Stojkić, Milka, Šuajb Solaković (2017), "Relacije između lokusa kontrole i sklonosti ka prevarama u ljubavnim vezama", *Godišnjak za psihologiju*, 14 (16), 7-17.
17. Simić-Vukomanović, Ivana, Slavica Đukić Dejanović, Nela Đonović, Milica Borovčanin (2012), "Psiho-medicinski i socijalni činioci školskog uspeha" *Enagrami*, 34 (1), 45-57.
18. Sakač, Marija (2008), "Neki psihološki činioci školskog postignuća", *Norma*, 13 (3), 29-36.
19. Senécal, Caroline, Robert Koestner, Richard J. Vallerand (1995), "Self-Regulation and Academic Procrastination", *The Journal of Social Psychology*, 135(5), 607-619,
20. Tešanović, Jelena (2012), "Lokus kontrole i koping strategije kod žena sa cervikalnim sindromom", *Godišnjak za psihologiju*, 9 (11), 43-56.
21. Tuckman, Bruce W. (1991), "The Development and Concurrent Validity of the Procrastination Scale", *Educational and Psychological Measurement*, 51, 473-480.
22. Vrcelj, Sofija, Siniša Kušić, Tea Cikač (2018), "Odnos srednjoškolaca prema školskom uspjehu", *Acta Iadertina*, 14 (2), 7-38.
23. Vulić-Prtorić, Anita, Ivana Lončarević (2016), "Školski uspjeh i mentalno zdravlje: Od relacija do intervencija", *Napredak*, 157 (3), 301-324.
24. Štuc, Marija (2016), *Odnos akademske prokrastinacije, lokusa kontrole i akademskog uspjeha*, Diplomski rad, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Osijek
25. Šoštarić, Tena (2016), *Osobine ličnosti, prokrastinacija i školski uspjeh*, Diplomski rad, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet, Osijek

THE ROLE OF PROCRASTINATION AND LOCUS OF CONTROL IN SCHOOL ACHIEVEMENT

Summary:

Numerous studies are focused on discovering the factors involved in achieving school success or failure. Among the recognized factors are certainly the locus of control and procrastination. Research has shown that procrastination and locus of control are important indicators of school behavior, attitudes toward obligations, and indicators of school success (Sakač 2008; Košanski 2004). Therefore, this paper sought to determine the extent to which they play an important role in school success. The increasing interest in examining school success lies in being assessed as a significant factor in a child's life. Its significance influences the development of self-confidence, satisfaction, success, and motivation. Within the research framework, school success was determined by school achievement at the end of the school year. The survey was conducted on 100 respondents of elementary school students, a sample is appropriate. During this research, the relationships between these variables were analyzed, the Anova procedure was used to analyze the data. The obtained results showed that procrastination and locus of control within this sample did not prove to be significant factors of school success.

Keywords: locus of control; procrastination; school success; elementary school students

Adresa autora
Authors' address

Шуајб Џ. Солаковић
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет Пале
suajb.solakovic@ff.ues.rs.ba

Милка В. Стојкић
Универзитет у Источном Сарајеву
Филозофски факултет Пале
milka.stojkic.zv@gmail.com