

NAUČNI ČASOPIS STUDENATA  
UNIVERZITETA U NIŠU



ISSN 0354-1991

# HUMANITAS

SVESKA ZA DRUŠTVENE NAUKE

**GODINA LVI, BROJ 3-4/2025**  
**STUDENTSKI KULTURNI CENTAR NIŠ**

ISSN 0354-1991

# HUMANITAS

Naučni časopis

studentata Univerziteta u Nišu

Sveska za društvene nauke

3–4/2025



## **HUMANITAS**

### **Časopis studenata Univerziteta u Nišu**

Sveska za društvene nauke

Broj 3–4/2025

Godina LVI

ISSN 0354-1991

Časopis izlazi dva puta godišnje.

Prvi broj „Naučnog podmlatka“ izašao je 1969. godine. Do 1970. godine časopis izlazi kao jedinstvena sveska, a od 1971. godine izlazi u tri sveske: za društvene nauke (Humanitas), za prirodno-matematičke i tehničke nauke i mediconske (Verba medica). Publikacije su izlazile do 1991. godine u izdanju Stručnog udruženja studenata Univerziteta u Nišu, a od 1992. godine izdavač je Studentski kulturni centar Niš.

**Osnivač:** Univerzitet u Nišu

**Izdavač:** Studentski kulturni centar Niš

**Suizdavač:** Univerzitet “Bijeljina” - Bijeljina (BiH - RS)

**Za izdavača:** Aleksandar Blagojević

**Lektor:** dr Dušan Stefanović

**Glavni i odgovorni urednik sveske:** prof. dr Dušan Randelović, Filozofski fakultet, Univerzitet u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici.

**Zamenik glavnog urednika:** doc. dr Sara Mitić, Pravni fakultet, Univerzitet u Nišu.

**Članovi redakcije:** prof. dr Bojana Cvejić, Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Dušan Todorović, Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu, doc. dr Olivera Radović, vanredni profesor, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; prof. dr Dragana Stanojević, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; prof. dr Olivera Marković-Savić, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; prof. dr Miljana Pavićević, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; prof. dr Milica Mitrović, Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Igor Đurić, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; prof. dr Dragiša Vučinić, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; doc. dr Predrag Jelenković, doc. dr Nataša Lazović, Državni univerzitet u Novom Pazaru.

**Članovi redakcije iz inostranstva:** dr Boro Krstić, vanredni profesor, Univerzitet Bijeljina; dr Ljupčo Kevereski, redovni profesor, Pedagoški fakultet – Bitola, Univerziteta Sv. Kliment Ohridski; doc. dr Tatjana Atanasoska, Pedagoški fakultet – Bitola, Univerziteta Sv. Kliment Ohridski; doc. dr Vesna Stojanovska, Pedagoški fakultet – Bitola, Univerziteta Sv. Kliment Ohridski.

**Lista recenzenata:** prof. dr Jelena Davidović Rakić, Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici; doc. dr Nataša Lazović, Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu; Marina Kostić, Toplička akademija strukovnih studija u Prokuplju; Milica Ristić, Pedagoški fakultet u Vranju Univerziteta u Nišu;

prof. dr Miomira Kostić, Pravni fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Aleksandar Đorđević, Pravni fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Nebojša Randelović, Pravni fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Darko Dimovski, Pravni fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Novak Krstić, Pravni fakultet Univerziteta u Nišu; prof. dr Tamara Đurđić, Pravni fakultet Univerziteta u Kragujevcu.

**Sekretar redakcije:** Darinka Ilić, diplomirani psiholog, Savo Vešković, Pravni fakultet Univerziteta u Nišu

**Dizajn korica:** Darinka Ilić

**Štampa: Medivest KT**

**Tiraž: 100 primeraka**

## SADRŽAJ

REČ UREDNIKA.....	1
<i>Jelena Z. Tovarović, Goran Đ. Opačić, Dejan M. Vučinić, Jelena M. Vujičić</i>	
Konstrukcija i inicijalna validacija skale generalnog samopoštovanja (SGS).....	3
<i>Milena S. Reljić</i>	
Organizaciona kultura, optimizam-pesimizam i zadovoljstvo poslom kao prediktori stresa na radu.....	47
<i>Darinka D. Ilić</i>	
Predikcija rizičnog ponašanja mladih: uloga osobina ličnosti, percepcije roditeljskog ponašanja, emocionalne regulacije i subjektivnog blagostanja.....	91
<i>Denis H. Demirović</i>	
Iskustva u empirijskom proučavanju stilova učenja u zemljama Zapadnog Balkana.....	135
<i>Violeta M. Petković</i>	
Puna svesnost kao zaštitni resurs u odnosu maladaptivnog perfekcionizma i akademske prokrastinacije.....	165
<i>Anđela D. Lazić</i>	
Empirijska iskustva o individualizaciji nastave kod srednjoškolaca u regionu: parametri efikasnosti.....	187
UPUTSTVO ZA AUTORE.....	221

## REČ UREDNIKA

Poštovani čitaoci,

Predstavljamo vam novi, tematski fokusiran, dvobroj LVI (3–4) naučnog časopisa studenata *Humanitas – Sveska za društvene nauke*. Ovaj broj je u potpunosti posvećen aktuelnim istraživanjima unutar domena psiholoških nauka, odražavajući posvećenost našeg časopisa negovanju interdisciplinarnog i metodološki rigoroznog pristupa društvenim fenomenima.

Uredništvo je predano održavanju visokog standarda naučne produkcije, te stoga sa ponosom ističemo da je svaki od šest radova, koji su pred vama, prošao strogi proces dvostruko anonimne recenzije (double-blind peer review). Prestigle radove recenzirali su eminentni stručnjaci iz redova akademske zajednice, čime je osigurana validnost, relevantnost i metodološka utemeljenost objavljenih priloga.

Tematska struktura broja obuhvata ključne oblasti savremene psihologije:

1. Rad „Konstrukcija i inicijalna validacija skale generalnog samopoštovanja (SGS)“ otvara diskusiju o fundamentalnim psihometrijskim temama, donoseći neophodni instrumentarijum za dalja empirijska istraživanja ličnosti.
2. Istraživanje „Organizaciona kultura, optimizam-pesimizam i zadovoljstvo poslom kao prediktori stresa na radu“ pruža uvid u zaštitne faktore mentalnog zdravlja u poslovnom okruženju, ističući interakciju individualnih karakteristika i organizacionog konteksta.
3. U fokusu prevencije i mentalnog blagostanja je rad „Puna svesnost kao zaštitni resurs u odnosu maladaptivnog perfekcionizma i akademske

prokrastinacije“, koji elaborira ulogu *mindfulnessa* kao regulatora maladaptivnih obrazaca ponašanja u akademskoj sferi.

4. Dva rada posvećena su regionalnim iskustvima u domenu edukacije i nastave: „Iskustva u empirijskom proučavanju stilova učenja u zemljama Zapadnog Balkana“ i „Empirijska iskustva o individualizaciji nastave kod srednjoškolaca u regionu: parametri efikasnosti“. Ovi prilozi značajno doprinose razumevanju specifičnosti edukativnih praksi na našim prostorima.

5. Broj zaključujemo studijom „Predikcija rizičnog ponašanja mladih: uloga osobina ličnosti, percepcije roditeljskog ponašanja, emocionalne regulacije i subjektivnog blagostanja“, koja analizira složeni etiopatogenetski okvir rizičnog ponašanja, nudeći čvrstu osnovu za razvoj preventivnih intervencija.

Uredništvo se nada da će prezentovani radovi služiti kao dragoceni izvor informacija za studente, istraživače i profesionalce u društvenim naukama.

Želimo vam korisno čitanje i dalju inspiraciju za naučni rad.

Urednik

Jelena Z. Tovarović<sup>1</sup>  
Univerzitet Privredna akademija u Novom Sadu,  
Fakultet društvenih nauka  
Goran Đ. Opačić  
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet  
Dejan M. Vučinić  
Univerzitet Privredna akademija u Novom Sadu,  
Fakultet društvenih nauka  
Jelena M. Vujičić  
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet

## **KONSTRUKCIJA I INICIJALNA VALIDACIJA SKALE GENERALNOG SAMOPOŠTOVANJA (SGS)**

### **Apstrakt**

Samopoštovanje predstavlja široko istraživani konstrukt. Iako postoje brojni instrumenti za procenu samopoštovanja, često se postavlja pitanje njihove dimenzionalnosti i diskriminativnosti. Cilj ovog rada bio je konstrukcija i inicijalna validacija Skale generalnog samopoštovanja (SGS) na domaćem uzorku. Uzorak je obuhvatio 209 studenata (85,2% žena; M = 20 godina; raspon 19–40). Preliminarne provere uključivale su deskriptivnu statistiku, kao i pokazatelje pogodnosti za faktorsku analizu. Analize su obuhvatile eksploratornu faktorsku analizu, procenu metrijskih karakteristika kroz model teorije stavskog odgovora (IRT), pouzdanost, kao i procenu konvergentne i eksterne validnosti. Rezultati potvrđuju jednodimenzionalnu strukturu SGS uz zadovoljavajuće psihometrijske pokazatelje. Identifikovane

---

<sup>1</sup> [jelena.tovarovic@fdn.edu.rs](mailto:jelena.tovarovic@fdn.edu.rs)

su stavke koje bi mogle biti reformulisane, dok obrasci korelacija podržavaju teorijska očekivanja u odnosu na relevantne konstrukte. SGS pokazuje dobra početna metrijska svojstva i predstavlja metodološki robustan i kulturno relevantan instrument za merenje globalnog samopoštovanja. Razvoj ovog instrumenta doprinosi reaktualizaciji samopoštovanja u savremenom psihološkom kontekstu, gde se značaj ovog konstrukta sve češće dovodi u pitanje. Preporučuju se dalja istraživanja sa većim i raznovrsnijim uzorcima, uključujući CFA, test–retest pouzdanost i provere invarijantnosti.

**Ključne reči:** samopoštovanje, validacija instrumenta, faktorska analiza, IRT, pouzdanost.

## UVOD

Samopoštovanje predstavlja široko istraživani i značajan konstrukt u psihologiji. Definicije koncepta o sebi i samopoštovanja su mnogobrojne i ne postoji jedinstveno prihvaćeno objašnjenje ovih pojmova. U nastavku navodimo nekoliko najpoznatijih teorijskih određenja. Jedan od prvih istraživača, Vilijan Džejms (1890), naglašava da koncept o sebi predstavlja složen odnos između „Ja“ (self kao subjekat) i „Mene“ (self kao objekat). Džejms je definisao samopoštovanje kao odnos uspeha i očekivanja, gde je neophodno opisati polazne tačke na osnovu kojih se uspešnost procenjuje.

Kuli (1902) pretpostavlja da koncept o sebi obuhvata tri glavna elementa: imaginaciju o tome kako izgledamo drugima, imaginaciju o njihovoj proceni našeg izgleda i osećaj ponosa ili poniženosti koji se vezuje za te procene. Slično tome, Mid (1934) naglašava da na sliku o sebi utiče vrednovanje od strane drugih, naročito onih značajnih. Festinger (1954) ističe postojanje unutrašnje potrebe pojedinca da se poredi sa drugima kako bi stvorio tačniju procenu samog sebe. Rodžers (1961) definiše samopoštovanje putem odnosa između stvarnog ja (onoga kakav jesam) i idealnog ja (onoga kakav bih želeo da budem). Konačno, Rozenberg (1965) definiše samopoštovanje kao globalni stav prema samom sebi.

Iako postoji mnogo definicija samopoštovanja, Rozenbergova skala samopoštovanja (RSES; Rosenberg, 1965) najčešće je korišćen instrument, koji se pojavljuje u oko 25% radova u ovoj oblasti (Blascovich & Tomaka, 1991). Ipak, u literaturi su istaknuti određeni nedostaci i kritike RSES-a. Skala je konstruisana da meri globalno

samopoštovanje, a stavke se ne odnose na specifične dimenzije, aktivnosti ili karakteristike na osnovu kojih pojedinci procenjuju sebe (Gray-Little, Williams, & Hancock, 1997). Upitnik prvenstveno meri koliko se osoba pozitivno oseća prema sebi, odnosno koliko vrednuje i poštuje samu sebe (Mecca, Smelser, & Vasconcellos, 1989).

Iako se pretpostavlja da je RSES jednodimenzionalna skala, Karni i Celer (1979), na osnovu empirijskih nalaza, uočavaju dvofaktorsku strukturu upitnika, pri čemu se pozitivno i negativno formulisane tvrdnje grupišu na različitim faktorima. Autori su zaključili da ovakva dvofaktorska struktura ne predstavlja suštinsku podelu, već metodološki artefakt. U sličnom smeru, Grinberger i dr. (2003) ispituju originalnu verziju RSES-a i dve alternativne verzije (10 pozitivno i 10 negativno formulisanih tvrdnji). Autori su zaključili da je dvofaktorska struktura rezultat načina formulisanja stavki, odnosno posledica negativno konstruisanih tvrdnji.

Međutim, neki autori (Kaufman, Rasinski, Lee, & West, 1991; Velo & Iglesias, 1995) naglašavaju da RSES obuhvata dvodimenzionalni konstrukt koji se sastoji od pozitivne i negativne slike o sebi. Dve različite dimenzije samopoštovanja ispitivane su i u ranijim studijama (Franks & Marolla, 1976; Gecas & Schwalbe, 1986), koje su ukazale na značaj pozitivne evaluacije od strane drugih i sopstvene procene sposobnosti kao ključnih aspekata samopoštovanja. U istom smeru, Tafarodi i Svon (1995, 2001) ističu da diskriminativna validnost dva faktora samopoštovanja nije dovoljno istražena i predlažu da se razlikuju dve dimenzije samovrednovanja: samodopadljivost i lična kompetentnost (engl. *Self-Liking/Self-Competence Scale*, SLSC). Samodopadljivost se definiše kao „evaluativno lično iskustvo ili

doživljaj sebe kao socijalnog objekta, dobre ili loše osobe definisane prema internalizovanim kriterijumima vrednovanja“ (Tafarodi & Swann, 2001, str. 655), dok se lična kompetentnost opisuje kao „evaluativno lično iskustvo ili doživljaj sebe kao uzročnika, individue usmerene ka postizanju efikasnosti i moći“ (Tafarodi & Swann, 2001, str. 654).

Neki autori naglašavaju da dimenzije SLSC skale međusobno visoko koreliraju ( $r = .69$ ), pa rezultati ukazuju na dominantnost jednog opšteg faktora samopoštovanja u odnosu na druge dimenzije, koje mogu predstavljati samo semantičku distinkciju između stavki skale (Aluja, Rolland, García, & Rossier, 2007; Rosenberg, Schooler, Schoenbach, & Rosenberg, 1995). Tafarodi i Swann (2001) smatraju da je korelacija lične kompetentnosti i samodopadljivosti u skladu sa prvobitnim hipotezama o postojanju međuzavisnosti dve dimenzije. Ova povezanost može se objasniti na dva načina. Prvo, pojedinci imaju tendenciju da veruju u sopstvene sposobnosti, a drugo, konformitet i prihvatanje od strane drugih obično su praćeni ohrabrivanjem, kooperacijom i generalnom podrškom u razvoju sopstvenih sposobnosti i veština.

Kada je reč o povezanosti samopoštovanja i crta ličnosti, rezultati istraživanja su prilično konzistentni. Uočava se visoka pozitivna povezanost samopoštovanja sa emocionalnom stabilnošću, ekstraverzijom i savesnošću, a nešto niža sa saradljivošću i otvorenošću ka iskustvu (Costa, McCrae, & Dye, 1991; Kwan, Bond, & Singelis, 1997; Pullmann & Allik, 1999; Robins, Hendin, & Trzesniewski, 2001; Robins, Tracy, Trzesniewski, Potter, & Gosling, 2001). Amirazodi i Amirazodi (2011) ispitivali su odnos između osobina ličnosti i samopoštovanja na uzorku studenata ( $N = 310$ ). Rezultati regresione analize pokazali su da su ekstraverzija, saradljivost, savesnost,

otvorenost ka iskustvu i emocionalna stabilnost značajni prediktori samopoštovanja.

Međutim, relativno je malo istraživanja koja su posebno ispitivala povezanost dimenzija samopoštovanja sa osobinama ličnosti. U istraživanju Ramsdal (2008) analiziran je odnos osobina ličnosti sa dimenzijama samopoštovanja – samodopadljivošću i ličnom kompetentnošću. Autorica je uočila da su obe dimenzije samopoštovanja pozitivno povezane sa svim osobinama ličnosti. Dimenzija lične kompetentnosti posebno je snažno povezana sa otvorenošću ka iskustvu i ekstraverzijom, dok je samodopadljivost visoko pozitivno povezana sa saradljivošću, savesnošću i emocionalnom stabilnošću.

U akademskoj literaturi raspravljalo se o mogućnosti da samopoštovanje ima višedimenzionalnu strukturu. Ipak, već početkom devedesetih godina veliki broj studija ukazao je na postojanje jedne dominantne dimenzije, dok su empirijski nalazi u različitim kulturama, uključujući i domaće uzorke, dosledno potvrđivali jednodimenzionalnu prirodu konstrukta. Rasprava o multidimenzionalnosti danas se stoga smatra uglavnom razrešenom i ima pre svega istorijski značaj.

U savremenoj psihološkoj literaturi sve je značajnija pažnja usmerena ka konstruktima poput samosaosećanje (engl. *Self-compassion*; Neff, 2003), osećaja da smo važni drugima (engl. *Mattering*; Rosenberg & McCullough, 1981), kao i prema vrednovanju sopstvene ličnosti kroz prizmu socijalne povezanosti i pripadanja (Leary, 2005). Tradicionalni konstrukt samopoštovanja, iako i dalje relevantan i povezan sa psihološkom dobrobiti (Orth, Robins, & Widaman, 2012), u recentnim istraživanjima deluje marginalizovano, naročito u kontekstu praktičnih primena i teorijskih modela koji favorizuju samosaosećanje i

međuljudsku povezanost (Neff & McGehee, 2010; Rosenberg & McCullough, 1981). U tom svetlu, razvoj Skale generalnog samopoštovanja (SGS) predstavlja priliku za *reaktualizaciju* koncepta u okviru savremenih psiholoških paradigmi, nudeći inovativnu i metodološki čvrstu meru globalne dimenzije samopoštovanja, koja može bolje reflektovati savremene teze o samovrednovanju i mentalnom zdravlju.

Skala generalnog samopoštovanja (SGS) predstavlja **alternativni pristup** u odnosu na Rosenbergovu skalu (RSES). Razlozi za razvoj novog instrumenta su višestruki. Prvo, iako je RSES široko primenjivan instrument, njegove stavke pretežno ciljaju globalnu procenu, a ne specifične aspekte samopoštovanja. Drugo, nalazi o dvofaktorskoj strukturi (pozitivno naspram negativno formulisanih stavki) u literaturi tumače se i kao metodski efekat formulacije stavki ili naznake različitih aspekata samovrednovanja (npr. samodopadljivost i lična kompetentnost; Tafarodi & Swann, 1995, 2001; v. i raspravu kod Kaufman et al., 1991; Velo & Iglesias, 1995; Greenberger et al., 2003). Treće, cilj SGS-a je da poveća diskriminativnost merenja većim brojem pažljivo odabranih stavki i proverenim metrijskim svojstvima. Konačno, iako polazi od shvatanja samopoštovanja kao globalnog stava prema sebi (Rosenberg, 1965), SGS u operacionalizaciji integriše i druga relevantna određenja konstrukta, što može doprineti preciznijem mapiranju relacija sa srodnim varijablama.

Polazeći od toga, istraživački problem ovog rada nije u ispitivanju da li je samopoštovanje jedno- ili višedimenzionalno, već u proveru da li novokonstruisani instrument – Skala generalnog samopoštovanja (SGS) – obezbeđuje valjano i pouzdano merenje

globalnog samopoštovanja u domaćem kontekstu. Na taj način SGS može poslužiti kao stabilan i teorijski utemeljen instrument koji, zahvaljujući pažljivo razvijenim stavkama i proverenim metrijskim karakteristikama, doprinosi preciznijem istraživanju relacija između samopoštovanja i drugih psiholoških konstrukata.

## **METOD**

### **Predmet istraživanja**

Predmet ovog istraživanja je psihometrijska provera Skale generalnog samopoštovanja (SGS), sa fokusom na: (a) strukturalnu (konstrukt) validnost — ispitivanje faktorske strukture primenom analize glavnih komponenti i paralelne analize, kao i modela faktora drugog reda; (b) konvergentnu validnost — relacije SGS-a sa dimenzijama Samodopadljivosti i Lične kompetentnosti (SLSC-R); (c) eksternu validnost — relacije SGS-a sa Petofaktorskim osobinama ličnosti (NEO-PI-R); i (d) pouzdanost — procene interne konzistentnosti i homogenosti pod klasičnim modelom i IRT pristupom. Time jasno razlikujemo validnost (adekvatnost konstrukta) od pouzdanosti (tačnost i konzistentnost merenja).

### **Ciljevi i očekivani ishodi**

U skladu sa predmetom istraživanja, izdvajamo sledeće specifične ciljeve i očekivane ishode validacije SGS-a:

- *C1. Strukturalna validnost:* Očekujemo da se, uz paralelnu analizu, izdvoje višestruke komponente na prvom nivou, ali da analiza drugog reda potvrdi dominantan opšti faktor samopoštovanja.
- *C2. Pouzdanost:* Očekujemo visoku internu konzistentnost skale, uz adekvatne indikatore homogenosti i reprezentativnosti (KMO).
- *C3. Konvergentna validnost:* Očekujemo umereno-visoke pozitivne korelacije SGS-a sa SLSC-R dimenzijama.
- *C4. Eksterna validnost:* Očekujemo da viši skorovi na SGS budu povezani sa nižim Neuroticizmom i višom Ekstraverzijom (uz moguće odnose sa Savesnošću/Saradljivošću).
- *C5. Revizija stavki:* Očekujemo da se, na osnovu kombinovanih kriterijuma (EFA/PA + IRT), delimično redukuje početni korpus stavki zadržavajući sadržinsku pokrivenost konstrukta.

Razlozi zbog kojih je SGS predmet validacije proizlaze iz potrebe da se razvije instrument koji prevazilazi metodološka ograničenja ranije korišćenih mera, naročito RSES skale, i obezbeđuje veću diskriminativnost i teorijsku utemeljenost stavki. Značaj SGS-a ogleda se u tome što se nadovezuje na postojeća istraživanja, ali ih dopunjuje preciznijom operacionalizacijom globalnog samopoštovanja i pruža mogućnost primene u savremenim istraživačkim i primenjenim kontekstima u domaćoj psihologiji.

### **Uzorak**

Uzorkom je obuhvaćeno 209 studenata Univerziteta u Beogradu i Novom Sadu. Prosečna starost ispitanika bila je 20 godina (raspon: 19–

40 godina), a većinu su činile žene ( $n = 178$ ; 85,2%). Veličina uzorka ( $N = 209$ ) u skladu je sa minimalnim zahtevima za izvođenje eksploratornih faktorskih analiza, gde se, prema preporukama iz metodološke literature, za adekvatnost procena navodi odnos od 5 do 10 ispitanika po stavci (MacCallum, Widaman, Zhang, & Hong, 1999; Costello & Osborne, 2005). S obzirom na to da preliminarna verzija SGS obuhvata 30 stavki, broj učesnika u ovom istraživanju zadovoljava donje granice ovih kriterijuma. Dodatno, dobijene vrednosti KMO i Bartlet testa ukazale su na pogodnost matrice korelacija za faktorsku analizu, što dodatno potvrđuje adekvatnost uzorka. Iako bi veći uzorci omogućili pouzdanije procene, dobijeni rezultati se mogu smatrati validnim u okvirima prihvaćenih standarda za psihometrijska istraživanja.

## **Instrumenti**

Skala generalnog samopoštovanja (SGS) predstavlja novokonstruisan instrument, razvijen kao revidirana i proširena verzija Rozenbergove skale samopoštovanja (RSES; Rosenberg, 1965). Za razliku od adaptacije putem prevoda, SGS je konstruisana na osnovu teorijskog okvira RSES, ali sa novim i proširenim korpusom stavki, oblikovanih tako da obuhvate različite aspekte globalnog samopoštovanja i prevaziđu metodološka ograničenja originalne skale. Time SGS ne predstavlja prosto prilagođavanje postojećeg instrumenta, već novi upitnik čiji je cilj da obezbedi veću diskriminativnost i pouzdanost merenja u domaćem kontekstu. Proces konstrukcije SGS sproveden je u skladu sa standardima psihometrijskog testiranja, a posebna pažnja posvećena je definisanju konstrukta, formulisanju stavki

i proceni njihove sadržinske valjanosti. Kao sidro u instrument uključene su i negativno formulisane stavke iz RSES skale. Preliminarna verzija upitnika obuhvatala je 30 stavki (15 pozitivnih i 15 negativno formulisanih), sa petostepenom Likertovom skalom odgovora.

Skala samodopadljivosti/lične kompetentnosti (*Self-Liking/Self-Competence*, SLSC-R; Tafarodi & Swann, 1995, 2001) predstavlja instrument koji meri dve dimenzije samopoštovanja: samodopadljivost (SD) i lična kompetentnost (LK). U ovom istraživanju primenjena je revidirana verzija koja se sastoji od 16 stavki (8 po dimenziji) sa petostepenom Likertovom skalom odgovora. Unutrašnja konzistentnost skale je zadovoljavajuća (SD:  $\alpha = .88$ ; LK:  $\alpha = .80$ ), a korelacija između dimenzija iznosi  $r = .66$ .

NEO-PI-R (*Revised NEO Personality Inventory*, Costa & McCrae, 1992) jeste široko primenjivana i dobro validirana mera dimenzija ličnosti iz Petofaktorskog modela: Neuroticizma (N), Ekstraverzije (E), Otvorenosti (O), Saradljivosti (A) i Savesnosti (C). Upitnik se sastoji od 240 stavki, pri čemu je svaka dimenzija ličnosti operacionalizovana preko 48 stavki. Interna konzistentnost subskala je veoma dobra ( $\alpha_N = .94$ ;  $\alpha_E = .88$ ;  $\alpha_O = .86$ ;  $\alpha_A = .90$ ;  $\alpha_C = .92$ ).

## REZULTATI

Najpre prikazujemo preliminarne provere – deskriptivnu statistiku za tri instrumenta (SGS, SLSC-R i NEO-PI-R) uz KMO meru i Bartlettov test sferičnosti; zatim izložimo faktorsku strukturu i metrijske karakteristike SGS upitnika, kao i karakteristike skale u okviru modela

teorije stavskog odgovora (IRT); na kraju predstavljamo procene pouzdanosti, te konvergentne i eksterne validnosti instrumenta.

### **Preliminarne analize**

Prvi od rezultata statističkih analiza koji će biti prikazani odnose se na deskriptivnu statistiku skorova dimenzija NEO-PI-R, SLSC-R i SGS upitnika (Tabela 1). Na osnovu vrednosti skjunisa možemo uočiti da je distribucija svih dimenzija negativno asimetrična, osim za Neuroticizam. Rezultati kurtozisa opisuju distribuciju rezultata Generalnog samopoštovanja i dimenzije Ličnih kompetencija kao leptokurtična, a kod dimenzija NEO-PI-R skorovi ne odstupaju značajno od normalne distribucije. Adekvatnost matrice korelacija proverena je KMO merom i Bartlettovim testom sferičnosti.  $KMO = 0.883$ ; Bartlett  $\chi^2(435) = 2334.774$ ,  $p < .001$ .

**Tabela 1.** *Deskriptivne statističke mere NEO-PI-R, SLSC-R, SGS.*

	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>Sk</b>	<b>Ku</b>
Neuroticizam	16.00	176.00	91.56	29.59	.17	-.12
Ekstraverzija	41.00	163.00	109.87	22.99	-.27	-.24
Otvorenost	76.00	177.00	133.79	19.34	-.45	.16
Saradljivost	50.00	164.00	116.87	22.98	-.41	-.19
Savesnost	44.00	177.00	127.00	24.94	-.57	.24
Samodopadljivost	8.00	40.00	29.33	6.72	-.75	.26
Lične kompetencije	10.00	39.00	27.87	4.75	-.56	.72
Generalno samopoštovanje	1.43	4.97	3.82	.52	-.83	1.76

*Napomena:* Min – minimalni skor; Max – maksimalni skor; M – aritmetička sredina; SD – stadardna devijacija; Sk – skjunis; Ku – kurtozis.

Primena faktorske analize utemeljena je teorijski i empirijski: (a) samopoštovanje je zamišljeno kao latentna crta koja generiše

kovarijancije između stavki; (b) adekvatnost matrice korelacija potvrđena je visokim KMO i značajnim Bartlettovim testom, što ukazuje na pogodnost podataka za faktorizaciju.

### **Faktorska struktura i metrijske karakteristike SGS upitnika**

Prva analiza odnosila se na faktorsku strukturu. Ispitivan je faktorijalni model Skale generalnog samopoštovanja (SGS) u skladu sa pretpostavkom Rozenberga (1965) i kasnijih autora (Rosenberg et al., 1995) o postojanju opšteg samopoštovanja. Pretpostavlja se da je dimenzionalnost samopoštovanja metodološki artefakt pozitivno i negativno formulisanih stavki. Sprovedena je analiza glavnih komponenti (Hotelling, 1933) uz promax rotaciju, a kao kriterijum za određivanje optimalnog broja faktora primenjena je Hornova paralelna analiza (Horn, 1965; O'Connor, 2000) sa 95. percentilom nasumično generisanih vrednosti karakterističnih korena. Paralelna analiza sugerisala je postojanje tri komponente (Tabela 2).

**Tabela 2.** Karakteristični koreni, procenat objašnjenje varijanse i slučajni karakteristični koreni za rotirane faktore (Hornova paralelna analiza)

<b>Komponenta</b>	<b>Karakteristični koren</b>	<b>Paralelna analiza (95. percentil)</b>	<b>Procenat varijanse</b>	<b>Kumulativni procenat</b>
1	8.58	1.87	28.61	28.61
2	2.45	1.75	8.16	36.77
3	1.86	1.63	6.19	42.96
4	1.36	1.57	4.52	47.47

Kako možemo uočiti (Tabela 2), rotirana solucija pruža objašnjenje za oko 43% ukupne varijanse SGS upitnika. Prvi faktor obuhvata najveći broj varijabli, pa samim time i objašnjava najveći deo varijanse oko 29%, drugi faktor obuhvata 8%, a treći faktor 6% varijabiliteta. Dobijeni podaci ukazuju na to da prvi faktor obuhvata značajan deo varijanse, dok drugi i treći ipak obuhvataju relativno skroman deo varijabiliteta. U Tabeli 3 prikazana je matrica strukture tri komponente (u Prilogu 1 i 2 nalaze se Matrica komponenti i Matrica sklopa SGS upitnika).

**Tabela 3.** *Matrica strukture SGS upitnika*

	<b>Komponente</b>		
	1	2	3
SGS2. Uopšteno govoreći zadovoljan sam sobom.	.77	-.52	
SGS1. Osećam da nemam puno toga čime bih mogao/la da se ponosim.	-.74	.54	
SGS11. Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje.	-.66	.38	
SGS4. Osećam da posedujem niz vrednih osobina.	.65	-.32	.35
SGS13. Sumnjam da ću u životu postići bilo šta što iole vredi.	-.65	.44	
SGS30. Do sada sam u životu uglavnom postizao ono što sam očekivao.	.62	-.33	.40
SGS27. Koliko god se trudio/la teško postizem ono što se od mene očekuje.	-.59	.55	
SGS18. Ja sam osoba koja drži do sebe.	.58	-.32	.53
SGS20. Kada se uporedim sa svojim vršnjacima nema toga čime bi trebalo da budem nezadovoljan.	.56		
SGS6. Svestan/na sam svojih kvaliteta.	.54	-.38	.44
SGS7. Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam.	-.52		
SGS26. Kada razmislim o stvarima koje se očekuju od	.52		

	<b>Komponente</b>		
ljudi moje dobi čini mi se da sam postigao sve što je trebalo da postignem.			
SGS12. Kada sebi nešto zacrtam teško od toga odustajem.	.47		.33
SGS21. Čini mi se da drugi ljudi uspeavaju da urade stvari mnogo lakše nego ja.	-.35	.73	
SGS23. Čini da su ljudi iz mog okruženja mnogo sposobniji od mene.	-.52	.70	-.36
SGS9. Često unapred sumnjam da ću u nečemu uspeti.	-.44	.70	
SGS17. Većina problema na koje nailazim u životu za mene je teško rešiva.	-.51	.64	
SGS3. Ponekad se osećam potpuno beskorisnim/om.	-.62	.64	
SGS28. Čini mi se da sam sposoban/na da izađem na kraj s većinom problema koje donosi život.	.53	-.63	.34
GS15. Strah me je da se upustim u bilo šta novo i nepoznato.		.60	-.33
SGS29. Zavidim ljudima koji su uspeali da se snađu u ovom vremenu.		.56	
SGS5. Ponekad poželim da budem neko drugi.	-.46	.55	
SGS19. Lako me je pokolebati.		.53	
SGS14. Uvek sam u većini stvari bio bolji od drugih.			.69
SGS16. Sećam se mnogo situacija u životu u kojima sam ispaao naročito domišljat.			.63
SGS22. Ljudi se katkad čude mojoj snazi i vitalnosti.	.34	-.30	.60
SGS24. Mnogo puta u životu su mi zavideli.	.31		.59
SGS8. Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno.			.58
SGS25. Uvek mislim da će posao biti bolje obavljen ako ga radi neko drugi, a ne ja sam/a.		.47	-.50
SGS10. Sposoban sam da uradim sve što i bilo ko drugi.	.39	-.45	.48

Na osnovu matrice strukture (Tabela 3) i interkorelacije komponenti (Tabela 4) možemo zaključiti da je potrebno analizirati komponente kao faktore drugog reda. Pored toga, zasićenja prvom glavnom komponentom (v. Prilog 3) ukazuju na to da samo tri stavke nisu zasićenje prvom glavnom komponentom, što ide u prilog jednofaktorskom rešenju. Koristili smo Analizu glavnih komponenti, kao analizu drugog reda na tri izdvojene komponente. Dobijen je jedan faktor koji objašnjava 58,51% varijanse. Dakle, na osnovu matrice strukture i interkorelacija komponenti, možemo faktore opisati kao težinske. Dobijeni rezultati analize drugog reda na tri izdvojene komponente ukazuju na postojanje jednog faktora.

**Tabela 4.** *Interkorelacije tri komponente*

<b>Komponente</b>	1	2	3
1	1.00	-.59	.33
2	-.59	1.00	-.24
3	.33	-.24	1.00

Analizirali smo i metrijske karakteristike (Tabela 5) SGS upitnika putem sintaksa RTT9G i algoritama opisanih kod Kneževića i Momirovića (1996). Reprerzentativnost izražena KMO merom ima prihvatljivu vrednost i mere procene pouzdanost su visoke. Mera homogenosti (Knežević-Momirović H5) govori o učešću varijanse prve glavne komponente u ukupnoj varijansi glavnih komponenti sa svojstvenim vrednostima većim od 1, a vrednost od .62 je nešto viša, ali ipak prihvatljiva (Knežević i Momirović, 1996). U Prilogu 4 nalaze se metrijske karakteristike stavki SGS upitnika.

**Tabela 5. Metrijske karakteristike upitnika SGS**

	Reprezentativnost	Pouzdanost $\alpha$	Pouzdanost $\beta$	Homogenost 1	Homogenost 5
SGS upitnik	.96	.91	.91	.27	.62

Napomena: Korišćene su mere: Reprezentativnost – Kajzer-Majer-Olkin mera reprezentativnosti; Pouzdanost  $\alpha$  – mera pouzdanosti pod klasičnim sumacionim modelom Kronbahova alfa; Pouzdanost  $\beta$  – Mera pouzdanosti prve glavne komponente Lord-Kajzer-Kafri beta; H1 – Prosečna korelacija varijable i H5 – Knežević-Momirović mera homogenosti.

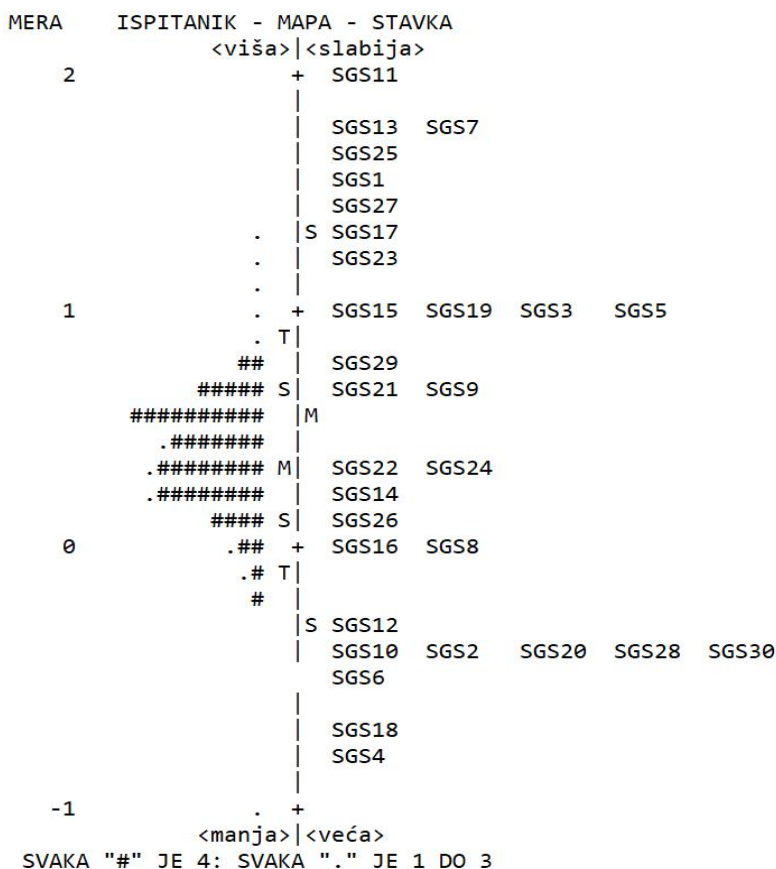
### **Metrijske karakteristike skale i stavki pod modelom teorije stavskog odgovora (IRT)**

Teorija stavskog odgovora (IRT) bavi se računanjem skora zasnovanih na korelacijama stavki koje imaju različite indekse težine. IRT počiva na principu uslovnih verovatnoća u formi probabilističkih modela i to više vrsta, koji pretpostavljaju određene odnose između parametara stavki i parametara koji se odnose na sposobnosti ili neke druge karakteristike ispitanika. Stoga, dobijaju se procene stavki, nezavisne od uzorka ispitanika, kao i procene sposobnosti ispitanika, nezavisne od uzorka zadataka, a ta procena je na istoj skali za težine stavki i sposobnosti ispitanika (Fajgelj, 2009). U Tabeli 6 prikazane su metrijske karakteristike SGS upitnika pod IRT modelom merenja.

**Tabela 6. Rezultati IRT analize upitnika SGS: mere pouzdanosti, separacije, prosečnog infita i outfita za ispitanike i stavke**

	Pouzdanost		Prosečan infit		Prosečan outfit		Separacija	
	Ispitanci	Stavke	Ispitanci	Stavke	Ispitanci	Stavke	Ispitanci	Stavke
SGS	.41	.99	1.00	1.02	1.07	1.07	.83	10.83

U Tabeli 6 možemo uočiti da pouzdanost za stavke ima veoma visoku vrednost, što znači da je položaj stavki na mapi ispitanici-stavke utvrđen sa velikom preciznošću. Mere infita i outfita za ispitanike i stavke su blizu idealnoj vrednosti od 1 što znači da nema mnogo grešaka u proceni (odstupanja od modela) ni blizu (infit), ni daleko (outfit) od nivoa sposobnosti ispitanika, odnosno nivoa težine stavke. Rezultati indeksa separaciji ukazuju na to da se kod ispitanika ne mogu izdvojiti pojedinačne grupe po postignuću, a kod stavki 11 grupa stavki po težini. Analiziranjem mape ispitanika i stavki (Slika 1) možemo steći jasniji uvid u relacije ispitanika i stavki, koji su prikazani na jednoj zajedničkoj skali.



Slika 1. Mapa ispitivanja i stavki upitnika SGS.

Pregledom mape ispitivanja su grupisani zajedno, a test sadrži različite grupacije stavki. Nadalje, u Tabeli 7 prikazaćemo parametre za pojedinačne stavke.

**Tabela 7.** *Metrijske karakteristike stavki upitnika SGS po IRT modelu*

Stavka	Standardizovani skor	Greška merenja	Infit	Outfit
SGS13	1.24	.09	1.19	1.53
SGS7	1.24	.09	1.51	1.45
SGS11	1.54	.10	1.45	1.42
SGS25	1.18	.08	1.13	1.42
SGS2	-.98	.08	1.20	1.33
SGS10	-.93	.08	1.19	1.25
SGS20	-.99	.08	1.22	1.25
SGS27	.92	.08	.98	1.23
SGS4	-1.31	.09	1.17	1.22
SGS6	-.96	.08	1.16	1.21
SGS5	.54	.07	1.15	1.19
SGS26	-.44	.07	1.12	1.18
SGS1	1.04	.08	1.16	1.17
SGS30	-1.02	.08	1.12	1.14
SGS9	.11	.06	1.07	1.08
SGS12	-.83	.07	1.05	1.08
SGS18	-1.23	.08	1.02	1.07
SGS28	-.99	.08	.93	1.04
SGS3	.52	.07	1.00	1.01
SGS19	.50	.07	.95	.95
SGS15	.55	.07	.91	.91
SGS22	-.14	.06	.90	.91
SGS8	-.49	.07	.86	.87
SGS16	-.55	.07	.84	.86
SGS29	.22	.06	.85	.85
SGS21	.18	.06	.84	.83
SGS23	.70	.07	.70	.75
SGS24	-.18	.06	.73	.73
SGS14	-.30	.06	.65	.65
SGS17	.83	.07	.64	.62

Napomena: Stavke su sortirane po opadajućem fitu.

Više rezultate imaju stavke 7 i 11 u okviru infita, a stavke 7, 11, 13 i 25 u okviru outfita. Niže rezultate infita i outfita imaju stavke 14 i 17. Nadalje, na osnovu analize rezultata o faktorskoj strukturi i metrijskih karakteristika stavki pod modelom teorije stavskog odgovora, neophodno je govoriti o uklanjanju stavki koje imaju niža zasićenja na prvoj glavnoj komponenti i slabiju podesnost u modelu.

### **Odluka o uklanjanju stavki**

Kriterijumi odlučivanja o stavkama. Primarno smo koristili prag zasićenja  $\geq .30$  na prvoj glavnoj komponenti, uz IRT infit/outfit približno 0.7–1.3 kao orijentire dobrog uklapanja. Stavke sa konzistentno niskim zasićenjem i slabijom podesnošću su izbačene (npr. 8, 24, 14), dok su stavke sa граниčnim IRT vrednostima, ali važnim sadržinskim doprinosom konstruktumu (npr. 7 i 11), privremeno zadržane uz predlog reformulacije kako bi se očuvao obuhvat i izbegla prevelika redukcija domena merenja.

Na osnovu prikazanih rezultata možemo uočiti da većina stavki zadovoljava kriterijume u pogledu metrijskih karakteristika. Uklanjanje većeg broja stavki kod kraćih instrumenata može dovesti do relevantnih gubitaka u njegovoj obuhvatnosti i pada metrijskih karakteristika. Stoga, za donošenje odluke o izbacivanju stavki koristili smo kombinovani pristup: informacije o faktorskoj strukturi i o metrijskim karakteristikama pod klasičnim i IRT modelom merenja. Stavke koje imaju niska zasićenja na prvoj glavnoj komponenti (valjanost u Hotelingovom prostoru) izbačene su iz upitnika, a to su stavke 8 (*Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno*), 24 (*Mnogo puta u životu su mi zavideli*) i 14 (*Uvek sam u većini stvari bio bolji od*

*drugih*). Prema IRT modelu stavka 14 ima i nešto niži infit i outfit. Stavke koje su izbačene se možda više odnose na grandiozna mišljenja i percepciju samih sebe, što se pre odnosi na tendenciju ka narcističkim osobinama ličnosti, a ne na procenu samopoštovanja individue. Ostale stavke iz IRT modela koje imaju nešto niže rezultate infita i outfita su zadržane, zato što ne utiču značajno na instrument i pritom te stavke imaju visoka zasićenja na prvoj glavnoj komponenti. Uobičajeno, stavke sa niskim infitom i outfitom mogu biti redundantne, pa bi ih trebalo izbaciti na primer iz nekog instrumenta kojeg je potrebno skratiti, što nije slučaj u našem istraživanju.

Iako stavke 7 (*Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam*) i 11 (*Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje*) imaju rezultate infita i outfita preko 1.3, biće zadržane, ali u diskusiji predložićemo njihovu reformulaciju. Dakle, u delu o diskusiji analiziraćemo sadržinu stavki i predložićemo njihovu reformulaciju, a pre toga prikazaćemo metrijske karakteristike, konvergentnu i eksternu validnost druge verzije Skale generalnog samopoštovanja koja sadrži 27 stavki (u daljem tekstu na ovaj instrument će se referisati sa SGS-2).

### **Deskriptivne statističke mere i metrijske karakteristike SGS-2**

U Tabeli 8 prikazane su deskriptivne statističke mere i metrijske karakteristike druge verzije Skale generalnog samopoštovanja (SGS-2), koja se sastoji od 27 stavki. Na osnovu vrednosti skjunisa možemo uočiti da je distribucija rezultata negativno asimetrična i leptokurtična, ali ne u velikoj meri, što nam potvrđuje Kolmogorov-Smirnov test.

Kada se vrednosti dobijene za SGS-2 uporede sa vrednostima na inicijalnoj verziji upitnika, ne primećuje se značajna razlika. S obzirom

na to da postoji manji broj stavki koje čine instrument, moglo se očekivati snižavanje parametara procene metrijskih karakteristika. Vrednosti pouzdanosti, reprezentativnosti i homogenosti ostale su nepromenjene nakon izbacivanja tri stavke, jer su one unosile „šum“ u podatke, pa se metrijske karakteristike nisu pogoršale uprkos smanjenju broja stavki. Slični rezultati uočeni su i u analizi metrijskih karakteristika pod IRT modelom merenja. Pouzdanost, infit i outfit za ispitanike i stavke imaju slične vrednosti kao i kod inicijalne verzije upitnika.

**Tabela 8.** *Deskriptivna statističke mere i metrijske karakteristike SGS-2*

Deskriptivne statističke mere	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>M</b>	<b>Mdn</b>	<b>Mod</b>	<b>SD</b>		
	40	134	104.56	106.00	105.00	14.71		
Parametri distribucije rezultata	<b>Sk</b>	<b>Ku</b>	<b>K-S</b>	<b>p (K-S)</b>				
	-.80	1.52	1.27	.080				
Metrijske karakteristike pod klasičnim modelom	<b>Reprezentativnost</b>		<b>Pouzdanost <math>\alpha</math></b>		<b>Homogenost</b>			
	.96		.91		.62			
Metrijske karakteristike pod IRT modelom merenja	<b>Pouzdanost</b>		<b>Prosečan infit</b>		<b>Prosečan outfit</b>		<b>Separacija</b>	
	Ispitanici	Stavke	Ispitanici	Stavke	Ispitanici	Stavke	Ispitanici	Stavke
	.32	.99	1.02	1.07	1.07	1.07	.68	10.99

Napomena: Min – minimalni skor; Max – maksimalni skor; M – aritmetička sredina; Mdn - medijana; Mod - mod; SD – standardna devijacija; Sk – skjunis; Ku – kurtosis; K-S – Kolmogorov-Smirnov test normalnosti distribucije; p (K-S) – verovatnoća za K-S test normalnosti; Reprezentativnost – Kajzer-Majer-Olkin kao mera reprezentativnosti, Pouzdanost  $\alpha$  – Kronbahova alfa kao mera pouzdanosti, Homogenost – Knežević-Momirović H5 kao mera homogenosti.

## Konvergentna valjanost SGS-2

Konvergentna valjanost podrazumeva da instrument pozitivno korelira sa varijablama koje su mu srodne. Skala generalnog samopoštovanja procenjuje opšti stav prema samom sebi i obuhvata razne definicije samopoštovanja. Stoga, prikazaćemo rezultate povezanosti Skale generalnog samopoštovanja (SGS-2) sa Skalom samodopadljivosti/lične kompetentnosti (SLSC-R), koja procenjuje dve dimenzije samopoštovanja. U Tabeli 9 date su interkorelacije dve skale samopoštovanja. Možemo uočiti da postoje visoke pozitivne korelacije SGS-2 sa dimenzijama Samodopadljivosti i Ličnih kompetentnosti na nivou od  $p < .01$ . Koeficijent povezanosti sa instrumentom iz istog domena bi trebalo da bude između .50 i .70, bez većih odstupanja od tih vrednosti, zato što se onda postavlja pitanje opravdanosti postojanja dva različita poddomena. S obzirom na to da je obrazac korelacija približan datom okviru (nalazi se na gornjem nivou koeficijenta korelacija), dobijeni rezultati o povezanosti SGS-2 i SLSC-R idu u prilog pretpostavci o valjanosti konvergentnoj validnosti ovog upitnika.

**Tabela 9.** *Interkorelacije instrumenata SGS-2 i SLSC-R*

	Lična kompetentnost (SLSC-R)	Generalno samopoštovanje (SGS-2)
Samodopadljivost (SLSC-R)	.61**	.73**
Lična kompetentnost (SLSC-R)		.76**

Napomena: \*\* $p < .01$ .

## Eksterna valjanost SGS-2

U ovom delu prikazaćemo rezultate eksterne validnosti SGS-2 upitnika putem povezanosti sa osobinama ličnosti. Stoga, sprovedena je

regresiona analiza sa Generalnim samopoštovanjem kao kriterijumom (Tabela 10). Procenat objašnjenje varijanse crtama ličnosti za Generalno samopoštovanje je 52,3%. Kod Generalnog samopoštovanja kao najznačajniji prediktor pokazuje se Neuroticizam (negativni predznak) i Ekstraverzija, nešto niže Savesnost i Saradljivost (negativni predznak), a Otvorenost ka iskustvu predstavlja manje značajan prediktor. Dakle, osobe koje imaju visoke rezultate na Generalnom samopoštovanju (kao i dimenzijama samopoštovanja) imaju tendenciju ka visokim rezultatima na Ekstraverziji, a niže rezultate na Neuroticizmu. Rezultati regresione analize ukazuju na to da Generalno samopoštovanje (SGS-2) ima značajne relacije sa karakteristikama ličnosti, što ide u prilog zadovoljavajućoj eksternoj validnosti ovog instrumenta.

**Tabela 10.** *Predviđanje samopoštovanja na osnovu osobina ličnosti*

Kriterijum	Prediktor	$\beta$	T	p	R	R <sup>2</sup>	F	d f	p
Generalno samopoštovanje	Neuroticizam	-.456***	-7.736	.000	.723	.523	44.574	5	.000
	Ekstraverzija	.314***	5.648	.000					
	Otvorenost	.103*	1.984	.049					
	Saradljivo	-.156**	-2.979	.003					
	Savesnost	.181**	3.386	.001					

Napomena: \*p<.05; \*\*p<.01; \*\*\*p<.001.

Dakle, na osnovu rezultata našeg istraživanja, možemo zaključiti da Skala generalnog samopoštovanja (SGS) predstavlja valjanu meru procene opšteg stava prema samom sebi. Naime, neophodno je napomenuti i dve stavke koje imaju nešto više rezultate infita i outfita, gde je prethodno pomenuto da će biti reči o predlozima za njihovu reformulaciju. U Tabeli 11 prikazane su detaljno metrijske karakteristike za dve stavke (reprezentativnost, pouzdanost, valjanost u Hotelingovom i Bartovom prostoru, infit i outfit), sadržaj stavki i predlozi za njihovu izmenu.

**Tabela 11.** *Prikaz metrijskih karakteristika dve stavke i predlog njihove izmene*

Reprezentativnost .93	Pouzdanost st .36	Valjanost H.41	Valjanost B.41	Infit 1.51	Outfit 1.45
Tekst stavke 7: <i>Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam.</i>					
Predlog za izmenu stavke: <i>Postoje stvari u životu kojih se rado sećam.</i>					
Reprezentativnost .96	Pouzdanost st.52	Valjanost H.57	Valjanost B.54	Infit 1.45	Outfit 1.42
Tekst stavke 11: <i>Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje.</i>					
Predlog za izmenu stavke: <i>Neke stvari koje sam učinio u životu su vredni pažnje.</i>					

## DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Glavni cilj našeg istraživanja bio je da se ispita validnosti novog instrumenta: Skale generalnog samopoštovanja (SGS), na uzorku od 209 ispitanika. Potreba za konstrukcijom novog instrumenta proizilazi iz toga da je potrebno povećati diskriminativnost instrumenata za procenu samopoštovanja sa većim brojem stavki. Pokazalo se da stavke koje su

operacionalizacija različitih definicija samopoštovanja (na primer: Cooley, 1902; Mead, 1934; Rogers, 1961) zasićene istim generalnim faktorom (Rosenberg, 1965). SGS sadrži razne definicija samopoštovanja i zasnovan je na pretpostavci o postojanju globalnog stava o samome sebi (Rosenberg, 1965).

Validnost Skale generalnog samopoštovanja proveravana je na nekoliko nivoa. Prvo, rezultati analize glavnih komponenti i Hornovom paralelnom analizom izdvojene su tri komponente, od kojih prva komponenta obuhvata značajan deo varijanse, a druga i treća relativno mali deo varijabiliteta. Na osnovu matrice strukture i interkorelacije, prethodno dobijene tri komponente opisane su kao težinske, te smo analizirali dobijene komponente kao faktore drugog reda. Dobijen je jedan faktor koji objašnjava 58,51% varijanse (zasićenja stavki na prvoj glavnoj komponenti su veoma visoka, preko .30 za 27 od 30 stavki). Drugi nivo analiza podrazumevao je proveru metrijskih karakteristika SGS instrumenta. Reprezentativnost i mere procene pouzdanosti su preko .90, a homogenost je nešto viša .62, ali i dalje prihvatljiva. Nadalje, proverene su metrijske karakteristike skale i stavki pod modelom teorije stavskog odgovora (IRT), procena koja je zasnovana na istoj skali za težine stavki i sposobnosti ispitanika. Rezultati IRT analize ukazuju na to da je pouzdanost visoka za stavke, a mere infita i autfita su blizu idealnoj vrednosti od 1. Kako bismo detaljnije ispitali diskrepancu između nivoa proseka sposobnosti ispitanika i proseka za stavke, analizirali smo mapu ispitanika i stavki. Ispitanici su grupisani zajedno, a analizom parametara za pojedinačne stavke uočen je viši infit i autfit za stavke 7 i 11, a niži za stavke 14 i 17.

Stoga, na osnovu rezultata o faktorskoj strukturi i metrijskim karakteristikama pod klasičnim i IRT modelom merenja izbačene su tri stavke: 8 (*Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno*), 24 (*Mnogo puta u životu su mi zavideli*) i 14 (*Uvek sam u većini stvari bio bolji od drugih*). Tri uklonjene stavke imaju niska zasićenja na prvoj glavnoj komponenti i niže rezultate infita i autfita, a njihova formulacija podseća pre na tendencije ka narcističkim osobinama ličnosti, a ne na procenu samopoštovanja osobe.

Nadalje, pristupili smo trećem nivou validacije, odnosno bavili smo se proverom konvergentne i eksterne validnosti druge verzije Skale generalnog samopoštovanja (SGS-2), koja sadrži 27 stavki. Konvergentna valjanost SGS-2 je proveravana putem povezanosti sa Skalom samodopadljivosti/lične kompetentnosti (SLSC-R). Rezultati ukazuju da postoji visoka pozitivna povezanost SGS-2 sa dimenzijama Samodopadljivosti i Lične kompetentnosti, što ide u prilog konvergentnoj validnosti SGS-2 upitnika. Eksterna validnost proveravana je putem relacija SGS-2 upitnika sa osobinama ličnosti. Sprovedena je regresiona analiza sa Generalnim samopoštovanjem kao kriterijumom. Uočeno je da osobe koje imaju visoke rezultate na Generalnom samopoštovanju imaju tendenciju ka visokim rezultatima na Ekstraverziji, a niže rezultate na Neuroticizmu. Generalno samopoštovanje (SGS-2) ima značajne relacije sa karakteristikama ličnosti, stoga, možemo govoriti o zadovoljavajućim kriterijumima eksterne validnosti ovog instrumenta.

Dobijeni nalazi u velikoj meri su u skladu sa dosadašnjim istraživanjima koja ukazuju na jednostavnu, globalnu strukturu samopoštovanja (npr. Rosenberg, 1965; Tafarodi & Swann, 1995, 2001;

Greenberger et al., 2003). Kao i u ovim studijama, i u našem istraživanju pokazalo se da se pozitivno i negativno formulisane stavke dominantno grupišu u okviru jednog opšteg faktora, što govori u prilog interpretaciji da razlike između njih imaju pre svega metodski, a ne suštinski karakter. Ovi rezultati potvrđuju i nalaze dobijene na domaćim uzorcima (Bodroža, 2016), čime se dodatno osnažuje zaključak o prevlasti jedne dimenzije samopoštovanja u ovom kulturnom kontekstu.

Iako je samopoštovanje decenijama predstavljalo centralni konstrukt u psihologiji ličnosti i socijalnoj psihologiji, u savremenim istraživanjima sve češće se naglašava važnost povezanih konstrukata poput samosaosećanja (*self-compassion*) i osećaja značajnosti (*mattering*) (Neff, 2003; Rosenberg & McCullough, 1981). Ovaj trend je donekle doveo do smanjenja eksplicitne zastupljenosti samopoštovanja kao istraživačkog fokusa. Međutim, brojna longitudinalna istraživanja potvrđuju da samopoštovanje i dalje ima značajnu prediktivnu vrednost za mentalno zdravlje i životne ishode (Orth, Robins, & Widaman, 2012). U tom kontekstu, razvoj i validacija SGS-a može doprineti reaktualizaciji ovog konstrukta, obezbeđujući metodološki robustan i kulturno relevantan instrument koji omogućava preciznija istraživanja odnosa samopoštovanja sa savremenim konstruktima kao što su socijalna povezanost i psihološka dobrobit (Leary, 2005; Neff & McGehee, 2010).

Značaj instrumenta SGS u savremenom kontekstu može se posmatrati višestruko. Iako se samopoštovanje i dalje smatra jednim od ključnih konstrukata u psihologiji ličnosti i mentalnog zdravlja, njegova operacionalizacija kroz klasične instrumente često je opterećena fokusom na samodopadljivost i ličnu kompetentnost. SGS doprinosi

prevazilaženju ovih ograničenja razradom globalne, metodološki robusne i kulturno prilagođene mere. Time instrument predstavlja aktuelan doprinos psihološkoj metodologiji, omogućavajući preciznije merenje i interpretaciju samopoštovanja u istraživanjima samovrednovanja, socijalnih odnosa i psihološke dobrobiti.

Pored teorijskog doprinosa, nalazi imaju i praktičan značaj. SGS se može koristiti u istraživačkom i primenjenom radu kao precizna i kulturno relevantna mera globalnog samopoštovanja. Posebno je primenljiv u ispitivanjima povezanosti samopoštovanja sa indikatorima mentalnog zdravlja, akademskog funkcionisanja i socijalnih odnosa, kao i u evaluaciji intervencija usmerenih na unapređenje samovrednovanja. Neophodno je naglasiti nekoliko ograničenja našeg istraživanja. Uzorak ispitanika je mali, što može da utiče na generalizibilnost podataka. U budućim istraživanjima trebalo bi se baviti detaljnijom analizom strukture Skale generalnog samopoštovanja (SGS), poput KFA (Konfirmatorne faktorske analize) na većem uzorku ispitanika. Nadalje, značajno je podobnije baviti se konvergentno-diskriminativnom i eksternom valjanosti SGS upitnika putem povezanosti sa drugim konstruktima, kao što su koncept o sebi, socijalno i akademsko samopoštovanje, samosvest, narcizam, identitet, motivacija i slično. Skala generalnog samopoštovanja može da sadrži relevantne karakteristike u oblasti proučavanja samovrednovanja i da doprinese razumevanju samopoimanja individue.

Uočena ograničenja ovog rada odnose se pre svega na karakteristike uzorka i na domet sprovedenih provera. Uzorak je studentski i polno neuravnotežen, pa su nalazi pre svega primenljivi na mladu, obrazovanu populaciju. Dodatno, dizajn je presečan, te ne

omogućava procenu vremenske stabilnosti konstrukta. Iako dobijeni nalazi EFA/PA i analize drugog reda idu u prilog postojanju opšte dimenzije samopoštovanja, potrebne su konfirmatorne analize kako bi se rigoroznije proverila struktura i razgraničile moguće methodske varijanse.

U narednim studijama preporučujemo sledeće pravce proširenja:

- **Strukturalna potvrda i alternativni modeli.** Sprovesti CFA sa upoređivanjem alternativnih modela (npr. jednofaktorski, višefaktorski, **bifaktorski**), uz standardne fit–indekse (CFI, TLI, RMSEA, SRMR) i jasne kriterijume poređenja modela.
- **Metodski efekti negativno formulisanih stavki.** Eksplicitno testirati **metodski faktor** formulacije (pozitivno/negativno) i proveriti da li je dvofaktorska pojava posledica formulacije ili sadržinskih razlika; po potrebi razmotriti uravnotežavanje i/ili reformulaciju takvih stavki.
- **Invarijantnost merenja.** Ispitati **konfiguracionu, metričku i skalarnu invarijantnost** preko pola i uzrasta (i drugih relevantnih grupa), kako bi se potvrdilo da skala meri isti konstrukt na uporediv način u različitim podpopulacijama.
- **Stabilnost i kriterijumska validnost.** Procena **test–retest** pouzdanosti u vremenskom razmaku, kao i **kriterijumske validnosti** (konkurenstne i prediktivne) u odnosu na relevantne ishode (npr. dobrobit, internalizovani simptomi, akademsko/poslovno funkcionisanje).
- **Dalja item–analiza i rafiniranje skale.** Za stavke 7 i 11 predlaže se sadržinska **reformulacija** uz proveru funkcionisanja kategorija odgovora i **DIF** analiza (pol/uzrast) u IRT okviru. Ujedno, korisno je proceniti **informacionu funkciju** skale duž

latentnog kontinuma kako bi se utvrdilo na kojim nivoima samopoštovanja instrument meri najpreciznije.

- **Kraća verzija instrumenta.** Razmotriti izradu **skraćene forme** zasnovane na IRT i/ili analizi sadržaja, uz očuvanje domena konstrukta. Skraćenu formu treba **kros-validirati** i uporediti sa punom verzijom (korelacije, razlike u kriterijumskoj validnosti).
- **Kontrola pristrasnosti odgovaranja.** U budućim radovima predvideti provere **stila odgovaranja** (npr. akvijescencija, ekstremni odgovori) i/ili **socijalne poželjnosti**, kako bi se dodatno razgraničila ciljna varijansa od potencijalnih izvora pristrasnosti.
- **Proširenje uzorka.** Replikacije na **raznolikijim i populaciono reprezentativnim uzorcima** (različit uzrast, obrazovanje, profesionalni status; po mogućnosti i klinički i van-klinički poduzorci) povećale bi opštu primenljivost skale.

Ovakav plan koraka omogućava da se postojeći nalazi o dominantnoj opštoj dimenziji samopoštovanja potvrde strožim modelima, da se razjasne potencijalni metodski uticaji i da se instrument dodatno optimizuje u pogledu valjanosti, pouzdanosti i praktične upotrebljivosti.

## LITERATURA

- Aluja, A., Rolland, J. P., García, L. F. & Rossier, J. (2007). Dimensionality of the Rosenberg Self-Esteem scale and its relationships with the Three- and the Five-Factor personality models. *Journal of Personality Assessment*, 88(2), 246-249. <https://doi.org/10.1080/00223890701268116>
- Amirazodi, F., & Amirazodi, M. (2011). Personality traits and self-esteem. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 713-716. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.296>
- Blascovich, J., & Tomaka, J. (1991). Measures of self-esteem. In J. P. Robinson, P. R. Shaver, & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (Vol. 1, pp. 115-160). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-590241-0.50008-3>
- Bodroža, B. (2016). *Determinante iluzija samopoboljšanja u situaciji doživljenog neuspeha* (Doktorska disertacija). Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet.
- Carmines, E. G., & Zeller, R. A. (1979). *Reliability and validity assessment*. Sage.
- Cooley, C. H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. Scribner's.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *NEO-PI-R professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Costa, P. T., McCrae, R. R., & Dye, D. A. (1991). Facet scales for Agreeableness and Conscientiousness: A revision of the NEO Personality Inventory. *Personality and Individual Differences*, 12(9), 887-898. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(91\)90177-D](https://doi.org/10.1016/0191-8869(91)90177-D)
- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(7), 1-9. <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Fajgelj, S. (2009). *Psihometrija: Metod i teorija psihološkog merenja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human relations*, 7(2), 117-140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Franks, D. D., & Marolla, J. (1976). Efficacious action and social approval as interacting dimensions of self-esteem: A tentative formulation through construct validation. *Sociometry*, 39(4), 324-341. <https://doi.org/10.2307/3033498>
- Gecas, V., & Schwalbe, M. L. (1986). Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 48(1), 37-46. <https://doi.org/10.2307/352226>
- Gray-Little, B., Williams, V. S. L., & Hancock, T. D. (1997). An item response theory analysis of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(1), 11-20. <https://doi.org/10.1177/0146165297231011>

- Greenberger, E., Chen, C., Dmitrieva, J., & Farruggia, S. P. (2003). Item wording and the dimensionality of the Rosenberg Self-Esteem Scale: Do they matter? *Personality and Individual Differences*, 35(6), 1241-1254.  
[https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00331-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00331-8)
- Horn, J. L. (1965). A rationale and technique for estimating the number of factors in factor analysis. *Psychometrika*, 30(2), 179-185.  
<https://doi.org/10.1007/BF02289447>
- Hotelling, H. (1933). Analysis of a complex of statistical variables into principal components. *Journal of educational psychology*, 24(6), 417-441.  
<https://doi.org/10.1037/h0071325>
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. Holt.
- Kaufman, P., Rasinski, K. A., Lee, R., & West, J. (1991). *National Education Longitudinal Study of 1988. Quality of the responses of eighth-grade students in NELS88* (Report No. 91-487). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. <https://nces.ed.gov/pubs91/91487.pdf>
- Knežević, G., i Momirović, K. (1996). RTT9G, program za analizu metrijskih karakteristika kompozitnih mernih instrumenata. U P. Kostić (Ur.). *Problemi merenja u psihologiji*, 2 (str. 37-56). Beograd: Institut za kriminološka i sociološka istraživanja.
- Kwan, V. S. Y., Bond, M. H., & Singelis, T. M. (1997). Pancultural explanations for life satisfaction: Adding relationship harmony to self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(5), 1038-1051.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.5.1038>
- Leary, M. R. (2005). *Sociometer theory and the pursuit of relational value: Getting to the root of self-esteem*. *European Review of Social Psychology*, 16(1), 75-111.  
<https://doi.org/10.1080/10463280540000007>
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84-99.  
<https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.1.84>
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society* (Vol. 111). University of Chicago Press.
- Mecca, A. M., Smelser, N. J., & Vasconcellos, J. (1989). *The social importance of self-esteem*. University of California Press.
- Neff, K. D. (2003). *The development and validation of a scale to measure self-compassion*. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.  
<https://doi.org/10.1080/15298860390209035>
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). *Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults*. *Self and Identity*, 9(3), 225-240.  
<https://doi.org/10.1080/15298860902979307>

- O'Connor, B. P. (2000). *SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test. Behavior research methods, instruments, and computers*, 32(3), 396-402. <https://doi.org/10.3758/bf03200807>
- Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012). *Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1271–1288. <https://doi.org/10.1037/a0025558>
- Pullmann, H., & Allik, J. (2000). The Rosenberg Self-Esteem Scale: Its dimensionality, stability and personality correlates in Estonian. *Personality and Individual Differences*, 28(4), 701-715. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00132-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00132-4)
- Ramsdal, G. H. (2008). Differential relations between two dimensions of self-esteem and the big five? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(4), 333-338. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2008.00657.x>
- Robins, R. W., Hendin, H. M., & Trzesniewski, K. H. (2001). Measuring global self-esteem: Construct validation of a single item measure and the Rosenberg Self-Esteem scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(2), 151-161. <https://doi.org/10.1177/0146167201272002>
- Robins, R. W., Tracy, J. L., Trzesniewski, K., Potter, J., & Gosling, S. D. (2001). Personality correlates of self-esteem. *Journal of Research in Personality*, 35(4), 463-482. <https://doi.org/10.1006/jrpe.2001.2324>
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Houghton Mifflin.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rosenberg, M., & McCullough, B. C. (1981). Mattering: Inferred significance and mental health among adolescents. *Research in Community & Mental Health*, 2, 163–182.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141-156. <https://doi.org/10.2307/2096350>
- Velo, J. S., & Iglesias, M. (1995). Estructura de la Escala de Autoestima de Rosemberg: Un análisis factorial confirmatorio. *Psicológica: Revista de Metodología y psicología experimental*, 16(3), 441-454.
- Tafarodi, R. W., & Swann Jr, W. B. (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: initial validation of a measure. *Journal of personality assessment*, 65(2), 322-342. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6502\\_8](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6502_8)
- Tafarodi, R. W., & Swann, W. B. (2001). Two-dimensional self-esteem: Theory and measurement. *Personality and individual Differences*, 31(5), 653-673. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00169-0](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00169-0)

## PRILOG

### *Matrica komponenti SGS upitnika*

	Komponente		
	1	2	3
SGS1. Osećam da nemam puno toga čime bih mogao/la da se ponosim.	.72		
SGS2. Uopšteno govoreći zadovoljan sam sobom.	-.71		
SGS23. Čini da su ljudi iz mog okruženja mnogo sposobniji od mene.	.69		
SGS28. Čini mi se da sam sposoban/na da izađem na kraj s većinom problema koje donosi život.	-.67		
SGS27. Koliko god se trudio/la teško postizem ono što se od mene očekuje.	.66		
SGS3. Ponekad se osećam potpuno beskorisnim/om.	.65	.38	
SGS13. Sumnjam da ću u životu postići bilo šta što iole vredi.	.64		
SGS17. Većina problema na koje nailazim u životu za mene je teško rešiva.	.61		
SGS9. Često unapred sumnjam da ću u nečemu uspeti.	.61		
SGS18. Ja sam osoba koja drži do sebe.	-.60	.31	
SGS4. Osećam da posedujem niz vrednih osobina.	-.60		
SGS30. Do sada sam u životu uglavnom postizao ono što sam očekivao.	-.59		
SGS6. Svestan/na sam svojih kvaliteta.	-.58		
SGS11. Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje.	.57		-.34
SGS21. Čini mi se da drugi ljudi uspevaju da urade stvari mnogo lakše nego ja.	.56	.32	.36
SGS10. Sposoban sam da uradim sve što i bilo ko drugi.	-.53		

	Komponente		
	1	2	3
SGS5. Ponekad poželim da budem neko drugi.	.53		
SGS20. Kada se uporedim sa svojim vršnjacima nema toga čime bi trebalo da budem nezadovoljan.	-.49		
SGS25. Uvek mislim da će posao biti bolje obavljen ako ga radi neko drugi, a ne ja sam/a.	.47		.35
SGS22. Ljudi se katkad čude mojoj snazi i vitalnosti.	-.47	.39	
SGS19. Lako me je pokolebati.	.45		
SGS26. Kada razmislim o stvarima koje se očekuju od ljudi moje dobi čini mi se da sam postigao sve što je trebalo da postignem.	-.44		
SGS7. Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam.	.41		-.33
SGS12. Kada sebi nešto zacrtam teško od toga odustajem.	-.39		
SGS24. Mnogo puta u životu su mi zavideli.		.58	
SGS14. Uvek sam u većini stvari bio bolji od drugih.		.57	
SGS8. Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno.		.54	
SGS16. Sećam se mnogo situacija u životu u kojima sam ispao naročito domišljat.	-.37	.50	
SGS29. Zavidim ljudima koji su uspeli da se snađu u ovom vremenu.	.36	.44	
SGS15. Strah me je da se upustim u bilo šta novo i nepoznato.	.39		.61

*Matrica sklopa SGS upitnika*

	Komponente		
	1	2	3
SGS2. Uopšteno govoreći zadovoljan sam sobom.	.73		
SGS11. Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje.	-.70		
SGS1. Osećam da nemam puno toga čime bih mogao/la da se ponosim.	-.65		
SGS4. Osećam da posedujem niz vrednih osobina.	.63		
SGS7. Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam.	-.60		
SGS20. Kada se uporedim sa svojim vršnjacima nema toga čime bi trebalo da budem nezadovoljan.	.57		
SGS30. Do sada sam u životu uglavnom postizao ono što sam očekivao.	.56		
SGS13. Sumnjam da ću u životu postići bilo šta što iole vredi.	-.56		
SGS26. Kada razmislim o stvarima koje se očekuju od ljudi moje dobi čini mi se da sam postigao sve što je trebalo da postignem.	.55		
SGS12. Kada sebi nešto zacrtam teško od toga odustajem.	.53		
SGS18. Ja sam osoba koja drži do sebe.	.48		.38
SGS27. Koliko god se trudio/la teško postizem ono što se od mene očekuje.	-.40	.32	
SGS6. Svestan/na sam svojih kvaliteta.	.39		
SGS21. Čini mi se da drugi ljudi uspevaju da urade stvari mnogo lakše nego ja.		.77	
SGS15. Strah me je da se upustim u bilo šta novo i nepoznato.	.43	.76	
SGS9. Često unapred sumnjam da ću u nečemu uspeti.		.65	
SGS29. Zavidim ljudima koji su uspeli da se snađu u ovom vremenu.		.64	
SGS23. Čini da su ljudi iz mog okruženja mnogo sposobniji od		.58	

	Komponente		
	1	2	3
mene.			
SGS17. Većina problema na koje nailazim u životu za mene je teško rešiva.		.53	
SGS19. Lako me je pokolebati.		.53	
SGS28. Čini mi se da sam sposoban/na da izađem na kraj s većinom problema koje donosi život.		-.47	
SGS3. Ponekad se osećam potpuno beskorisnim/om.	-.45	.46	
SGS5. Ponekad poželim da budem neko drugi.		.44	
SGS14. Uvek sam u većini stvari bio bolji od drugih.			.72
SGS16. Sećam se mnogo situacija u životu u kojima sam ispao naročito domišljat.			.62
SGS8. Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno.			.61
SGS24. Mnogo puta u životu su mi zavideli.	.31	.35	.57
SGS22. Ljudi se katkad čude mojoj snazi i vitalnosti.			.53
SGS25. Uvek mislim da će posao biti bolje obavljen ako ga radi neko drugi, a ne ja sam/a.		.42	-.43
SGS10. Sposoban sam da uradim sve što i bilo ko drugi.		-.30	.37

*Zasićenja stavki upitnika SGS na prvoj glavnoj komponenti –  
jednofaktorsko rešenje*

Stavke	Zasićenje na prvoj glavnoj komponenti
SGS1. Osećam da nemam puno toga čime bih mogao/la da se ponosim.	.72
SGS2. Uopšteno govoreći zadovoljan sam sobom.	.71
SGS23. Čini da su ljudi iz mog okruženja mnogo sposobniji od mene.	.69
SGS28. Čini mi se da sam sposoban/na da izađem na kraj s većinom problema koje donosi život.	.67
SGS27. Koliko god se trudio/la teško postizem ono što	.66

<b>Stavke</b>	<b>Zasićenje na prvoj glavnoj komponenti</b>
se od mene očekuje.	
SGS3. Ponekad se osećam potpuno beskorisnim/om.	.65
SGS13. Sumnjam da ću u životu postići bilo šta što iole vredi.	.64
SGS17. Većina problema na koje nailazim u životu za mene je teško rešiva.	.61
SGS9. Često unapred sumnjam da ću u nečemu uspeti.	.61
SGS18. Ja sam osoba koja drži do sebe.	.60
SGS4. Osećam da posedujem niz vrednih osobina.	.60
SGS30. Do sada sam u životu uglavnom postizao ono što sam očekivao.	.59
SGS6. Svestan/na sam svojih kvaliteta.	.58
SGS11. Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje.	.57
SGS21. Čini mi se da drugi ljudi uspevaju da urade stvari mnogo lakše nego ja.	.56
SGS10. Sposoban sam da uradim sve što i bilo ko drugi.	.53
SGS5. Ponekad poželim da budem neko drugi.	.53
SGS20. Kada se uporedim sa svojim vršnjacima nema toga čime bi trebalo da budem nezadovoljan.	.49
SGS25. Uvek mislim da će posao biti bolje obavljen ako ga radi neko drugi, a ne ja sam/a.	.47
SGS22. Ljudi se katkad čude mojoj snazi i vitalnosti.	.47
SGS19. Lako me je pokolebati.	.45
SGS26. Kada razmislim o stvarima koje se očekuju od ljudi moje dobi čini mi se da sam postigao sve što je trebalo da postignem.	.44
SGS7. Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam.	.41
SGS12. Kada sebi nešto zacrtam teško od toga odustajem.	.39
SGS15. Strah me je da se upustim u bilo šta novo i nepoznato.	.39
SGS16. Sećam se mnogo situacija u životu u kojima sam ispao naročito domišljat.	.37
SGS29. Zavidim ljudima koji su uspeli da se snađu u ovom vremenu.	.36
SGS14. Uvek sam u većini stvari bio bolji od drugih.	.29
SGS24. Mnogo puta u životu su mi zavideli.	.29
SGS8. Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno.	.21

*Metrijske karakteristike stavki SGS upitnika*

<b>Stavke</b>	<b>Reprezentativnost</b>	<b>Pouzdanost</b>	<b>Valjanost H</b>	<b>Valjanost B</b>
SGS1. Osećam da nemam puno toga čime bih mogao/la da se ponosim.	.99	.63	.72	.69
SGS2. Uopšteno govoreći zadovoljan sam sobom.	.99	.65	.71	.68
SGS3. Ponekad se osećam potpuno beskorisnim/om.	.98	.58	.65	.61
SGS4. Osećam da posedujem niz vrednih osobina.	.96	.51	.60	.59
SGS5. Ponekad poželim da budem neko drugi.	.94	.47	.53	.52
SGS6. Svestan/na sam svojih kvaliteta.	.97	.43	.58	.59
SGS7. Ima malo stvari u životu kojih se rado sećam.	.93	.36	.41	.50
SGS8. Ponekad mi se čini da sam stvoren za nešto posebno.	.85	.21	.21	.27
SGS9. Često unapred sumnjam da ću u nečemu uspeti.	.97	.50	.61	.60
SGS10. Sposoban sam da uradim sve što i bilo ko drugi.	.95	.40	.53	.54
SGS11. Kada se osvrnem iza sebe ne vidim ništa vredno pažnje.	.96	.52	.57	.54
SGS12. Kada sebi nešto zacrtam teško od toga odustajem.	.90	.35	.39	.51
SGS13. Sumnjam da ću u životu postići bilo šta što iole vredi.	.97	.49	.64	.63
SGS14. Uvek sam u većini stvari bio bolji od drugih.	.89	.40	.29	.34
SGS15. Strah me je da	.92	.36	.39	.41

Stavke	Reprezentativnost	Pouzdanost	Valjanost H	Valjanost B
se upustim u bilo šta novo i nepoznato.				
SGS16. Sećam se mnogo situacija u životu u kojima sam ispao naročito domišljat.	.93	.33	.37	.40
SGS17. Većina problema na koje nailazim u životu za mene je teško rešiva.	.98	.44	.61	.60
SGS18. Ja sam osoba koja drži do sebe.	.97	.46	.60	.60
SGS19. Lako me je pokolebati.	.94	.37	.45	.45
SGS20. Kada se uporedim sa svojim vršnjacima nema toga čime bi trebalo da budem nezadovoljan.	.94	.41	.49	.49
SGS21. Čini mi se da drugi ljudi uspevaju da urade stvari mnogo lakše nego ja.	.97	.47	.56	.54
SGS22. Ljudi se katkad čude mojoj snazi i vitalnosti.	.93	.44	.46	.50
SGS23. Čini da su ljudi iz mog okruženja mnogo sposobniji od mene.	.98	.53	.69	.68
SGS24. Mnogo puta u životu su mi zavideli.	.88	.40	.29	.34
SGS25. Uvek mislim da će posao biti bolje obavljen ako ga radi neko drugi, a ne ja sam/a.	.95	.36	.47	.49
SGS26. Kada razmislim o stvarima koje se očekuju od ljudi moje dobi čini mi se da sam postigao sve što je trebalo da postignem.	.94	.33	.44	.45
SGS27. Koliko god se	.97	.51	.66	.64

Stavke	Reprezentativnost	Pouzdanost	Valjanost H	Valjanost B
trudio/la teško postićem ono što se od mene očekuje.				
SGS28. Čini mi se da sam sposoban/na da izađem na kraj s većinom problema koje donosi život.	.97	.50	.67	.65
SGS29. Zavidim ljudima koji su uspjeli da se snađu u ovom vremenu.	.94	.32	.36	.36
SGS30. Do sada sam u životu uglavnom postizao ono što sam očekivao.	.98	.42	.59	.59

\*Napomena: Valjanost H – Valjanost u Hotelingovom prostoru; Valjanost B – Valjanost u Bartovom prostoru.

Jelena Z. Tovarović  
University Business Academy in Novi Sad, Faculty of Social Sciences  
Goran Đ. Opačić  
University of Belgrade, Faculty of Philosophy  
Dejan M. Vučinić  
University Business Academy in Novi Sad, Faculty of Social Sciences  
Jelena M. Vujičić  
University of Belgrade, Faculty of Philosophy

## **CONSTRUCTION AND INITIAL VALIDATION OF THE GENERAL SELF-ESTEEM SCALE (SGS)**

### **Abstract**

Self-esteem is a widely studied construct. Although numerous instruments exist for assessing self-esteem, questions remain regarding their dimensionality and discriminative power. The aim of this study was the construction and initial validation of the General Self-Esteem Scale (SGS) on a domestic sample. The sample included 209 students (85.2% female;  $M = 20$  years; range = 19–40). Preliminary analyses comprised descriptive statistics as well as indicators of suitability for factor analysis (KMO and Bartlett's test). The analyses included exploratory factor analysis, evaluation of psychometric properties using the item response theory (IRT) model, reliability, and assessments of convergent and external validity. The results confirmed the unidimensional structure of the SGS with satisfactory psychometric indicators. Several items were identified as candidates for reformulation, while the observed correlation patterns supported theoretical expectations regarding related constructs. The SGS demonstrated good initial psychometric properties and represents a methodologically robust and culturally relevant instrument for measuring global self-esteem. The development of this instrument contributes to the re-actualization of self-esteem in the context of contemporary psychology, where the relevance of this construct is increasingly being

questioned. Further studies with larger and more diverse samples are recommended, including CFA, test–retest reliability, and measurement invariance testing.

**Keywords:** self-esteem, instrument validation, factor analysis, IRT, reliability.

Milena S. Reljić<sup>2</sup>  
Fondacija Romi za demokratiju

## **ORGANIZACIONA KULTURA, OPTIMIZAM-PESIMIZAM I ZADOVOLJSTVO POSLOM KAO PREDIKTORI STRESA NA RADU KOD ZAPOSLENIH**

### **Apstrakt**

Osnovni cilj ovog istraživanja bio je ispitati da li postoji doprinos organizacione kulture, optimizam-pesimizam i zadovoljstva poslom u predikciji dimenzija stresa kod zaposlenih u privatnom i državnom sektoru, kao i kod samostalnih preduzetnika. Od instrumenata u ovom istraživanju korišćeni su: New Job Stress Scale (NJSS), Denison Organizational Culture Survey (DOCS), Skala optimizma - pesimizma (O-P) i Job Satisfaction Survey (JSS). Uzorak istraživanja sastojao se od ukupno 150 ispitanika koji su u aktivnom radnom odnosu, od toga 82 ispitanika muškog i 68 ispitanika ženskog pola, dok se starost uzorka kreće od 19 do 65 godina. Provera osnovnog cilja istraživanja vršena je putem hijerarhijske regresione analize, gde su prediktori u prvom modelu bile dimenzije organizacione kulture, u drugom su pridodati optimizam-pesimizam, dok je u trećem dodato i zadovoljstvo poslom. Rezultati ove analize pokazali su da je u objašnjenju stresa na poslu, drugi model statistički značajan ( $R^2 = .070$ ;  $F(2,143) = 5.59$ ;  $p = .005$ ), kao i treći model ( $R^2 = .001$ ;  $F(1,142) = 0.19$ ;  $p = .665$ ), a svoj nezavisni doprinos predikciji

---

<sup>2</sup>milena.reljic95@hotmail.com

stresa na poslu dali su optimizam i pesimizam. Kada su u pitanju podrška saradnika i balans privatnog i poslovnog života, sva tri modela su statistički značajna, pri čemu samostalni doprinos daju učešće zaposlenih (za podršku saradnika), a pored učešća i zadovoljstvo poslom za balans privatnog i poslovnog života.

**Ključne reči:** organizaciona kultura, optimizam, pesimizam, zadovoljstvo poslom, stres na poslu.

## UVOD

Svaka profitna organizacija ima za cilj ostvarenje profita, koje može ali i ne mora nužno biti na štetu zaposlenog. Za razliku od ranijeg perioda masovne proizvodnje, izraženog birokratskog društva u kojem se tvrdilo da pojedinac i organizacija nemaju iste interese (Wood & Wall, 2007), danas je savremeno društvo uvelo nova gledišta. U savremenim organizacijama se umesto eksploatacije propagira humanistički pristup poslovanja i ističe se da rad može osim egzistencijalnih potreba zaposlenom pružiti zadovoljenje i viših potreba za samoaktualizacijom (Jaffe, 1995).

Konstantne promene radnog okruženja zahtevaju fleksibilnost organizacija i zaposlenih. Dostupnost rada na računaru i dostupnost posla kod kuće otežava poslovni i privatni balans zaposlenih. Veća konkurentnost u radnom okruženju predstavlja osnovu za stalni osećaj pritiska (Edwards, Caplan & Harrison, 1998). Nedavne studije u našem okruženju su pokazale da je veliki broj zaposlenih na našim prostorima, čak 60%, doživljava izraženi stres na radu i razvija sindrom izgaranja (Popov, Majstorović & Matanović, 2013).

Rad u već formiranoj organizaciji i samostalni preduzetnik shodno svojim pozicijama imaju drastično različite poslovne uloge i poslovna okruženja. Zaposleni bilo u državnoj bilo u privatnoj organizaciji je neko ko se specijalizuje u određenom zadatku i usmerava na uspešnost u tom polju. Sa druge strane, preduzetnik se specijalizuje u preuzimanju odgovornosti i donošenju odluka koje se tiču firme, dobara, resursa, lokacije (Stephan i Roesler, 2010). Oni moraju da se fokusiraju i na liderstvo, razvijanje posla, menadžment, marketing, finansije, sve ono što jedna firma obuhvata (Hoang i Gimeno, 2010). Usled obimnosti i

nejasnoće poslovne uloge smatra se da su preduzetnici skloniji izgaranju i doživljavanju više psihološkog i fizičkog stresa od tradicionalno zapošljenih (Perry, Penney i Witt, 2008).

Različite manifestacije stresa i blagostanja zaposlenih i preduzetnika imaju različit uticaj na efektivnost organizacije. Zadovoljstvo različitim aspektima posla kod zaposlenih, poput poslovne uloge, vremenske organizacije, saradnje sa kolegama, dovode do boljeg učinka i veće produktivnosti, samim tim i do finansijske dobrobiti organizacije (Janjić i Ilić, 2019).

Tako, značajno je reagovati na proaktivan a ne reaktivan način u odnosu na stres kod zaposlenih, istražiti i navesti faktore koji utiču na stres zaposlenih na radu. U ovom istraživanju su uzete u obzir organizaciona kultura, optimizam-pesimizam zaposlenih i zadovoljstvo poslom, kao faktori koji utiču na doživljeni nivo stresa u organizaciji.

### **Stres na radu**

Stres vezan za poslovnu ulogu doživljavaju osobe usled štetnih fizičkih i psihičkih odgovora koji se javljaju kao posledica zahteva poslovnih uloga. Kada zaposleni ne može odgovoriti postavljenim zahtevima na osnovu svojih sposobnosti, resursa i potreba, mogu se javiti simptomi stresa na radu (National Institute for Occupational Safety & Health, 1999). Savremeno društvo i globalne promene dovode do potrebe za velikim prilagođavanjem organizacija i zaposlenih. Stres na radu vezan za pomenute promene može dovesti do osećanja straha, frustracije, tuge i besa (Cavanaugh, 1988). Stresori na poslu poput opterećenosti poslom, uslovi okruženja i očekivanja od poslovne uloge

uzrokuju povlačenje i mogu dovesti do slabljenja zdravstvenih karakteristika zaposlenih (Behr & Glazer, 2001).

Jedan tipični primer opšteg organizacijskog modela stresa obuhvata izvore stresa, moderatore i efekte koje proizvodi. Izvori organizacijskog stresa mogu biti individualni - koji podrazumevaju povećane zahteve na poslu, uloge u organizaciji i otežani razvoj karijere. Grupni organizacijski izvori stresa jesu unutargrupni konflikti, postojanje ili nedostatak socijalne podrške i izraženo negativno liderstvo. Izvori stresa vezani za samu organizaciju se tiču strukture i organizacijske kulture, upravljanje promenama. Faktori koji se navode kao posrednički u ovom modelu su lične karakteristike zaposlenih i sredinski faktori, koji mogu protektivno uticati ili biti riziko faktori za razvijanje poslovnog stresa. Ishodi koje stres na poslu proizvodi mogu biti individualni, psihološke, fizičke, i zdravstvene prirode, sa druge strane mogu biti i organizacijski, a to su apsentizam i fluktuacija, niska produktivnost, nesreće na radu (Popov, 2018).

Različiti autori su pokušali da pruže različita određenja stresa na radu. Karasek (Karasek, 1979) razvija model koji je baziran na pretpostavci da je interakcija između zahteva posla i kontrole nad poslom ključna u razvoju stresnog odgovora. On razvija matricu koja obuhvata dimenzije zahteva i kontrole. Zaključuje da stresne reakcije nastaju kao posledica kombinacije visokih zahteva posla ili pritiska i niske kontrole, odnosno, to su visoko stresni poslovi. Sa druge strane, aktivni poslovi vode ka blagostanju, odnosno poslovi koji podrazumevaju visoki stepen kontrole.

Model zahtevi i resursi (Bakker & Demerouti, 2007) pretpostavlja postojanje dve grupe faktora koji deluju na zaposlene, a to su:

1) Radni zahtevi koji se odnose na različite aspekte posla a koji zahtevaju fizičke ili mentalne napore od zaposlenih mogu biti povezani sa negativnim psihološkim posledicama. Jedni te isti zahtevi ne moraju biti stresori na sve zaposlene, što zavisi od kapaciteta osobe za izlazak na kraj sa tim zahtevima.

2) Resursi na radu koji utiču na fizičke, socijalne i organizacijske aspekte posla. Mogu biti na nivou finansijskog zadovoljstva, mogućnosti razvoja karijere, podrška rukovodioca, jasnoća uloga, jasnoća o radnom učinku. Lični resursi se tiču optimizma, jake socijalne mreže, samopouzdanja i slično.

Usklađenost poslovnog i privatnog okruženja jeste dodatni koncept koji objašnjava stres na radu. Model pretpostavlja da stres nastaje kada je odnos između osobe i njenog okruženja izvan balansa. Ključna karakteristika jeste dugoročna subjektivna procena ove relacije. Što je opaženi jaz između osobe i njenog posla veći, to je veća šansa da potrebe osobe budu nezadovoljene što vodi višim nivoima stresa i kasnije izgaranju i bolesti (Edwards, Caplan & Harrison, 1998).

### **Izvori stresa na radu**

Izvori stresa na radu se mogu posmatrati na tri nivoa. Prvi, individualni nivo stresora deluje neposredno na zaposlene i preduzetnike i zavisi od radne uloge. Drugi, grupni nivo stresora je prouzrokovan grupnom dinamikom i ponašanjem menadžera i rukovodioca u posebnom sektoru. Treći jeste organizacijski nivo stresora koji pogađaju

veliki broj zaposlenih na sličan način a tiču se obično organizacione kulture ili drugih opštih organizacija poslovanja (Popov, 2018). Posebnu grupu stresora čine takozvani izvanorganizacijski stresori, odnosno okolnosti koje deluju na osobu a nalaze se izvan radnog okruženja. Veliki broj konflikta je prouzrokovan balansiranjem poslovnog i privatnog života. Takođe, veliki broj pozitivnih ili negativnih životnih iskustva koji nemaju veze sa poslom mogu uticati na radni učinak, poput, bolesti člana porodice, rođenje i slično.

Postoje brojne klasifikacije izvora stresa na radu. Na primer, novija klasifikacija Vajnberga i saradnika (Weinberg et al., 2010) klasifikuje stresore u šest kategorija i to: zahtevi posla, kontrola nad poslom, podrška od strane kolega i rukovodioca, interpersonalne relacije, stresori u vezi sa radnom ulogom i promene na radnom mestu i u organizaciji. Slično tome, Kartrajt i Kuper (Cartwright & Cooper, 2005) navode šest oblasti u kojima možemo identifikovati stresore u vezi sa poslom, to su: faktori koji potiču od samog posla, uloge u organizaciji, međuljudski odnosi na poslu, problemi u vezi sa razvojem karijere, organizacijski faktori i odnos između privatnog i poslovnog života.

Indijski autori razvili su upitnik na osnovu identifikovanih stresora Parkera i De Kotisa (Parker & DeCotiis, 1983). Njihov model sadrži dve glavne skale, anksioznost i vremenski stres. Anksioznost se odnosi na osećanja anksioznosti vezana za posao dok, vremenski stres podrazumeva osećanje da smo pod konstantnim pritiskom. Tri dodatne skale koje se tiču očekivanja od poslovne uloge, podrška kolega i balans između posla i privatnog života. Na osnovu navedenih subskala indijski autori (Shukla & Srivastava, 2016) su konstruisali upitnik stresa na radu koji se koristi u ovom istraživanju.

## **Organizaciona kultura**

Određenje organizacione kulture mora obuhvatati normativna očekivanja ponašanja zaposlenih u nekoj organizaciji, odnosno kontekst rada pojedinaca i timova. Jedna od osnovnih definicija jeste da organizaciona kultura predstavlja sistem pretpostavki, verovanja, vrednosti koje se neguju i normi ponašanja koje članovi organizacije treba da usvoje (Janićijević, 2007). Neke od definicija navode da je organizaciona kultura dominantan obrazac i zajednička verovanja zaposlenih, da predstavlja kolektivni um preduzeća, obuhvata zajedničke ideje zaposlenih i da je zapravo socijalni lepak organizacije (Cvijanović, Lazić i Nastasić, 2006).

Razvija se kroz zajednički rad koji bitno utiče na oblikovanje mišljenja i ponašanja svih zaposlenih i oseća se u svim aspektima poslovanja. Tako, važno je da postoji sklad između principa menadžmenta date organizacije i njene organizacione kulture. U suprotnosti, organizaciona kultura može biti kontra otpor organizacionim naporima ka postizanju ciljeva (Cvijanović i sar., 2006).

Neke od osnovnih karakteristika organizacione kulture koje izdvajaju autori su:

- 1) Stiče se – nema genetsko, nasledno biološko poreklo;
- 2) Deljiva je – nije specifična samo za pojedinca, deli se i meša između svih članova organizacije;
- 3) Transgeneracijska je – prenosi se na svaku novu generaciju zaposlenih;
- 4) Simbolička je – zasniva se na mogućnosti predstavljanja jedne stvari uz pomoć drugih;

5) Adaptivna je – prilagođava se trenutnom kolektivu ljudi, sredini, događajima (Đogić, 2014).

Organizaciona kultura je značajan činilac sprovođenja poslovne strategije u organizaciji. Kako ona obuhvata oblikovanje svrhe i globalnih ciljeva organizacije i načina za njihovo postizanje, predstavlja jedan od faktora sprovođenja organizacione strategije (Kavčić & Cibron, 1992). Na ovaj način, organizaciona kultura predstavlja značajan preduslov uspeha organizacije. Njihova implementacija utiče direktno na postizanje uspeha u budućnosti poslovanja organizacije (Stevanović i sar., 2017).

### **Različiti pristupi podele organizacione kulture na elemente**

Cvijanović (Cvijanović, 2004) navodi najpoznatiju podelu na kognitivne i simboličke elemente. Prema njegovom gledištu, kognitivni elementi obuhvataju karakteristične stavove i verovanja, pretpostavke, vrednosti, norme i sl. koje su zajedničke u glavama zaposlenih i oblikuju zajedničko mišljenje i ponašanje. Ove vrednosti nije lako menjati, jer ih većina zaposlenih prihvata kao deo svoje ličnosti i često ih nisu svesni. Sa druge strane, simbolički elementi služe za stvaranje određenog imidža kompanije u javnosti. Odnose se na specifična ponašanja i ophođenja, jezik, logotip, izgled interijera i eksterijera, način oblačenja zaposlenih, izgled zvanične dokumentacije. Ovi aspekti su podložni promenama i njihova promena može da bude indikacija zaposlenima da menadžment želi da promeni organizacionu klimu.

Mnogi autori koriste model „ledenog brega“ za prikazivanje organizacione kulture. Vrh ledenog brega se odnosi na ono što je lako uočljivo u jednoj organizaciji, simbolički elementi. Formalni elementi se

odnose na ciljeve, tehnologije, strukture, finansija i procedure i slično. Ispod površine vode su neformalni prihvaćeni aspekti, odnosno, zajedničke percepcije i stavovi i zajednički skup vrednosti o ljudskoj prirodi, prirodi međuljudskih odnosa u organizaciji (Nastacić, Lazić i Cvijanović, 2006).

Neki autori su pokušali da klasifikuju organizacionu kulturu, a najčešće su navođena 4 osnovna tipa kulture autora Harisona Hendija, i to:

- 1) Kultura moći – postoji centralni izvor moći koji sprovodi kontrolu, postoje nekoliko pravila i procedura i vlada konkurencija moći;
- 2) Kultura uloga – postoji jasno razvijen sistem procedura i pravila vezanih za određene uloge ili pozicije posla, koje su važnije od osoba;
- 3) Kultura zadataka – odnosi se na uspešno rešavanje zadataka povezivanjem pravih ekspertskih ljudi, više nego pozicija ili lične moći;
- 4) Kultura podrške – poštuju se individualne potrebe i ciljevi kroz demokratsku slobodu i oni dominiraju nad organizacijskim (Milanović, Cvijanović & Lazić, 2010).

Model Denison organizacione kulture (Denison & Neale, 1999), koji se koristi u ovom istraživanju, bazira se na 4 karakteristike kulture, a to su: učešće zaposlenih, konzistentnost, prilagodljivost i misija. One se predstavljaju na dijagramu sa dve dimenzije koje su eksterno-interno okruženje i fleksibilnost-stabilnost. Učešće zaposlenih podrazumeva njihovu uključenost u donošenje odluka i rešavanju problema, kreiranju osećaja pripadništva i odgovornosti. Učešće se odnosi na unutrašnju dinamiku organizacije i podrazumeva fleksibilnost i promenu u poslovanju. Konzistentnost je takođe pitanje unutrašnje organizacije poslovanja, ali podrazumeva usmerenost i stabilnost. Odnosi se na

integraciju, koordinaciju i kontrolu zaposlenih, imaju istaknute zajedničke vrednosti i posvećeni su poslu. Prilagodljivost i misija se odnose na spoljašnju dinamiku poslovanja organizacije. Prilagodljivost je dimenzija prevođenja poslovnog okruženja u akcije, stvaranje promena koje se baziraju na organizacionom učenju i fokusu na potrošače. Misija daje svrhu i značenje organizaciji, određuje strateške pravce i namere kako bi se postigli budući ciljevi.

### **Organizaciona kultura kod samostalnih preduzetnika i zaposlenih**

Različita organizacija poslovanja, isticanje različitih vrednosti u privatnim i državnim organizacijama dovode do različito uspostavljenih organizacionih kultura. U praksi se pokazalo da su preduzetnici fleksibilniji kako bi se prilagodili savremenom poslovanju u odnosu na državne ustanove.

Prethodna istraživanja ukazuju na to da je i u privatnim organizacijama i u državnim ustanovama prisutna kultura uloga, manje u privatnim organizacijama. Ovo pokazuje da je u našem društvu još uvek prisutna birokratska organizacija poslovanja, koja je najnepogodnija za promene i prilagođavanje današnjem savremenom poslovanju koje se zasniva na kreativnosti, inovativnosti i idejama (Handy, 1996). Kod privatnika se pokazala kultura zadataka na drugom mestu, što ukazuje na značajan pomak u organizaciji privatnog poslovanja. Ističe se značaj postignuća i ostvarivanja ciljeva organizacije. U privatnim organizacijama se ne ističe hijerarhija položaja, već doprinos i sposobnosti pojedinaca. U državnim ustanovama se kultura moći nalazi na drugom mestu, ističući na taj način ličnosti pojedinaca i njihov autoritarni stil vođstva (Drašković, Krstić & Trbović, 2018).

## Optimizam-pesimizam

Ljudi se razlikuju u načinu na koji tumače prošle događaje, procenjuju i reaguju na sadašnje događaje i pristupaju događajima u budućnosti. Pojedine osobe u susretu sa budućim događajima pristupaju sa pozitivnim očekivanjima, dok neki svoja verovanja zasnivaju na negativnim očekivanjima. Prve nazivamo optimistima, a druge pesimistima (Scheier i Carver, 1985). Postoje različite definicije koje optimizam i pesimizam povezuju za telesnom i psihološkom dobrobiti pojedinaca.

Najšire gledište definiše optimizam i pesimizam kao generalno pozitivno odnosno negativno iščekivanje ishoda (Scheier i Carver, 1985). Njihova definicija se usmerava na budućnost i obojenost budućih ishoda, dok postoje autori koji govore o pogledu na svet koji uključuje sadašnje procene i percepcije koje oblikuju naše trenutno ponašanje (Chang, D'Zurilla i Maydeu-Olivares, 1994). Selidžmen (Seligman, 2005) govori o optimizmu kao stilu objašnjavanja uzroka događaja koji ističe da su uzroci loših događaja privremeni, specifični i ne mogu se pripisati i na ostale aspekte života, dok se pozitivne događaje uzrokuju globalni faktori koji se odnose na celu ličnost osobe i sve što ona radi. Sa druge strane, ovaj autor, pesimističan stil razmišljanja vezuje za osobe koje negativne događaje i njihove uzroke generalizuju i na ostale situacije u životu, dok dobre događaje objašnjavaju privremenim i specifičnim faktorima. Na ovaj način, optimisti neuspeh na poslu pripisuju nedovoljnom ulaganju truda, nekim promenljivim karakteristikama ličnosti ili u okruženju, dok, pesimisti na neuspeh gledaju kao na vlastiti promašaj koji uzrokuju unutrašnji nepromenljivi faktori.

Optimizam i pesimizam su stabilne osobine koje su često bile pokazatelji psihološke dobrobiti. Pokazalo se da one mogu biti zaštitni ili rizični faktor psihičkog zdravlja. Uopšteno, optimizam je povezan sa boljim prilagođavanjem na stres u svakodnevnim situacijama ali i traumatskim događajima (Nes i Segerstrom, 2006).

Optimizam je povezan sa primenom adaptivnijih strategija suočavanja, dok je pesimizam povezan s primenom neadaptivnih strategija (Carver i Scheier, 1999). U stresnim situacijama optimisti su skloni da prihvataju problem, aktivno se suočavaju i rade na njegovom rešavanju, koriste se i pozitivnim strategijama poput humora, kognitivno restrukturiranje, i trude se pronaći pozitivne aspekte situacije. Sa druge strane, pesimisti su skloni negiranju i odustajanju, fokusiraju se na negativna osećanja, potiskuju misli vezane za stresni događaj i skloni su distrakciji i izbegavanju (Chang, 1998).

Istraživači na našim prostorima (Penezić, 1999) pokazali su da se skala optimizma i pesimizma ne može posmatrati kao jednodimenzionalna, već da je reč o dve dimenzije. Pokazalo se da postoji visoka negativna korelacija između ova dva konstrukta, što pokazuje da su u osnovi dve različite dimenzije. U praksi, ovi nalazi pokazuju da nije moguće istovremeno imati izražena i pozitivna i negativna osećanja.

### **Optimizam-pesimizam na poslu**

Lična procena situacije utiče na aktiviranje određenih ličnih ili socijalnih resursa potrebnih za njeno prevladavanje. Neće svaka osoba istu situaciju oceniti kao preteću, te neće imati ista reagovanja (Schwarzer, 1994). U poslovnim okolnostima često ranija iskustva

uspeha ili neuspeha oblikuju naš kognitivni sistem koji određuje naše procene budućih događaja. Tako, optimizam, odnosno, pozitivno razmišljanje može predstavljati produkt ranijeg uspešnog savladavanja stresa (Zotović, 2004). Istraživanja doživljavanja stresa na poslu govore da su karakteristike zaposlenog upravo jedan od glavnih medijatora između izvora stresa i stresnih odgovora. Osobe koje naglašavaju negativne aspekte poslovnog okruženja i negativno procenjuju svoje kapacitete češće doživljavaju i negativne efekte stresa na radu, individualne i organizacijske (Popov, 2018).

Neki autori naglašavaju da optimisti imaju različita očekivanja u pogledu ostvarivanja postavljenih ciljeva, pa, samim tim i različite obrasce ponašanja (Scheier & Carver, 1985). Ovo je vrlo značajno za poslovno angažovanje. Optimisti veruju da će njihovo ponašanje dovesti do pozitivnih ishoda, što ih motiviše da istraju u aktivnostima i ostvaruju svoje ciljeve. Za razliku od njih, pesimisti veruju da neće uspeti, da sporedne probleme ne mogu prevazići, što dovodi do povlačenja i odustajanja od poslovnih ciljeva, njihovog neangažovanja u ostvarenju postavljenih ciljeva. Tako, nalazi dosadašnjih istraživanja sugerišu da optimizam može doprineti ostvarivanju postavljenih ciljeva i adekvatnijem prevladavanju stresnih poslovnih situacija, tako što podstiče osobe da se usredsrede na mogućnost da ostvare uspeh, a ne na izbegavanje neuspeha (Bergman, Nyland, & Burns, 2007).

### **Zadovoljstvo poslom**

Savremeni način poslovanja je promenio gledište uspešnih organizacija na svoj primarni resurs. Naime, danas se na zaposlene posmatra kao primarni razvojni resurs organizacije i stavlja se naglasak

na upravljanje ljudskim potencijalima. Motivacija i zadovoljstvo zaposlenih i razvijanje strategija za njihovo poboljšanje jesu osnova uspešnosti savremene organizacije. Razumevanje pitanja motivacije zaposlenih jedno je od suštinskog značaja za formiranje radnog mesta, uspostavljanje organizacione kulture, sistema nagrađivanja i napredovanja zaposlenih, podrške u problematičnim i stresnim situacijama. Ovakav pristup sveukupnog rukovođenja predstavlja ključni uslov postizanja ciljeva kvaliteta i poslovne uspešnosti dok je istovremeno veća odgovornost na preduzetnicima i njihovom poslovnom pristupu (Tanasijević, 2011).

U stručnoj literaturi ne postoji jedna opšteprihvaćena definicija koja se odnosi na koncept zadovoljstva poslom. Marušić definiše zadovoljstvo na radu kao mentalni stav pojedinaca u odnosu na radnu okolinu. Jedan od glavnih elemenata koji utiču na njegovo formiranje jesu okolina kompanije, rukovodioci, saradnici i organizacija rada (Marušić, 1994). Drugi autori opisuju zadovoljstvo poslom kao pozitivno osećanje koje proizilazi iz percepcije da posao zadovoljava ili omogućava ispunjenje važnih poslovnih vrednosti te osobe (Noe i sar., 2006). Još jedna definicija zadovoljstva poslom definiše ga kao osećaj koji osobe imaju prema svom poslu i njegovim različitim aspektima (Spector, 1997).

Spektor (Spector, 1997; prema Haraputlu, 2014) razlikuje lične i sredinske činioce zadovoljstva poslom. Lični činioci zadovoljstva poslom su osobine ličnosti, prethodna iskustva i demografske varijable. Sredinski činioci odnose se na prirodu posla, platu, promociju, nagrade, povlastice, nadređene, saradnike, uslove rada, sigurnost posla, mogućnost ličnog razvoja i komunikaciju. Ovaj autor je formirao je

upitnik koji se sastoji iz 9 kategorija, i to: zadovoljstvo zaradom, zadovoljstvo mogućnostima za napredovanje, zadovoljstvo nadređenima, zadovoljstvo beneficijama, zadovoljstvo nagradama, zadovoljstvo operativnim procedurama, zadovoljstvo kolegama, zadovoljstvo samim poslom i zadovoljstvo komunikacijama. Izraženost ovih kategorija govori o manjem doživljavanju stresa na radu (Spector,1985).

Zadovoljstvo poslom i poslovnim okruženjem utiče i na to da li će osoba doživeti neku situaciju kao stresnu ili ne (Edwards i sar., 1998). Može se očekivati da samostalni preduzetnici imaju veće zadovoljstvo poslom, usled veće slobode u odnosu na tradicionalno zaposljene. Samim tim, oni razvijaju identifikaciju sa poslom i lakše prihvataju stresne situacije i neizvesnost svoje uloge (Perry, Penney i Witt, 2008).

Zadovoljstvo poslom može uticati na nivo posvećenosti organizaciji, manju fluktuaciju, ali i finansijsku dobrobit organizacije. Zaposleni koji je zadovoljan organizacijom poslovnog okruženja, očekivanjima od njegove uloge, podrškom kolega i balansom sa privatnim životom, spreman je da uloži više napora ka rešavanju problema i prevazilaženju stresnih okolnosti. Potvrđeno je da ovakav odnos zaposlenog prema radnom okruženju utiče na smanjeni apsentizam i povećani radni učinak (Janjić i Ilić, 2019).

Kako je zadovoljstvo poslom u vezi sa brojnim pogodnostima na ličnom nivou zaposlenih i dovodi do unapređenja učinka i finansijske dobrobiti za organizaciju, značajno je pratiti i raditi na njegovom unapređivanju. Mere za unapređenje zadovoljstva poslom i produktivnosti na poslu mogu biti:

- 1) Individualne mere (plaćanje po osnovu performansi; realistični radni ciljevi; intenzivan trening; merenje performansi i povratna informacija; promocija na osnovu performansi; proširivanje i produblivanje posla);
- 2) Grupne mere (autonomne radne grupe koje mogu da utiču na svoj rad; sastav grupe; takmičenje između grupa; nagrađivanje na grupnom umesto individualnoj osnovi);
- 3) Organizacione mere (rotacija poslova; decentralizacija strukture; dugoročno zapošljavanje radi povećanja lojalnosti; povezivanje ličnih nagrada sa performansama organizacije – godišnji bonusi radnika) (Cvijanović i sar., 2006).

### **Prethodna istraživanja**

Rezultati prethodnih istraživanja pokazali su neke od značajnih razlika između samostalnih preduzetnika i zaposlenih u državnim i privatnim organizacijama. Pokazalo se da je u pogledu vođstva autoritativni stil preovlađujući obrazac u srpskim organizacijama, a dominira kultura sa visokom distancom moći. Tako, organizaciona kultura u svim organizacijama je kultura uloga, dok se u privatnim organizacijama ističe u poslednje vreme i kultura zadataka. Ovakav pristup pokazuje da su naše organizacije birokratski usporene na sve promene, dok su privatne organizacije fleksibilnije (Handy, 1996).

Neka istraživanja su pokazala da tradicionalno zapošljeni pokazuju više simptoma kao posledica stresa na radu u odnosu na preduzetnike (Cvetićanin i Popov, 2019). Ovakav rezultat se može objasniti aktivnim poslovima preduzetnika (Stephan i Roesler, 2010), sa višim nivoom kontrole i autonomije, što dovodi do identifikacije sa samim poslom i organizacijom. Na ovaj način preduzetnici i pored

nejasnoće svoje uloge i viših zahteva doživljavaju brojna zadovoljstva (Shepherd i sar., 2015), te se lakše suoče sa svakodnevnim teškoćama radnog okruženja.

Pesimistične osobe, koje imaju negativne procene trenutnog poslovnog okruženja i negativno ocenjuju svoje kapacitete češće doživljavaju i negativne efekte stresa na radu. U istraživanjima je potvrđeno da ove osobe više doživljavaju i na ličnom nivou i na organizacijskom nivou stresnih situacija (Popov, 2018). Sa druge strane, osobe koje pozitivno ocenjuju svoje kapacitete fleksibilnije deluju u radnom okruženju i očekuju pozitivne ishode.

Osobe koje su zadovoljne poslom zadovoljne su svojom poslovnom ulogom, podrškom kolega, vremenskom organizacijom i balansom sa privatnim životom. Na ovaj način se u prethodnim istraživanjima pokazalo da je zadovoljstvo poslom u obrnutoj vezi sa stresom na radu. Tako, zadovoljstvo poslom i niži stepen stresa na radu utiču na veći nivo posvećenosti zaposlenih, povećani radni učinak i naposljetku dovode do finansijske dobrobiti organizacije (Janjić i Ilić, 2019).

Istraživanja su pokazala da praćenje i unapređenje radnog okruženja efektivno smanjuje nivo stresa i psihološke probleme zaposlenih (Semmer, 2006). Psihološki stres, kao i drugi rizični faktori u radnom okruženju (npr. svetlost, buka), treba se konstantno pratiti (Kompier & Levi, 1994) jer utiču i na ličnu i organizacijsku dobrobit.

Glavni stresori, identifikovani u prethodnim istraživanjima, jesu organizacione manjkavosti, međuljudski konflikti, nejasnost poslovne uloge, preopterećenost poslom, prekovremeni rad, manje kontrole i uticaja na sam posao. Ovi stresori često su povezivani sa fizičkim

simptomima (Nixon, Mazzola, Bauer, Krueger, & Spector, 2011). Konflikt neadekvatnog balansa privatnog i poslovnog života je često povezan sa sindromom izgaranja kod radnika, psihološkim problemima, zloupotrebom supstanci i porodičnih problema sa druge strane (Lingard, Brown, Bradley, Bailey, & Townsend, 2007). Istraživanja su često potvrđivala sukob između dve uloge, poslovne i privatne. Utvrđeno je da bračni status, briga o deci, briga o poslu utiču na veći doživljaj stresa (Boyar, Maertz, Pearson, & Keough, 2003)

## **METOD**

### **Problem istraživanja**

Osnovni problem istraživanja ogleda se u ispitivanju predikcije stresa na radu na osnovu karakteristika organizacione kulture, optimizma-pesimizma i zadovoljstva poslom kod zaposlenih.

### **Hipoteze**

**Opšta hipoteza:** Moguće je predvideti stres na radu na osnovu organizacione kulture, optimizma-pesimizma i zadovoljstva poslom.

### **Specifične hipoteze:**

1) Karakteristike organizacione kulture (učešće zaposlenih / konzistentnost / prilagodljivost / misija) su značajni prediktori dimenzija stresa na radu (nivo stresa na poslu / suočavanje sa očekivanjima na poslu / podrška saradnika / balans posla i privatnog života).

2) Optimizam-pesimizam su značajni prediktori dimenzija stresa na radu (nivo stresa na poslu / suočavanje sa očekivanjima na poslu / podrška saradnika / balans posla i privatnog života).

3) Zadovoljstvo poslom je značajan prediktor dimenzija stresa na radu (nivo stresa na poslu / suočavanje sa očekivanjima na poslu / podrška saradnika / balans posla i privatnog života).

4) Postoje značajne razlike u izraženosti dimenzija stresa na radu (nivo stresa na poslu / suočavanje sa očekivanjima na poslu / podrška saradnika / balans posla i privatnog života) s obzirom na oblik radnog angažovanja (samostalni preduzetnik / zaposleni u državnoj organizaciji / zaposleni u privatnoj organizaciji).

## **Uzorak**

Uzorak istraživanja je sakupljen prigodnim putem i sačinjen je od 150 ispitanika, od toga je 47 (31,3%) samostalnih preduzetnika, 50 (33,3%) zaposlenih u državnoj organizaciji i 53 (35,3%) zaposlenih u privatnoj organizaciji. Što se polne strukture uzorka tiče, uzorak čine 82 (54,7%) ispitanika muškog i 68 (45,3%) ženskog pola. Starost ispitanika se kreće od 19 do 65 godina (AS = 37,83; SD = 10,01), a dužina radnog staža se kreće od godinu dana do 34 godina (AS = 9,79; SD = 7,93).

## **Instrumenti**

Stres na radu operacionalizovan je putem Nove skale stresa na poslu (New Job Stress Scale: NJSS; Shukla & Srivastava, 2016). Ova skala ima 22 ajtema raspoređenih u 4 subdimenzije: nivo stresa na poslu (9 ajtema, npr. „Mnogo puta moj posao postaje veliki teret“), suočavanje sa očekivanjima na poslu (5 ajtema, npr. „Nisam u mogućnosti da

zadovoljnim različite zahteve svojih pretpostavljenih“), podrška saradnika (4 ajtema, npr. „Da li mi je neko dao jasne i korisne povratne informacije o poslu?“) i balans posla i privatnog života (4 ajtema, npr. „Osećam da su posao i druge aktivnosti trenutno uravnoteženi“). Od ispitanika se zahteva da za sve subskele na tvrdnje iz upitnika odgovore putem petostepene skale samoprocene Likertovog tipa (1 – uopšte se ne slažem; 5 – potpuno se slažem), osim za subskalu podrška saradnika gde se od ispitanika zahteva da odgovore putem šestostepene skale (1 – nikada; 6 – sve vreme). Upitnik je pokazao dobru pouzdanost, pa tako autori upitnika navode da interna konzistentnost cele skale iznosi  $\alpha = ,81$  (Shukla & Srivastava, 2016).

Organizaciona kultura je operacionalizovana putem Denisonovog upitnika organizacione kulture (Denison Organizational Culture Survey: DOCS; Denison & Neale, 1999). Upitnik obuhvata ukupno 60 tvrdnji, koje su sistematizovane u četiri subdimenzije (karakteristike). Svaka subdimenzija je operacionalizovana kroz tri indikatora: učešće zaposlenih (delegiranje, timska orijentacija i razvoj sposobnosti), konzistentnost (koordinacija i integracija, dogovor i ključne vrednosti), prilagodljivost (kreiranje promena, fokusiranje na potrošače i organizaciono učenje) i misija (strategijski pravci i namere, ciljevi i vizija). Od ispitanika se traži da na ajteme iz upitnika odgovore putem petostepene skale samoprocene Likertovog tipa (1 – uopšte se ne slažem; 5 – potpuno se slažem). Upitnik je dobru pouzdanost pokazao u prethodnim istraživanjima, pa tako za karakteristiku učešće zaposlenih iznosi  $\alpha = ,93$ , za konzistentnost iznosi  $\alpha = ,89$ , za prilagodljivost  $\alpha = ,87$  i za misiju  $\alpha = ,93$  (Skarphedinsson & Gudlaugsson, 2013).

Optimizam-pesimizam je operacionalizovani putem Skale optimizma-pesimizma (O-P skala; Penezić, 2002). Ovaj upitnik sadrži ukupno 14 ajtema, od kojih se 6 ajtema odnose na optimizam (npr. „U nesigurnim vremenima obično očekujem najbolje“) i 8 na pesimizam (npr. „Ne treba postavljati visoke ciljeve jer se obično razočarate“). Od ispitanika se zahteva da na tvrdnje iz upitnika odgovore putem petostepene skale samoprocene Likertovog tipa (1 – uopšte se ne odnosi na mene; 5 – u potpunosti se odnosi na mene). Autor ovog upitnika navodi dobru pouzdanost upitnika, pa tako za optimizam ona iznosi  $\alpha = ,77$  i za pesimizam  $\alpha = ,83$  (Penezić, 2002).

Zadovoljstvo poslom operacionalizovano je putem Spektorovog upitnika zadovoljstva poslom (Job Satisfaction Survey: JSS; Spector, 1985). Ovaj upitnik sadrži ukupno 36 ajtema koji mere 9 različitih aspekata zadovoljstva poslom (zadovoljstvo platom, unapređenjem, nadređenim, benefitima, sistemom nagrađivanja, uslovima rada, saradnicima, prirodom posla i komunikacijom.). U istraživanju korišćen je skor opšteg zadovoljstva poslom, pri čemu je kao reprezentativna stavka uzeta tvrdnja 'Smatram da je moj posao prijatan.' Ova odluka nije rezultat proizvoljnog izbora istraživača, već sledi iz predloga i validacionih procedura samih autora skale, koji upravo ovu stavku navode kao najadekvatniji indikator globalnog zadovoljstva poslom. Na taj način obezbeđuje se metodološka doslednost i uporedivost rezultata sa ranijim istraživanjima u kojima je primenjen isti pristup. Od ispitanika se traži da na pitanja iz upitnika odgovaraju putem šestostepene skale samoprocene Likertovog tipa (1 – uopšte se ne slažem; 6 – potpuno se slažem). Autor navodi da je pouzdanost upitnika dobra i za celu skalu iznosi  $\alpha = ,91$  (Spector, 1997).

Set pitanja o sociodemografskim karakteristikama. Za potrebe ovog istraživanja konstruisan je set pitanja koji je registrovao vrednosti o sociodemografskim karakteristikama uzorka (pol, starost, bračni status, obrazovanje, ekonomski status).

## REZULTATI

Najpre su prikazane deskriptivno-statističke mere kao i međusobna povezanost varijabli istraživanja.

### Deskriptivna statistika

**Tabela 1.** Deskriptivno-statističke mere – raspon skorova od 1 do 5

	AS	SD	Sk	Ku	$\alpha$
Nivo stresa na poslu	3,24	0,74	-0,37	-0,04	,81
Suočavanje sa očekivanjima na poslu	3,27	0,88	-0,68	0,06	,82
Podrška saradnika	4,02	0,95	-0,14	-0,54	,79
Balans posla i privatnog života	3,33	0,85	-0,21	-0,68	,74
Učešće zaposlenih	3,36	0,63	-0,44	0,29	,85
Konzistentnost	3,30	0,51	-0,33	-0,32	,72
Prilagodljivost	3,23	0,42	-0,41	-0,14	,60
Misija	3,34	0,48	-0,05	-0,26	,71
Optimizam	3,43	0,64	-0,19	-0,07	,61
Pesimizam	3,41	0,62	-0,43	0,05	,65
Zadovoljstvo poslom	3,86	0,73	-0,23	-0,14	,93

*Napomena:* AS – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija; Sk (skjunis) i Ku (kurtozis) – pokazatelji asimetričnosti distribucija;  $\alpha$  – Kronbah alfa koeficijent.

Podaci iz Tabele 1 pokazuju da su sve varijable normalno distribuirane s obzirom na to da su pokazatelji asimetričnosti distribucija

u granicama  $\pm 1$  (Pallant, 2009), i ovime je ispunjen uslov za dalju primenu parametrijskih tehnika. Dalje, podaci iz Tabele 1 pokazuju da su sve subskale korišćene u ovom istraživanju pouzdane ukoliko kao granicu pouzdanosti uzmemo  $\alpha > 0,6$ .

**Tabela 2. Interkorelacije**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Nivo stresa na poslu										
2. SSONP	,56*									
3. Podrška saradnika	,18*	,33*								
4. BPIPŽ	,22*	,37*	,49*							
5. Učešće zaposlenih	,07	,07	,36*	,46*						
6. Konzistentnost	,08	-,01	,22*	,27*	,605					
7. Prilagodljivost	-,06	,08	,25*	,34*	,61*	,50*				
8. Misija	-,06	,06	,29*	,26*	,54*	,44*	,54*			
9. Optimizam	-,01	-,01	,17*	,24*	,41*	,45*	,26*	,17*		
10. Pesimizam	,23*	,15	-,01	,15	,13	,22*	,01	-,09	,51*	
11. Zadovoljstvo poslom	,03	,12	,21*	,40*	,51*	,42*	,44*	,37*	,48*	,36*

*Napomena:* SSONP – Suočavanje sa očekivanjima na poslu; BPIPŽ – Balans posla i privatnog života; \* – statistički značajna korelacija na nivou  $p < 0,05$ .

Rezultati Pirsonovog koeficijenta korelacije (Tabela 2) pokazuju da nivo stresa na poslu korelira statistički značajno pozitivno sa

pesimizmom. Takođe, podrška saradnika i balans posla i privatnog života koreliraju značajno pozitivno sa učešćem zaposlenih, konzistentnošću, prilagodljivošću, misijom, optimizmom i zadovoljstvom poslom. Sa druge strane, varijabla Suočavanje sa očekivanjima na poslu (SSONP) ne pokazuje statistički značajne korelacije ni sa jednom od prediktorskih varijabli.

Hijerarhijskim regresionim analizama proveravana je mogućnost predikcije dimenzija stresa na poslu na osnovu organizacione kulture, optimizma-pesimizma i zadovoljstva poslom. Naime, urađene su četiri regresije, za svaku dimenziju stresa na poslu. U prvim modelima prediktori su bile karakteristike organizacione kulture, u drugim modelima su uključene i dimenzije optimizam i pesimizam, i u trećim modelima je uključeno zadovoljstvo poslom. Problema multukolinearnosti nije bilo.

**Tabela 3.** *Predikcija nivoa stresa na poslu*

Prediktori	$\beta$	p	Sažetak modela
Učešće zaposlenih	,159	,180	R = ,187; R <sup>2</sup> = ,035 F(4,145) = 1,31; p = ,270
Konzistentnost	,105	,321	
Prilagodljivost	-,149	,177	
Misija	-,108	,295	
Učešće zaposlenih	,184	,118	R = ,324; R <sup>2</sup> = ,105 F(6,143) = 2,79; p = ,013
Konzistentnost	,098	,365	
Prilagodljivost	-,125	,244	
Misija	-,062	,545	
Optimizam	<b>-,240</b>	<b>,022</b>	$\Delta R^2 = ,070$ ; $\Delta F(2,143) = 5,59$ ; p = ,005
Pesimizam	<b>,306</b>	<b>,002</b>	
Učešće zaposlenih	,194	,107	R = ,326; R <sup>2</sup> = ,106 F(7,142) = 2,40; p = ,023
Konzistentnost	,098	,366	
Prilagodljivost	-,117	,283	
Misija	-,055	,597	
Optimizam	<b>-,232</b>	<b>,030</b>	
			$\Delta R^2 = ,001$ ; $\Delta F(1,142) = 0,19$ ; p = ,665

Pesimizam	<b>,318</b>	<b>,002</b>
Zadovoljstvo poslom	-,045	,665

*Napomena:*  $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent; R – koeficijent multiple korelacije;  $R^2$  – koeficijent multiple determinacije; F – F količnik;  $\Delta R^2$  – razlika u koeficijentu multiple determinacije između dva modela.

Rezultati predikcije nivoa stresa na poslu (Tabela 3) pokazuju da prvi model nije statistički značajan, dok drugi jeste i njime je moguće objasniti 10,5% varijanse kriterijuma. Treći model je takođe statistički značajan i objašnjava 10,6% varijanse nivoa stresa na poslu, a unutar modela svoj nezavisni doprinos predikciji daju jedino optimizam, kao prediktor negativnog smera, i pesimizam, kao prediktor pozitivnog smera.

**Tabela 4.** *Predikcija suočavanja sa očekivanjima na poslu*

Prediktori	$\beta$	p	Sažetak modela
Učešće zaposlenih	,080	,502	R = ,117; $R^2$ = ,014 F(4,145) = 0,51; p = ,730
Konzistentnost	-,107	,317	
Prilagodljivost	,067	,545	
Misija	,026	,804	R = ,240; $R^2$ = ,058 F(6,143) = 1,46; p = ,197
Učešće zaposlenih	,086	,474	
Konzistentnost	-,131	,238	
Prilagodljivost	,088	,425	$\Delta R^2$ = ,044; $\Delta F(2,143)$ = 3,33; p = ,059
Misija	,070	,503	
Optimizam	-,145	,173	
Pesimizam	,201	,061	R = ,247; $R^2$ = ,061 F(7,142) = 1,32; p = ,245
Učešće zaposlenih	,070	,567	
Konzistentnost	-,131	,238	
Prilagodljivost	,074	,506	$\Delta R^2$ = ,003; $\Delta F(1,142)$ = 0,52; p = ,473
Misija	,058	,583	
Optimizam	-,160	,142	
Pesimizam	,191	,064	
Zadovoljstvo poslom	,077	,473	

*Napomena:*  $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent; R – koeficijent multiple korelacije;  $R^2$  – koeficijent multiple determinacije; F

– F količnik;  $\Delta R^2$  – razlika u koeficijentu multiple determinacije između dva modela.

Rezultati predikcije suočavanja sa očekivanjima na poslu (Tabela 4) pokazuju da sva tri modela nisu statistički značajna.

**Tabela 5.** *Predikcija podrška saradnika*

Prediktori	$\beta$	p	Sažetak modela
Učešće zaposlenih	<b>,296</b>	<b>,009</b>	R = ,379; R <sup>2</sup> = ,144
Konzistentnost	-,027	,787	F(4,145) = 6,09; p = ,000
Prilagodljivost	,016	,878	
Misija	,134	,168	
Učešće zaposlenih	<b>,283</b>	<b>,015</b>	R = ,386; R <sup>2</sup> = ,149
Konzistentnost	-,033	,750	F(6,143) = 4,16; p = ,001
Prilagodljivost	,011	,920	
Misija	,126	,205	
Optimizam	,080	,430	$\Delta R^2 = ,005$ ; $\Delta F(2,143) = 0,41$ ; p = ,663
Pesimizam	-,071	,445	
Učešće zaposlenih	<b>,278</b>	<b>,019</b>	R = ,386; R <sup>2</sup> = ,149
Konzistentnost	-,033	,751	F(7,142) = 3,55; p = ,002
Prilagodljivost	,006	,954	
Misija	,122	,227	
Optimizam	,075	,467	
Pesimizam	-,078	,423	
Zadovoljstvo poslom	,026	,801	
			$\Delta R^2 = ,000$ ; $\Delta F(1,142) = 0,06$ ; p = ,801

*Napomena:*  $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent; R – koeficijent multiple korelacije; R<sup>2</sup> – koeficijent multiple determinacije; F – F količnik;  $\Delta R^2$  – razlika u koeficijentu multiple determinacije između dva modela.

Kada je u pitanju predikcija podrške saradnika (Tabela 5), rezultati su pokazali da su sva tri modela statistički značajna i da je poslednjim modelom moguće objasniti 14,9% varijanse ovog kriterijuma. Individualni doprinos predikciji daje jedino učešće zaposlenih, kao prediktor pozitivnog smera.

**Tabela 6.** Predikcija balansa posla i privatnog života

Prediktori	$\beta$	p	Sažetak modela
Učešće zaposlenih	<b>,413</b>	<b>,000</b>	R = ,465; R <sup>2</sup> = ,216
Konzistentnost	-,026	,783	F(4,145) = 9,98; p = ,000
Prilagodljivost	,110	,268	
Misija	-,013	,889	
Učešće zaposlenih	<b>,391</b>	<b>,000</b>	R = ,476; R <sup>2</sup> = ,227
Konzistentnost	-,064	,525	F(6,143) = 6,99; p = ,000
Prilagodljivost	,119	,234	
Misija	,015	,877	
Optimizam	,028	,773	$\Delta R^2 = ,011$ ; $\Delta F(2,143) = 1,01$ ; p = ,367
Pesimizam	,096	,278	
Učešće zaposlenih	<b>,348</b>	<b>,002</b>	
Konzistentnost	-,064	,516	R = ,502; R <sup>2</sup> = ,252
Prilagodljivost	,082	,409	F(7,142) = 6,84; p = ,000
Misija	-,018	,852	
Optimizam	-,011	,908	
Pesimizam	,042	,640	$\Delta R^2 = ,025$ ; $\Delta F(1,142) = 4,83$ ; p = ,030
Zadovoljstvo poslom	<b>,210</b>	<b>,030</b>	

*Napomena:*  $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent; R – koeficijent multiple korelacije; R<sup>2</sup> – koeficijent multiple determinacije; F – F količnik;  $\Delta R^2$  – razlika u koeficijentu multiple determinacije između dva modela.

Što se tiče predikcije balansa posla i privatnog života (Tabela 6), rezultati su pokazali da su sva tri modela statistički značajna i da je trećim modelom moguće objasniti 25,2% varijanse kriterijumske varijable. Unutar modela kao značajni prediktori izdvojili su se učešće zaposlenih i zadovoljstvo poslom, kao prediktori pozitivnog smjera.

Dalje, sa ciljem provjere postojanja razlika u izraženosti dimenzija stresa na poslu s obzirom na pol i oblik radnog angažovanja urađeni su najpre t-test a potom i ANOVA.

**Tabela 7.** Razlike u dimenzijama stresa na poslu s obzirom na pol

	Pol	N	AS	t (df)	p
Nivo stresa na poslu	Muški	82	3,10	-2,42 (148)	,017
	Ženski	68	3,39		
Suočavanje sa očekivanjima na poslu	Muški	82	3,30	0,48 (148)	,630
	Ženski	68	3,23		
Podrška saradnika	Muški	82	4,00	-0,19 (148)	,845
	Ženski	68	4,03		
Balans posla i privatnog života	Muški	82	3,26	-1,05 (148)	,296
	Ženski	68	3,41		

*Napomena:* N – broj ispitanika u kategoriji; t – t-statistik; df – stepeni slobode.

Rezultati t-testova (Tabela 7) pokazali su da statistički značajne razlike među polovima postoje jedino kod izraženosti nivoa stresa na poslu, i da je nivo stresa izraženiji kod ženskih ispitanika. Ostale razlike su izostale, tj. nisu dobijene statistički značajne razlike.

**Tabela 8.** Razlike u dimenzijama stresa na poslu s obzirom na oblik radnog angažovanja

	Kategorija	N	AS	F (df)	p
Nivo stresa na poslu	Samostalni preduzetnik	47	3,09	2,10 (149)	,126
	Zaposleni u državnoj org.	50	3,20		
	Zaposleni u privatnoj org.	53	3,39		
Suočavanje sa očekivanjima na poslu	Samostalni preduzetnik	47	3,35	1,22 (149)	,298
	Zaposleni u državnoj org.	50	3,11		
	Zaposleni u privatnoj org.	53	3,34		
Podrška saradnika	Samostalni preduzetnik	47	4,21	4,21 (149)	,017
	Zaposleni u državnoj org.	50	3,71		
	Zaposleni u privatnoj org.	53	4,14		
Balans posla i privatnog života	Samostalni preduzetnik	47	4,21	2,90 (149)	,058
	Zaposleni u državnoj org.	50	3,71		
	Zaposleni u privatnoj org.	53	4,14		

*Napomena:* N – broj ispitanika u kategoriji; F – F-statistik; df – stepeni slobode.

Podaci iz Tabele 8 pokazuju da postoji statistički značajna razlika u izraženosti podrške saradnika s obzirom na oblik radnog angažovanja. Dalje, rezultati Šefovog post-hok testa pokazali su da postoji razlika između samostalnih preduzetnika i zaposlenih u državnoj organizaciji, tj. da je podrška saradnika izraženija kod samostalnih preduzetnika. Ostale razlike nisu statistički značajne.

Na kraju, urađene su i provere povezanosti između dimenzija stresa na poslu i starosti i dužine radnog staža. Rezultati (Tabela 9) pokazuju da nema statistički značajni razlika u ovim odnosima.

**Tabela 9.** *Povezanost dimenzija stresa na poslu i starosti i dužine radnog staža*

	Starost	Dužina radnog staža
Nivo stresa na poslu	-,06	-,10
Suočavanje sa očekivanjima na poslu	-,05	-,05
Podrška saradnika	-,04	,05
Balans posla i privatnog života	,12	,13

## DISKUSIJA

Ovim istraživanjem, nastojali smo da utvrdimo koliki je doprinos organizacione kulture, optimizma, odnosno pesimizma i zadovoljstva poslom u predikciji dimenzija stresa na poslu kod zaposlenih u državnom i privatnom sektoru kao i samostalno zaposlenih radnika. Rezultati sprovedenog istraživanja su delimično potvrdili prethodno postavljene hipoteze, sugerišući da određene karakteristike organizacione kulture, optimizam i pesimizam kao i zadovoljstvo poslom mogu doprineti u objašnjenju stresa na poslu. Takođe, postoje razlike u određenim doživljenim dimenzijama stresa na poslu u odnosu

na pol i oblik radnog angažovanja, dok početne pretpostavke da postoji povezanost u dimenzijama stresa na poslu i starosti i dužine radnog staža nije potvrđena. U nastavku će biti analizirani rezultati dobijeni po dimenzijama stresa na poslu.

Rezultati najpre pokazuju da karakteristike organizacione kulture same po sebi ne mogu značajno predviđati nivo stresa na poslu. Međutim, u kombinaciji sa optimizmom-pesimizmom kao i zadovoljstvom poslom već pokazuju statistički značajan doprinos, odnosno objašnjavaju 10,5%, tj. 10,6% varijanse nivoa stresa na poslu, što je u skladu sa prethodnim studijama (Popov, 2018; Strutton i Lumpkin, 1992). Ovde izdvajamo optimizam-pesimizam koji su se pokazali da imaju značajan nezavisni doprinos u predviđanju stresa. Ovo znači da veći nivo optimizma kod pojedinaca obično vodi ka manjem nivou stresa na poslu. Odnosno, oni koji imaju optimističan pogled na život i poslovne situacije ima tendenciju da se suprotstave ili neutrališe faktore koji dovode do stresa na poslu. Ovakvi rezultati su u skladu i sa prethodnim studijama koje govore o tome da je optimizam dobar prediktor stresa na poslu, kao i sindroma izgaranja u konačnici (Chan, 2004; Chang et al., 2000). Ovo može imati važne implikacije za upravljanje stresom i dobrobiti zaposlenih. Ako organizacije prepoznaju značaj optimizma u smanjenju stresa, mogu da preduzmu mere kako bi podržale (i održale) jedan zdrav, pozitivan mentalni sklop svojih zaposlenih. Ovo može da uključuje programe za razvoj emocionalne inteligencije, obuku za suočavanje sa stresom ili mehanizama podrške.

Komplementarno tome, pesimizam kao dobar prediktor odnosi se na činjenicu da oni pojedinci koji imaju sklonosti ka pesimizmu,

doživljavaće više nivoe stresa na poslu. Kako je već pomenuto da se pesimizam obično odnosi na negativan pogled na budućnost i životne situacije, kada se takav stav manifestuje na radno okruženje, to može da dovede do negativnih emocionalnih reakcija, povećanog stresa i suočavanja sa izazovima (Szalma, 2009). Organizacije bi trebalo da budu svesne ovog faktora i da razmotre mere za podršku zaposlenima u suočavanju sa pesimizmom. Kada je pojedinac sklon pesimističnim ponašanjima, a samim tim i stresu, njegov performans prirodno opada. Šta je u pozadini ove praktične implikacije? Naime, prema teoriji naučene bespomoćnosti, razlike u performansama i odgovoru na stres u vezi sa optimizmom i pesimizmom se dešavaju jer pesimistični pojedinci nauče da se naviknu na to da se redovno isključe ili jednostavno odustanu u teškim i zahtevnim situacijama, ili kada dođe do neuspeha (Abramson et al., 1978). Na osnovu ove teorije, Gilam i saradnici (2002) tvrde da pozitivna očekivanja optimističnih ljudi trebaju da olakšaju motivaciju za održavanje performansi u teškim situacijama dok pesimistička očekivanja treba da smanje napor i ometaju performanse.

Dalje, kada je u pitanju dimenzija suočavanje sa očekivanjima na poslu, nijedan model koji smo ispitali nije statistički značajan, što nam ukazuje na to da ispitivane karakteristike organizacione kulture, optimizam i pesimizam kao i zadovoljstvo poslom ne mogu značajno da previđaju ovu dimenziju stresa. U ovom slučaju bi bilo korisno kvalitativno ispitati suočavanje sa očekivanjima na poslu i ajteme na skali, kako bismo dobili bolji uvid u situaciju.

Situacija je u potpunosti drugačija kada je u pitanju dimenzija podrška saradnika. Naime, sva tri modela su se pokazala kao statistički značajna, pri čemu treći model objašnjava 14,9% varijanse podrške

saradnika. U sva tri modela, kao jedini značajan prediktor izdvaja se učešće zaposlenih. Ovakvi nalazi su u skladu sa prethodnim studijama koji govore o važnosti promovisanja podržavajuće organizacione kulture, održavanja suportivnog okruženja i kolegijalne sredine u očuvanju radnog okruženja (Adriyanto, 2021). Podrška saradnika, kao dimenzija stresa na poslu jeste važan aspekt u današnjim dinamičnim poslovnim okruženjima. Pokazalo se da igra važnu ulogu u opštem zadovoljstvu poslom, kao i u smanjenju retencije u poslu (Bateman, 2009).

Takođe, u ovom modelu, učešće zaposlenih kao dimenzija organizacione kulture je samostalno značajan prediktor i to u pozitivnom smeru; odnosno ovo nam ukazuje na to da kada zaposleni doživljavaju da su aktivno uključeni ili da imaju značajnu ulogu u organizacionoj kulturi, to se povezuje sa njihovim percepcijama veće podrške od strane kolega ili saradnika u situacijama koje izazivaju stres na poslu. Drugim rečima, kada zaposleni osećaju da su deo pozitivnog i podržavajućeg radnog okruženja, to može doprineti njihovoj sposobnosti da se nose sa stresom na poslu. Ovakav nalaz može ukazivati na važnost razvijanja organizacione kulture koja promoviše učešće zaposlenih i podršku među kolegama kao strategiju za smanjenje stresa na poslu. To zauzvrat doprinesi opštem emocionalnom dobrom zaposlenog i povećanju njihove sposobnosti da se nose sa zahtevima posla. Takođe, kako zaposleni često gledaju na svoje kolege kao na uzore u ponašanju, kada pojedinci unutar organizacije aktivno pokazuju kulturu podrške i saradnje, to postavlja primer za druge da prate, što dovodi do pozitivnog efekta na ostale (Schein, 2010).

Slična situacija jeste i u predikciji poslednje dimenzije, odnosno u balansu između privatnog i poslovnog života. I ovde su sva tri modela

statistički značajna, pri čemu treći model objašnjava najviše varijanse (25,2%) u ravnoteži posla i privatnog života. Kao i u prethodnom slučaju, i ovde je učešće zaposlenog u okviru organizacione kulture dobar nezavisni prediktor pozitivnog smera, kao i zadovoljstvo poslom, koje se ovde po prvi put ističe kao značajan prediktor.

Balans privatnog i poslovnog života se kao koncept pojavio u poslednjih par decenija, kada je korporativni svet počeo da dobija na važnosti, a pogotovo od pojave pandemije, odnosno kada je većina posla prenesena u virtuelni svet. Studije iz konkretno tog perioda pokazuju da se razlika između privatnog i poslovnog života počela smanjivati, pretežno iz razloga što su zaposleni radili i duže nego što bi inače na poslu radili, manje su koristili pauze i generalno izveštavaju o tome da su bili produktivniji prilikom rada od kuće. Međutim, po koju cenu? Takav dugoročni rad, bez pauza, utiče kako na psihološko stanje pojedinca, tako i po njegov privatni život, pogotovo kada su u pitanju porodice. Kao pojedinci smo naviknuti da održavamo određeni balans u životu, pa tako i da ne donosimo posao kući, da problemi koji se dešavaju u okviru posla tamo i ostaju. Kada je taj balans narušen, u dugoročnom smislu može doći do sindroma izgaranja, slabijih performansi kao i odlaska s posla (Nyberg et al., 2021). Da bismo to izbegli, važno je identifikovati faktore koji doprinose objašnjenju ove dimenzije stresa na poslu (Keliher et al., 2019).

Dosadašnja istraživanja jednoglasno govore o pozitivnoj vezi između učešća u poslu i radnog performansa kao i o negativnoj vezi između učešća u poslu i apsentizma. Odnosno, ovde postoji jedna uzajamna veza jer kada je balans privatnog i poslovnog regulisan, tada je i opšti performans (koji uključuje učešće, odnosno angažovanost radnika)

bolji, i obrnuto (Neuber et al., 2022; Žnidaršič i Marič, 2021). Najveći broj studija koje su ispitivale prediktore balansa privatnog i poslovnog pokazuje da je najstabilniji prediktor broj sati provedenih na poslu (Dhas, 2015).

Zadovoljstvo poslom može biti dobar pokazatelj ravnoteže između posla i privatnog života iz nekoliko razloga (Locke, 1976):

1) Usklađenost vrednosti: Kada su zaposleni zadovoljni svojim poslom, to često znači da su njihove vrednosti i ciljevi usklađeni sa njihovim radom. Ova usklađenost može smanjiti stres povezan sa poslom i olakšati pojedincima da pronađu smisao i ispunjenje u svom radu, što doprinosi boljoj ravnoteži između posla i privatnog života.

2) Niži nivoi stresa: Zadovoljstvo poslom često je povezano sa nižim nivoima stresa na radnom mestu. Kada su pojedinci zadovoljni svojim poslom, manje su skloni da stres sa posla prenose u privatni život, što može pozitivno uticati na njihov lični život. Niži nivoi stresa mogu doprineti boljoj ravnoteži između posla i privatnog života.

3) Angažovanje na poslu: Zadovoljni zaposleni često su više angažovani na svom radnom mestu. Angažovani zaposleni su fokusirani i produktivni tokom radnog vremena, što im omogućava da efikasno obavljaju svoje zadatke i smanje potrebu za prekovremenim radom ili radom tokom ličnog vremena.

4) Pozitivno radno okruženje: Zadovoljstvo poslom često je povezano sa pozitivnim radnim okruženjem. Pozitivno radno okruženje može uključivati podršku kolega, fleksibilne radne aranžmane i upravni tim koji ceni ravnotežu između posla i privatnog života. Svi ovi faktori mogu pojedincima olakšati efikasno upravljanje radom i privatnim životom.

5) Manja fluktuacija kadrova: Zaposlenici koji su zadovoljni svojim poslom manje su skloni napuštanju svojih trenutnih pozicija u potrazi za boljim prilikama. Visoke stope fluktuacije mogu poremetiti ravnotežu između posla i privatnog života jer zaposleni prelaze na nove uloge ili organizacije. Niža fluktuacija, s druge strane, doprinosi stabilnosti i predvidljivosti u radno-životnoj rutini.

Kada su u pitanju razlike u dimenzijama stresa u odnosu na pol, rezultati su u skladu sa prethodnim studijama, koje izveštavaju o tome da je kod žena viši nivo stresa izraženiji u poređenju sa muškarcima (Slišković i Maslač Seršić, 2011)

Žene mogu biti sklonije stresu na radnom mestu zbog različitih složenih faktora. Ovde moramo imati u vidu kontekst ispitivanja, odnosno našu korporativnu kulturu, koja je i dalje manje fleksibilna u odnosu na evropske države i njihov sistem. Dalje, pored poslovnog života, žene se neretko suočavaju sa dodatnim očekivanjima vezanim za porodicu i brigu o deci, što generalno otežava usklađivanje poslovnih i privatnih obaveza, prilikom čega to balansiranje o kojem je prethodno bilo reči, može dovesti do povišenog stresa na više nivoa (Attel et al., 2017).

Ipak, treba imati u vidu i o kojim je pozicijama na poslu je reč. Nemaju svi poslovi jednaku težinu i odgovornost, te ovde moramo imati u vidu našu kulturološku pozadinu, koja i dalje favorizuje podelu poslova na „muške“ i „ženske“, pa tako češće imamo situacije gde su muškarci na rukovodećim pozicijama dok su žene u pozadini, što može da bude u vezi sa količinom stresa sa kojom se susreću (Tanasijević, 2016).

Na kraju, u istraživanju smo dobili nalaz da je podrška saradnika izraženija kod samostalnih preduzetnika, što i nije iznenađujući rezultat imajući u vidu da je u Srbiji u prvih šest meseci ove godine osnovano 11,07% više preduzetnika u poređenju sa istim periodom 2022. godine (Agencija za privredne registre, 2023). Ovo nam ukazuje na trend da postoji veliki broj ljudi koji ulažu u sopstveni posao, te treba imati na umu da postoji mogućnost da oni koji su samostalni preduzetnici, takođe rade kao redovno zaposleni u organizaciji. Kao što je u uvodu navedeno, novije organizacije imaju obeležje fleksibilnosti i kulturu uloga, što nije u tolikoj meri slučaj sa državnim firmama. Ovo je u vezi sa velikim digitalnim pomakom koji se desio poslednje decenije, u kojoj se takozvana „generacija zed“ priključila poslovnom svetu sa svojom odlučnošću i prilagodljivošću. S tim u vezi, kompanije su radile na tome da promene svoju strategiju delovanja, odnosno da neguju porodičnu kulturu i duh u okviru kompanijskih politika što je dovelo do većeg nivoa prihvatanja od strane kolega, saradnika. Zato danas imamo jedan celi tim u okviru skoro svake kompanije, koji se brine o svojim zaposlenima i sprovodi mere prevencije stresa i sagorevanja (Gabrielova i Buchko, 2021; Kirchmayer i Fratičova, 2020; Gaidhani et al., 2019).

Za buduće istraživače na ovu temu, bilo bi korisno razmotriti obogaćivanje studije, tako što bismo dodali faktor pozicije na poslu, čime bismo mogli da razdvojimo uzorak na rukovodeće i izvršilačke pozicije, jer trenutno u ovoj studiji možemo da govorimo samo o gruboj podeli poslova. Ovim dodatkom bismo dobili informacije o tome da li se količina stresa, i po kojim dimenzijama razlikuje u odnosu na vrstu pozicije u okviru organizacije. Takođe, preporuka je i da se ispita koje

strategije organizacije koriste kako bi regulisale nivo stresa na poslu, odnosno na bi održale zdravo radno okruženje. Na ovaj način dobijamo praktične informacije i stanje „na terenu“ te možemo da govorimo o tome šta je potrebno radnicima zaposlenim na određenim pozicijama, u državnim, privatnim institucijama kao i kod samostalno zaposlenih.

## ZAKLJUČAK

Ovim istraživanjem smo nastojali doprineti ispitivanju teme stresa na radnom mestu u kontekstu dimenzija organizacione kulture, optimizma i pesimizma kao i opšteg zadovoljstva poslom. Kako je broj istraživanja u našoj zemlji na ovu temu i dalje ograničen, namera ove studije je takođe bila da rezultatima doprinesemo u praktičnom smislu kako bi akcije mogle biti poduzete za poboljšanje radnog mesta. Rezultati istraživanja su pokazali sledeće:

1) Učešće zaposlenih kao dimenzija organizacione kulture ostvaruje značajan doprinos u objašnjenju podrške saradnika, pri čemu viši nivoi učešća zaposlenih doprinose i većoj podršci saradnika.

2) Optimizam i pesimizam ostvaruju značajan doprinos objašnjenju stresa na poslu, pri čemu viši nivoi optimizma i niži nivoi pesimizma doprinose nižem nivou stresa na poslu.

3) Učešće zaposlenih i zadovoljstvo poslom ostvaruju značajan doprinos objašnjenju balansa poslovnog i privatnog života, pri čemu viši nivoi učešća i zadovoljstva doprinose boljem balansu između privatnog i poslovnog života.

4) Žene iskazuju viši nivo stresa na poslu u odnosu na muškarce dok je podrška saradnika izraženija kod samostalnih zaposlenih nego kod radnika u državnim i privatnim institucijama.

Naposletku, možemo zaključiti da određene dimenzije organizacione kulture, optimizma-pesimizma i zadovoljstva poslom mogu igrati važnu ulogu u objašnjenju stresa na poslu. Istraživanje ove teme je bitno jer direktno utiče na blagostanje u kompaniji i na ukupni uspeh organizacije. Prekomerni stres može dovesti do iscrpljenosti, smanjene produktivnosti i povećanog odsustva, što na kraju utiče na poslovni rezultat. Osim toga, hroničan stres može imati ozbiljne zdravstvene posledice. Razumevanje uzroka i posledica je od suštinskog značaja za poslodavce kako bis tvorili podržavajuću radnu atmosferu. To omogućava razvoj efikasnih strategija za smanjenje stresa i od suštinskoj je značaja za osiguravanje zdravije i održive radne snage.

## LITERATURA

- Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of abnormal psychology*, 87(1), 49.
- Adriyanto, A. T. (2021). Enhancing job satisfaction through colleague support and communication. In 4th International Conference on Sustainable Innovation 2020-Accounting and Management (ICoSIAMS 2020) (pp. 222-228). Atlantis Press.
- Attell, B. K., Brown, K. K., & Treiber, L. A. (2017). Workplace bullying, perceived job stressors, and psychological distress: Gender and race differences in the stress process. *Social science research*, 65, 210-221.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). *The job demands-resources model: State of the art*. *Journal of managerial psychology*, 22(3), 309-328.
- Bateman, G. (2009). Employee perceptions of co-worker support and its effect on job satisfaction, work stress and intention to quit.
- Behr, T. A., & Glazer, S. (2001). *A cultural perspective of social support in relation to occupational stress*. In P. L. Perrewe & D. C. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well being. Volume 1: Exploring theoretical mechanisms and perspectives* (pp. 97-142). New York, NY: JAI Press.
- Bergman, A., Nyland, J., & Burns, L. (2007). *Correlates with perfectionism and the utility of a dual process model*. *Personality and Individual Differences*, 43, 389-399.
- Boyar, S. L., Maertz, C. P., Jr, Pearson, A. W., & Keough, S. (2003). *Work-family conflict: A model of linkages between work and family domain variables and turnover intentions*. *Journal of Managerial Issues*, 15, 175-190.
- Cartwright, S. & Cooper, C. (2005). *Individually targetes Interventions*. U J. Barling, E.K. Kelloway & M.R. Frone (Ur): *Handbook of Work Stress*. Thousand Oaks: Sage.
- Carver, C.S., Scheier, M.F. (1999). *Optymism. U: Snyder, C.R.* (Ur.): *Coping: The Psychology of What Works*. 182-204. New York: Oxford University Press.
- Cavanaugh, M. E. (1988). *What you don't know about stress?* *Personnel Journal*, 53-59.
- Chan, F. M. (2004). The effects of optimism and the five-factor model of personality on stress and performance in the work place. The University of Tennessee.
- Chang, E. C., D'Zurilla, T. J. i Maydeu-Olivares, A. (1994). Assessing the dimensionality of optimism and pessimism using a multimeasure approach. *Cognitive therapy and research*, 18(2), 143-160. <https://doi.org/10.1007/BF02357221>
- Chang, E. C., Rand, K. L., & Strunk, D. R. (2000). Optimism and risk for job burnout among working college students: Stress as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 255-263.
- Chang, E.C. (1998). *Does dispositional optimism moderate the relation between perceived stress and psychological well-being? A preliminary investigation*. *Personality and Individual Differences*, 25, 233-240.
- Cvetičanin, A., & Popov, B. (2019). *Psihofizičko zdravlje i izgaranje preduzetnika u Srbiji*. Univerzitet u Novom Sadu: Završni master rad.

- Cvijanović, J. (2004). *Organizacione promene*. Ekonomski institut, Beograd.
- Cvijanović M. J., Lazić J., Nastasić A. (2006). *Korporativna kultura i organizaciona struktura*, Beograd.
- Denison, D., & Neale, W. (1999), *Denison organizational culture survey*, Denison consulting: Washington.
- Dhas, B. (2015). A report on the importance of work-life balance. *International Journal of Applied Engineering Research*, 10(9), 21659-21665.
- Drašković, B., Krstić, N., & Trbović, A. (2018). *Organizaciona kultura u procesu tranzicije u Srbiji: Upporedna analiza državne uprave i privredne organizacije*. *Sociologija/Sociology: Journal of Sociology, Social Psychology & Social Anthropology*, 60(3).
- Đogić, R. (2014). *Organizational culture as a determinant of behavior of employees at the organizational level – Managerial tool for business success*. *Socioeconomica – The Scientific Journal for Theory and Practice of Socio-economic Development*, 3(6): 277-296. DOI: dx.doi.org/10.12803/SJSECO.3610314
- Edwards, J. R., Caplan, R. D., & Harrison, R. V. (1998). *Person-environment fit theory: Conceptual foundations, empirical evidence, and directions for future research*. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of organizational stress* (pp. 28-67). Oxford: Oxford University Press.
- Gabrielova, K., & Buchko, A. A. (2021). Here comes Generation Z: Millennials as managers. *Business Horizons*, 64(4), 489-499.
- Gaidhani, S., Arora, L., & Sharma, B. K. (2019). Understanding the attitude of generation Z towards workplace. *International Journal of Management, Technology and Engineering*, 9(1), 2804-2812.
- Gillham, J. E., Shatté, A. J., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. (2001). Optimism, pessimism, and explanatory style.
- Handy, C. (1996). *Gods of Management: The Changing Work of Organisations*, Oxford University Press: Barnes & Noble.
- Hoang, H., & Gimeno, J. (2010). *Becoming a founder: How founder role identity affects entrepreneurial transitions and persistence in founding*. *Journal of Business Venturing*, 25(1), 41-53.
- Agencija za privredne registre (2023). Preuzeto sa: <https://www.apr.gov.rs/%D0%BF%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%82%D0%BD%D0%B0.3.html>
- Jaffe, D. T. (1995). *The healthy company: Research paradigms for personal and organizational health*. In S. L. Sauter & L. R. Murphy (Eds.), *Organizational risk factors for job stress* (pp. 13-39). <http://dx.doi.org/10.1037/10173-001>
- Janićijević, N. (2007). *Upravljanje organizacionim promenama*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta.
- Janjić, I. S., & Ilić, Đ. D. (2019). *Zadovoljstvo poslom kao merilo subjektivnog uspeha u karijeri*. *Trendovi u poslovanju*, 1(13), 49-60.
- Karasek, R. A. (1979). *Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign*. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285–308.
- Kavcic, B., & Cibron, A. (1992). *Strike Action in a Self-managed Enterprise: The Ravne Iron Works—A Case Study*. *Employee Relations*.

- Kelliher, C., Richardson, J., & Boiarintseva, G. (2019). All of work? All of life? Reconceptualising work-life balance for the 21st century. *Human resource management journal*, 29(2), 97-112.
- Kirchmayer, Z., & Fratričová, J. (2020). What motivates generation Z at work? Insights into motivation drivers of business students in Slovakia. *Proceedings of the Innovation management and education excellence through vision*, 6019, 6030.
- Kompier, M., & Levi, L. (1994). *Stress at work: Causes, effects and prevention*. Dublin: European Foundation for Improvement of Living and Working Conditions.
- Lingard, H., Brown, K., Bradley, L., Bailey, C., & Townsend, K. (2007). *Improving employees' work-life balance in the construction industry: Project alliance case study*. *Journal of Construction Engineering and Management*, 133, 807–815. [http://dx.doi.org/10.1061/\(ASCE\)0733-9364\(2007\)133:10\(807\)](http://dx.doi.org/10.1061/(ASCE)0733-9364(2007)133:10(807))
- Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, 1297–1349.
- Marušić, S. (1994). *Upravljanje i razvoj ljudskih potencijala*. Vol. 111. Ekonomski institut. Str. 250-283
- Milanović, T., Cvijanović, J. M., & Lazić, J. (2010). *Organizaciona kultura i promene*. *Industrija*, 38(3), 59-77
- Nastajić, A., Lazić, J. i Cvijanović, J. (2006). *Korporativna kultura i organizaciona struktura*, Ekonomski institut, Beograd
- National Institute for Occupational Safety and Health. (1999). *Stress at work* (Publication No. 99-101, 26 p.). Centers for Disease Control and Prevention, US Department of Health and Human Services. DHHS (NIOSH).
- Nes, L. S. i Segerstrom, S. C. (2006). *Dispositional optimism and coping: A meta-analytic review*. *Personality and social psychology review*, 10(3), 235-251. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1003\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1003_3).
- Neuber, L., Englitz, C., Schulte, N., Forthmann, B., & Holling, H. (2022). How work engagement relates to performance and absenteeism: a meta-analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 31(2), 292-315.
- Nixon, A. E., Mazzola, J. J., Bauer, J., Krueger, J. R., & Spector, P. E. (2011). *Can work make you sick? A meta-analysis of the relationships between job stressors and physical symptoms*. *Work & Stress*, 25(1), 1–22
- Nyberg, A. J., Shaw, J. D., & Zhu, J. (2021). The people still make the (remote work-) place: Lessons from a pandemic. *Journal of management*, 47(8), 1967-1976.
- Parker, D., & DeCotiis, T. (1983). Organizational determinants of job stress. *Organizational Behavior and Human Performance*, 32, 160–177. [http://dx.doi.org/10.1016/0030-5073\(83\)90145-9](http://dx.doi.org/10.1016/0030-5073(83)90145-9)
- Penezić, Z. (2002). *Skala optimizma-pesimizma (O-P skala)*, U: K. Lacković-Grgin, A. Proroković, V. Čubela, Z. Penezić (Ur.) *Zbirka psiholoških skala i upitnika*, Zadar, Filozofski fakultet, 15-17.
- Perry, S. J., Penney, L. M., & Witt, L. A. (2008). *Coping with the constraints of self-employment: a person-situation model of entrepreneurial burnout*. In *Academy of management proceedings* (Vol. 2008, No. 1, pp. 1-6). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Popov, B. (2018). *Stres u radnom okruženju*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Popov, B., Majstorović, N. i Matanović, J. (2010). *Radni stres u Srbiji – korak ka razumevanju, proceni i mogućnostima za prevazilaženje*. Usmeno saopštenje na 58. naučno-stručnom skupu psihologa Srbije, Zdrav pojedinac <-> zdravo društvo. Zlatibor, 26-29. maj 2010. Knjiga rezimea, Društvo psihologa Srbije, Beograd. str. 54-55.

- Scheier, M. F. i Carver, C. S. (1985). *Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies*. *Health psychology*, 4(3), 219-247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Schwarzer, R. (1994). *Optimism, vulnerability, and self-beliefs as health-related cognitions: A systematic overview*. *Psychology and Health*, 9, 161-180
- Seligman, M.E.P. (2005). *Optimistično dijete: Provjereni program za prevenciju I zaštitu djece od depresije*. IEP d.o.o..
- Semmer, N. K. (2006). *Job stress interventions and the organization of work*. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 32, 515–527. <http://dx.doi.org/10.5271/sjweh.1056>
- Shepherd, D. A., Williams, T. A., & Patzelt, H. (2015). *Thinking about entrepreneurial decision making: Review and research agenda*. *Journal of management*, 41(1), 11-46.
- Shukla, A., Srivatsava, R. (2016). *Development of short questionnaire to measure an extended set of role expectation conflict, coworker support and work-life balance: The new job stress scale*. *Cogent Business & Management*, 3..
- Slišковиć, A., & Maslač Seršić, D. (2011). Work stress among university teachers: Gender and position differences. *Arhiv za higijenu rada i toksikologiju*, 62(4), 299-306.
- Spector, P. E. (1985). *Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey*. *American Journal of Community Psychology*, 13(6), 693.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences* (Vol. 3). Sage.
- Stephan, U., & Roesler, U. (2010). *Health of entrepreneurs versus employees in a national representative sample*. *Journal of occupational and organizational psychology*, 83(3), 717-738.
- Stevanovic, A. (2017). Organizaciona kultura i klima kao preduslovi inovacije u organizacijama. *International Journal of Economic Practice and Policy*, (2), 107-120.
- Strutton, D., & Lumpkin, J. (1992). Relationship between optimism and coping strategies in the work environment. *Psychological Reports*, 71(3\_suppl), 1179-1186.
- Szalma, J. L. (2009). Individual differences in performance, workload, and stress in sustained attention: Optimism and pessimism. *Personality and Individual Differences*, 47(5), 444-451.
- Tanasijević, J. S. (2016). Politike usklađivanja porodičnih i profesionalnih obaveza u Srbiji. Univerzitet u Beogradu.
- Tanasijević, Z. (2011). *Zadovoljstvo poslom – ključni pokazatelj motivacije zaposlenih*. *Sociološka luča*, 1, 116-123.
- Weinberg, A., Sutherland, V.J. & Cooper, C. (2010). *Organizational Stress Management: A Strategic Approach*. Hampshire: Palgrave Macmillan
- Wood, S. J., & Wall, T. D. (2007). *Work enrichment and employee voice in human resource management-performance studies*. *The International Journal of Human Resource Management*, 18(7), 1335–1372.
- Zotović, M. (2004). Coping with stress: Basic conceptual and theoretical questions from the standpoint of the transactional theory. *Psihologija*, 37(1), 5–32.
- Žnidaršič, J., & Marič, M. (2021). Relationships between work-family balance, job satisfaction, life satisfaction and work engagement among higher education lecturers. *Organizacija*, 54(3), 227–237.

Milena S. Reljić  
*Roma for Democracy Foundation*

**ORGANIZATIONAL CULTURE, OPTIMISM–PESSIMISM, AND  
JOB SATISFACTION AS PREDICTORS OF WORKPLACE  
STRESS AMONG EMPLOYEES**

**Abstract**

The main goal of this research was to examine whether organizational culture, the optimism-pessimism, and job satisfaction contribute to predicting dimensions of stress among employees in the private and public sectors, as well as among self-employed entrepreneurs. The instruments used in this study included the New Job Stress Scale (NJSS), Denison Organizational Culture Survey (DOCS), the Optimism-Pessimism scale (O-P), and the Job Satisfaction Survey (JSS). The research sample consisted of a total of 150 respondents actively employed, comprising 82 male and 68 female participants, with ages ranging from 19 to 65 years. The primary research goal was tested through hierarchical regression analysis, where in the first model, the predictors were dimensions of organizational culture, in the second, optimism-pessimism was added, and in the third, job satisfaction was included. The results of this analysis indicated that in explaining job stress, the second model was statistically significant ( $R^2 = 0.070$ ;  $F(2,143) = 5.59$ ;  $p = 0.005$ ), as well as the third model ( $R^2 = 0.001$ ;  $F(1,142) = 0.19$ ;  $p = 0.665$ ), and optimism and pessimism made independent contributions to predicting job stress. When it comes to coworker support and the work-life balance, all three models are statistically significant, with employee participation (for coworker support) and job satisfaction (in addition to employee participation) contributing to work-life balance.

**Keywords:** *Organizational culture, Optimism, Pessimism, Job satisfaction, Job Stress.*

159.922.8.072

Predato: 20.09.2025.

316.624-053.6

Prihvaćeno: 20.11.2025.

Originalni naučni rad

Darinka Ilić

Psihološko savetovalište za studente

pri Studentskom kulturnom centru u Nišu

**PREDIKCIJA RIZIČNOG PONAŠANJA MLADIH: ULOGA  
OSOBINA LIČNOSTI, PERCEPCIJE RODITELJSKOG  
PONAŠANJA, EMOCIONALNE REGULACIJE I  
SUBJEKTIVNOG BLAGOSTANJA**

**Apstrakt**

Opšti cilj ovog istraživanja bio je da se ispita uloga ličnih, porodičnih i emocionalnih faktora u predikciji rizičnih ponašanja mladih. Uzorak je činilo 255 ispitanika od toga 27 muškaraca (10,6%) i 228 žena (69,8%), starosne dobi od 18 do 36 godina ( $AS = 24.21$ ;  $SD = 5.39$ ). Ispitanici su popunjavali sledeće psihološke upitnike: Samoiskaz rizičnog i delikventnog ponašanja mladih (SRDP – Ručević, Ajduković, Šincek, 2009), Kratka verzija Velikih pet plus dva (Čolović i sar., 2014), Kratka skala mračne trijade (Dinić, Petrović, & Jonason, 2018); Percepcija roditeljskog ponašanja (SPRP – Macuka, 2004); Upitnik emocionalne regulacije (Emotion Regulation Questionnaire – ERQ: Gross & John, 2003; adaptacija – Popov, Janičić i Dinić 2016); Kratka skala subjektivnog blagostanja (Jovanović i Novović, 2008). Rezultati hijerarhijske

regresione analize u finalnom modelu, pokazali su da su pol, psihoticizam, narcizam, prihvatanje oca i emocionalna supresija značajni prediktori rizičnih ponašanja i objašnjavaju 32,6% varijanse Prekršajnih i delinkventnih ponašanja ( $R^2 = .326$ ,  $Adjusted R^2 = .255$ ,  $F(21,199) = 4.593$ ,  $p < .001$ ). Savesnost se dosledno pokazivala kao značajan negativan prediktor Nepoželjnih i normativnih ponašanja gde je ukupno je objašnjeno 20,1% varijanse ( $R = 0.448$ ,  $R^2 = 0.201$ ,  $Adjusted R^2 = 0.117$ ,  $F(21,199) = 2.382$ ,  $p < .01$ ). Zatim, starost, otvorenost za iskustvo, psihoticizam, narcizam i makijavelizam su se izdvojili kao značajni prediktor i objašnjavaju 22,5% varijanse Korišćenje/zloupotreba psihoaktivnih supstanci ( $R = 0.475$ ,  $R^2 = 0.225$ ,  $Adjusted R^2 = 0.144$ ,  $F(21,199) = 2.756$ ,  $p < .01$ ). Na kraju, Subjektivno blagostanje se pokazalo kao negativan prediktor i objašnjava 31,6% varijanse suicidalnih i autoagresivnih ponašanja ( $R^2 = .316$ ;  $Adjusted R^2 = .244$ ;  $F(21, 199) = 4.38$ ,  $p < .01$ ). Dobijeni nalazi ukazuju da rizična ponašanja mladih predstavljaju kompleksan fenomen koji zahteva određeni tip prevencije u zavisnosti o kom se rizičnom ponašanju radi, uz istovremeno razmatranje ličnih, emocionalnih, porodičnih i sociodemografskih činilaca.

**Ključne reči:** rizično ponašanje, osobine ličnosti, roditeljsko ponašanje, emocionalna regulacija, subjektivno blagostanje.

## UVOD

### Rizično ponašanje mladih

Kompleksnost rizičnog ponašanja ogleda se u postojanju velikog broja bioloških, psiholoških i socioloških teorija koje pokušavaju da na svoj način objasne ovu pojavu. Ali isto tako i u terminima koji se koriste u literaturi i između kojih ima delimičnih preklapanja ali opet nisu sinonimi, a to su: antisocijalno, delinkventno ponašanje, devijantno, poremećaj ponašanja, vaspitna zapuštenost. Naposljetku, fenomenologiju rizičnog ponašanja nije moguće obuhvatiti u potpunosti, budući da je sadržaj ovog pojma i istorijski i društveno kulturološki konstruisan (Ljubičić, 2010).

Rizično ponašanje se može manifestovati kroz različite oblike – kao što su konzumiranje psihoaktivnih supstanci, nebezbedni seksualni odnosi, delinkventno ponašanje ili sklonost ka opasnim aktivnostima – zajedničko im je odstupanje od društveno prihvaćenih normi i potencijal da ugroze fizičko i psihičko blagostanje pojedinca (Jessor, 2016). U pokušaju da se objasni nastanak i održavanje ovih oblika ponašanja, razvijen je niz teorijskih pristupa koji naglašavaju različite aspekte: biološke predispozicije, psihološke procese, socijalne uticaje i širi kontekst razvoja. Bio-psiho-socijalni model (Engel, 1977) integriše biološke predispozicije, psihološke karakteristike i socijalne uticaje. Rizično ponašanje nastaje kada se, na primer, biološka impulsivnost kombinuje sa slabom samoregulacijom i okruženjem koje podstiče rizik. Ekološka teorija Bronfenbrenera (1979) posmatra rizično ponašanje kao rezultat interakcije pojedinca sa više nivoa okruženja — od porodice i škole (mikrosistem), preko odnosa između njih (mezosistem), do šire

kulture, normi i ekonomskih uslova (makrosistem). Rizična ponašanja se tumače kroz složene uticaje višestrukih sistema koji deluju simultano. Rizični faktori predstavljaju unutrašnje ili spoljašnje uticaje koji povećavaju verovatnoću negativnih ishoda (Đorđić, 2014) i obično se dele na individualne, porodične, vršnjačke i školske. U ranom detinjstvu najznačajniji su individualni faktori, dok kasnije primat preuzimaju vršnjački uticaji (Marković i sar., 2011). Istraživanja potvrđuju da se rizični faktori kumulativno nadovezuju, pri čemu kombinacija više nepovoljnih okolnosti — poput slabog školskog uspeha, konflikata u porodici i loših odnosa sa vršnjacima — značajno povećava verovatnoću rizičnih obrazaca ponašanja, uključujući upotrebu psihoaktivnih supstanci, delinkvenciju i rano stupanje u seksualne odnose (Jessor, 2016). Porodična disfunkcija, slab nadzor, nejasne granice i nedostatak emocionalne topline dodatno su povezani sa antisocijalnim i autodestruktivnim ponašanjima (Hawkins et al., 1992). Sa druge strane, protektivni faktori obuhvataju unutrašnje kapacitete i spoljašnje izvore podrške koji ublažavaju dejstvo rizika (Fraser, 1997). Razvijena samokontrola, emocionalna stabilnost i planiranje predstavljaju važne zaštitne mehanizme (Duckworth et al., 2016).

Veliki broj studija ukazuje na povezanost osobina ličnosti sa rizičnim ponašanjima. Najdoslednije su veze niske savesnosti i niske saradljivosti sa različitim oblicima rizičnog ponašanja (Jolliffe, 2013), uključujući zloupotrebu droga i seksualno-rizične aktivnosti (Sigurdsson & Gudjonsson, 1996). Kada je u pitanju zloupotreba alkohola, viši nivoi ekstraverzije i neuroticizma takođe se izdvajaju kao relevantni prediktori (Vollarth et al., 1999). Agresivnost se pokazala posebnim prediktorom nasilne delinkvencije (Veltri et al., 2014). Domaća istraživanja dodatno

potvrđuju da osobine ličnosti, ali i porodični kontekst, predstavljaju značajne rizične i protektivne faktore vezane za pojavu nasilnih oblika ponašanja kod dece i adolescenata (Maksimović i sar., 2008). Zatim, od tri komponente Mračne trijade, psihoticizam se smatra najsnažnijim prediktorom antisocijalnosti i najopasnijim oblikom amoralnosti (Paulhus & Williams, 2002). Osobe visokog narcizma karakterišu potreba za divljenjem, arogancija, nedostatak empatije i instrumentalno korišćenje drugih (Jonason et al., 2012; prema Međedović i Petrović, 2016). Ova osobina se dosledno povezuje sa impulsivnošću, preuzimanjem rizika, konzumacijom psihoaktivnih supstanci i seksualno rizičnim ponašanjima, kao i sa agresivnim oblicima ponašanja, uključujući tradicionalno i elektronsko nasilje (Jones & Paulhus, 2011; Reidi et al., 2008). Osobe visokog makijavelizma pokazuju nisku moralnost, instrumentalno posmatraju odnose i veruju da je manipulacija ključ postizanja ciljeva (Furnham et al., 2013). Makijavelizam i psihoticizam posebno su povezani sa kršenjem moralnih normi bez osećanja krivice, srama ili žaljenja (DeLisi et al., 2014; prema Međedović i Petrović, 2016). Kada je u pitanju roditeljsko ponašanje, prihvatajući roditelji pokazuju ljubav fizičkim i verbalnim iskazima (grljenje, pohvale), dok je odbacivanje vidljivo kroz kritiku, zanemarivanje i verbalno vređanje (Rohner, 1999). Istraživanja dosledno potvrđuju da je psihološka kontrola jedan od najsnažnijih prediktora negativnih ishoda kod dece i adolescenata. Ona je povezana sa širokim spektrom teškoća, uključujući internalizovane probleme (depresivnost, poremećaji ishrane, usamljenost), eksternalizovana ponašanja (delinkvencija), lošiji školski uspeh, upotrebu droga i somatske simptome (Caron et al., 2006; Macuka, 2007).

Istraživanja pokazuju da su teškoće u regulaciji negativnih emocija, naročito ljutnje i tuge, povezane sa različitim emocionalnim i bihevioralnim problemima kod dece i adolescenata (Cicchetti et al., 1995; Eisenberg et al., 2005). Noviji nalazi na adolescentskim uzorcima ukazuju da porast korišćenja disfunkcionalnih strategija regulacije emocija vodi većoj sklonosti ka rizičnim ponašanjima (Cyidem et al., 2024). Meta-analiza Ngamabe i saradnika (2017) potvrđuje pozitivnu korelaciju između zdravstvenog statusa i subjektivnog blagostanja. Kada je reč o kognitivnoj komponenti, utvrđeno je da je nizak nivo zadovoljstva životom povezan sa destruktivnim zdravstvenim ponašanjima među studentima, kao što su pušenje, konzumacija alkohola i sedentarni način života (Pengpid & Peltzer, 2019). Prema Park i Kim (2020), subjektivno blagostanje predstavlja važan prediktivni faktor za rizična ponašanja među studentima, jer je povezano sa izborom zdravih i nezdravih navika.

Može se zaključiti da nema razumevanja psihopatoloških pojava i antisocijalnog ponašanja bez razumevanja rane interakcije individue sa užim i širim kontekstom, koja je odgovorna za razvoj i oblikovanje nervnog sistema, sa jedne strane, i afektivno-kognitivnih šema/modela koje individua primenjuje u procesuiranju stvarnosti, sa druge (Uzelac & Bouillet, 2007). U ovom radu su u fokusu osobine ličnosti pojedinca ali i porodični kontekst kao i subjektivno blagostanje u cilju razjašnjenja ovako složene pojave.

## **METOD**

### **Predmet istraživanja**

Predmet ovog istraživanja je ispitivanje odnosa između osobina ličnosti, percepcije roditeljskog ponašanja, emocionalne regulacije i subjektivnog blagostanja sa različitim oblicima rizičnog ponašanja kod mladih.

### **Opšta i specifične hipoteze**

Pretpostavlja se da su osobine ličnosti (agresivnost, ekstraverzija, savesnost, neuroticizam i otvorenost, psihoticizam, narcizam i makijavelizam), percepcija roditeljskog ponašanja, emocionalna regulacija i subjektivno blagostanje značajni prediktori rizičnog ponašanja mladih (prekršajna i lakša delinkventna ponašanja, nepoželjna normativna ponašanja, korišćenje ili zloupotreba psihoaktivnih supstanci i suicidalna i autoagresivna ponašanja) dok se drže pod kontrolom sociodemografske varijable (pol, starost, mesto prebivališta, nivo obrazovanja).

### **Specifične hipoteze**

H1: Pretpostavlja se da su osobine ličnosti, dimenzije mračne trijade, percepcija roditeljskog ponašanja, emocionalna regulacija i subjektivno blagostanje statistički značajno povezani sa oblicima rizičnog ponašanja mladih.

H2: Pretpostavlja se da osobine ličnosti (agresivnost, neuroticizam, ekstraverzija, otvorenost i savesnost) značajno predviđaju rizična ponašanja mladih.

H3: Pretpostavlja se da dimenzije mračne trijade (psihoticizam, narcizam i makijavelizam) predstavljaju značajne prediktore rizičnih ponašanja mladih.

H4: Pretpostavlja se da percepcija roditeljskog ponašanja (prihvatanje, odbacivanje i kontrola) značajno doprinosi predikciji rizičnih ponašanja mladih.

H5: Pretpostavlja se da strategije emocionalne regulacije (kognitivna preformulacija i emocionalna supresija) značajno predviđaju rizična ponašanja mladih.

H6: Pretpostavlja se da subjektivno blagostanje predstavlja značajan negativni prediktor rizičnih ponašanja mladih.

### **Instrumenti istraživanja**

*Samoiskaz rizičnog i delikventnog ponašanja mladih* (SRDP – Ručević et al., 2009). Ova skala meri frekvenciju raznih oblika rizičnog i delikventnog ponašanja tokom života ispitanika, sastoji se od 42 ajtema, zasićene sa sedam faktora: prekršajna i lakša delinkventna ponašanja, nepoželjna normativna ponašanja, rizična seksualna ponašanja, korišćenje ili zloupotreba psihoaktivnih supstanci, nasilničko ponašanje u bliskim odnosima, teške krađe, provale, razbojništvo i suicidalna i autoagresivna ponašanja. U ovom istraživanju neće biti uzeta u obzir rizična seksualna ponašanja, nasilničko ponašanje u bliskim odnosima, teške krađe, provale i razbojništvo. Svakom ajtemu pripada i određeni indeks težine kojim se meri ozbiljnost ponašanja. Ukupni rezultat formira se kao zbir učestalosti pojedinih ponašanja i pripadajućih indeksa težine na svim česticama unutar pojedinih subskala ali u ovom

istraživanju neće biti uzet u obzir indeks težine. Od ispitanika se traži da za svaku tvrdnju zaokruže odgovor koji pokazuje koliko su se puta ponašali na opisani način, pri čemu su ponuđene kategorije odgovora: nikada, 1–2 puta, 3–4 puta, 5–10 puta, 11–20 puta i 21 put ili više. Veći zbirni skor ukazuje na izraženije rizično, odnosno delinkventno ponašanje. Budući da odgovori predstavljaju procenu frekvencije ponašanja, svakoj kategoriji je dodeljena numerička vrednost (od 0 do 6) radi dobijanja kvazi-numeričkih varijabli, što omogućava primenu hijerarhijske regresione analize u daljoj statističkoj obradi. Koeficijenti interne pouzdanosti na uzorku ovog istraživanja su: prekršajna i lakša delinkventa ponašanja -  $\alpha = .70$ , nepoželjna normativna ponašanja -  $\alpha = .78$ , korišćenje ili zloupotreba psihoaktivnih supstanci -  $\alpha = .68$  i suicidalna i autoagresivna ponašanja -  $\alpha = .56$ .

*Percepcija roditeljskog ponašanja* (PRP – Macuka, 2004) ispituje se percepcija ponašanja roditelja od strane dece i adolescenta na dimenzijama prihvatanje, odbacivanje. Skala se sastoji od 25 ajtema podeljenih u 3 subskele: 7 za subskalnu prihvatanje, 8 za subskalnu odbacivanje, 10 za subskalnu kontrola. Ispitanikov zadatak je da na skali od 3 stepena (1 – netačno, 2 – delimično tačno, 3 – potpuno tačno) za svaki ajtem označi odgovor koji najbolje opisuje način na koji se njegova majka ili otac odnosi prema njemu. Svaki ispitanik ispunjava dva identična oblika upitnika, jedan je za procenu majčinog, a jedan za procenu očevog ponašanja prema njemu. Utvrđeni su zadovoljavajući koeficijenti interne pouzdanosti za sve subskele na uzorku ovog istraživanja: odbacivanje oca –  $\alpha = .87$ , odbacivanje majke –  $\alpha = .87$ , prihvatanje oca –  $\alpha = .87$ , prihvatanje majke –  $\alpha = .86$ , kontrola oca –  $\alpha = .85$ , kontrola majke –  $\alpha = .82$ .

*Upitnik emocionalne regulacije* (Emotion Regulation Questionnaire – ERQ: Gross & John, 2003; adaptacija – Popov, Jančić i Dinić 2016) sadrži 10 ajtema kojima se mere dve strategije: kognitivna preformulacija (reinterpretacija potencijalno stresne situacije na način koji menja emocionalni odgovor) sa 6 ajtema i emocionalna supresija (potiskivanje spolja vidljive ekspresije već nastale emocije, što utiče samo na ponašajni aspekt reakcije) sa 4 ajtema. Uz ajteme je priložena sedmostepena skala Likertovog tipa za odgovaranje (od 1 – uopšte se ne slažem do 7 – u potpunosti se slažem). Svaka od subskala je pokazala zadovoljavajuću internu pouzdanost na uzorku ovog istraživanja sa sledećim vrednostima: KP -  $\alpha = .72$ , ES -  $\alpha = .72$ .

*Kratka skala subjektivnog blagostanja* (Jovanović i Novović, 2008) - skala se sastoji od osam stavki, koje mere dve dimenzije – afektivne (Pozitivan afektivitet) i kognitivne (Pozitivan stav prema životu), s tim da se ukupan zbir odgovora ispitanika može koristiti kao mera generalnog subjektivnog blagostanja. Zadatak ispitanika je da označi stepen svog slaganja koristeći skalu Likertovog tipa od 1 (uopšte se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) sa svakom od navedenih tvrdnji. Skala ima visoku internu konzistentnost na uzorku ovog istraživanja  $\alpha=0.93$ .

*Kratka verzija Velikih pet plus dva* (Čolović i sar., 2014). Upitnik je osmišljen tako da proceni sedam dimenzija ličnosti – agresivnost, ekstraverzija, Neuroticizam, otvorenost za iskustvo, savesnost, pozitivna valenca, negativna valenca i sadrži 70 ajtema merenih na petostepenoj Likertovoj skali, gde je svaka dimenzija merena sa 10 ajtema. U istraživanju se neće koristiti subskele Pozitivna valenca i Negativna

valenca. Svaka od subskala je pokazala visoku internu pouzdanost na uzorku ovog istraživanja sa sledećim vrednostima – Agresivnost  $\alpha = .89$ , Ekstraverzija  $\alpha = .86$ , Otvorenost  $\alpha = .78$ , Neuroticizam  $\alpha = .88$ , Savesnost  $\alpha = .90$ .

*Kratka skala mračne trijade* (engl. Short Dark Triad; Dinić et al., 2018). Sastoji se od ukupno 27 ajtema. Pomoću prvih devet ajtema meri se makijavelizam, sledećih devet narcizam, a poslednjih devet psihoticizam. Zadatak ispitanika je da označi stepen svog slaganja koristeći skalu Likertovog tipa od 1 (uopšte se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem) sa svakom od navedenih tvrdnji. Ukupni rezultat na pojedinoj subskali formira se kao aritmetička sredina ispitanikovih odgovora na odgovarajućim ajtemima. Svaka od subskala je pokazala visoku internu pouzdanost na uzorku ovog istraživanja sa sledećim vrednostima – Psihoticizam  $\alpha = .73$ , Narcizam  $\alpha = .72$ , Makijavelizam  $\alpha = .80$ .

Konstruisan je skup sociodemografskih pitanja za potrebe ovog istraživanja i koji sadrži pitanja o polu, starosti, nivou obrazovanja, mestu prebivališta i statusu veze roditelja.

### **Uzorak**

U ovom istraživanju je učestvovalo ukupno 255 ispitanika, od toga 27 muškaraca (10,6%) i 228 žena (69,8%), starosne dobi od 18 do 36 godina (AS = 24.21; SD = 5.39). Kada je u pitanju struktura uzorka, učestvovalo je 102 studenta (40%), 64 srednjoškolca (25,1%) i 89 osoba (34,9%) koja su završila proces obrazovanja. Zatim, kada je u pitanju sam nivo obrazovanja ispitanika, 1 učesnik (0,4%) odgovorio je da je njegov nivo obrazovanja osnovna škola, 77 (30,2%) učesnika je

odgovorilo da je njihov nivo obrazovanja srednja škola, zatim 90 (35,3%) je odgovorilo da je njihov nivo obrazovanja fakultet - osnovne studije, 72 master studije (28,2) i 11 doktorske studije (4,3%). Kada je u pitanju status veze roditelja, 170 (66,9%) roditelja ispitanika su u braku, 54 (21,3%) je rastavljeno ili razvedeno, 13 (5,1%) u vanbračnoj zajednici, a ostatak pripada nekoj od sledećih grupa: udovac/udovica, hraniteljska porodica, roditelji koji su preminuli ili nisu želeli da daju odgovor. Uzorak je prikupljen prigodnim putem iz populacije srednjoškolaca iz Zaječara i studenata i stanovnika do 36 godina starosti iz cele Republike Srbije.

### **Postupak sprovođenja istraživanja**

Prikupljanje ispitanika sprovedeno je kombinovano – onlajn i uživo. Odgovori onlajn prikupljeni su kod ispitanika koji su popunjavali Gugl upitnik u period od januara do maja 2023. godine. Link koji vodi do onlajn upitnika slat je ispitanicima putem društvenih mreža (*Facebook, Instagram, LinkedIn*). Zatim, deo ispitanika je prikupljen uživo u Zaječaru tokom februara 2023. godine, gde su ispitanici skenirali QR kod do istraživanja u formi Gugl upitnika. Pre popunjavanja upitnika, svaki ispitanik je dao svoju saglasnost za obradu podataka, s tim da je pre toga pročitao uslove istraživanja.

## **REZULTATI**

U Tabeli 1 je predstavljena deskriptivna statistika varijabli upotrebljenih u istraživanju – rizična ponašanja, osobine ličnosti,

percepcija roditeljskog ponašanja, emocionalna regulacija i subjektivno blagostanje, kao i Kronbah alfa koeficijenti pouzdanosti korišćenih skala.

**Tabela 1.** *Deskriptivni pokazatelji varijabli*

Varijable	Min.	Maks.	AS	SD	Sk	Ku	$\alpha$
Prekršajna i lakša delikventna ponašanja	0.00	1.11	0.24	0.30	1.59	1.81	.70
Nepoželjna normativna ponašanja	0.00	4.33	1.25	0.84	0.74	0.35	.79
Korišćenje/zloupotreba pas	0.00	0.88	0.17	0.26	1.57	1.24	.68
Suicidalna i autoagresivna ponašanja	0.00	1.07	0.13	0.29	2.30	4.02	.56
Agresivnost	1.60	4.60	2.90	0.75	0.08	- 0.87	.89
Ekstraverzija	1.40	5.00	3.58	0.74	- 0.28	- 0.37	.86
Neuroticizam	1.00	5.00	2.69	0.88	0.28	- 0.40	.88
Otvorenost za iskustvo	2.10	5.00	3.93	0.61	- 0.55	- 0.02	.78
Savesnost	1.30	5.00	3.61	0.82	- 0.47	- 0.18	.90
Psihoticizam	1.00	4.44	1.90	0.67	1.02	0.99	.73
Narcizam	1.00	4.75	2.75	0.78	0.12	- 0.49	.71
Makijavelizam	1.22	4.89	3.02	0.81	0.13	- 0.58	.80
Prihvatanje majke	1.00	3.00	2.41	0.56	- 0.89	- 0.15	.86
Prihvatanje oca	1.00	3.00	2.16	0.58	- 0.21	- 1.03	.87
Odbacivanje majke	1.00	3.00	1.41	0.49	1.64	2.05	.87
Odbacivanje oca	1.00	3.00	1.62	0.56	0.87	- 0.19	.87
Kontrola majke	1.00	2.80	1.54	0.42	0.91	0.39	.82
Kontrola oca	1.00	3.00	1.48	0.45	1.21	0.89	.85
Kognitivna preformulacija	1.67	7.00	4.73	1.15	- 0.12	- 0.47	.72
Emocionalna supresija	1.00	7.00	3.63	1.36	0.15	- 0.68	.72
Subjektivno blagostanje	1.00	5.00	3.81	0.92	- 0.73	- 0.01	.93

**Napomena.** *Sk* – Skjunis (asimetričnost distribucije); *Ku* – Kurtosis (asimetričnost distribucije);  $\alpha$  – Kronbah alfa koeficijent

Pošto su pojedine varijable (prekršajna i lakša delikventna ponašanja, korišćenje/zloupotreba psihoaktivnih supstanci, suicidalna i autoagresivna ponašanja) pokazivale visoke vrednosti kurtozisa (iznad 2), a kako bi se obezbedila validnost daljih parametrijskih analiza, sprovedena je „winsorizacija“ tih varijabli na 5. i 95. percentilu radi smanjenja uticaja ekstremnih vrednosti. Ova metoda omogućava ublažavanje efekta ekstremnih vrednosti bez narušavanja raspodele podataka, čime se postiže robusnost statističkih zaključaka (Tabachnick & Fidell, 2019). Nakon „winsorizacije“, distribucije su bile znatno bliže normalnim, sa vrednostima asimetrije i kurtozisa unutar preporučenih granica (Hedrih i Hedrih, 2022), osim varijable Suicidalna i autoagresivna ponašanja koja je pre winsorizacije imala izuzetno visoku vrednost kurtozisa. Što se tiče pouzdanosti subskala na ovom uzorku, rezultati provere putem Kronbah alfa koeficijenta pouzdanosti interne konzistencije pokazali su da su sve subskale pouzdane  $\alpha > 0.7$  (George & Mallery, 2003), osim varijable Suicidalna i autoagresivna ponašanja čija pouzdanost ima graničnu vrednost  $\alpha > 0.6$ . U daljim analizama će se koristiti parametrijske tehnike odnosno Pirsonov koeficijent korelacije za proveru povezanosti upotrebljenih varijabli u istraživanju i hijerarhijska regresiona analiza za proveru značajnih prediktora kriterijumskih varijabli, u ovom slučaju, prekršajanih i lakših delinkventnih dela, nepoželjnih normativnih ponašanja, zloupotrebe psihoaktivnih supstanci i autoagresivnih ponašanja.

Analizom Pirsonovog koeficijenta korelacije između varijable *Prekršajna i lakša delikventna ponašanja* i ostalih ispitivanih konstrukata, uočeno je da ova vrsta rizičnog ponašanja ostvaruje srednju pozitivnu povezanost sa nepoželjnim normativnim ponašanjima ( $r =$

0.51,  $p < .001$ ), što ukazuje na to da su mladi koji češće ispoljavaju delikventne oblike ponašanja skloni i češćem kršenju društveno prihvaćenih normi. Značajne niske pozitivne korelacije registrovane su i sa psihoticizmom ( $r = 0.35$ ,  $p < .001$ ), narcizmom ( $r = 0.28$ ,  $p < .001$ ), kao makijavelizmom ( $r = 0.26$ ,  $p < .001$ ), što ukazuje da su izraženije crte tzv. mračne trijade ličnosti povezane sa većom sklonošću ka prekršajnim i lakšim delikventnim oblicima ponašanja. Takođe, kada su u pitanju osobine ličnosti, uočena je niska pozitivna povezanost sa agresivnošću ( $r = 0.22$ ,  $p < .001$ ) što sugerise da su pojedinci koji ispoljavaju više agresivnih tendencija skloniji i različitim oblicima prekršajnog ponašanja. Emocionalna supresija pokazala je umereno nisku, ali značajnu pozitivnu povezanost sa ovom vrstom ponašanja ( $r = 0.22$ ,  $p < .001$ ), što može ukazivati na to da poteškoće u izražavanju emocija doprinose neadekvatnim načinima regulacije napetosti i impulsa.

Kada su u pitanju *Nepoželjna normativna ponašanja* iz rezultata vidimo da ova varijabla ima značajnu pozitivnu povezanost sa korišćenjem i zloupotrebom psihoaktivnih supstanci ( $r = 0.47$ ,  $p < .001$ ), što ukazuje da se različiti oblici problematičnog ponašanja često javljaju zajedno. Takođe, dobijene su pozitivne korelacije sa agresivnošću ( $r = 0.19$ ,  $p < .01$ ), psihoticizmom ( $r = 0.28$ ,  $p < .001$ ), narcizmom ( $r = 0.20$ ,  $p < .01$ ) i makijavelizmom ( $r = 0.15$ ,  $p < .05$ ), što sugerise da izraženije crte ličnosti povezane sa impulsivnošću i manipulativnošću doprinose većoj sklonosti ka nepoštovanju društvenih normi.

S druge strane, savesnost je negativno povezana sa nepoželjnim normativnim ponašanjima ( $r = -0.27$ ,  $p < .001$ ), što ukazuje da odgovorne i samodisciplinovane osobe ređe ispoljavaju ovakve oblike ponašanja. Od aspekata porodičnih odnosa, kontrola majke pokazala je

nisku, ali značajnu pozitivnu korelaciju ( $r = 0.17, p < .01$ ), što može ukazivati na to da preterano kontrolisano roditeljsko ponašanje može doprineti većem otporu i kršenju pravila kod mladih.

Varijabla *Korišćenje i zloupotreba psihoaktivnih supstanci* pokazala je značajnu pozitivnu povezanost sa suicidalnim i autoagresivnim ponašanjima ( $r = 0.21, p < .001$ ), što ukazuje da mladi koji češće koriste psihoaktivne supstance pokazuju i više samodestruktivnih tendencija. Takođe, dobijene su pozitivne korelacije sa agresivnošću ( $r = 0.14, p < .05$ ), psihoticizmom ( $r = 0.21, p < .001$ ), narcizmom ( $r = 0.15, p < .05$ ) i otvorenošću za iskustvo ( $r = 0.13, p < .05$ ). Ovi nalazi ukazuju da kombinacija impulsivnosti, sklonosti ka traženju uzbuđenja i emocionalne nestabilnosti može doprineti većem riziku za upotrebu psihoaktivnih supstanci.

Varijabla *Suicidalna i autoagresivna ponašanja* pokazala je srednju pozitivnu korelaciju sa neuroticizmom ( $r = 0.36, p < .001$ ), što ukazuje da osobe koje su emocionalno nestabilnije, sklonije anksioznosti i negativnim emocijama češće ispoljavaju suicidalne i autoagresivne tendencije. Takođe, zabeležene su značajne niske pozitivne povezanosti sa psihoticizmom ( $r = 0.26, p < .001$ ), odbacivanjem majke ( $r = 0.26, p < .001$ ), odbacivanjem oca ( $r = 0.27, p < .001$ ), kontrolom majke ( $r = 0.30, p < .001$ ) i kontrolom oca ( $r = 0.23, p < .001$ ), što ukazuje na značaj porodičnog okruženja i percipirane roditeljske podrške u razvoju rizičnih ponašajnih obrazaca. Niske negativne korelacije sa prihvatanjem majke ( $r = -0.27, p < .001$ ), prihvatanjem oca ( $r = -0.22, p < .001$ ), ekstraverzijom ( $r = -0.18, p < .01$ ), kognitivnom preformulacijom ( $r = -0.18, p < .01$ ) i srednje negativna sa subjektivnim blagostanjem ( $r = -0.34, p < .001$ ) sugerišu da veće socijalno povlačenje, niži nivo

emocionalne regulacije kao i manja roditeljska toplina mogu doprineti većoj učestalosti ovih ponašanja.

Analizom međusobnih korelacija između varijabli uključenih u istraživanje nije uočeno postojanje visokih međusobnih povezanosti koje bi ukazivale na problem multikolinearnosti, osim uočene visoke negativne korelacije između dimenzija prihvatanja i odbacivanja roditelja, što ukazuje na njihovu međusobnu povezanost, ali su zadržane kao odvojene varijable budući da predstavljaju teorijski različite dimenzije roditeljskog ponašanja.

Hijerarhijska regresiona analiza sprovedena je tako da su za predviđanje svake od kriterijumskih varijabli u prvom koraku ubačene kontrolne sociodemografske varijable (pol, starost, obrazovanje, prebivalište), a zatim su u narednim koracima postepeno dodavane grupe prediktora: dimenzije ličnosti, mračna trijada ličnosti, percepcija roditeljskog ponašanja, emocionalna regulacija i subjektivno blagostanje.

**Tabela 2.** *Prikaz modela u predikciji Prekršajnih i lakših delikventnih ponašanja*

Prediktori	Prekršajna i lakša delinkventna dela					
	I	II	III	IV	V	VI
Pol	<b>-0.23**</b>	<b>-0.24**</b>	<b>-0.22**</b>	<b>-0.23**</b>	<b>-0.22**</b>	<b>-0.22**</b>
Starost	-0.08	-0.05	0.01	0.03	0.03	0.03
Nivo obrazovanja	<b>-0.22**</b>	<b>-0.18*</b>	-0.13	-0.15	-0.13	-0.13
Mesto prebivališta	-0.08	-0.08	-0.11	-0.11	-0.09	-0.09
Agresivnost		<b>0.16*</b>	0.03	0.03	0.06	0.06

Ekstraverzija		0.04	0.01	0.01	0.06	0.06
Neuroticizam		-0.05	-0.05	-0.07	-0.11	-0.11
Otvorenost za iskustvo		-0.05	-0.08	-0.08	-0.07	-0.07
Savesnost		-0.07	-0.05	-0.02	-0.04	-0.04
Psihoticizam			<b>0.21*</b>	<b>0.21*</b>	<b>0.21*</b>	<b>0.21*</b>
Narcizam			<b>0.17*</b>	<b>0.18*</b>	<b>0.19*</b>	<b>0.18**</b>
Makijavelizam			-0.03	-0.02	-0.06	-0.06
Prihvatanje majke				0.01	0.03	0.03
Prihvatanje oca				<b>0.23**</b>	<b>0.23*</b>	<b>0.23*</b>
Odbacivanje majke				0.20	0.21	0.21
Odbacivanje oca				0.07	0.05	0.05
Kontrola majke				-0.01	-0.03	-0.03
Kontrola oca				0.12	0.15	0.15
Kognitivna preformulacija					0.00	0.00
Emocionalna supresija					<b>0.18**</b>	<b>0.18**</b>
Subjektivno blagostanje						-0.06
	$R = .401$ $R^2 = .161$ <i>Adj.</i> $R^2 = .145$ $\Delta R^2 = .161$ <i>F change</i> $(4, 216) = 10.349^{**}$	$R = .439$ $R^2 = .193$ <i>Adj.</i> $R^2 = .158$ $\Delta R^2 = .032$ <i>F change</i> $(5, 211) = 1.667$	$R = .495$ $R^2 = .245$ <i>Adj.</i> $R^2 = .201$ $\Delta R^2 = .052$ <i>F change</i> $(3, 208) = 4.788^{**}$	$R = 0.547$ $R^2 = .300$ <i>Adj.</i> $R^2 = .237$ $\Delta R^2 = .055$ <i>F change</i> $(6, 202) = 2.630^*$	$R = 0.570$ $R^2 = .325$ <i>Adj.</i> $R^2 = .258$ $\Delta R^2 = .025$ <i>F change</i> $(2, 200) =$	$R = 0.571$ $R^2 = 0.326$ <i>Adj.</i> $R^2 = .255$ $\Delta R^2 = .001$ <i>F change</i> $(1, 199) = .516$ <i>F</i> $(21, 199) = 4.593^{**}$

	$F(4, 215)$ = 10.349**	$F(9,211)$ =5.596**	$F(2,208)$ = 5.621**	$F(18,202)$ = 4.800**	3.770* $F(20,$ 200)= 4.815**	
--	------------------------------	------------------------	----------------------------	--------------------------	---------------------------------------	--

**Napomena.** \* - statistički značajna beta na nivou  $p < 0.05$ ; \*\* -  $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$   $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent;  $R$  – koeficijent multiple korelacije;  $R^2$  – koeficijent multiple determinacije;  $Adj R^2$  - korigovani koeficijent determinacije;  $\Delta R^2$  - promena u koeficijentu multiple determinacije; F change - test značajnosti promene  $R^2$  između modela;  $F$  – F količnik

Iz Tabele 2 vidimo da je značajnost modela postepeno rasla kroz sve korake analize, pri čemu je objašnjena varijansa porasla sa 16,1% u prvom na 32,6% ( $R^2 = .326$ ,  $Adjusted R^2 = .255$ ,  $F(21,199) = 4.593$ ,  $p < .001$ ) u završnom modelu, što ukazuje da uključivanje dodatnih psiholoških varijabli doprinosi boljem razumevanju prekršajnih i lakših delinkventnih ponašanja; međutim, uvođenjem novih prediktora, agresivnost i nivo obrazovanja su izgubili statističku značajnost, dok su se kao dosledno značajni prediktori izdvojili pol, psihoticizam, narcizam, prihvatanje oca i emocionalna supresija. Ostali prediktori nisu pokazali statistički značajan doprinos.

**Tabela 3.** Prikaz modela u predikciji Nepoželjnih normativnih ponašanja

Prediktori	Nepoželjna normativna ponašanja					
	I	II	III	IV	V	VI
Pol	-0.04	-0.02	-0.02	-0.03	-0.02	-0.03
Starost	0.07	0.10	0.13	0.14	0.14	0.14
Nivo obrazovanja	<b>-0.18*</b>	-0.12	-0.10	-0.12	-0.09	-0.09
Mesto prebivališta	0.07	0.04	0.02	0.02	0.02	0.02
Agresivnost		<b>0.18*</b>	0.11	0.10	0.11	0.11
Ekstraverzija		0.09	0.08	0.08	0.08	0.09
Neuroticizam		-0.07	-0.06	-0.09	-0.08	-0.09
Otvorenost za iskustvo		0.07	0.04	0.04	0.03	0.03
Savesnost		<b>-0.27**</b>	<b>-0.26**</b>	<b>-0.23**</b>	<b>-0.25**</b>	<b>-0.25***</b>
Psihoticizam			0.16	0.16	0.16	0.16
Narcizam			0.10	0.12	0.12	0.12
Makijavelizam			-0.08	-0.08	-0.10	-0.10
Prihvatanje majke				0.07	0.07	0.07
Prihvatanje oca				0.10	0.10	0.10
Odbacivanje majke				0.22	0.23	0.23
Odbacivanje oca				0.06	0.07	0.07
Kontrola majke				0.04	0.04	0.04
Kontrola oca				0.04	0.04	0.04
Kognitivna preformulacija					0.10	0.10

Emocionalna supresija					0.03	0.03
Subjektivno blagostanje						-0.03
	$R = .173$ $R^2 = .030$ <i>Adj.</i> $R^2 = .012$ $\Delta R^2 = .030$ <i>F change</i> (4, 216) = 1.673 $F(4, 216)$ = 1.673	$R = .355$ $R^2 = .126$ <i>Adj.</i> $R^2 = .088$ $\Delta R^2 = .096$ <i>F change</i> (5, 211) = 4.621** $F(9, 211)$ = 3.373**	$R = .382$ $R^2 = .146$ <i>Adj.</i> $R^2 = .096$ $\Delta R^2 = .020$ <i>F change</i> (3, 208) = 1.610 $F(12, 208)$ = 2.954**	$R = .437$ $R^2 = .191$ <i>Adj.</i> $R^2 = .119$ $\Delta R^2 = .045$ <i>F change</i> (6, 202) = 1.875 $F(18, 202)$ = 2.644**	$R = .448$ $R^2 = .201$ <i>Adj.</i> $R^2 = .121$ $\Delta R^2 = .010$ <i>F change</i> (2, 200) = .291 $F(20, 200)$ = 2.510**	$R = 0.448$ $R^2 = 0.201$ <i>Adjusted R<sup>2</sup></i> = .117 $\Delta R^2 = .000$ <i>F change</i> (1, 199) = .811 $F(21, 199)$ = 2.382**

**Napomena.** \* - statistički značajna beta na nivou  $p < 0.05$ ; \*\* -  $p < 0.01$ ; \*\*\*  $p < 0.001$   $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent;  $R$  – koeficijent multiple korelacije;  $R^2$  – koeficijent multiple determinacije; *Adj R<sup>2</sup>* – korigovani koeficijent determinacije;  $\Delta R^2$  - promena u koeficijentu multiple determinacije; *F change* – test značajnosti promene  $R^2$  između modela; *F* – F količnik

Značajnost modela postepeno je rasla do drugog koraka, nakon čega dodatak novih prediktora nije doprineo statistički značajnom povećanju objašnjene varijanse kriterijuma. Pokazalo se da su nivo obrazovanja i agresivnost u početnim modelima bili značajni prediktori nepoželjnih normativnih ponašanja, ali su kasnije izgubili značaj. U finalnom modelu hijerarhijske regresione analize, koji je obuhvatao sve prediktore i kontrolne sociodemografske varijable, ukupno je objašnjeno 20,1% varijanse nepoželjnih normativnih ponašanja ( $R = 0.448$ ,  $R^2 = 0.201$ , *Adjusted R<sup>2</sup>* = 0.117,  $F(21, 199) = 2.382$ ,  $p < .01$ ). Na osnovu rezultata, Savesnost se dosledno pokazivala kao značajan negativan prediktor kroz sve korake hijerarhijske regresione analize.

**Tabela 4.** Prikaz modela u predikciji Korišćenja/zloupotrebe psihoaktivnih supstanci

Prediktori	Korišćenje/zloupotreba psihoaktivnih supstanci					
	I	II	III	IV	V	VI
Pol	-0.06	-0.05	-0.04	-0.045	-0.05	-0.05
Starost	<b>0.27**</b>	<b>0.29**</b>	<b>0.36**</b>	<b>0.38**</b>	<b>0.38**</b>	<b>0.37**</b>
Nivo obrazovanja	-0.10	-0.10	-0.05	-0.06	-0.07	-0.07
Mesto prebivališta	-0.00	-0.03	-0.06	-0.07	-0.07	-0.07
Agresivnost		0.19	0.06	0.06	0.05	0.06
Ekstraverzija		-0.00	-0.01	-0.01	-0.02	0.00
Neuroticizam		0.04	0.07	0.07	0.08	0.06
Otvorenost za iskustvo		<b>0.22*</b>	<b>0.15*</b>	<b>0.15*</b>	<b>0.15*</b>	<b>0.15*</b>
Savesnost		-0.11	-0.07	-0.06	-0.06	-0.06
Psihoticizam			<b>0.34**</b>	<b>0.37**</b>	<b>0.37**</b>	<b>0.36**</b>
Narcizam			<b>0.18*</b>	<b>0.18*</b>	<b>0.18*</b>	<b>0.18*</b>
Makijavelizam			<b>-0.22**</b>	<b>-0.22*</b>	<b>-0.21*</b>	<b>-0.20*</b>
Prihvatanje majke				0.11	0.10	0.10
Prihvatanje oca				-0.00	-0.00	-0.01
Odbacivanje majke				0.14	0.14	0.14
Odbacivanje oca				0.02	0.02	0.02
Kontrola majke				-0.07	-0.06	-0.06
Kontrola oca				-0.01	-0.02	-0.02
Kognitivna preformulacija					0.00	0.01

Emocionalna supresija						-0.05	-0.05
Subjektivno blagostanje							-0.05
	$R = .229$ $R^2 = .052$ <i>Adj.</i> $R^2 = .035$ $\Delta R^2 = .052$ <i>F change</i> (4,216) = 2.978* $F(4,216)$ = 2.978**	$R = .365$ $R^2 = .133$ <i>Adj.</i> $R^2 = .096$ $\Delta R^2 = .081$ <i>F change</i> (5,211) = 3.937** $F(9,211)$ = 3.601**	$R = .461$ $R^2 = .212$ <i>Adj.</i> $R^2 = .167$ $\Delta R^2 = .079$ <i>F change</i> (3,208) = 6.974** $F(12,208)$ = 4.674**	$R = .472$ $R^2 = .223$ <i>Adj.</i> $R^2 = .153$ $\Delta R^2 = .010$ <i>F change</i> (6,202) = 0.450 $F(18,202)$ = 3.216**	$R = .474$ $R^2 = .224$ <i>Adj.</i> $R^2 = .147$ $\Delta R^2 = .002$ <i>F change</i> (2,200) = 0.225 $F(20,200)$ = 2.895**	$R = 0.475$ $R^2 = 0.225$ <i>Adjusted R^2 =</i> 0.144 $\Delta R^2 = .001$ <i>F change</i> (21,199) = 2.756 $F(21,199) =$ 2.756**	

**Napomena.** \* – statistički značajna beta na nivou  $p < 0.05$ ; \*\* -  $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$   $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent;  $R$  – koeficijent multiple korelacije;  $R^2$  – koeficijent multiple determinacije; *Adj R<sup>2</sup>* – korigovani koeficijent determinacije;  $\Delta R^2$  – promena u koeficijentu multiple determinacije; *F change* – test značajnosti promene  $R^2$  između modela;  $F$  –  $F$  količnik

Iz Tabele 4 se uviđa da je značajnost modela za predikciju korišćenja i zloupotrebe psihoaktivnih supstanci postepeno rasla kroz prve tri hijerarhijske celine, pri čemu je najveće povećanje objašnjene varijanse zabeleženo nakon uvođenja osobina ličnosti ( $\Delta R^2 = .081$ ) i crta mračne trijade ( $\Delta R^2 = .079$ ). Nakon toga, dodavanje varijabli koje se odnose na percepciju roditeljskog ponašanja, emocionalnu regulaciju i subjektivno blagostanje nije dovelo do značajnog povećanja objašnjivosti modela. U početnim modelima starost je bila stabilan i značajan pozitivni prediktor, a od osobina ličnosti, otvorenost za iskustvo pokazala se kao konzistentan, pozitivan prediktor. Kada su dodate crte mračne trijade, psihoticizam i narcizam su se izdvojili kao

značajni pozitivni prediktori, dok je makijavelizam imao značajan negativan doprinos predikciji korišćenja supstanci. U finalnom modelu hijerarhijske regresione analize, ukupno je objašnjeno 22,5% varijanse Korišćenje/zloupotreba psihoaktivnih supstanci ( $R = 0.475$ ,  $R^2 = 0.225$ ,  $Adjusted R^2 = 0.144$ ,  $F(21,199) = 2.756$ ,  $p < .01$ ). Značajni prediktori u poslednjem modelu su sledeći: starost, otvorenost za iskustvo, psihoticizam, narcizam i makijavelizam. Rezultati ukazuju da je starija dob povezana sa većom verovatnoćom korišćenja ili zloupotrebe psihoaktivnih supstanci, kao i izraženije osobine mračne trijade ličnosti, posebno psihoticizam i narcizam, dok je makijavelizam negativno povezan sa ovim oblikom ponašanja. Takođe, veća otvorenost za iskustvo povezana je sa češćim korišćenjem psihoaktivnih supstanci.

**Tabela 5.** Prikaz modela u predikciji Suicidalnih i autoagresivnih ponašanja

Prediktori	Suicidalna i autoagresivna ponašanja					
	I	II	III	IV	V	VI
Pol	-0.03	-0.04	-0.02	-0.04	-0.04	-0.06
Starost	0.01	-0.01	0.04	0.01	0.01	-0.01
Nivo obrazovanja	-0.08	-0.07	-0.02	-0.02	-0.04	-0.07
Mesto prebivališta	-0.04	-0.10	-0.12	<b>-0.13*</b>	<b>-0.13*</b>	<b>-0.13*</b>
Agresivnost		-0.03	-0.16	<b>-0.18*</b>	<b>-0.18*</b>	-0.14
Ekstraverzija		-0.05	0.02	0.02	0.02	0.12
Neuroticizam		<b>0.38**</b>	<b>0.39**</b>	<b>0.33**</b>	<b>0.31**</b>	<b>0.21**</b>

Otvorenost za iskustvo		0.05	0.01	-0.02	-0.01	-0.01
Savesnost		-0.02	0.02	0.04	0.05	0.07
Psihoticizam			<b>0.39**</b>	<b>0.37**</b>	<b>0.37**</b>	<b>0.32**</b>
Narcizam			-0.04	-0.02	-0.02	-0.02
Makijavelizam			-0.12	-0.14	-0.13	-0.09
Prihvatanje majke				0.07	0.08	0.08
Prihvatanje oca				-0.07	-0.07	-0.10
Odbacivanje majke				0.15	0.15	0.14
Odbacivanje oca				-0.03	-0.05	-0.07
Kontrola majke				0.16	0.15	<b>0.16*</b>
Kontrola oca				0.03	0.05	0.05
Kognitivna preformulacija					-0.11	-0.11
Emocionalna supresija					0.03	0.02
Subjektivno blagostanje						<b>-0.25*</b>
	<i>R</i> = .103 <i>R</i> <sup>2</sup> = .011 <i>Adj. R</i> <sup>2</sup> = .00 $\Delta R^2$ = .052 <i>F change</i> (4,216) = 0.574 <i>F</i> (4,216) = 0.574	<i>R</i> = .406 <i>R</i> <sup>2</sup> = .165 <i>Adj. R</i> <sup>2</sup> = .130 $\Delta R^2$ = .081 <i>F change</i> (5,211) = 7.820** <i>F</i> (9,211) = 4.640**	<i>R</i> = .483 <i>R</i> <sup>2</sup> = .233 <i>Adj. R</i> <sup>2</sup> = .189 $\Delta R^2$ = .079 <i>F change</i> (3,208) = 6.131** <i>F</i> (12,208) = 5.267**	<i>R</i> = .537 <i>R</i> <sup>2</sup> = .288 <i>Adj. R</i> <sup>2</sup> = .225 $\Delta R^2$ = .010 <i>F change</i> (6,202) = 2.600** <i>F</i> (18,202) = 4.540**	<i>R</i> = .545 <i>R</i> <sup>2</sup> = .297 <i>Adj. R</i> <sup>2</sup> = .227 $\Delta R^2$ = .002 <i>F change</i> (2,200) = 1.293 <i>F</i> (20,200) = 4.227**	<i>R</i> = .562 <i>R</i> <sup>2</sup> = .316 <i>Adj. R</i> <sup>2</sup> = .244 $\Delta R^2$ = .002 <i>F change</i> (1,199) = 5.507* <i>F</i> (21,199) = 4.378**

**Napomena.** \* – statistički značajna beta na nivou  $p < 0.05$ ; \*\* -  $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$   $\beta$  – beta standardizovani regresioni koeficijent;  $R$  – koeficijent multiple korelacije;  $R^2$  – koeficijent multiple determinacije;  $Adj. R^2$  – korigovani koeficijent determinacije;  $\Delta R^2$  – promena u koeficijentu multiple determinacije; F change – test značajnosti promene  $R^2$  između modela;  $F$  – F količnik

Iz Tabele 4 uviđamo da je značajnost modela za predikciju suicidalnog i autoagresivnog ponašanja postepeno rasla kroz hijerarhijske modele, pri čemu su značajna povećanja objašnjene varijanse zabeležena nakon uvođenja osobina ličnosti ( $\Delta R^2 = .081$ ) i crta mračne trijade ( $\Delta R^2 = .079$ ). U prva dva modela, u kojima su uključene samo sociodemografske varijable, model nije bio značajan. Nakon uvođenja crta ličnosti, model postaje statistički značajan, a neuroticizam se pokazuje kao snažan i stabilan pozitivni prediktor. Dodavanje crta mračne trijade dodatno povećava objašnjenu varijansu, pri čemu se psihoticizam izdvaja kao drugi značajan pozitivni prediktor. Uvođenje percepcije roditeljskog ponašanja, emocionalne regulacije i subjektivnog blagostanja dovelo je do manjeg porasta objašnjenosti modela, pri čemu većina novouvedenih varijabli nije imala značajan doprinos. U srednjem delu analize, mesto prebivališta postaje značajan prediktor suicidalnih i autoagresivnih ponašanja ali tek u kombinaciji sa drugim prediktorima, te samostalno ne ostvaruje značajan doprinos. Finalni model značajno predviđa varijansu kriterijuma i objašnjava 31,6% varijanse suicidalnih i autoagresivnih ponašanja ( $R^2 = .316$ ;  $Adjusted R^2 = .244$ ;  $F(21, 199) = 4.38$ ,  $p < .01$ ). Od pojedinačnih prediktora, značajnim su se pokazali: mesto prebivališta, neuroticizam, psihoticizam, kontrola majke i subjektivno blagostanje.

## DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Opšti cilj ovog istraživanja bio je ispitati da li su osobine ličnosti, percepcija roditeljskog ponašanja, emocionalna regulacija i subjektivno blagostanje značajni prediktori rizičnog ponašanja mladih dok se drže pod kontrolom sociodemografske varijable. U nastavku sledi obrazloženje dobijenih rezultata kroz diskusiju o postavljenim hipotezama.

*Osobine ličnosti i rizična ponašanja mladih.* Rezultati dobijeni u ovom istraživanju delimično potvrđuju pretpostavku da dimenzije ličnosti predstavljaju značajne prediktore rizičnog ponašanja mladih, što je u skladu sa prethodnim teorijskim postavkama i empirijskim nalazima koji ukazuju na to da individualne razlike u crtama ličnosti imaju važnu ulogu u formiranju obrazaca ponašanja (Zuckerman, 2007; Costa & McCrae, 1992). Iako se osobine ličnosti nisu pokazale značajnim u predviđanju prekršajnih i lakših delinkventnih dela, utvrđena povezanost sa agresivnošću ukazuje da je ovaj aspekt ličnosti, koji se često dovodi u vezu sa impulsivnošću i niskom kontrolom emocija, relevantan za razumevanje ponašanja koja uključuju kršenje društvenih normi (Jones et al., 2011). Savesnost se, u skladu sa očekivanjima, pokazala kao zaštitni faktor, jer je negativno povezana sa nepoželjnim normativnim ponašanjima. Osobe sa višim nivoom savesnosti obično pokazuju veću samokontrolu, planiranje i odgovornost, što smanjuje verovatnoću impulsivnih i društveno neprihvatljivih postupaka (Vollrath & Torgersen, 2002). Otvorenost za iskustvo i agresivnost su pozitivno povezane sa korišćenjem psihoaktivnih supstanci, pri čemu se otvorenost izdvojila kao značajan prediktor. Ovaj nalaz može ukazivati da mladi sa višom

otvorenosću teže istraživanju novih iskustava i senzacija, što se može manifestovati kroz eksperimentisanje sa supstancama (McCrae & Costa, 1997). S druge strane, povezanost agresivnosti sa konzumacijom psihoaktivnih supstanci može se tumačiti kroz impulsivnost i slabu emocionalnu regulaciju, što povećava sklonost ka rizičnim oblicima ponašanja (Magid & Colder, 2007). Autoagresivna ponašanja su, prema rezultatima, povezana sa višim nivoom neuroticizma i nižom ekstraverzijom, dok se neuroticizam izdvojio kao značajan prediktor. Ovakav nalaz je u skladu sa dosadašnjim istraživanjima koja ukazuju da osobe sa izraženim neuroticizmom imaju veću verovatnoću da koriste neadaptivne strategije suočavanja sa stresom, uključujući samopovređivanje i druge oblike autoagresivnog ponašanja (Martin et al., 2010). Niža ekstraverzija, odnosno povučenost i manja socijalna angažovanost, dodatno mogu doprineti razvoju unutrašnje napetosti i emocionalne uznemirenosti koja se može manifestovati kroz autoagresiju. Druga hipoteza je delimično potvrđena.

*Mračna trijada i rizična ponašanja mladih.* Rezultati dobijeni u ovom istraživanju pokazuju da crte mračne trijade – psihoticizam, narcizam i makijavelizam – imaju značajnu ulogu u objašnjenju pojedinih oblika rizičnog ponašanja mladih. Prekršajna i lakša delinkventna ponašanja pozitivno su povezana sa sve tri dimenzije mračne trijade, pri čemu se psihoticizam i narcizam izdvajaju kao značajni prediktori. Ovakav nalaz je u skladu sa ranijim istraživanjima koja ukazuju da visoki skorovi na ovim crtama predviđaju antisocijalno, impulsivno i agresivno ponašanje, kao i sklonost kršenju društvenih normi i pravila (Paulhus & Williams, 2002; Jones & Figueredo, 2013). Osobe sa izraženijim crtama psihoticizma i narcizma imaju smanjenu

empatiju, povišenu potrebu za uzbuđenjem i dominacijom, te niži prag za doživljaj krivice, što može doprineti većem stepenu delinkventnih aktivnosti. Nepoželjna normativna ponašanja takođe pokazuju pozitivnu povezanost sa sve tri crte mračne trijade, što sugerise da manipulativnost, impulzivnost i egocentričnost doprinose većoj sklonosti ka nepoštovanju društvenih i moralnih normi. Međutim, nijedna od ovih osobina se nije izdvojila kao značajan prediktor u ovom domenu, što bi moglo ukazivati na to da su ovakva ponašanja u većoj meri povezana sa situacionim faktorima i socijalnim učenjem (Jonason et al., 2010). Kada je reč o upotrebi psihoaktivnih supstanci, psihoticizam i narcizam se ponovo izdvajaju kao značajni prediktori, dok makijavelizam deluje kao negativan prediktor. Ovakav rezultat može se tumačiti kroz motivacione razlike između ovih crta: osobe sa izraženim psihopatskim i narcističkim osobinama teže intenzivnim iskustvima i senzacijama, dok makijavelistički pojedinci, skloni planiranju i kontrolisanju ponašanja zarad lične koristi, mogu pokazivati manju impulsivnost i veću samokontrolu (Jakobwitz & Egan, 2006). Na kraju, suicidalna i autoagresivna ponašanja su u niskoj pozitivnoj povezanosti sa psihoticizmom, pri čemu se ova crta izdvojila i kao značajan prediktor. Ovaj nalaz je u skladu sa istraživanjima koja ukazuju da impulsivnost, emocionalna nestabilnost i slabija kontrola afekta mogu doprineti autoagresivnim obrascima ponašanja (Vaughn et al., 2009). Treća hipoteza je delimično potvrđena.

*Percepcija roditeljskog ponašanja i rizično ponašanje mladih.*  
Što se tiče percepcije roditeljskog ponašanja, dobijeni rezultati ukazuju na to da percepcija roditeljskog ponašanja ima diferencirane efekte na različite oblike rizičnog ponašanja mladih. Prekršajna i lakša

delinkventna ponašanja nisu ostvarila značajne korelacije ni sa jednim od ispitivanih aspekata roditeljskog ponašanja (prihvatanje, odbacivanje i kontrola majke i oca), ali se kao značajan prediktor izdvojilo prihvatanje oca. Ovaj nalaz sugerise da emocionalna toplina i podrška oca mogu imati zaštitnu ulogu, smanjujući verovatnoću ispoljavanja delinkventnih oblika ponašanja. To je u skladu sa istraživanjima koja ukazuju da pozitivna emocionalna povezanost sa ocem, naročito tokom adolescencije, predstavlja važan zaštitni faktor u razvoju samokontrole i moralnog rezonovanja (Hoeve et al., 2011; Lamb, 2012). Kada je reč o nepoželjnim normativnim ponašanjima, ona su u pozitivnoj korelaciji sa kontrolom majke, što ukazuje da prekomerna kontrola može doprineti povećanoj sklonosti ka kršenju društvenih normi. Ovakav obrazac je u skladu sa nalazima istraživanja koja pokazuju da autoritativan i preterano kontrolisan stil roditeljstva može izazvati otpor kod adolescenata, čime se povećava verovatnoća rizičnog ponašanja (Barber, 1996; Soenens & Vansteenkiste, 2010). Ipak, percepcija roditeljskog ponašanja se nije pokazala kao značajan prediktor ovog oblika ponašanja, kao ni značajan prediktor korišćenja psihoaktivnih supstanci, što može ukazivati da su u osnovi ovih oblika rizičnog ponašanja više lični ili neki drugi faktori (Steinberg & Morris, 2001), čemu idu prilog i nalazi ovog istraživanja. Kada je reč o suicidalnim i autoagresivnim ponašanjima, rezultati ukazuju na nisku pozitivnu povezanost sa odbacivanjem i kontrolom majke i oca, te negativnu povezanost sa prihvatanjem roditelja. Ovaj obrazac je u skladu sa literaturom koja ističe da nedostatak emocionalne topline, percipirano odbacivanje i rigidna kontrola predstavljaju značajne rizične faktore za razvoj internalizovanih problema, uključujući suicidalne misli i ponašanja (Armsden &

Greenberg, 1987; Johnson et al., 2002). Mladi koji percipiraju roditelje kao emocionalno hladne ili kontrolu kao nepravednu i preteranu, mogu razviti osećaj bespomoćnosti, nisku samovrednost i manjak sigurnosti u emocionalnim odnosima, što povećava rizik od autoagresivnog reagovanja. Četvrta hipoteza je delimično potvrđena.

*Emocionalna regulacija i rizično ponašanje mladih.* Rezultati pokazuju da su prekršajna i lakša delinkventna ponašanja nisko, ali pozitivno povezana sa emocionalnom supresijom, što ukazuje da mladi koji imaju tendenciju da potiskuju i ne izražavaju svoje emocije češće pribegavaju neadekvatnim oblicima ponašanja, kao što su prekršaji i lakša delinkventna dela. Emocionalna supresija se ujedno izdvojila kao značajan pozitivan prediktor ovih ponašanja, što sugerise da teškoće u otvorenom izražavanju emocija mogu doprineti akumulaciji napetosti i impulsivnim reakcijama. Ovaj nalaz je u skladu sa istraživanjima koja ukazuju da potiskivanje emocija povećava rizik od antisocijalnog ponašanja, uključujući agresiju, delinkvenciju i neadekvatne oblike izražavanja tenzije (Gross & John, 2003; Robertson et al., 2012). Potiskivanje emocija često ima kratkoročni efekat kontrole, ali dugoročno vodi ka pojačanom stresu i problemima u interpersonalnom funkcionisanju, što može doprineti sklonosti ka ponašanjima koja krše društvene norme (Aldao et al., 2010). Sa druge strane, suicidalna i autoagresivna ponašanja pokazuju nisku negativnu povezanost sa kognitivnom preformulacijom, što znači da mladi koji su sposobniji da reinterpretiraju stresne situacije na konstruktivan način pokazuju manju sklonost ka autoagresiji. Ovaj nalaz potvrđuje da kognitivna repocena, kao adaptivna strategija emocionalne regulacije, ima zaštitnu ulogu u prevenciji samopovređivanja i suicidalnih misli (Garnefski & Kraaij, 2006;

Dixon-Gordon et al., 2015). Nadalje, nalazi nisu pokazali značajne povezanosti između dimenzija emocionalne regulacije (kognitivne preformulacije i emocionalne supresije) i ostalih oblika rizičnih ponašanja, što može značiti da u tim domenima drugi psihološki faktori, poput crta ličnosti, vršnjački pritisak ili porodični kontekst, imaju veću prediktivnu vrednost (Zimmermann & Iwanski, 2014). Na kraju, rezultati ukazuju da potiskivanje emocija povećava rizik od spolja usmerenih problema (delinkventnih ponašanja), dok kognitivna reinterpretacija ima zaštitnu ulogu u odnosu na unutra usmerene probleme (autoagresiju i suicidalnost). Ovi nalazi su u skladu sa teorijskim modelima emocionalne regulacije koji naglašavaju da izbor strategija regulacije određuje kako će se pojedinac nositi sa stresom i negativnim emocijama — na adaptivan ili disfunkcionalan način (Gross, 2015). Peta hipoteza je delimično potvrđena.

*Subjektivno blagostanje i rizično ponašanje mladih.* Rezultati pokazuju da subjektivno blagostanje nije značajno povezano sa većinom oblika rizičnih ponašanja, osim sa suicidalnim i autoagresivnim ponašanjima, gde se izdvojilo kao negativan prediktor. Ovaj nalaz ukazuje da mladi koji doživljavaju manjak pozitivnih emocija, smisla i zadovoljstva sopstvenim životom češće pribegavaju destruktivnim oblicima ponašanja usmerenim prema sebi. Ovi rezultati su u skladu sa nalazima prethodnih istraživanja koja pokazuju da nisko subjektivno blagostanje i povišen nivo negativnog afekta predstavljaju zaštitni i rizični faktor u različitim oblicima internalizovanih problema, uključujući depresivnost i suicidalne misli (Keyes, 2006). Osobe sa višim nivoom blagostanja generalno pokazuju bolje mehanizme suočavanja sa stresom, veću otpornost i adaptivne strategije emocionalne

regulacije (Lyubomirsky et al., 2005), dok nisko blagostanje često vodi ka disfunkcionalnim načinima nošenja sa emocijama, uključujući i autoagresivno ponašanje (Park et al., 2004). Šesta hipoteza je delimično potvrđena.

Pored psiholoških faktora, i pojedine sociodemografske varijable pokazale su se značajnim. Konkretno, pol se izdvojio kao značajan prediktor prekršajnih i lakših delinkventnih ponašanja, što je u skladu s brojnim istraživanjima koja ukazuju da mladići češće ispoljavaju agresivna, spolja usmerena i delinkventna ponašanja (npr. Zelenika i sar., 2024; Adamović, 2023). Takođe, starost se pokazala kao značajan prediktor korišćenja psihoaktivnih supstanci, što sugeriše da sa porastom godina raste i izloženost situacijama koje podstiču eksperimentisanje i rizično ponašanje (Vulić-Prtorić i sar., 2002). Zatim, mesto prebivališta se pokazalo kao značajan prediktor autoagresivnog ponašanja tek u kasnijim koracima regresione analize, što je verovatno posledica međudejstva sa drugim prediktorima uključenim u model.

Zaključno, rezultati nisu u potpunosti potvrdili postavljene hipoteze, ali su potvrdili da je rizično ponašanje mladih kompleksan, višedimenzionalan fenomen koji proizlazi iz međudejstva ličnih, porodičnih i emocionalnih faktora. Na kraju, nalazi upućuju na potrebu za integrativnim pristupom u proučavanju i prevenciji rizičnih ponašanja, koji istovremeno obuhvata lične, emocionalne, porodične i kontekstualne faktore.

### **Ograničenja istraživanja i preporuke**

Jedno od najvažnijih ograničenja istraživanja odnosi se na nebalansirani uzorak prema polu, što onemogućava generalizaciju

rezultata. Preporučuje se da buduća istraživanja obezbede ravnomernu zastupljenost ispitanika prema polu, kao i po drugim relevantnim demografskim karakteristikama (npr. status roditelja, nivo obrazovanja, socioekonomski status). Takođe, imajući u vidu da istraživanje obuhvata teme koje su društveno osetljive (npr. delinkventna i autoagresivna ponašanja), postoji mogućnost da su ispitanici davali socijalno poželjne odgovore, čime je validnost rezultata delimično ograničena. Buduća istraživanja bi mogla koristiti višemetodne pristupe (npr. kombinovanje samoprocene i procene drugih) radi povećanja pouzdanosti podataka. Uprkos ograničenjima, rezultati ovog istraživanja imaju značajne praktične implikacije za razvoj i unapređenje preventivnih programa namenjenih mladima. Na osnovu utvrđenih odnosa između sa jedne strane, rizičnih ponašanja i sa druge strane, osobina ličnosti, emocionalne regulacije i percepcije roditeljskog ponašanja, mogu se formulisati ciljne intervencije usmerene na: razvijanje emocionalne pismenosti i veština regulacije emocija kod mladih (npr. radionice o prepoznavanju i izražavanju emocija, konstruktivnom suočavanju sa frustracijom i stresom); edukaciju roditelja o značaju topline, prihvatanja i dosledne kontrole u odnosu sa decom, kako bi se smanjio rizik od pojave autoagresivnih obrazaca; promociju mentalnog zdravlja kroz programe koji podstiču subjektivno blagostanje, samopouzdanje i otpornost kod mladih; usmeravanje školskih i studentskih savetovaništva na prepoznavanje rizičnih osobina (npr. visoka agresivnost, psihoticizam, emocionalna supresija) i njihovo uključivanje u rani sistem podrške. Na nivou zajednice, nalazi mogu doprineti razvoju strategija za mlade koje povezuju obrazovne institucije, zdravstvene ustanove, ustanove socijalne zaštite i lokalne organizacije u cilju prevencije i ranog prepoznavanja

rizičnih obrazaca ponašanja gde se otvara mogućnost za holistički pristup koji ne posmatra mlade kroz prizmu problema, već kroz potencijal za razvoj i osnaživanje.

## LITERATURA

- Adamović, M., Gvozdanić, A., & Potočnik, D. (2023). Socio-economic and gender aspects of youth risk behaviours in Croatia. *Sociology and Space*, 61(1). <https://doi.org/10.5673/sip.61.1.1>
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217–237. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
- Alves, R. F., Precioso, J., & Becoña, E. (2022). Smoking behavior and secondhand smoke exposure among university students in northern Portugal: Relations with knowledge on tobacco use and attitudes toward smoking. *Pulmonology*, 28(3), 193–202.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427–454. <https://doi.org/10.1007/BF02202939>
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67(6), 3296–3319. <https://doi.org/10.2307/1131780>
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (1994). *Losing control: How and why people fail at self-regulation*. Academic Press.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Caron, A., Weiss, B., Harris, V. i Catron, T. (2006.), Parenting Behaviour Dimensions and Child Psychopathology: Specificity, Task Dependency, and Interactive Relations. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35 (1): 34-45.
- Cicchetti, D., Ackerman, B. P. i Izard, C. E. (1995.), Emotions and Emotion Regulation in Developmental Psychopathology. *Development and Psychopathology*, 7 (1): 1-10.
- Ciydem, E., Avci, D., Uyar, M., & Seyhan, A. (2024). Effect of personality traits and emotion regulation strategies on risky behaviors in adolescents. *Journal of psychosocial nursing and mental health services*, 62(2), 23-36. doi: 10.3928/02793695-20230818-03.
- Collins, W. A., & Steinberg, L. (2008). Adolescent development in interpersonal context. *Child and adolescent development: An advanced course*, 551-590.
- Čolović, P., Smederevac, S., & Mitrović, D. (2014). Big five plus two: validation of a short version. *Primenjena psihologija*, 7(3-1), 227-254.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Psychological Assessment Resources.

- Čudina-Obradović, M., Obradović, J. (2006). *Psihologija braka i obitelji*. Zagreb: Golden Marketing – Tehnička knjiga.
- Dinić, B. M., Petrović, B., & Jonason, P. K. (2018). Serbian adaptations of the Dark Triad Dirty Dozen (DTDD) and Short Dark Triad (SD3). *Personality and Individual Differences*, 134, 321–328.
- Dixon-Gordon, K. L., Aldao, A., & De Los Reyes, A. (2015). Emotion regulation in context: Examining the spontaneous use of strategies across emotional intensity and type of emotion. *Personality and Individual Differences*, 86, 271–276. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.01>
- Đorđić, D. (2014). *Psihologija rizičnog ponašanja adolescenata*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Đorđić, D. (2014). Rizični faktori povezani sa maloletničkom delinkvencijom. *Socijalna misao*, 3-4, 107–123.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. i Liew, J. (2005.), Relations among Positive Parenting, Children's Effortful Control, and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study. *Child Development*, 76 (5): 1055-1071.
- Fraser, M. W. (1997). *Risk and resilience in childhood: An ecological perspective*. Washington, DC: NASW press.
- Furnham, A., Richards, S. C., & Paulhus, D. L. (2013). The Dark Triad of Personality: A 10 Year Review. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(3), 199–216.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire – Development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41(6), 1045–1053. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.04.010>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gross, J. J., & Thompson, A. R. (2007). Emotion regulation – conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3–24). New York: The Guilford Press.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64–105. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.64>

- Hurrelmann, K., & Richter, M. (2006). Risk behaviour in adolescence: the relationship between developmental and health problems. *Journal of Public Health, 14*(1), 20-28.
- Hoeve, M., Dubas, J. S., Eichelsheim, V. I., Van der Laan, P. H., Smeenk, W., & Gerris, J. R. M. (2011). The relationship between parenting and delinquency: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology, 37*(6), 749–775. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9310-8>
- Hedrih V. i Hedrih A. (2022). *Osnove psihološke statistike*. Filozofski fakultet u Nišu.
- Jakobwitz, S., & Egan, V. (2006). The dark triad and normal personality traits. *Personality and Individual Differences, 40*(2), 331–339. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.07.006>
- Jessor, R. (2016). Problem behavior theory: A half-century of research on adolescent behavior and development. *Developmental Psychology, 52*(2), 244–257. <https://doi.org/10.1037/dev0000243>
- Johnson, J. G., Cohen, P., Gould, M. S., Kasen, S., Brown, J., & Brook, J. S. (2002). Childhood adversities, interpersonal difficulties, and risk for suicide attempts during late adolescence and early adulthood. *Archives of General Psychiatry, 59*(8), 741–749. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.59.8.741>
- Jolliffe, D. (2013). Exploring the relationship between the Five-Factor Model of personality, social factors and self-reported delinquency. *Personality and Individual Differences, 55*, 47-52.
- Jonason, P. K., Koenig, B. L., & Tost, J. (2010). Living a fast life: The dark triad and life history theory. *Human Nature, 21*(4), 428–442. <https://doi.org/10.1007/s12110-010-9102-4>
- Jones, D. N., & Figueredo, A. J. (2013). The core of darkness: Uncovering the heart of the Dark Triad. *European Journal of Personality, 27*(6), 521–531. <https://doi.org/10.1002/per.1893>
- Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2011). The role of impulsivity in the Dark Triad of personality. *Personality and Individual Differences, 51*(5), 679-682.
- Jones, S. E., Miller, J. D., & Lynam, D. R. (2011). Personality, antisocial behavior, and aggression: A meta-analytic review. *Journal of Criminal Justice, 39*(4), 329–337. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2011.03.004>
- Jovanović, V., & Novović, Z. (2008). Kratka skala subjektivnog blagostanja-novi instrument za procenu pozitivnog mentalnog zdravlja. *Primenjena psihologija, 1*(1-2), 77-94.
- Keyes, C. L. M. (2006). Mental health in adolescence: Is America's youth flourishing? *American Journal of Orthopsychiatry, 76*(3), 395–402. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.76.3.39>
- Lamb, M. E. (Ed.). (2004). *The role of the father in child development*. John Wiley & Sons.

- Ljubičić, M. (2010). *Family and Delinquency*. Beograd: Čigoja, Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, *131*(6), 803–855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Macuka, I. (2007.b), *Uloga determinanti roditeljskog ponašanja u objašnjenju internaliziranih i eksternaliziranih problema u djece*, Magistarski rad, Zagreb, Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
- Magid, V., & Colder, C. R. (2007). The UPPS impulsive behavior scale: Factor structure and associations with college drinking. *Personality and Individual Differences*, *43*(7), 1927–1937. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.06.013>
- Maksimović, J., Raković, D., Jovanović, I., & Čolović, P. (2008). Povezanost vršnjačkog nasilja, osobina ličnosti i vaspitnih stavova. *Primenjena psihologija* 1(3-4), 125-144.
- Marković, J., Nikolić, D., & Savić, Z. (2011). Faktori rizika i protektivni faktori u ponašanju adolescenata. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, *10*(4), 609–627.
- Marković, J., Srdanović- Maraš, J., Šobot, V., Ivanović-Kovačević, S. i MartinovićMitrović, S. (2011). Neke psihološke karakteristike kao protektivni, odnosno rizični faktori za pojavu poremećaja ponašanja. *Psihologija*, *44*(2), 167–185
- Martin, G., Swannell, S., Hazell, P., Harrison, J., & Taylor, A. (2010). Self-injury in Australia: A community survey. *Medical Journal of Australia*, *193*(9), 506–510. <https://doi.org/10.5694/j.1326-5377.2010.tb04033.x>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, *52*(5), 509–516. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509>
- Međedović, J., i Petrović, B. (2016). Can there be an immoral morality?: Dark personality traits as predictors of Moral foundations. *Psihologija*, *49*(2), 185-197.
- Ngamaba, K. H., Panagioti, M., & Armitage, C. J. (2017). How strongly related are health status and subjective well-being? *Systematic review and meta-analysis*. *European Journal of Public Health*, *27*(5), 879–885
- Ochner, N. K., & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, *9*, 242–249.
- Park, I. S., & Kim, T. K. (2020). Perceived health status, psychological well-being and health promotion behavior of college students. *Medico-Legal Update*, *20*(1), 2227–2232.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *23*(5), 603–619. <https://doi.org/10.1521/jscp.23.5.603.50748>

- Paulhus, D. L., & Williams, K. M. (2002). The dark triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 36(6), 556–563. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00505-6](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00505-6)
- Pengpid, S., & Peltzer, K. (2019). Sedentary behaviour, physical activity and life satisfaction, happiness and perceived health status in university students from 24 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(12), Article 2084.
- Popov, S., Janičić, B., i Dinić, B. (2016). Validacija srpske adaptacije upitnika emocionalne regulacije (ERQ). *Primenjena Psihologija*, 9(1).
- Reidy, D. E., Zeichner, A., Foster, J. D., & Martinez, M. A. (2008). Effects of narcissistic entitlement and exploitativeness on human physical aggression. *Personality and Individual Differences*, 44, 865-875.
- Robertson, T., Daffern, M., & Bucks, R. S. (2012). Emotion regulation and aggression. *Aggression and violent behavior*, 17(1), 72-82.
- Rohner, R.P. (1999). Acceptance and rejection. U Levinson D., Ponzetti J., Jorgensen P. (eds.) *Encyclopedia of Human Emotions*. Vol. 1 (pp.6-14), New York: Macmillian Reference.
- Ručević, S., Ajduković, M., Šincek, D. (2009). Razvoj upitnika samoiskaza rizičnog i delikventnog ponašanja mladih (SRDP – 2007). *Kriminologija i socijalna integracija*, 17, 1–11.
- Sigurdsson, J. F. i Gudjonsson, G. H. (1996). Psychological characteristics of juvenile alcohol and drug users. *Journal of Adolescence*, 19, 121-126.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 30(1), 74–99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>
- Steinberg, L. (2010). A dual systems model of adolescent risk-taking. *Developmental Psychobiology*, 52(3), 216–224. [<https://doi.org/10.1002/dev.20445>]
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 83–110. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.83>
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5, No. 7). Boston, MA: pearson.
- Uzelac, S., & Bouillet, D. (2007). *Osnove socijalne pedagogije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vaughn, M. G., Howard, M. O., & DeLisi, M. (2009). Psychopathic personality traits and delinquent careers: An empirical examination. *International Journal of Law and Psychiatry*, 31(5), 407–418. <https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2008.08.001>
- Veltri, C.O.C., Sellbom, M., Graham, J.R., Ben-Porath, Y., Forbey, J.D. & White, R.S. (2014). Distinguishing Personality Psychopathy Five (PSY-5) Characteristics Associated With Violent and Nonviolent Juvenile Delinquency. *Journal of Personality Assessment*, 96(2), 158-165.

- Vollarth, M., Knoch, D., i Cassano, L. (1999). Personality, risky health behaviour, and perceived susceptibility to health risk. *European Journal of Personality*, 13, 39-50.
- Vollrath, M., & Torgersen, S. (2002). Who takes health risks? A probe into eight personality types. *Personality and Individual Differences*, 32(7), 1185–1197. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00080-0](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00080-0)
- Vulić-Prtorić, A. (2002). Obiteljske interakcije i psihopatološki simptomi u djece i adolescenata. *Suvremena psihologija*, 5, 31-51.
- Zelenika, T., Vekić, T., & Tadić-Lesko, K. (2024). The Association of Sociodemographic Characteristics with Externalizing Disorders in the Behavior of Adolescents. *Acta Iadertina*, 21(1), 31-58. doi: 10.2466/pr0.95.3.851-858
- Zimmerman, M. A., Stoddard, S. A., Eisman, A. B., Caldwell, C. H., & Miller, A. (2013). Adolescent resilience: Promotive factors that inform prevention. *Child Development Perspectives*, 7(4), 215–220. <https://doi.org/10.1111/cdep.12042>
- Zuckerman, M. (2007). *Sensation seeking and risky behavior*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11555-000>

Darinka D. Ilić  
*Psychological Counseling Center for Students,*  
*Student Cultural Center Niš*

**PREDICTING RISKY BEHAVIOR IN YOUTH: THE ROLE OF  
PERSONALITY TRAITS, PERCEIVED PARENTAL BEHAVIOR,  
EMOTION REGULATION, AND SUBJECTIVE WELL-BEING**

**Abstract**

The general aim of this study was to examine the role of personal, family, and emotional factors in predicting risky behaviors among youth. The sample consisted of 255 participants, including 27 men (10.6%) and 228 women (69.8%), aged 18 to 36 years ( $M = 24.21$ ;  $SD = 5.39$ ). Participants completed the following psychological instruments: the Self-Reported Youth Risk and Delinquent Behavior Questionnaire (SRDP – Ručević, Ajduković, & Šincek, 2009); the Short Version of the Big Five Plus Two (Čolović et al., 2014); the Short Dark Triad Scale (Dinić, Petrović, & Jonason, 2018); the Perceived Parental Behavior Scale (SPRP – Macuka, 2004); the Emotion Regulation Questionnaire (Gross & John, 2003; Serbian adaptation: Popov, Janičić, & Dinić, 2016); and the Short Scale of Subjective Well-Being (Jovanović & Novović, 2008). Results of the hierarchical regression analysis in the final model showed that gender, psychoticism, narcissism, father acceptance, and emotional suppression were significant predictors, explaining 32.6% of the variance in Misdemeanor and Delinquent Behaviors ( $R^2 = .326$ , *Adjusted R*<sup>2</sup> = .255,  $F(21,199) = 4.593$ ,  $p < .001$ ). Conscientiousness consistently emerged as a significant negative predictor of Undesirable Normative Behaviors, accounting for 20.1% of the variance ( $R^2 = 0.201$ , *Adjusted R*<sup>2</sup> = 0.117,  $F(21,199) = 2.382$ ,  $p < .01$ ). Furthermore, age, openness

to experience, psychoticism, narcissism, and Machiavellianism were significant predictors of Psychoactive Substance Use/Misuse and explained 22.5% of the variance ( $R^2 = 0.225$ , *Adjusted R*<sup>2</sup> = 0.144,  $F(21,199) = 2.756$ ,  $p < .01$ ). Finally, subjective well-being emerged as a negative predictor and explained 31.6% of the variance in Suicidal and Self-Aggressive Behaviors ( $R^2 = .316$ , *Adjusted R*<sup>2</sup> = .244,  $F(21,199) = 4.38$ ,  $p < .01$ ). The findings indicate that risky behaviors among young people represent a complex phenomenon that requires different types of prevention depending on the specific behavior, while simultaneously considering personal, emotional, family, and sociodemographic factors.

*Keywords:* risky behavior, personality traits, parental behavior, emotion regulation, subjective well-being.



Denis H. Demirović<sup>3</sup>  
Državni univerzitet u Novom Pazaru  
Departman za filozofske nauke i umetnost,  
Studijski program Psihologija

## **ISKUSTVA U EMPIRIJSKOM PROUČAVANJU STILOVA UČENJA U ZEMLJAMA ZAPADNOG BALKANA**

### **Apstrakt**

Pregledni rad sistematski analizira i objedinjuje empirijska istraživanja stilova učenja, koja su sprovedena u zemljama Zapadnog Balkana. Prikazani radovi strukturisani su od početnih, do savremenih interesovanja, a interesovanje za stilove učenja nije jednako na područjima Zapadnog Balkana. Fokus rada je na identifikaciji dominantnih metodoloških pristupa, korišćenih instrumenata, ključnih nalaza i izazova u ovoj oblasti. Posebna pažnja posvećena je istraživanjima na prostorima naznačene regije, uz osvrt na radove, koji su značajno uticali na dizajn pomenutih istraživanja. Cilj rada je da pruži sveobuhvatan uvid u trenutno stanje istraživanja, ukaže na specifičnosti regionalnog konteksta i definiše smernice za buduća istraživanja i pedagoške implikacije. Rad naglašava značaj razumevanja individualnih razlika u učenju za optimizaciju obrazovnih procesa i poboljšanje akademskog uspeha.

**Ključne reči:** stilovi učenja, empirijsko istraživanje, Zapadni Balkan

---

<sup>3</sup> ddemirovic@np.ac.rs

## UVOD

Razumevanje načina na koji pojedinci uče čini jedan od ključnih izazova u savremenoj pedagogiji i psihologiji obrazovanja. Koncept stilova učenja odnosi se na preferentne načine na koje učenici percipiraju, obrađuju, organizuju i reaguju na informacije tokom procesa učenja (Kolb, 1984). Stilovi učenja nisu stalne karakteristike, već čine dinamične dispozicije, koje mogu biti pod uticajem različitih faktora, uključujući kulturni kontekst, prethodno iskustvo i specifičnosti obrazovnog okruženja (Dunn & Dunn, 1993). Empirijsko proučavanje stilova učenja ima za cilj da identifikuje preferencije, ispita njihovu povezanost sa akademskim postignućem, motivacijom i zadovoljstvom učenjem, ali i da pruži smernice za razvoj efikasnijih nastavnih strategija i kurikuluma.

Region Zapadnog Balkana, sa svojom specifičnom istorijom, kulturnim nasleđem i obrazovnim sistemima u tranziciji, predstavlja pogodno područje istraživanje stilova učenja. Kroz dostupna istraživanja, najčešće se opisuju korišćeni teorijski okviri, metodološki pristupi, korišćeni instrumenti, ključni nalazi i identifikovani izazovi.

Primarni cilj daljih naslova je da se pruži sveobuhvatan pregled, koji će služiti kao osnova za buduća istraživanja i unapređenje obrazovnih strategija u navedenoj regiji, ali i šire. Empirijsko proučavanje stilova učenja na Zapadnom Balkanu pokazuje rastući trend u poslednje dve decenije, prateći globalne tokove u istraživanju u kontekstu obrazovanja, a u odnosu na dostupne izvore.

## **Analiza empirijskih istraživanja stilova učenja u zemljama Zapadnog Balkana**

Istraživanja stilova učenja u Srbiji su prisutna i raznovrsna, pokrivaju različite obrazovne nivoe – od osnovne i srednje škole do visokog obrazovanja. Dominantni teorijski okviri uključuju modele Dejvida Kolba (Kolb, 1984), Dan i Dana (Dunn & Dunn, 1993), Fleminga (VARK model) (Fleming & Baume, 2006) i Felder-Silvermana (Felder & Silverman, 1988). Bjekić i Dunjić-Mandić (2007) sproveli su empirijsko istraživanje o stilovima učenja i profesionalnim preferencijama maturanata gimnazije. Njihovi nalazi sugerišu da postoji povezanost između načina na koji učenici uče i njihovih izbora budućih profesija, što ima implikacije za karijerno savetovanje i profesionalnu orijentaciju. Na primer, učenici sa dominantnim apstraktnim stilom učenja mogu biti skloniji akademskim karijerama, dok oni sa konkretnim stilom mogu preferirati praktične profesije. Tubić (2004) istražuje stilove učenja kao faktor postignuća, pružajući empirijske dokaze o njihovom uticaju na akademski uspeh u srpskom kontekstu. Ovakvi radovi su ključni za izgradnju robusnog teorijskog okvira za dalja istraživanja i za razumevanje kompleksnosti fenomena stilova učenja. Mihailović i saradnici (2012) istražuju prilagođavanje Felder-Silverman modela stila učenja za primenu u adaptivnom e-obrazovanju. Njihovo empirijsko istraživanje na uzorku studenata Fakulteta organizacionih nauka u Srbiji pokazuje kako se teorijski modeli mogu primeniti u savremenim digitalnim obrazovnim okruženjima. Rad je značajan za razvoj personalizovanih sistema za e-učenje, koji uzimaju u obzir individualne stilove učenja studenata, čime

se povećava efikasnost i angažovanost u onlajn nastavi. Adaptivni sistemi mogu dinamički prilagođavati sadržaj i način prezentacije informacija na osnovu detektovanog stila učenja studenta, čime se optimizuje proces učenja.

Đigić i sar. (2016) istražuju osobine ličnosti i stilove učenja kod srednjoškolaca u Srbiji. Rad doprinosi razumevanju složene interakcije između individualnih dispozicija i načina učenja, sugerišući da određene osobine ličnosti mogu biti prediktori specifičnih stilova učenja. Nadalje, istraživanje je značajno za razvoj personalizovanih obrazovnih pristupa, koji uzimaju u obzir celovit profil učenika. Na primer, ekstrovertni učenici mogu preferirati grupni rad i interaktivne metode, dok introvertni mogu bolje funkcionisati u samostalnom učenju. Razumevanje ovih korelacija može pomoći nastavnicima da kreiraju raznovrsnije nastavne aktivnosti koje će odgovarati širem spektru tipova učenika, čime se povećavaju njihova angažovanost i motivacija.

Na nivou visokog obrazovanja, Kuzmanović, Blagojević i Vujičić (2016) bavili su se stilovima učenja studenata različitih profesija. Istraživanje je obuhvatilo kombinaciju Kolbovog i Felder-Silvermanovog modela, pružajući komparativnu analizu stilova učenja među studentima različitih fakulteta. Ovakvi nalazi su ključni za prilagođavanje univerzitetske nastave specifičnim potrebama budućih stručnjaka i za optimizaciju ishoda učenja u različitim akademskim disciplinama. Na primer, studenti inženjerstva mogu preferirati aktivne i refleksivne stilove, dok studenti humanističkih nauka mogu biti skloniji apstraktnom konceptualizovanju. Ovakvi rezultati su važni za kreiranje kurikuluma, koji su fleksibilniji i koji omogućavaju studentima da razviju strategije učenja, koje su najrelevantnije za njihovu buduću

profesiju. Razvoj i validacija instrumenata za procenu stilova učenja, takođe predstavlja važnu oblast istraživanja u Srbiji. Jedno od značajnih empirijskih istraživanja sprovedeno je na uzorku učenika gimnazija u Srbiji, gde su Olić i Adamov (2017) ispitivali povezanost između stilova učenja i školskog postignuća. Koristeći Kolbov inventar stilova učenja, autori su identifikovali dominantne stilove među gimnazijalcima i analizirali kako oni koreliraju sa njihovim uspehom u okviru različitih predmeta. Istraživanje je pružilo uvide u preferencije učenja u srednjoškolskom sistemu Republike Srbije i istaklo potencijalne implikacije za diferenciranu nastavu. Njihovi nalazi sugerišu da određeni stilovi učenja mogu biti povoljniji za postizanje boljih rezultata u određenim predmetima, što otvara pitanje prilagođavanja nastavnih metoda specifičnim potrebama učenika. Na primer, učenici sa konvergentnim stilom učenja mogu bolje napredovati u predmetima, koji zahtevaju logičko razmišljanje i rešavanje problema, dok divergentni stilovi mogu biti korisniji u kreativnim oblastima.

Ranđelović i Pavićević (2020) istražuju pouzdanost i valjanost inventara stilova učenja za osnovce (ISUMB2-O). Ovaj rad je, takođe fokusiran na validaciju instrumenta, ali za mlađu populaciju, što je od suštinskog značaja za rano prepoznavanje i podršku različitim stilovima učenja kod dece. Koncipiranje instrumenata omogućava nastavnicima da efikasnije prilagode nastavne metode individualnim potrebama učenika. Rano prepoznavanje stilova učenja može pomoći u prevenciji poteškoća u učenju, ali i podsticanju razvoja metakognitivnih strategija kod dece. Navedeno je posebno važno u fazi kada se formiraju osnovne navike učenja i kada je moguće najefikasnije intervenirati u cilju razvoja fleksibilnih i efikasnih učenika. Tomčić (2021) pruža pregled i primenu

Kolbovog modela, dajući koristan regionalni kontekst za Srbiju. Rad naglašava praktične implikacije razumevanja stilova učenja za nastavnike i pedagoge, pružajući smernice za implementaciju diferencirane nastave, koja uvažava individualne razlike učenika. Nadalje, rad je važan za premošćavanje jaza između teorije i prakse u obrazovnom sistemu Srbije, podstičući nastavnike da aktivno razmišljaju o tome kako njihove metode utiču na različite učenike. Na primer, nastavnici mogu da koriste kombinaciju predavanja, grupnih diskusija, praktičnih vežbi i samostalnog istraživanja, kako bi zadovoljili potrebe različitih stilova učenja, čime se stvara bogatije i inkluzivnije obrazovno okruženje.

Ovaj rad takođe podstiče nastavnike da budu reflektivni praktičari i da kontinuirano prilagođavaju svoje metode na osnovu povratnih informacija od učenika. Manojlović, Gvozden i Milojičić (2023) su konstruisali i validirali instrument za procenu stilova učenja SU-19, namenjen srednjoškolcima u Srbiji. Rad autora je od izuzetnog značaja, jer pruža pouzdan i validan alat prilagođen lokalnoj populaciji, što omogućava preciznija empirijska istraživanja i bolje razumevanje stilova učenja u srpskom obrazovnom kontekstu. Takođe, instrument je razvijen za specifičnu populaciju, čime se povećavaju njegova ekološka validnost i primenljivost u praksi. U kontekstu visokog obrazovanja, Milić, Pavlović i Janićijević (2023) su se bavili pitanjem stilova učenja studenata medicine i akademskog uspeha. Njihovo empirijsko istraživanje postavlja pitanje kako naučiti studente, ako ne znamo kako oni uče. Istraživanje je relevantno, jer se fokusira na specifičnu populaciju studenata medicine, čije učenje zahteva visok stepen kognitivne angažovanosti i specifične strategije. Rezultati ovakvih

istraživanja mogu direktno uticati na prilagođavanje nastavnih metoda u medicinskim školama, kako bi se poboljšao akademski uspeh i priprema budućih lekara. Na primer, studenti medicine često treba da pamte veliku količinu informacija, ali i da ih primenjuju u kliničkoj praksi, što zahteva kombinaciju različitih stilova učenja. Razumevanje ovih specifičnosti može dovesti do razvoja ciljanih programa podrške i mentorstva za studente medicine.

Analiza stilova učenja u Hrvatskoj, takođe pokazuju značajan napredak, sa fokusom na različite obrazovne nivoe i metodološke pristupe. Aleksić i Ivanović (2017) doprinosi širem razumevanju interakcije između tehnologije, stilova učenja i obrazovnih ishoda. Ističe da digitalne igre mogu biti posebno efikasne za učenike sa kinestetskim i vizuelnim stilovima učenja, pružajući im interaktivno i angažujuće iskustvo. Ovaj rad je posebno relevantan u kontekstu sve veće digitalizacije obrazovanja i potrebe za inovativnim pedagoškim pristupima, koji koriste potencijal tehnologije za podršku različitim stilovima učenja. Remenar (2020) u svom diplomskom radu pruža pregled stilova učenja i empirijske uvide na uzorku učenika. Njen rad kombinuje teorijsku analizu sa praktičnim istraživanjem, pružajući sveobuhvatan pogled na stilove učenja u hrvatskom obrazovnom kontekstu. Učenici u Hrvatskoj pokazuju različite preferencije, što zahteva fleksibilnost u nastavnim metodama. Na primer, neki učenici mogu preferirati vizuelne prezentacije, dok drugi bolje uče kroz praktične aktivnosti. Filipović (2023), iako fokusirana na veronauku, fokus pridaje i razmatranju stilova učenja. Rezultati pokazuju kako se koncept stilova učenja može primeniti i u specifičnim predmetnim oblastima, pružajući uvide u to kako verska nastava može biti

prilagođena različitim načinima učenja učenika. Pored toga što je fokus specifičan, metodološki pristup i razmatranje stilova učenja su relevantni za širu pedagošku praksu. Rezultati naglašavaju da čak i u predmetima, koji se tradicionalno smatraju manje fleksibilnim, postoji prostor za prilagođavanje nastavnih metoda individualnim stilovima učenja. Filipović (2023) ističe da razumevanje stilova učenja može pomoći nastavnicima veronauke da kreiraju relevantne lekcije, koje će odgovarati različitim potrebama učenika, čime se povećava njihova motivacija i razumevanje verskih sadržaja.

Halić (2024) u svom diplomskom radu empirijski istražuje povezanost stilova učenja i uspeha u učenju češkog jezika kod studenata u Republici Hrvatskoj. Istraživanje je direktno usmereno na ispitivanje uticaja stilova učenja na akademsko postignuće, što je ključno za razumevanje kako studenti mogu optimizovati svoje strategije učenja i kako nastavnici mogu prilagoditi svoje metode, kako bi podržali različite stilove. Nalazi sugerišu da postoji značajna korelacija između određenih stilova učenja i uspeha u određenim predmetima, konkretno tekstualnog stila, što može biti osnova za češće personalizovano usmeravanje studenata. Ovakva istraživanja su važna za razvoj efikasnih intervencija, koje će pomoći studentima da maksimiziraju svoj akademski potencijal.

Akademski izvori u Bosni i Hercegovini, takođe doprinose razumevanju stilova učenja u kontekstu Zapadnog Balkana, često se oslanjajući na međunarodne modele, ali sa lokalnim prilagođavanjima. Pušina (2014) naglašava da je razumevanje stilova učenja neophodno za razvoj efikasnih pedagoških strategija, koje su prilagođene specifičnostima obrazovnog sistema. Ističe važnost kulturnog konteksta u oblikovanju stilova učenja i potrebu za razvojem instrumenata, koji su

kulturno osjetljivi. Šejtanić (2016) istražuje povezanost stilova rada nastavnika sa uspehom učenika. Iako se direktno ne bavi stilovima učenja učenika, nalazi indirektno doprinose razumevanju, kako nastavne strategije, koje su često odraz nastavnikovih stilova rada, mogu uticati na učenike sa različitim stilovima učenja. Pristup naglašava interaktivnu prirodu procesa učenja i podučavanja. Na primer, nastavnik koji koristi raznovrsne metode podučavanja može bolje odgovoriti na potrebe učenika sa različitim stilovima učenja, dok nastavnik koji se oslanja samo na jedan metod može biti manje efikasan za određene grupe učenika. Takođe, ističe da je za uspešnu nastavu neophodno da nastavnici budu svesni svojih stilova rada i da ih prilagođavaju potrebama učenika, čime se stvara podsticajnije okruženje za učenje. Pušina, Zuletović i Katavić (2019) sa osloncem na uzorke iz Bosne i Hercegovine, ističu preferiranje stilova Tipa I (stilovi Tipa I uključuju procesiranje informacija i zadatke, koji zahtevaju nizak stepen strukturiranosti, veću kognitivnu kompleksnost, autonomiju, originalnost i slobodu izbora da se radi na vlastiti način) među učenicima sa boljim školskim uspehom. Ukazuje se na specifične kognitivne preferencije, koje mogu biti dominantne u obrazovnom sistemu, što ima implikacije za razvoj nastavnih materijala i metoda, koje su usklađene sa ovim stilovima. Ovakvi nalazi su važni za preispitivanje postojećih pedagoških praksi i za uvođenje inovacija, koje će podržati razvoj različitih intelektualnih stilova.

U kontekstu medicinskog obrazovanja, istraživanje sa Medicinskog fakulteta u Mostaru (Frljić i sar., 2023) ispitalo je povezanost između stilova učenja, osobina ličnosti i akademskog postignuća kod studenata prve godine medicine. Koristeći VARK model,

autori su nastojali da identifikuju kako različiti stilovi učenja i crte ličnosti utiču na uspeh u pretkliničkim fazama studiranja. Ovakva istraživanja su mogu biti od važnosti za prilagođavanje kurikuluma i nastavnih metoda specifičnim potrebama budućih lekara, obezbeđujući da se obrazovni proces optimalno prilagodi njihovim preferencijama učenja i psihološkim karakteristikama. Nalazi istraživanja mogu pomoći u dizajniranju intervencija, koje će podržati studente u razvoju efikasnih strategija učenja, posebno u oblastima, koje zahtevaju vizuelno, auditivno ili kinestetsko učenje.

Publikacije o stilovima učenja u Severnoj Makedoniji, takođe pokazuju interesovanje za ovu oblast, posebno u kontekstu savremenih obrazovnih trendova poput e-učenja. Idrizi i sar. (2018) sprovedli su studiju slučaja o VARK stilovima učenja i onlajn obrazovanju na Univerzitetu u Skoplju. Njihova empirijska analiza stilova učenja u okruženju e-učenja pruža dragocene uvide u to kako studenti u Severnoj Makedoniji pristupaju onlajn učenju i kako se njihovi stilovi učenja manifestuju u digitalnom okruženju. Studija je posebno relevantna u svetlu sve većeg značaja onlajn nastave i potrebe za njenim prilagođavanjem individualnim razlikama učenika. Na primer, studenti sa vizuelnim stilom učenja mogu imati koristi od video predavanja i infografika, dok oni sa čitalačko-pisanim stilom mogu preferirati tekstualne materijale i pisane diskusije. Istraživanja iz ovog domena su ključna za razvoj efikasnih platformi za e-učenje, koje će podržati različite stilove učenja i povećati angažovanost studenata u onlajn okruženju. Iako je broj dostupnih istraživanja o području Albanije manji, postoje istraživanja, koje doprinose regionalnom pregledu. Rad Pritiškumara i Majkla (Prithishkumar & Michael, 2014) takođe je od

velikog praktičnog značaja. Ovaj rad pruža praktične smernice za primenu VARK modela u razumevanju studentskih preferencija učenja, što je od posebne vrednosti za medicinske fakultete, koji često zahtevaju specifične strategije učenja. Autori naglašavaju da razumevanje VARK preferencija može pomoći nastavnicima da diverzifikuju svoje nastavne metode i materijale, čime se povećava angažovanost i razumevanje studenata.

## **METODOLOŠKI PRISTUPI**

Empirijska istraživanja stilova učenja na Zapadnom Balkanu uglavnom koriste kvantitativne metodološke pristupe, oslanjajući se na samoprocenske inventare i upitnike. Najčešće korišćeni instrumenti uključuju Kolbov inventar stilova učenja (Kolb Learning Style Inventory – LSI), VARK upitnik, i Felder-Silvermanov inventar stilova učenja (Felder-Silverman Learning Style Index – LSI). Ovi instrumenti su često prevedeni i prilagođavani lokalnom jeziku i kulturnom kontekstu, iako se pitanje njihove pune validacije u svim regionalnim kontekstima i dalje postavlja kao izazov. Nedostatak standardizovanih i validnih instrumenata za sve zemlje regiona predstavlja značajnu prepreku za komparativna istraživanja i za izgradnju koherentnog korpusa znanja. Pored toga, oslanjanje isključivo na samoprocenske mere može dovesti do pristrasnosti u odgovorima, što zahteva korišćenje i drugih objektivnijih mera, kao što su posmatranje ili analiza učinka.

## IZAZOVI U EMPIRIJSKOM PROUČAVANJU STILOVA UČENJA U REGIONU

Nedostatak longitudinalnih istraživanja često se navodi kao jedan od prvih izazova. Većina istraživanja su kratkotrajna, pružajući presek stilova učenja u određenom trenutku. Longitudinalna istraživanja bila bi korisna za praćenje razvoja i promena stilova učenja tokom vremena i pod uticajem različitih obrazovnih intervencija. Ovakva istraživanja mogu da pruže dublji uvid u stabilnost stilova učenja i njihovu evoluciju, kroz različite faze obrazovanja, kao i da identifikuju faktore, koji utiču na njihovu promenu. Na primer, da li se stilovi učenja razvijaju od konkretnih ka apstraktnim, kako učenici napreduju kroz obrazovni sistem.

Problem validacije instrumenata još jedan je od onih, koji zahtevaju iscrpnije angažovanje. Iako su neki instrumenti validirani za lokalnu populaciju (SU-19 u Srbiji, Manojlović, Gvozden i Milojičić (2023); ISUMB2-O, Randelović i Pavićević, 2020), postoji potreba za sistematskom validacijom korišćenih instrumenata u svim zemljama Zapadnog Balkana, kako bi se osigurala pouzdanost i uporedivost rezultata. Bez adekvatne validacije, rezultati istraživanja mogu biti dovedeni u pitanje, što otežava donošenje zaključaka i primenu instrumenata u praksi. Navedeno uključuje i prevođenje i kulturnu adaptaciju instrumenata, što zahteva rigorozne psihometrijske procedure.

Različitost teorijskih okvira može, takođe otežati dalja istraživanja. Korišćenje različitih modela stilova učenja otežava komparativnu analizu i sintezu nalaza. Ideje ka izgradnji koherentnijeg

teorijskog okvira za navedeni region omogućile bi bolje razumevanje univerzalnih i kontekstualno specifičnih aspekata stilova učenja. Na primer, može se istražiti kako se različiti modeli stilova učenja preklapaju ili dopunjuju, i koji su najrelevantniji za specifične obrazovne kontekste na Zapadnom Balkanu.

Ograničena primena kvalitativnih metoda još jedna je specifičnost. Kvalitativne metode, poput intervjua i fokus grupa, mogu pružiti dublji uvid u iskustva učenika i nastavnika sa stilovima učenja, dopunjujući kvantitativne nalaze. Iako postoje primeri kvalitativnih istraživanja (poput Filipović, 2023), njihova zastupljenost je i dalje relativno mala. Kvalitativni pristupi mogu otkriti nijanse i kontekstualne faktore, koji se ne mogu locirati kvantitativnim merama, pružajući bogatiji opis fenomena.

Često postoji jaz između istraživačkih nalaza i njihove praktične primene u nastavi. Potrebno je više akcionih istraživanja, koja bi testirala efikasnost nastavnih intervencija zasnovanih na razumevanju stilova učenja. Opisano uključuje razvoj i implementaciju programa obuke za nastavnike, koji bi ih dodatno osposobili da prepoznaju i prilagode nastavu različitim stilovima učenja. Takođe, potrebno je razviti i diseminacione strategije, kako bi se rezultati istraživanja efikasnije preneli u praksu i kako bi nastavnici bili motivisani da ih primene.

Uticaj kulturnog i društvenog konteksta dodatno definišu istraživačka pitanja. Specifičnosti obrazovnih sistema i kulturnih vrednosti na Zapadnom Balkanu mogu uticati na stilove učenja. Buduća istraživanja mogu da se usmere na kontekstualne faktore, uključujući ulogu porodice, društvenih očekivanja i nacionalnih obrazovnih politika u oblikovanju preferencija učenja. Na primer, kolektivističke kulture

moгу podsticati kooperativne stilove učenja, dok individualističke mogu favorizovati samostalno učenje.

Takođe, buduća istraživanja treba da posvete veću pažnju etičkim aspektima proučavanja stilova učenja, uključujući privatnost podataka, informisani pristanak i potencijalnu stigmatizaciju učenika na osnovu njihovih stilova učenja. Važno je osigurati da se rezultati istraživanja isključivo koriste za podršku učenicima, a ne za njihovo ograničavanje ili diskriminaciju, tokom procesa istraživanja. Razvoj jasnih etičkih smernica za istraživanje stilova učenja je od suštinskog značaja za odgovorno istraživanje i primenu rezultata.

## **IMPLIKACIJE ZA OBRAZOVNU PRAKSU**

Razumevanje stilova učenja ima značajne implikacije za unapređenje obrazovne prakse u zemljama Zapadnog Balkana. Prilagođavanje nastavnih metoda individualnim preferencijama učenika može dovesti do povećanja motivacije, angažovanosti i akademskog uspeha. Neke od ključnih implikacija uključuju različite oblasti delovanja. Primer je diferencirana nastava – nastavnici mogu koristiti informacije o stilovima učenja da prilagode svoje predavanje, materijale i aktivnosti. Na primer, za vizuelne učenike mogu se koristiti dijagrami i grafikoni, za auditivne diskusije i predavanja, a za kinestetske praktične aktivnosti i eksperimenti (Prithishkumar & Michael, 2014). Diferencirana nastava ne znači da se svakom učeniku predaje na potpuno individualan način, već da se nudi dovoljno raznovrsnih pristupa, kako bi svaki učenik mogao da pronađe način, koji mu najviše odgovara. Nastavnici treba da budu osposobljeni da kreiraju nastavne scenarije,

koji uključuju različite modalitete učenja, čime se povećava šansa da svaki učenik bude uspešno angažovan u procesu učenja.

Implikacije podrazumevaju i razvoj kurikuluma. Kreatori kurikuluma mogu integrisati različite nastavne strategije, koje odgovaraju širokom spektru stilova učenja, obezbeđujući da svi učenici imaju priliku da uče na način koji im najviše odgovara. Definisano uključuje i razvoj materijala, koji su dostupni u različitim formatima (tekstualni, vizuelni, audio) i koji podstiču različite vrste aktivnosti (individualne, grupne, praktične). Kurikulum treba da bude dovoljno fleksibilan, odnosno da omogući nastavnicima da prilagode sadržaj i metode potrebama svojih učenika. Na primer, uvođenje projektne nastave može biti posebno korisno za učenike sa aktivnim i praktičnim stilovima učenja, dok tradicionalna predavanja mogu odgovarati onima sa refleksivnim navikama.

Savetovanje učenika predstavlja još jednu implikaciju. Pedagozi i psiholozi mogu savetovati učenike o njihovim dominantnim stilovima učenja i pomoći im da razviju efikasne strategije učenja, koje su usklađene sa njihovim preferencijama. Neki od predloga su razvoj metakognitivnih veština, odnosno sposobnosti učenika da razumeju i regulišu sopstveni proces učenja. Savetovanje može pomoći učenicima da postanu svesniji svojih snaga i slabosti u učenju i da razviju strategije za prevazilaženje poteškoća. Milić, Pavlović i Janićijević (2023) su istakli važnost razumevanja stilova učenja studenata za njihov akademski uspeh, što potvrđuje značaj ovakvog savetovanja. Razvijanje sposobnosti samoregulacije od značaja za celoživotno učenje i prilagođavanje promenljivim zahtevima savremenog društva.

Obuka nastavnika je, takođe, od značaja. Programi obuke nastavnika treba da uključe module o stilovima učenja, omogućavajući im da prepoznaju i odgovore na različite potrebe učenika. Šejtanić (2016) naglašava važnost nastavnikovih kompetencija u prilagođavanju nastave. Obuka treba da uključi i praktične radionice gde nastavnici mogu da vežbaju primenu različitih nastavnih strategija i da razmenjuju iskustva. Tomčić (2021) takođe navodi značaj uvažavanja stilova učenja u nastavnom procesu, što ukazuje na potrebu za kontinuiranom edukacijom nastavnika.

Takođe, važni su i e-učenje, odnosno adaptivni sistemi – u kontekstu digitalizacije obrazovanja, razumevanje stilova učenja je ključno za razvoj adaptivnih sistema za e-učenje, koji mogu personalizovati sadržaj i metode isporuke na osnovu individualnih preferencija učenika (Mihailović i sar., 2012; Idrizi i sar., 2018). Adaptivni sistemi mogu koristiti algoritme za prepoznavanje stilova učenja i automatsko prilagođavanje materijala, čime se stvara personalizovano iskustvo učenja. Aleksić i Ivanović (2017) ističe uticaj digitalnih igara na ishode učenja, što je relevantno za razvoj interaktivnih i adaptivnih platformi. Razvoj ovakvih sistema je posebno važan u kontekstu sve većeg broja onlajn kurseva i potrebe za pružanjem kvalitetnog i prilagođenog obrazovanja na daljinu.

Istraživanja pokazuju da diferencirana nastava ima male do umerene pozitivne efekte na postignuće učenika, sa veličinama efekata u rasponu od  $d = +0.509$  do  $+0.741$  (Smale-Jacobse, Meijer, Helms-Lorenz, & Maulana, 2019). Konkretna primena diferencirane nastave može uključivati nekoliko pristupa. Prvi pristup je diferencijacija sadržaja, gde se učenicima nudi isti osnovni koncept na različitim

nivoima složenosti. Na primer, na času istorije o Drugom svetskom ratu, neki učenici mogu čitati osnovni tekst iz udžbenika, dok napredniji učenici mogu analizirati primarne izvore poput ratnih dnevnika ili političkih govora. Drugi pristup je diferencijacija procesa, gde učenici biraju različite načine obrade informacija. Na času biologije, nakon lekcije o ćelijskoj strukturi, učenici mogu napraviti 3D model ćelije (kinestetički stil), napisati priču iz perspektive jednog organela (čitavanje/pisanje stil), kreirati dijagram sa objašnjenjima funkcija organela (vizuelni stil), ili učestvovati u grupnoj diskusiji (auditorni stil). Treći pristup je diferencijacija proizvoda, gde učenici pokazuju šta su naučili na različite načine - kroz esej, prezentaciju, video objašnjenje ili poster (Smale-Jacobse et al., 2019).

Mastery Learning (učenje do savladavanja) jeste model učenja čiji je cilj da svi učenici savladaju gradivo, pre nego što pređu na sledeću nastavnu jedinicu. Studenti stiču znanje, a zatim završavaju formativna ocenjivanja. Ukoliko postižu željeni nivo (na primer 80% tačnosti), mogu preći na aktivnosti obogaćivanja, dok oni koji ne postižu željeni nivo rade korektivne aktivnosti i ponovno testiranje (Winget & Persky, 2022). Istraživanja pokazuju da studenti u mastery learning modelu postižu bolje akademske rezultate od onih u van modela, sa umerenim veličinama efekata (Winget & Persky, 2022). Konkretna implementacija ovog modela uključuje pet koraka: (1) specificiranje ciljeva učenja sa jasnim kriterijumom savladavanja, (2) razvijanje formativnih ocenjivanja koja pružaju povratnu informaciju o napretku, (3) organizovanje korektivnih aktivnosti za učenike, koji nisu postigli savladavanje, (4) planiranje aktivnosti obogaćivanja za učenike koji su postigli savladavanje, i (5) razvijanje sumativnih ocenjivanja (Winget &

Persky, 2022). Na primer, nakon lekcije iz matematike, nastavnik može dati kratak kviz (formativno ocenjivanje). Učenici koji postignu manje od 80% tačnih odgovora rade u maloj grupi sa nastavnikom na korektivnim aktivnostima usmerenim na koncepte, koje nisu razumeli, dok učenici koji postignu 80% ili više rade na složenijim problemima ili pomažu drugim učenicima. Tek nakon što svi učenici pokažu savladavanje, odeljenje prelazi na novu nastavnu jedinicu.

Primena VARK modela u nastavi omogućava kreiranje multimodalnih nastavnih strategija, koje odgovaraju različitim preferencijama učenika. Studija El-Saftawy et al. (2024) pokazuje kako se ovaj model može primeniti čak i u online okruženju za učenje praktičnih veština. Na primer, na času biologije o parazitologiji, nastavnik može primeniti sledeće strategije: za vizuelne učenike – prikazivanje video snimaka kretanja parazita pod mikroskopom i korišćenje dijagrama, koji prikazuju životni ciklus parazita; za auditivne učenike – grupne diskusije o simptomima i lečenju parazitskih infekcija i slušanje audio snimaka sa stručnjacima; za čitanje/pisanje učenike – čitanje naučnih članaka o parazitima i pisanje detaljnih izveštaja o laboratorijskoj vežbi; za kinestetičke učenike – praktičan rad u laboratoriji sa pripremom i posmatranjem uzoraka pod mikroskopom i kreiranje 3D modela parazita (El-Saftawy et al., 2024). Ovakav multimodalni pristup omogućava da svi učenici pristupe istom sadržaju na način koji im najviše odgovara, što može povećati njihovu angažovanost i razumevanje gradiva.

## OSVRT NA KONCEPT STILOVA UČENJA NA ZAPADNOM BALKANU

Postoje različiti stilova učenja, ali ne postoji univerzalno prihvaćena taksonomija ili definicija. Ova fragmentacija otežava kumulaciju znanja i komparativnu analizu istraživanja. Različiti modeli koriste različite terminologije i kategorizacije, što otežava poređenje rezultata istraživanja i izgradnju koherentnog teorijskog okvira. Navedeni nedostatak konsenzusa može dovesti do konfuzije u praksi i otežati nastavnicima da izaberu najrelevantniji model za svoje potrebe. Problem validnosti i pouzdanosti instrumenata, takođe je čest. Mnogi instrumenti za procenu stilova učenja su kritikovani, zbog nedovoljne psihometrijske validnosti i pouzdanosti, što dovodi u pitanje tačnost merenja i interpretaciju rezultata.

Neki instrumenti su razvijeni bez rigoroznih psihometrijskih analiza, što umanjuje njihovu naučnu vrednost. Potrebno je više istraživanja usmerenih na razvoj i validaciju pouzdanih i validnih instrumenata, poput Manojlović, Gvozden i Milojičić (2023) i Randelović i Pavićević (2020) za kontekst Zapadnog Balkana. Dalje, postoji rizik da se učenici etiketiraju na osnovu njihovih stilova učenja, što može dovesti do ograničavanja njihovih obrazovnih mogućnosti ili do stvaranja samoispunjavajućih proročanstava. Na primer, ako se učenik označi kao vizuelni tip, može mu se uskratiti prilika da razvije druge stilove učenja. Učenje ne podrazumeva fiksne karakteristike, već preferencije, koje se mogu menjati i razvijati. Nastavnici treba da podstiču učenike da eksperimentišu sa različitim strategijama učenja, izbegavajući rigidne kategorije. Naredne važne stavke su fleksibilnost i

kontekst. Često se navodi da su stilovi učenja manje stabilni i više zavisni od konteksta, nego što se to često pretpostavlja. Učenici mogu menjati svoje strategije učenja u zavisnosti od zadatka, predmeta ili nastavnika, što dovodi u pitanje ideju o fiksnim stilovima. Navedeno sugeriše da okus treba da bude na razvijanju fleksibilnih učenika, koji mogu da prilagode svoje strategije učenja različitim situacijama, a ne na identifikaciji jednog dominantnog stila. Posmatrajući ovakvo rešenje, cilj je da se učenici osposobe da budu metakognitivno svesni i da mogu da biraju najprikladnije strategije za dati zadatak. Najznačajnija kritika odnosi se na nedostatak ubedljivih empirijskih dokaza da prilagođavanje nastave stilovima učenja učenika dovodi do značajnog poboljšanja akademskog postignuća. Mnoge meta-analize su pokazale da ne postoji snažna podrška za ovu hipotezu, što ne znači da stilovi učenja nisu važni, već da je potrebno preispitati način na koji se oni primenjuju u nastavnoj praksi i da se fokusira na strategije koje su empirijski dokazano efikasne. Kako se često može čuti u praksi, možda je važnije učiti učenike kako da uče, nego samo prilagođavati nastavu njihovim preferencijama. Načelno, koncept stilova učenja i dalje ostaje relevantan, jer podstiče nastavnike i istraživače da razmišljaju o individualnim razlikama u učenju i da traže načine za personalizaciju obrazovanja. Umesto da se stilovi učenja posmatraju kao fiksne karakteristike, mogu se posmatrati kao preferencije, koje se mogu razvijati i menjati, i koje mogu služiti kao polazna tačka za dijalog o efikasnim strategijama učenja. Fokus može biti na razvijanju fleksibilnih učenika, koji mogu da koriste različite strategije u zavisnosti od zahteva zadatka, a ne na svrstavanju učenika u fiksne kategorije. Posmatrajući navedene pozitivne aspekte, cilj je da se učenici osposobe da budu autonomni i samoregulisani učenici, sposobni

da biraju i primenjuju najprikladnije strategije za dati zadatak. Pozitivno usmeren pristup omogućava da se iskoristi potencijal koncepta stilova učenja bez padanja u zamke etiketiranja i nedovoljno podržanih pedagoških praksi. Pregled istraživanja u zemljama Zapadnog Balkana je prikazan u Tabeli 1.

**Tabela 1.** *Pregled istraživanja u zemljama Zapadnog Balkana*

Zemlja	Autor(i) i godina	Model/ Teorijski okvir	Instrument	Uzorak	Glavni nalazi
Srbija	Bjekić i Dunjić-Mandić (2007)	Kobov model	Test profesionalnih interesovanja; Inventar stila učenja III	155 maturanata Maturanti gimnazije	Blago dominantan asimilativan stil. Profesionalna orijentacija nije povezana sa stilovima učenja.
	Tubić (2003)	Socijalno-kognitivni pristup	Test i skala za potrebe istraživanja	454 studenta, Univerzitet u Novom Sadu	Stilovi učenja više povezani sa personalnim, nego sa saradničkim faktorima
	Tubić (2004)	Krausov model kognitivnih profila	Pregled literature	/	Prilagođavanje stilova učenja učeniku kao jedan od značajnih faktora uspeha.
	Mihailović i sar. (2012)	Felder-Silverman	Prilagođeni Felder-Silverman inventar	318 studenata Fakulteta organizacionih nauka	Statistički značajne razlike među studentima, koji su pohađali adaptiran kurs i onima, koji nisu.

<b>Zemlja</b>	<b>Autor(i) i godina</b>	<b>Model/ Teorijski okvir</b>	<b>Instrumen t</b>	<b>Uzorak</b>	<b>Glavni nalazi</b>
	Đigić i sar. (2016)	Felder-Silverman , NEO-PI-R	Indeks stilova učenja, NEO-PI-R	240 učenika srednjih škola	Razlike u stilovima učenja i osobinama ličnosti, kod učenika gimnazija i škola tehničkih usmerenja.
	Kuzmanović, Blagojević i Vujičić (2016)	Kolb + Felder-Silverman	Kombinacija inventara	Studenti različitih fakulteta	Ne postoje značajne razlike u preferiranim stilovima učenja među studentimarazličitih IT usmerenja
	Olić i Adamov (2017)	Kolb	Kolbov inventar stilova učenja (LSI)	Učenici	Asimilativan stil učenja dominantan u R. Srbiji, kako prosečno, tako i kod učenika odličnog uspeha
	Ranđelović i Pavićević (2020)	Majers-Brigsov model	ISUMB2-O	Učenici i nastavnici	Nisu dobijene polne razlike u stilovima učenja, dok su dimenzije senzacija-intuicija i suđenje-percepcija povezane sa školskim uspehom.
	Tomčić (2021)	Kolb	Kolbov model iskustvenog učenja	Pregled literature	Praktične implikacije za implementaciju diferencirane

Zemlja	Autor(i) i godina	Model/ Teorijski okvir	Instrument	Uzorak	Glavni nalazi
					nastave, koja uvažava individualne razlike
	Manojlović, Gvozden i Miložičić (2023)	Nije naveden	SU-19	801 učenik	Konstrukcija i validacija pouzdanog i validnog alata prilagođenog populaciji
	Milić, Pavlović i Jančićević (2023)	Nije naveden	Indeks stilova učenja	Studenti medicine	Važnost razumevanja stilova učenja za akademski uspeh; potreba za kombinacijom različitih stilova u medicinskom obrazovanju i platformama za učenje
<b>Hrvatska</b>	Aleksić i Ivanović (2017)	Različita stanovišta	Pregled literature	Pregled literature	Digitalne igre posebno efikasne za učenike sa kinestetskim i vizuelnim stilovima učenja
	Remenar (2020)	Dunn i Dunnova teorija stilova učenja/V AK model	Upitnik za učenike (Šprljan, Rosandić, 2008.)	Učenici	Različite preferencije učenika u Hrvatskoj; potreba za fleksibilnošću u nastavnim metodama

Zemlja	Autor(i) i godina	Model/ Teorijski okvir	Instrument	Uzorak	Glavni nalazi
	Filipović (2023)	Kvalitativni pristup	Kvalitativno istraživanje	Pregled literature	Primena koncepta stilova učenja u veronauku; mogućnost prilagođavanja i u specifičnim predmetnim oblastima
	Halić (2024)	Dunn i Dunnov VAK model	Konstruisan upitnik	Studenti češkog jezika	Visoko inteligentni učenici uglavnom preferiraju učenje vizualnim i kinestetičkim stilom
<b>Bosna i Hercegovina</b>	Pušina, Zuletović i Katavić (2019)	Zhang i Sternberg	Inventar o stilovima mišljenja	208 učenika	Kreativniji stilovi učenja kao bolje procenjeni. Potvrđena je postojeća struktura modela.
	Frljić i sar. (2023)	Felder-Silverman	Indeks stilova učenja	Studenti	Povezanost nije statistički značajna, između stilova učenja, osobina ličnosti i akademskog postignuća kod studenata medicine
<b>Severna Makedonija</b>	Idrizi, Filiposka i Trajkovikj (2018)	VARK	VARK upitnik	Studenti	Studenti sa vizuelnim stilom imaju koristi od video predavanja, oni

Zemlja	Autor(i) i godina	Model/ Teorijski okvir	Instrument	Uzorak	Glavni nalazi
					sa čitalačko-pisanim stilom preferiraju tekstualne materijale
<b>Albanija</b>	Prithishkumar Michael (2014)	VARK	VARK upitnik	Studenti	Potrebno je sa tradicionalnih preći na moderne i interaktivne metode.

## ZAKLJUČAK

Empirijsko proučavanje stilova učenja u zemljama Zapadnog Balkana predstavlja dinamičnu i rastuću oblast istraživanja, sa značajnim doprinosima razumevanju načina na koji učenici percipiraju i obrađuju informacije u specifičnom regionalnom kontekstu. Istraživanja na prostoru Zapadnog Balkana sugerišu da postoji raznolikost u dominantnim stilovima učenja među učenicima i studentima, kao i da ovi stilovi mogu biti povezani sa akademskim postignućem i profesionalnim preferencijama. Iako je postignut značajan napredak, i dalje postoje izazovi, uključujući potrebu za sistematskom validacijom instrumenata, većim brojem longitudinalnih i kvalitativnih istraživanja, kao i boljom integracijom istraživačkih nalaza u obrazovnu praksu. Buduća istraživanja mogu se fokusirati na kros-kulturne komparativne analize, uticaj digitalnih tehnologija na stilove učenja i razvoj efikasnih intervencija, koje će podržati učenike u razvijanju fleksibilnih strategija

učenja. Kritički osvrt na koncept stilova učenja naglašava potrebu za opreznim pristupom, fokusirajući se na preferencije i fleksibilnost, umesto na rigidno etiketiranje. Sa druge strane, razumevanje stilova učenja ostaje ključno za kreiranje inkluzivnog i efikasnog obrazovnog okruženja, koje uvažava individualne razlike i podstiče sve učenike da ostvare svoj potencijal. Nastavnici, pedagozi i kreatori obrazovnih politika u regionu Zapadnog Balkana mogu iskoristiti uvide za razvoj personalizovanih nastavnih strategija, prilagođavanje kurikuluma i pružanje adekvatne podrške učenicima, čime se doprinosi unapređenju kvaliteta obrazovanja u celini. Daljim istraživanjima i primenom rezultata, moguće je značajno unaprediti obrazovni sistem i omogućiti svakom učeniku da postigne svoj maksimum.

## LITERATURA

- Aleksić, V., & Ivanović, M. (2017). *A literature review of empirical research on the effects of digital games on learning styles and multiple intelligences*. Croatian Journal of Education – Hrvatski Časopis za Odgoj i Obrazovanje, 19(2). <https://doi.org/10.15516/cje.v19i2.2060>
- Bjekić, D., & Dunjić-Mandić, K. (2007). Stilovi učenja i profesionalne preferencije maturanata gimnazije. *Pedagogija*, 62(1), 48–59.
- Đigić, G., Stojiljković, S., & Marković, A. (2016). Personality traits and learning styles of secondary school students in Serbia. In N. Popov, C. Wolhuter, J. Kalin, G. Hilton, J. Ogunleye, & E. Niemczyk (Eds.), *Education provision to every one: Comparing perspectives from around the world* (BCES Conference Books, Vol. 14, No. 1, pp. 127–134). Bulgarian Comparative Education Society.
- Dunn, R. S., & Dunn, K. J. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7–12*. Pearson.
- El-Saftawy, E., Abdel Latif, A. A., ShamsEldeen, A. M., Alghamdi, M. A., Mahfoz, A. M., & Aboulhoda, B. E. (2024). Influence of applying VARK learning styles on enhancing teaching skills: Application of learning theories. *BMC Medical Education*, 24, 1050. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05979-x>
- Felder, R. M., & Silverman, L. K. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78, 674–681.
- Filipović, A. T. (2023). Empirijsko istraživanje nastave: Primjer kvalitativnog istraživanja o modelima posredovanja religijskog znanja u vjeronauku. *Radovi Zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad u Bjelovaru*, (17), 119–140.
- Fleming, N., & Baume, D. (2006). Learning styles again: VARKing up the right tree! *Educational Developments*, 7(4), 4–7.
- Frljić, G., Jelavić, E., Čarapina-Zovko, I., & Jelavić, B. (2023). The association between the learning styles, personality traits and academic achievement of preclinical first-year medical students at the School of Medicine in Mostar. *Annals of Biomedical and Clinical Research*, 2(1), 14–22. <https://doi.org/10.47960/2744-2470.2023.1.2.14>
- Halić, M. (2024). *Povezanost stilova učenja i uspjeha u učenju kod hrvatskih studenata češkog jezika* (Diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Idrizi, E., Filiposka, S., & Trajkovikj, V. (2018). VARK learning styles and online education: Case study. *Learning*.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kuzmanović, B., Blagojević, M., & Vujičić, M. (2016). Stilovi učenja studenata različitih profesija. U Zborniku radova *Šesta međunarodna konferencija „Tehnika i informatika u obrazovanju“* (pp. 338–344). Fakultet tehničkih nauka, Čačak.

- Manojlović, M. R., Gvozden, M. U., & Milošević, J. Ž. (2023). Konstrukcija i validacija instrumenta za procenu stilova učenja SU-19. *Inovacije u Nastavi*, 36(1), 1–20. <https://doi.org/10.5937/inovacije2301001m>
- Mihailović, D., Despotović-Zrakić, M., Bogdanović, Z., Barać, D., & Vujin, V. (2012). Prilagođavanje Felder-Silverman modela stila učenja za primenu u adaptivnom elektronskom obrazovanju. *Psihologija*, 45(1), 43–58. <https://doi.org/10.2298/PSI1201043M>
- Milić, N. M., Pavlović, A. R., & Janićijević, V. B. (2023). How can we teach our students if we do not know how they learn? Medical students' learning styles and academic performance. *Inovacije u Nastavi*, 36(2), 48–59. <https://doi.org/10.5937/inovacije2302048m>
- Olić, S., & Adamov, J. (2017). Relationship between learning styles grammar students and school achievement. *Teme*, 1223. <https://doi.org/10.22190/teme1604223o>
- Prithishkumar, I., & Michael, S. (2014). Understanding your student. *Journal of Postgraduate Medicine*, 60(2), 183–186. <https://doi.org/10.4103/0022-3859.132337>
- Pušina, A. (2014). *Stil u psihologiji: Teorije i istraživanja*. Filozofski fakultet.
- Pušina, A., Zuletović, D., & Katavić, I. (2019). Intelektualni stilovi i školsko postignuće. *Napredak*, 160(1–2), 149–168. <https://hrcak.srce.hr/224385>
- Randelović, D. J., & Pavićević, M. S. (2020). Pouzdanost i valjanost inventara stilova učenja za osnovce baziranog na Majers-Brigsovom modelu stilova učenja (ISUMB2-O). *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 50(3), 69–98. <https://doi.org/10.5937/ZRFFP50-28110>
- Remenar, M. (2020). *Stilovi učenja* (Diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Šejtanić, S. (2016). *Stilovi rada nastavnika* (str. 1–262). Nastavnički fakultet Univerziteta „Džemal Bijedić“ Mostar.
- Smale-Jacobse, A. E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review of research evidence. *Frontiers in Psychology*, 10, 2366. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02366>
- Tomčić, L. (2021). Značaj uvažavanja stilova učenja u nastavnom procesu – primer Kolbovog modela iskustvenog učenja. *Norma*, 26(1), 67–79. <https://doi.org/10.5937/norma2101067T>
- Tubić, T. (2003). Socijalno-kognitivni činioci stilova učenja. *Norma*, 9(2–3), 241–251.
- Tubić, T. (2004). Stilovi učenja kao faktor postignuća. *Norma*, 10(1–2), 55–66.
- Winget, M., & Persky, A. M. (2022). A practical review of mastery learning. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 86(10), ajpe8906. <https://doi.org/10.5688/ajpe8906>

Denis H. Demirović  
State University of Novi Pazar  
Department of Philosophy and Arts  
Study Program Psychology, Novi Pazar, Serbia

## **EXPERIENCES IN THE EMPIRICAL STUDY OF LEARNING STYLES IN THE WESTERN BALKANS**

### **Abstract**

This review systematically analyzes and synthesizes empirical research on learning styles conducted in the countries of the Western Balkans. The surveyed studies are organized from early contributions to contemporary lines of inquiry, noting that scholarly interest in learning styles varies across the region. The review focuses on identifying dominant methodological approaches, instruments employed, key findings, and persistent challenges in the field. Particular attention is devoted to studies originating from the region itself, alongside works that have significantly shaped the design of subsequent investigations. The aim is to provide a comprehensive overview of the current state of research, highlight the specificities of the regional context, and delineate directions for future studies and pedagogical implications. The article underscores the importance of understanding individual differences in learning for optimizing educational processes and improving academic achievement.

*Keywords:* learning styles; empirical research; Western Balkans.



Violeta M. Petković<sup>4</sup>

Univerzitet u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici  
Filozofski fakultet, Katedra za psihologiju

## **PUNA SVESNOST<sup>5</sup> KAO ZAŠTITNI RESURS U ODNOSU MALADAPTIVNOG PERFEKCIONIZMA I AKADEMSKE PROKRASTINACIJE**

### **Apstrakt**

Povećani akademski zahtevi i pritisci postavljaju studente pred kompleksne izazove koji se često manifestuju kroz maladaptivni perfekcionizam i akademsku prokrastinaciju. Ovaj pregledni rad analizira ulogu pune svesnosti (mindfulness) kao psihološkog resursa u regulaciji odnosa između perfekcionizma i odlaganja akademskih zadataka. Empirijski nalazi ukazuju da maladaptivni perfekcionizam – karakterisan strahom od neuspeha, samokritičnošću i rigidnim standardima – povećava rizik od prokrastinacije, dok adaptivni oblici perfekcionizma mogu doprineti akademskim postignućima i pozitivnim ishodima. Puna svesnost se identifikuje kao zaštitni faktor, posredno smanjujući negativne efekte perfekcionizma kroz unapređenje emocionalne regulacije, kognitivne fleksibilnosti, samosaosećanja i samoregulisanog učenja. Pregled obuhvata studije sprovedene na učenicima srednjih škola i studentima, uključujući posredničke i eksperimentalne analize, koje ukazuju da praksa pune svesnosti može smanjiti evaluativne zabrinutosti,

---

<sup>4</sup> vpetkovic996@gmail.com

<sup>5</sup> Engl. mindfulness

stres i odlaganje zadataka, dok istovremeno unapređuje akademski optimizam i psihološko blagostanje. Zaključuje se da integracija tehnika pune svesnosti u obrazovne i psihološke intervencije predstavlja efikasan pristup za prevenciju i smanjenje akademske prokrastinacije kod studenata sa izraženim perfekcionistačkim tendencijama.

**Ključne reči:** puna svesnost, maladaptivni perfekcionizam, akademska prokrastinacija, zaštitni resurs.

## UVOD

### Veza perfekcionizma i akademske prokrastinacije

Savremeni akademski kontekst obeležen visokim očekivanjima, pritiscima i zahtevima studentsku populaciju čini posebno ranjivom u pogledu emocionalne regulacije i obrazaca ponašanja koji utiču na njihove akademske ishode. Među faktorima koji se izdvajaju u objašnjenju akademskih teškoća nalaze se perfekcionizam i akademska prokrastinacija, čiji međusobni odnos privlači sve veću pažnju istraživača (Hewitt & Flett, 1991; Bytamar et al., 2020 prema Steel, 2007). Iako perfekcionizam, u svojim adaptivnim oblicima, može da podstakne postignuća, njegova maladaptivna dimenzija povezuje se sa rigidnim standardima, strahom od neuspeha i hroničnim nezadovoljstvom, što predstavlja značajan rizik za razvoj prokrastinacije (Frost et al., 1990; Bytamar et al., 2020).

Dalje razumevanje kompleksnosti perfekcionizma omogućeno je diferencijacijom adaptivnog i neadaptivnog oblika u stručnoj literaturi. Adaptivni oblik povezuje se sa višom unutrašnjom motivacijom i otpornošću, dok neadaptivni oblik uključuje emocionalnu reaktivnost, samokritičnost i smanjeno zadovoljstvo životom (Stoeber & Otto, 2006; Atwa et al., 2024). U akademskom okruženju maladaptivni oblik posebno je izražen i dovodi do pojačane nesigurnosti i izbegavajućih obrazaca ponašanja (Lamarre & Marcotte, 2021). Paralelno s tim, prokrastinacija se sve više posmatra kao oblik emocionalne i kognitivne disfunkcionalne regulacije, a ne isključivo kao problem organizacije vremena (Sirois & Pychyl, 2013; Rebetz et al., 2018). Empirijski nalazi

ukazuju da odlaganje zadataka često proizlazi iz pokušaja privremenog izbegavanja neprijatnih emocionalnih stanja, što dodatno potvrđuje povezanost sa perfekcionističkim strahom od neuspeha (Hagbini et al., 2012).

### **Puna svesnost kao zaštitni resurs i mehanizmi delovanja**

U potrazi za zaštitnim faktorima koji bi mogli da ublaže negativne efekte maladaptivnog perfekcionizma i prokrastinacije, koncept pune svesnosti (engl. mindfulness) odnosno usmerena pažnja na sadašnji trenutak uz prihvatanje svih unutrašnjih i spoljašnjih iskustava bez procenjivanja ili osuđivanja (Baer, 2019) demonstrira značajan potencijal. Puna svesnost povezuje se sa unapređenjem samoregulacije, boljom koncentracijom, emocionalnom stabilnošću i kognitivnom fleksibilnošću (Shapiro et al., 2006; Baer, 2019). Viši nivoi pune svesnosti koreliraju sa nižim nivoom maladaptivnog perfekcionizma, smanjenom akademskom prokrastinacijom, nižim stresom, boljim prilagođavanjem univerzitetskom okruženju i višim akademskim postignućem (Ibili et al., 2025; Ergin et al., 2019). Mehanizmi delovanja uključuju preciznije prepoznavanje i regulaciju emocionalnih stanja, smanjenje impulsa za odlaganjem zadataka i podsticanje samosaosećanja (Bytamar et al., 2020; Neff, 2003).

U prilog tome, jedna studija (Senderey & Papps, 2019) istraživala je povezanost između perfekcionističkih kognitivnih uverenja i akademske prokrastinacije kod studenata prve godine, sa posebnim fokusom na ulogu pune svesnosti kroz emocionalne mehanizme, kao što su regulacija emocija i tolerancija na stres. Uzorak je činilo 851 student

prve godine psiholoških nauka u Australiji, što je omogućilo detaljnu analizu odnosa između tendencija ka perfekcionizmu, sposobnosti svesnog upravljanja emocijama i sklonosti ka odlaganju zadataka. Rezultati su pokazali da perfekcionistačka kognitivna uverenja direktno predviđaju prokrastinaciju, potvrđujući da studenti sa izraženim perfekcionistačkim stavovima češće odlažu akademske obaveze. Istovremeno, regulacija emocija i tolerancija na stres, ključni aspekti pune svesnosti, delimično su posredovali ovaj odnos i tako umanjiti efekte perfekcionizma na prokrastinaciju. Pored toga, subjektivni stres takođe je posredovao odnos između perfekcionistačkih uverenja i prokrastinacije, dok su perfekcionistačke kognicije direktno predviđale veći nivo stresa kroz uticaj na emocionalne sposobnosti povezane sa punom svesnošću. Nalazi jasno sugerišu da intervencije koje jačaju regulaciju emocija i toleranciju na stres mogu biti efikasne u smanjenju prokrastinacije kod studenata sa izraženim perfekcionistačkim tendencijama. Razumevanje ovih mehanizama pruža temelje za razvoj ciljanih programa koji integrišu principe pune svesnosti, sa ciljem poboljšanja akademskog uspeha i emocionalnog blagostanja studenata.

Priroda veze između pune svesnosti i prokrastinacije bila je predmet istraživanja sprovedenog u Kini na uzorku od 733 učenika srednjih škola (prosečne starosti 13 godina), sa ciljem da se ispita odnos između pune svesnosti i akademske prokrastinacije (Yue et al., 2024). Kako bi razjasnili mehanizme koji stoje iza te veze, autori su u analizu uključili i varijablu energičnost u učenju (eng. learning vigor) kao posrednika, kao i uticaj strogog roditeljstva kao moderirajuće varijable. Korišćeni su standardizovani instrumenti – Skala svesnosti i pažnje (MAAS - Brown & Ryan, 2003; Chen et al, 2012), Skala angažovanosti

u učenju za studente (UWES-S - Schaufeli et al, 2002), Aitkenov inventar prokrastinacije (Aitken, 1982; Liu & Lu, 2011) i Upitnik strogog roditeljstva (Wang, 2017). Rezultati su pokazali da puna svesnost značajno i negativno predviđa akademsku prokrastinaciju, što znači da viši nivoi svesnosti doprinose manjoj sklonosti odlaganju školskih obaveza. Dodatno, učenje sa energijom pokazalo se kao važan medijator – deo zaštitnog efekta pune svesnosti na prokrastinaciju ostvaruje se upravo preko povećanog ulaganja energije i angažovanosti u učenju. Međutim, strogo roditeljstvo ublažava ovaj odnos – kod učenika koji doživljavaju visoke nivoe strogog roditeljstva, pozitivni efekti pune svesnosti na učenje sa energijom su slabiji.

U svetlu prethodnih istraživanja koja ističu značaj mindfulness-a u smanjenju akademske prokrastinacije kod učenika srednjih škola (Yue et al., 2024), naredna studija (Ergin et al., 2019) bila je usmerena na ispitivanje sličnog odnosa kod studenata. Cilj anketnog istraživanja bio je da se ispita povezanost između nivoa mindfulness-a i akademske prokrastinacije kod 400 studenata sa osam različitih katedri Tehničkog univerziteta u Istanbulu, uz poseban fokus na potencijalni efekat pune svesnosti na efikasnost učenja i akademska postignuća. Podaci su prikupljeni putem Demografskog upitnika, Skale pažnje i svesnosti (MAAS – Brown & Ryan, 2003) i Skale akademske prokrastinacije (APS – Cakici, 2003). Rezultati su pokazali postojanje pozitivne, ali slabe povezanosti između pune svesnosti i akademske prokrastinacije, što ukazuje da puna svesnost može doprineti smanjenju odlaganja akademskih zadataka, ali da je obim ovog efekta ograničen.

Dalja analiza mehanizama koji povezuju punu svesnost i akademsko odlaganje obaveza bila je predmet analize u istraživanju

sprovedenom među studentkinjama Univerziteta Sattam Bin Abdulaziz (Eltayeb, 2021). Uzorak je obuhvatio 206 studentkinja sa studijskih programa prirodnih i društvenih nauka, odabranih nasumičnim postupkom sa različitih akademskih nivoa kako bi se obezbedila raznolikost uzorka. Podaci su prikupljeni pomoću dve skale koje je osmislio istraživač – Skalu za punu svesnost i Skalu za akademsku prokrastinaciju (Eltayeb) – čija je pouzdanost potvrđena analizom iskrenosti i stabilnosti. Rezultati su pokazali da studentkinje istovremeno pokazuju visok nivo svesnosti i akademske prokrastinacije, dok je između ove dve dimenzije utvrđena obrnuta statistički značajna povezanost, što ukazuje da veći nivo svesnosti može doprineti smanjenju sklonosti ka prokrastinaciji.

U širem kontekstu istraživanja, jedna od ključnih studija (Gautam et al., 2019) imala je za cilj da ispita ulogu pune svesnosti u kontekstu akademske prokrastinacije i anksioznosti kod studenata. Uzorak je činilo 801 student, a analiza je sprovedena korišćenjem strukturnog modela (SEM) kako bi se utvrdilo da li pet dimenzija pune svesnosti – nereaktivnost, neosuđivanje, opažanje, opisivanje i delovanje sa svesnošću – mogu smanjiti prokrastinaciju posredno, kroz uticaj na anksioznost. Rezultati su pokazali da anksioznost delimično posreduje u vezi između prokrastinacije i većine aspekata pune svesnosti, osim dimenzije opažanja. Direktni efekti su ukazali da su delovanje sa svesnošću i opažanje posebno značajni za smanjenje prokrastinacije. To sugeriše da studenti koji su sposobni da svesno pristupe svojim obavezama i aktivno opažaju sopstvene misli i osećanja, manje odlažu zadatke, nezavisno od nivoa anksioznosti.

Detaljnija analiza veze između dispozicijalne svesnosti<sup>6</sup> i prokrastinacije je bila cilj istraživanja sprovedenog na uzorku od 126 ispitanika uzrasta od 18 do 33 godine, koji su popunili standardizovane upitnike: Upitnik pet dimenzija pune svesnosti (FFMQ-15 – Baer, 2008), Upitnik stanja i osobina anksioznosti (STAI-T – Spielberger, 1983), Skala skoro savršenog (APS-R – Slaney et al., 2001) i Skala čiste prokrastinacije (PPS – Steel, 2010) (Ibili et al., 2025). Za analizu podataka korišćen je model posredovanja kako bi se ispitalo da li maladaptivni perfekcionizam i osobina anksioznosti objašnjavaju vezu između dispozicijalne svesnosti i prokrastinacije. Rezultati su pokazali da maladaptivni perfekcionizam ima značajnu posredujuću ulogu. Konkretno, veći nivo dispozicijalne svesnosti bio je povezan sa nižim nivoom maladaptivnog perfekcionizma, što je dalje dovelo do smanjenog nivoa prokrastinacije kod učesnika. Model je objasnio oko 15% varijanse prokrastinacije. Ovi nalazi ukazuju da dispozicijalna svesnost može doprineti smanjenju prokrastinacije prvenstveno kroz smanjenje maladaptivnog perfekcionizma, što pruža potencijalnu osnovu za razvoj budućih intervencija zasnovanih na punoj svesnosti.

U okviru istraživanja iz 2016. godine (Makou, 2016), ispitivana je povezanost između prokrastinacije i dispozicionalne pune svesnosti sa nivoima akademskog stresa kod studenata. Primenom regresione analize utvrđeno je da oba faktora – prokrastinacija i svesnost – značajno doprinose objašnjenju varijanse u akademskom stresu. Rezultati su pokazali da niži nivoi dispozicionalne svesnosti koreliraju sa višim nivoima akademskog stresa i izraženijom tendencijom ka odlaganju

---

<sup>6</sup> Tendencija pojedinca da doživi sadašnji trenutak sa svesnom pažnjom, uz metakognitivno posmatranje sopstvenih misli, emocija i telesnih senzacija, na prihvatajući i neosuđujući način (Baer et al., 2004)

zadataka, dok studenti sa višim nivoima svesnosti pokazuju bolje sposobnosti samoregulacije i manju izloženost stresnim situacijama. Takođe, studija je ukazala da automatske i negativne kognitivne šeme, povezane sa iracionalnim uverenjima i strahom od neuspeha, doprinose prokrastinatorskom ponašanju, dok puna svesnost može posredovati u regulaciji ovih kognitivnih deficita i smanjenju stresnih reakcija. Nalazi sugerišu da kombinacija niske svesnosti i visokih tendencija ka odlaganju zadataka povećava akademski stres, dok razvijanje disposicionalne svesnosti može imati zaštitnu ulogu u očuvanju emocionalnog i psihološkog blagostanja studenata.

Nadalje, otpornost studenata u visokoškolskim institucijama predstavlja složen konstrukt koji zavisi od više psiholoških faktora koji omogućavaju prilagođavanje stresnim situacijama i očuvanje mentalnog zdravlja. U skladu s tim, jedno istraživanje (Mayr, 2024) ispituje uticaj prokrastinacije, samosaosećanja, pune svesnosti i osećaja pripadnosti na otpornost, te ulogu dobrobiti u posredovanju tih odnosa. Pored toga, analizirana je uloga faze studija (početak ili kraj studija) u modifikaciji ovih veza. U uzorku od 257 studenata potvrđeno je da svi navedeni faktori značajno predviđaju otpornost. Konkretno, studenti sa višim nivoima samosaosećanja, pune svesnosti i osećaja pripadnosti pokazivali su veću otpornost, dok je prokrastinacija bila negativno povezana sa otpornošću. Dobrobit je posredovala odnose prokrastinacije, samosaosećanja i osećaja pripadnosti sa otpornošću, što ukazuje da ovi faktori delimično doprinose otpornosti kroz pozitivno iskustvo dobrobiti. S druge strane, dobrobit nije posredovala odnos između pune svesnosti i otpornosti, što sugeriše da puna svesnost direktno utiče na otpornost. Analiza moderirajućeg efekta faze studija pokazala je da je jedino odnos

prokrastinacije i otpornosti značajno varirao između studenata na početku i na kraju studija, dok su ostali odnosi ostali konzistentni bez obzira na fazu studija. Nalazi istraživanja ističu važnost podrške studentima kroz razvoj samosaosećanja, pune svesnosti i osećaja pripadnosti, kao i strategija za smanjenje prokrastinacije u cilju unapređenja njihove otpornosti i dobrobiti.

U kontekstu širenja primene pune svesnosti u obrazovanju, istraženi su i odnosi između pune svesnosti, samoregulisanog učenja, kontrole pažnje i prokrastinacije kod studenata engleskog jezika kao stranog u Iranu (Taghavi-Nejad et al., 2024). Poseban fokus stavljen je na posredničku ulogu samoregulisanog učenja i kontrole pažnje u vezi između pune svesnosti i odlaganja zadataka. Uzorak je činilo 272 studenta univerziteta, odabrana metodom pogodnosti, koji su popunili upitnike samoprocene, prikupljajući podatke o svojim strategijama učenja, sposobnosti kontrole pažnje i navikama odlaganja zadataka. Analize su sprovedene korišćenjem modela strukturnih jednačina i medijacione analize. Rezultati su pokazali da studenti sa višim nivoima samoregulisanog učenja i kontrole pažnje imaju tendenciju ka nižem nivou prokrastinacije. Takođe, puna svesnost je direktno uticala na samoregulisano učenje i kontrolu pažnje, sugerišući da razvijanje pažnje usmerene na sadašnji trenutak može unaprediti sposobnost studenata da efikasnije planiraju i izvršavaju zadatke. Iako puna svesnost nije imala direktan efekat na prokrastinaciju, posrednička analiza je pokazala da ona može smanjiti odlaganje zadataka indirektno, kroz jačanje samoregulisanog učenja i kontrole pažnje. Ovi nalazi ukazuju na značaj kognitivnih i metakognitivnih veština kao mehanizama putem kojih psihološke karakteristike poput pune svesnosti mogu uticati na

akademsko ponašanje. Rezultati pružaju korisne smernice za obrazovne programe, sugerišući da razvoj pune svesnosti i strategija samoregulacije može doprineti smanjenju prokrastinacije među studentima.

U odvojenoj studiji ispitivano je kako različite dimenzije perfekcionizma deluju na prokrastinaciju i ulogu pune svesnosti u ovim odnosima (Short, 2015). Fokus je bio na dve ključne dimenzije: čisti lični standardi, koji predstavljaju težnju ka postavljanju i ispunjavanju visokih ličnih ciljeva i samoperfekcionizmu usmerenog na lični razvoj i čiste evaluativne zabrinutosti, koje odražavaju strah od greške, brigu o tome kako nas drugi ocenjuju i samokritičnost. Prva studija (N = 240) pokazala je da čisti lični standardi predviđaju veći nivo adaptivnih ishoda, uključujući postignuća i pozitivna osećanja, i manju prokrastinaciju, dok čiste evaluativne zabrinutosti predviđaju višu prokrastinaciju i druge maladaptivne ishode, poput ruminacije i negativnih osećanja. Analiza medijacije je otkrila da puna svesnost posreduje između čistih ličnih standarda i pozitivnih osećanja, dok samoregulacija posreduje između čistih evaluativnih zabrinutosti i prokrastinacije.

### **Intervencije zasnovane na punoj svesnosti**

Intervencije zasnovane na punoj svesnosti imaju značajan potencijal da unaprede regulaciju emocija, smanje samokritičnost i poboljšaju blagovremeno izvršavanje akademskih obaveza, čime predstavljaju važan psihološki resurs u kontekstu prokrastinacije (Gautam et al., 2019). Programi poput MBSR-a, kraćih mindfulness sesija i različitih kvazi-eksperimentalnih treninga dosledno pokazuju

pozitivne efekte na smanjenje akademske prokrastinacije i maladaptivnog perfekcionizma (Zare et al., 2024 prema Gu et al., 2015; Khoury et al., 2013; Lamarre & Marcotte, 2021). Sistematska analiza 83 intervencije dodatno potvrđuje da su programi bazirani na punoj svesnosti i CBT pristupima među najefikasnijim u unapređenju mentalnog zdravlja i akademske efikasnosti (Conley et al., 2013).

Navedeni nalazi otvaraju prostor za razumevanje specifičnih terapijskih modaliteta. U literaturi se posebno izdvajaju nalazi koji pokazuju da kognitivna terapija zasnovana na punoj svesnosti (MBCT) i realitetna terapija uspešno smanjuju prokrastinaciju, ublažavaju negativne emocije i povećavaju osećaj akademskog smisla i dobrobiti kod studenata, pri čemu se MBCT pokazala efikasnijom (Asani et al., 2023). Dobijeni rezultati su dodatno potvrđeni osmonedeljnim programom primenjenim na uzorku od 30 studenata, koji je doveo do značajnog rasta pozitivnih akademskih emocija, smanjenja negativnih emocionalnih reakcija i povećanja komponenti akademskog optimizma (Asani et al., 2023).

Dalja istraživanja ukazuju na važnost mehanizama koji povezuju prokrastinaciju sa emocionalnom regulacijom. Pokazano je da je prokrastinacija snažno povezana sa nižim nivoima prihvatanja i psihološke fleksibilnosti, dok se puna svesnost javlja kao medijator između prokrastinacije i percipiranog stresa, smanjujući negativne reakcije na odlaganje obaveza (Dionne et al., 2016).

U skladu s tim, kliničke evaluacije terapije prihvatanja i posvećenosti (ACT) pokazuju da ovaj pristup dovodi do značajnog smanjenja akademske prokrastinacije i ostvaruje dugotrajnije efekte u poređenju sa klasičnim CBT tretmanima (Dionne et al., 2016).

Efikasnost ACT pristupa potvrđena je i kroz kratke, web-bazirane intervencije, koje povećavaju psihološku fleksibilnost i smanjuju ponašanja odlaganja. Podršku ovim rezultatima daju i pilot programi koji kombinuju mindfulness tehnike sa kognitivno-bihevioralnim strategijama, pri čemu se ističe visoka prihvatljivost, unapređenje emocionalne regulacije i smanjenje ruminacije, stresa i prokrastinacije (Senderey, 2017).

Pored kliničkih i kombinovanih modela, značajne efekte pokazuju i jednostavniji, samo-vođeni programi poput biblioterapije. Istraživanja ukazuju da šestonedeljno čitanje priručnika o punoj svesnosti značajno smanjuje perfekcionizam i percipirani stres, uz održavanje pozitivnih efekata nakon završetka tretmana (Wimberley et al., 2015). Na osnovu ovih nalaza može se zaključiti da kratke i jednostavne intervencije mogu biti podjednako efikasne kao i kompleksniji programi.

Dodatnu potvrdu praktične primenljivosti ovih tehnika u akademskom okruženju pružaju i edukativni programi zasnovani na punoj svesnosti. Pokazano je da primena vežbi pune svesnosti značajno redukuje prokrastinaciju, povećava samopouzdanje, smanjuje test-anksioznost i doprinosi višem nivou samopoštovanja, pri čemu se efekti održavaju i tokom follow-up merenja (Motie Heidari et al., 2019). Posebno se ističe njihova dostupnost i efikasnost u svakodnevnom funkcionisanju studenata.

## DISKUSIJA

Rezultati dosadašnjih istraživanja ukazuju na značajan potencijal pune svesnosti kao zaštitnog faktora u odnosu maladaptivnog perfekcionizma i akademske prokrastinacije, ali istovremeno otkrivaju i razlike u uzorcima, metodologiji i uočenim efektima, što zahteva pažljivu interpretaciju. Studija sprovedena na velikom uzorku studenata psiholoških nauka u Australiji (Senderey & Papps, 2019) pokazala je da perfekcionistička kognitivna uverenja direktno predviđaju prokrastinaciju, dok regulacija emocija i tolerancija na stres – ključni elementi pune svesnosti – delimično posreduju u tom odnosu. Time se ističe da emocionalni procesi predstavljaju važnu sponu između perfekcionizma i odlaganja zadataka.

Kinesko istraživanje na srednjoškolcima (Yue et al., 2024) dodatno proširuje razumevanje uloge pune svesnosti. Utvrđeno je da viši nivo svesnosti predviđa niži nivo akademskog odlaganja, pri čemu energično učenje funkcioniše kao medijator, dok strogo roditeljstvo umanjuje zaštitne efekte svesnosti. Tokom adolescencije porodični stil i stepen autonomije dobijaju poseban značaj, pa se može zaključiti da razvojni kontekst oblikuje snagu i smer delovanja pune svesnosti.

Nalazi studija sa Tehničkog univerziteta u Istanbulu i Univerziteta Sattam Bin Abdulaziz (Ergin et al., 2019; Eltayeb, 2021) potvrđuju negativnu povezanost između svesnosti i prokrastinacije, ali ukazuju da je efekat u brojnim slučajevima skroman. Slabije korelacije upućuju na to da svesnost može delovati indirektno, u kombinaciji sa individualnim strategijama učenja, specifičnim zahtevima studijskih programa i kulturnim obrascima. Razlike u primenjenim instrumentima

za procenu svesnosti i prokrastinacije dodatno otežavaju poređenje nalaza i doprinose njihovoj heterogenosti.

Istraživanja Ibili et al. (2025) i Makou (2016) ukazuju da maladaptivni perfekcionizam i anksioznost imaju izraženu posredničku ulogu u odnosu između dispozicijalne pune svesnosti, akademskog stresa i prokrastinacije. Niži nivoi svesnosti prate viši stres i učestalije odlaganje obaveza, dok viša svesnost olakšava redukciju perfekcionistačkih pritisaka i doprinosi efikasnijoj samoregulaciji. Ovakvi rezultati potvrđuju da je veza ovih konstrukata višeslojna i da puna svesnost deluje pre svega kroz kognitivno-emocionalne mehanizme.

Konceptualna složenost posebno dolazi do izražaja u analizi Šorta (Short, 2015), koji razlikuje dve ključne dimenzije perfekcionizma. Lični standardi imaju tendenciju da vode ka pozitivnim akademskim ishodima i manjoj prokrastinaciji, dok evaluativne zabrinutosti podstiču ruminaciju, negativna emocionalna stanja i odlaganje zadataka. Puna svesnost se povezuje s pozitivnim emocionalnim iskustvima kod osoba sa izraženim ličnim standardima, dok kod onih sa visokim evaluativnim zabrinutostima jača samoregulatorne procese i time smanjuje prokrastinaciju. Različite dimenzije perfekcionizma, dakle, reaguju na svesnost na bitno različite načine.

U intervencijama zasnovanim na punoj svesnosti takođe se uočava znatna varijabilnost, što se može povezati sa strukturom, trajanjem i intenzitetom programa. Najbolji efekti utvrđeni su u kombinovanim pristupima koji integrišu svesnost sa kognitivno-bihejvioralnim tehnikama (Senderey, 2017; Zare et al., 2024; Conley et al., 2013). Ovakvi programi doprinose smanjenju ruminacije, stresa i maladaptivnog perfekcionizma, uz istovremeno jačanje samosaosećanja,

akademskog optimizma i otpornosti. Korisnim su se pokazale i kraće intervencije, uključujući biblioterapiju i web-bazirane formate (Wimberley et al., 2015; Dionne et al., 2016), iako se može pretpostaviti da su njihovi efekti površniji u odnosu na intenzivnije programe.

Među ograničenjima postojeće literature izdvajaju se heterogeni uzorci (adolescenti vs. studenti, različite zemlje i akademske oblasti), neujednačenost instrumenata za merenje pune svesnosti, perfekcionizma i prokrastinacije, kao i dominacija samoprocena podložnih pristrasnostima. Dodatni problem predstavlja pretežno korelacioni karakter istraživanja, koji otežava izvođenje čvrstih uzročno-posledičnih zaključaka.

Uprkos navedenim nedostacima, pregled literature ukazuje da puna svesnost predstavlja relevantan zaštitni mehanizam u kontekstu maladaptivnog perfekcionizma i akademske prokrastinacije. Delovanje svesnosti razlikuje se u zavisnosti od uzrasta, kulturnog okruženja i dominantnih dimenzija perfekcionizma, ali se kroz različite studije dosledno povezuje sa poboljšanom emocionalnom regulacijom, smanjenjem stresa i većim nivoom akademskog optimizma i otpornosti (Senderey & Papps, 2019; Yue et al., 2024; Short, 2015; Asani et al., 2023; Mayr, 2024; Taghavi-Nejad et al., 2024). Za preciznije razumevanje mehanizama delovanja neophodna su longitudinalna i eksperimentalna istraživanja, uz uključivanje različitih kulturnih konteksta i multimodalnih pokazatelja (npr. kombinacija samoprocena i objektivnih mera), što bi omogućilo sveobuhvatnije mapiranje uloge pune svesnosti u akademskom funkcionisanju studenata.

## ZAKLJUČAK

Period studiranja često je obeležen visokim zahtevima, intenzivnom konkurencijom i stalnim pritiscima na postignuće, što povećava sklonost ka maladaptivnom perfekcionizmu i akademskoj prokrastinaciji. Maladaptivni perfekcionizam, definisan strahom od neuspeha, samokritičnošću, emocionalnom reaktivnošću i preteranom zabrinutošću zbog evaluacije od strane drugih, direktno doprinosi odlaganju akademskih obaveza i otežava efikasnu samoregulaciju (Frost et al., 1990; Bytamar et al., 2020).

U tom kontekstu, puna svesnost se izdvaja kao ključni psihološki resurs koji studentima omogućava da preciznije prepoznaju i regulišu sopstvene emocionalne reakcije, ublaže negativne efekte maladaptivnog perfekcionizma i smanje sklonost ka akademskoj prokrastinaciji. Pregled empirijskih istraživanja (Senderey & Papps, 2019; Yue et al., 2024; Ergin et al., 2019; Eltayeb, 2021) ukazuje da regulacija emocija i tolerancija na stres, kao centralne komponente pune svesnosti, delimično posreduju odnos između perfekcionistačkih kognitivnih uverenja i prokrastinacije, dok viši nivoi pune svesnosti predviđaju nižu sklonost odlaganju i češće usvajanje adaptivnih akademskih obrazaca.

Nalazi dodatno pokazuju da dispozicijalna puna svesnost deluje posredno, kroz smanjenje maladaptivnog perfekcionizma i anksioznosti, čime doprinosi redukciji prokrastinacije i akademskog stresa (Ibili et al., 2025; Makou, 2016; Mayr, 2024). Intervencije zasnovane na punoj svesnosti, uključujući MBSR, MBCT, ACT, realitetnu terapiju i različite kombinacije mindfulness i kognitivno-bihevioralnih tehnika, dosledno pokazuju pozitivne efekte na regulaciju emocija, smanjenje maladaptivnog perfekcionizma i akademske prokrastinacije, kao i na

jačanje samosaosećanja, otpornosti i akademskog optimizma (Zare et al., 2024; Conley et al., 2013; Dionne et al., 2016; Wimberley et al., 2015; Asani et al., 2023; Senderey, 2017; Beck et al., 2017).

Ključni mehanizmi delovanja pune svesnosti obuhvataju opažanje i nereaktivnost na unutrašnje i spoljašnje stimulanse, neosuđujuće prihvatanje trenutnog iskustva, precizno prepoznavanje i imenovanje emocija, kao i razvijanje pažnje usmerene na sadašnji trenutak (Gautam et al., 2019). Ove veštine omogućavaju studentima da unaprede samoregulaciju i smanje automatske, izbegavajuće reakcije koje podstiču odlaganje zadataka. Kombinovanje tehnika pune svesnosti sa kognitivno-bihejvioralnim pristupima pokazuje posebno visok potencijal u smanjenju ruminacije, stresa i perfekcionističke rigidnosti, čime se dodatno osnažuje adaptivno akademsko funkcionisanje (Senderey, 2017; Short, 2015).

Sveukupno, puna svesnost se pokazuje kao multidimenzionalni psihološki resurs koji studentima pomaže da efikasnije upravljaju perfekcionističkim tendencijama, smanje akademsku prokrastinaciju i unaprede emocionalno blagostanje, otpornost i akademski optimizam. Njena primena u obrazovnim i kliničkim intervencijama potvrđuje značaj integrisanja programa pune svesnosti u akademske i psihološke prakse, sa ciljem podrške sveobuhvatnom razvoju studenata.

## LITERATURA

- Asani, S., Panahali, A., Abdi, R., & Badri Gargari, R. (2023). Effectiveness of reality therapy and mindfulness-based cognitive therapy in academic meaning and academic emotions of procrastinating students. *Mod Care J*, 21(2), e137148. <https://doi.org/10.5812/mcj-137148>
- Asani, S., Panahali, A., Abdi, R., & Badri Gargari, R. (2023). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on academic emotions and academic optimism of procrastinating students. *Mod Care J*, 20(1), e129819. <https://doi.org/10.5812/modernc-129819>
- Atwa, H., Aboueisha, H., Abdelmohsen, S., & Abdelnasser, A. (2024). Perfectionism among undergraduate medical students: Prevalence and relationship to academic achievement, gender, and study year. *Health Professions Education*, 10(1), Article 6. <https://doi.org/10.55890/2452-3011.1066>
- Baer, R. (2019). Assessment of mindfulness by self-report. *Current Opinion in Psychology*, 28, 42–48. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2018.10.015>
- Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). Assessment of Mindfulness by Self-Report: The Kentucky Inventory of Mindfulness Skills: The Kentucky Inventory of Mindfulness Skills. *Assessment*, 11(3), 191–206. <https://doi.org/10.1177/1073191104268029>
- Beck, A. R., Verticchio, H., Seeman, S., Milliken, E., & Schaab, H. (2017). A mindfulness practice for communication sciences and disorders undergraduate and speech-language pathology graduate students: Effects on stress, self-compassion, and perfectionism. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 1–15.
- Bytamar, J., Saed, O., & Khakpoor, S. (2020). Difficulties in emotion regulation and academic procrastination. *Frontiers in Psychology, Sec. Educational Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.524588>
- Conley, C. S., Durlak, J. A., & Dickson, D. A. (2013). An evaluative review of outcome research on universal mental health promotion and prevention programs for higher education students. *Journal of American College Health*, 61(5), 286–301. <https://doi.org/10.1080/07448481.2013.802237>
- Dionne, F., Gagnon, J., Carbonneau, N., Hallis, L., Gregoire, S., & Balbinotti, M. (2016). Using acceptance and mindfulness to reduce procrastination among university students: Results from a pilot study. *Revista Práxis*, 1.
- Eltayeb, F. (2021). Mindfulness and its relation to academic procrastination among university students. *Universal Journal of Educational Research*, 9(5), 917–927. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090504>
- Ergin, A., Mutlu, E., & Coskun, Y. D. (2019). Are academic procrastination behaviours of engineering students related to their mindfulness levels? *International Journal of Educational Researchers*, 10(4), 1–19.

- Frost, R. M., Marten, P., Lahart, C. M., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*.
- Gautam, A., Polizzi, C. P., & Mattson, R. E. (2019). Mindfulness, procrastination, and anxiety: Assessing their interrelationships. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/cns0000209>
- Hagbin, M., McCaffrey, A., & Pychyl, T. A. (2012). The complexity of the relation between fear of failure and procrastination. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, *30*, 249–263. <https://doi.org/10.1007/s10942-012-0153-9>
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*(3), 456–470. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456>
- Ibili, G., Tree, J. J., & Gurluk, Y. O. (2025). Maladaptive perfectionism can explain the inverse relationship between dispositional mindfulness and procrastination. *PLOS ONE*, *20*(2), e0318845. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0318845>
- Lamarre, C., & Marcotte, D. (2021). Anxiety and dimensions of perfectionism in first-year college students: The mediating role of mindfulness. *European Review of Applied Psychology*, *71*. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2021.100633>
- Makou, A. (2016). A statistical regression model of trait procrastination and dispositional mindfulness as predictors of academic stress in university students: A cognitive-behavioural perspective. *ResearchGate*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22831.12962>
- Mayr, J. (2024). Procrastination, mindfulness, self-compassion and belongingness as predictors of resilience and well-being in an academic context [Master's thesis].
- Motie, H., Heidari, M., Bagherian, F., & Zarani, F. (2019). Providing mindfulness-based educational package for evaluating academic procrastination. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, *25*(1), 26–41. <https://doi.org/10.32598/ijpcp.25.1.25>
- Neff, K. D. (2003). Development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, *2*(3), 223–250. <https://doi.org/10.1080/15298860390209035>
- Rebetez, M. M. L., Rochat, L., Barsics, C., & Van der Linden, M. (2018). Procrastination as a self-regulation failure: The role of impulsivity and intrusive thoughts. *Psychological Reports*, *121*, 26–41. <https://doi.org/10.1177/0033294117720695>
- Senderey, E. (2017). Mindfulness and group cognitive behavioural therapy to address problematic perfectionism. *Athens Journal of Social Sciences*, *4*(1), 49–66.
- Senderey, E., & Papps, F. A. (2019). The relationship of perfectionism to mindfulness-based self-efficacy, distress, and procrastination: Testing a model in an undergraduate student sample. *Australian College of Applied Psychology*.

- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology, 62*(3), 373–386. <https://doi.org/10.1002/jclp.20237>
- Short, M. M. (2015). Adaptive and maladaptive outcomes of perfectionism and changes after mindfulness training [Doctoral dissertation, Lakehead University, Department of Psychology, Ontario].
- Sirois, F., & Pychyl, T. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass, 7*, 115–127. <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review, 10*(4), 295–319. [https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr1004_2)
- Taghavi-Nejad, F. S., Fallah, N., & Lotfi Gaskaree, B. (2024). Mindfulness and procrastination among university EFL learners: The role of attention control and self-regulated learning. *Psychological Reports, 0*(0). <https://doi.org/10.1177/00332941241287423>
- Wimberley, T. E., Mintz, L. B., & Suh, H. (2015). Perfectionism and mindfulness: Effectiveness of a bibliotherapy intervention. *Mindfulness*. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0460-1>
- Yue, P., Zhang, J., & Jing, Y. (2024). Mindfulness and academic procrastination among Chinese adolescents: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology, 15*, 1409472. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1409472>
- Zare, M., Zamani Mazdeh, R., & Badali, M. (2024). The effectiveness of mindfulness training on social media addiction and academic procrastination in students. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies, 5*(9), 92–100. <https://doi.org/10.61838/kman.jayps.5.9.11>

Violeta M. Petković  
University of Priština in Kosovska Mitrovica  
Faculty of Philosophy, Department of Psychology

**MINDFULNESS AS A PROTECTIVE RESOURCE IN  
RELATION TO MALADAPTIVE PERFECTIONISM AND  
ACADEMIC PROCRASTINATION**

**Abstract**

Increasing academic demands and pressures expose students to complex challenges that often manifest as maladaptive perfectionism and academic procrastination. This review examines the role of mindfulness as a psychological resource in modulating the relationship between perfectionism and academic task procrastination. Empirical findings indicate that maladaptive perfectionism - characterized by fear of failure, self-criticism, and rigid standards - increases the risk of procrastination, whereas adaptive forms of perfectionism may promote academic achievement and positive outcomes. Mindfulness is identified as a protective factor, indirectly mitigating the negative effects of perfectionism by enhancing emotion regulation, cognitive flexibility, self-compassion, and self-regulated learning. The review includes studies conducted with high school and higher education students, encompassing mediational and experimental analyses, which suggest that mindfulness practice can reduce evaluative concerns, stress, and task delay, while simultaneously fostering academic optimism and psychological well-being. These findings indicate that integrating mindfulness techniques into educational and psychological interventions represents an effective strategy for preventing and reducing academic procrastination in students with strong perfectionistic tendencies.

**Keywords:** mindfulness, maladaptive perfectionism, academic procrastination, protective resource.

Andeła D. Lazić<sup>7</sup>

Univerzitet u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici  
Filozofski fakultet, Katedra za psihologiju

**EMPIRIJSKA ISKUSTVA O INDIVIDUALIZACIJI NASTAVE  
KOD SREDNJOŠKOLACA U REGIONU:  
PARAMETRI EFIKASNOSTI**

**Apstrakt**

Individualizacija nastave predstavlja ključni izazov i potencijalnu inovaciju u savremenom obrazovanju, posebno u srednjim školama, gde učenici pokazuju značajne kognitivne, motivacione i socio-ekonomske razlike. Cilj ovog rada je pregled empirijskih iskustava o primeni individualizovanih nastavnih pristupa u zemljama zapadnog Balkana, uključujući Srbiju, Hrvatsku, Bugarsku, Rumuniju, Bosnu i Hercegovinu i Severnu Makedoniju. Analiza pokazuje da prilagođavanje nastavnih metoda, sadržaja i tempa rada pojedinačnim potrebama učenika doprinosi većoj motivaciji, angažovanosti i boljem usvajanjuznanja. Digitalni alati i ICT platforme omogućavaju nastavnicima praćenje napretka učenika u realnom vremenu i primenu personalizovanih zadataka. Istovremeno, uspeh individualizacije zavisi od profesionalne kompetencije nastavnika, dostupnosti materijalnih i digitalnih resursa, veličine odeljenja i sistemske podrške. Empirijska iskustva pokazuju da, iako primena individualizovane nastave u regionu još uvek nije sistemska i ravnomerna, postoje značajni naponi i inicijative koje omogućavaju njeno unapređenje, naročito kroz kontinuiranu obuku nastavnika, inkluzivne programe i regionalnu saradnju. Individualizacija nastave predstavlja značajan

---

<sup>7</sup> andjelazic1206@gmail.com

faktor unapređenja kvaliteta obrazovanja i smanjenja obrazovnih nejednakosti, ali da njena dugoročna efikasnost zahteva strateški i sistemski pristup, integraciju digitalnih resursa i jasne obrazovne politike.

**Ključne reči:** individualizacija nastave, diferencirani pristup, srednjoškolsko obrazovanje, Zapadni Balkan.

## UVOD

Individualizacija nastave predstavlja jedan od ključnih izazova savremenog obrazovanja, posebno u srednjim školama gde se učenici nalaze u osetljivom periodu adolescencije i intenzivnog razvoja kognitivnih sposobnosti. Razlike u učeničkim interesovanjima, motivaciji i predznanju u tom uzrastu postaju sve izraženije, samim tim, frontalni model nastave čini sve manje efikasnim (Tomlinson, 2014). Učenici se, takođe, razlikuju i u socio-ekonomskom statusu, što dodatno utiče na njihove obrazovne rezultate i pristup učenju (OECD, 2022). Iz tog razloga, u mnogim zemljama se sve više razvijaju različiti modeli individualizacije i diferencirane nastave kao odgovor na potrebu za prilagođavanjem nastave specifičnim potrebama svakog učenika (Smale-Jacobse et al., 2019).

Savremeni obrazovni sistemi nastoje da stvore okruženje koje podstiče samostalan rad, kritičko razmišljanje i razvoj kompetencija neophodnih za 21. vek. U tom kontekstu, individualizacija nastave dobija na značaju kao sredstvo za smanjenje obrazovnih nejednakosti i povećanje ravnopravnosti u pristupu kvalitetnom obrazovanju (UNESCO, 2021). Istraživanja pokazuju da prilagođavanje nastavnih metoda i sadržaja može pozitivno uticati na motivaciju i angažovanost učenika, što direktno doprinosi boljem usvajanju znanja i razvoju veština (World Bank, 2023).

U zemljama Zapadnog Balkana, poput Srbije i Hrvatske, obrazovni sistemi se suočavaju sa izazovima u implementaciji diferencirane nastave, uključujući ograničene resurse, nedostatak stručne podrške i veliki broj učenika po odeljenju (Kovačević i Petrović, 2019). Postoji velika potreba za unapređenjem kvaliteta obrazovanja u ovom

regionu, posebno kroz razvoj kapaciteta nastavnika i osiguranje materijalnih i digitalnih uslova za primenu individualizovanih pristupa (World Bank, 2023). Takođe, veliki izazov predstavlja i potreba za kontinuiranom profesionalnom obukom nastavnika kako bi bili spremni da efikasno primenjuju diferencirane metode i koriste savremene tehnologije u nastavi (OECD, 2022).

Cilj ovog rada jeste da pruži pregled empirijskih iskustava o individualizaciji nastave u srednjem obrazovanju na prostoru zapadnog Balkana i širem okruženju (Hrvatska, Srbija, Bugarska, Rumunija, Bosna i Hercegovina i Severna Makedonija). Analiziraće se postojeći izazovi, koristi i prepreke u implementaciji ovog pristupa. Glavna tema biće parametri efikasnosti individualizacije, odnosno kako se meri njen uticaj na učenike, nastavnike i obrazovni sistem u celini.

### **Teorijski okvir**

Pojam individualizacije nastave podrazumeva različite nastavne strategije koje nastavnici koriste kako bi prilagodili sadržaj, metode i tempo rada potrebama pojedinačnih učenika. To se može ostvariti kroz modifikovanje sadržaja i težine gradiva, kao što je, na primer, pojednostavljivanje teksta za učenike kojima je potrebna dodatna podrška ili davanje složenijih zadataka onima koji brže napreduju (Đukić, 2003). Učenicima se može omogućiti da rade sopstvenim tempom, kao kada u digitalnim okruženjima, poput platforme Google Classroom, prolaze kroz lekcije onda kada su spremni (Tomlinson, 2014). Nastavnik može formirati manje grupe učenika na osnovu sličnih interesovanja – na primer, jedna grupa analizira matematičke pojave u prirodi, dok druga rešava logičke zagonetke. Takođe, izbor nastavnih

metoda može biti prilagođen stilu učenja: vizuelnim učenicima koriste dijagrami i video-zapisi, auditivnim diskusije, a kinestetičkim praktične aktivnosti. Nastavnik može postavljati individualne ciljeve učenja, kao što je kod jednog učenika savladavanje osnovnih gramatičkih pravila, a kod drugog pisanje kreativnih tekstova (Tomlinson, 2014). Ocenjivanje može biti diferencirano, tako da se prati lični napredak svakog učenika, dok se upotrebom obrazovnih aplikacija, poput Khan Academy ili Duolingo, obezbeđuje personalizovano učenje prilagođeno nivou znanja pojedinca (Tomlinson, 2014). Na taj način, individualizacija nastave omogućava uvažavanje različitosti među učenicima i podstiče njihov maksimalni razvoj. Nastavnik može postavljati individualne ciljeve učenja, procenjivati napredak na osnovu ličnog razvoja učenika, a ne samo u odnosu na druge, kao i koristiti savremene tehnologije koje omogućavaju personalizovano učenje i prilagođavanje zadataka nivou znanja pojedinca. Na taj način, individualizacija omogućava da se u nastavi u potpunosti uvažavaju različitosti među učenicima i podstiče njihov maksimalni razvoj. Prema Tomlinsonu (2014), cilj ove prakse je omogućiti učenicima da uče na način koji najviše odgovara njihovim sposobnostima i interesovanjima, što zahteva visok nivo pedagoškog znanja i fleksibilnosti od strane nastavnika.

Iako teorijske osnove individualizacije jasno ukazuju na njene prednosti, u praksi postoji vidljiv jaz između onoga što se promovise kao ideal i onoga što je moguće ostvariti u realnim školskim uslovima. U nastavničkoj praksi u Srbiji individualizacija se često doživljava kao dodatni teret, a ne kao integralni deo nastave. Razlog tome može biti kombinacija strukturnih ograničenja i nedostatka systemske podrške, što

pokazuje da je neophodno menjati ne samo metode, već i profesionalnu kulturu nastavnika.

U uslovima obrazovnih sistema zapadnog Balkana, faktori koji značajno utiču na primenu individualizacije uključuju dostupnost odgovarajućih materijalnih i ljudskih resursa, nivo stručne spremnosti i kontinuirane profesionalne obuke nastavnika, kao i veličinu odeljenja i širi društveni i socio-ekonomski okvir u kojem se obrazovanje realizuje (Kovačević i Petrović, 2019). Često se dešava da ograničeni resursi i veliki broj učenika po odeljenju predstavljaju značajne prepreke koje onemogućavaju efikasnu i kvalitetnu primenu individualizovanih nastavnih pristupa.

Posmatrajući realni kontekst nastave u Srbiji, jasno je da individualizacija, mada poželjna, često ostaje nedovoljno sprovedena zbog strukturnih barijera. Nastavnici su često primorani da „stignu program“ umesto da ga prilagode učenicima, što ukazuje na potrebu za dubljom reformom pristupa nastavnom planiranju i organizaciji nastavne prakse.

Koncept diferencirane i individualizovane nastave proizilazi iz pretpostavke da učenici različito reaguju na nastavne metode i obrazovne materijale, te je neophodno prilagoditi obrazovni proces kako bi se obezbedilo optimalno učenje za svakog učenika (Smale-Jacobse et al., 2019). Ovaj pristup podrazumeva da se u nastavi preduzimaju mere koje uzimaju u obzir razvojne, intelektualne, emotivne i druge individualne razlike koje postoje među učenicima istog uzrasta.

Lazarević (2005) definiše individualizovanu nastavu kao nastavni rad koji je usklađen sa tim individualnim razlikama među učenicima, što podrazumeva ne samo prilagođavanje sadržaja, već i način izvođenja

nastave i tempo rada. Jedna od ključnih karakteristika savremene organizacije nastave jeste upravo ova individualizacija, koja ima za cilj unapređenje kvaliteta i efikasnosti nastavnog rada, kao i inovaciju obrazovnog procesa. Kroz individualizaciju se ostvaruju jasno definisani individualni ishodi, omogućavajući učenicima da napreduju svojim tempom i razvijaju se u skladu sa svojim potencijalima.

Jedan od elemenata savremene organizacije nastave kojim se u značajnoj meri unapređuje kvalitet i efikasnost nastavnog rada i obezbeđuje njeno inoviranje jeste individualizacija. U radu se individualizacija nastave posmatra kao inovacija kojom se unapređuje ostvarivanje individualno definisanih ishoda nastave i stvaraju uslovi da učenici napreduju i razvijaju se individualnim tempom (Lazarević, 2005).

U savremenoj literaturi, često se navodi Dan i Dan-ov model stilova učenja, prema kojem učenici različito reaguju na pedagoške faktore poput fizičkog okruženja, emocionalne podrške, sociološke dinamike, fizioloških potreba i kognitivnih preferencija (Dunn & Dunn, 1993).

MB model, čiji su autori Ketrin Brigs i Izabel Majers, jedan je od savremenijih modela stilova učenja. Ovaj model klasifikuje ličnost prema četiri dihotomne dimenzije:

1. ekstraverzija-introverzija (E-I)
2. senzacija-intuitivnost (S-In)
3. mišljenje-osećajnost (F-T)
4. prosuđivanje-percepcija (J-P).

Kombinacijom gorepomenutih četiri dimezija (E-I, S-In, F-T i J-P) (zapravo, na osnovu toga koji pol od svake od navedenih dimenzija je dominantan u individualnom stilu učenja), dobija se 16 mogućih karakterističnih stilova učenja (Myers & Myers, 1980). Osnovu ove podele čini Jungova tipologija ličnosti. Prema Jungu, osnovni tipovi ličnosti su introvertni i ekstravertni tip. Pomoćne funkcije su: mišljenje, osećanja, čulno opažanje i intuicija. Jung je tvrdio da se oba glavna tipa ličnosti mogu podeliti na četiri podtipa u zavisnosti od toga koji je od četiri navedena načina interakcije sa spoljnim svetom dominantan (Randelović, 2012).

Iako modeli stilova učenja mogu biti korisni kao orijentacija nastavnicima, deo savremene literature upozorava na ograničenu empirijsku pouzdanost ovih modela. Zbog toga je važno naglasiti da njihova vrednost nije u strogom kategorisanju učenika, već u podsticanju nastavnika da prepozna raznovrsne načine na koje učenici pristupaju učenju. U skladu sa tim, oni treba da budu polazište za fleksibilno planiranje, a ne kruta matrica po kojoj se učenici svrstavaju u unapred definisane tipove.

Sušтина procesa individualizacije ogleda se u nastavi koje omogućava prilagođavanje učenja pojedinačnim potrebama učenika, odnosno u nastavi gde se primenom odgovarajućih mera i preduzimanjem neophodnih koraka uzimaju u obzir specifične karakteristike svakog učenika (Đukić, 2003). Prema Vilotijeviću (2000), individualizacija predstavlja prilagođavanje nastave tako da se u obzir uzmu različitosti učenika u pogledu psihofizičkog razvoja, sposobnosti, interesovanja, tempa rada, prethodnog iskustva i drugih karakteristika. Američki autori Gejdž i Berliner (Gade & Berliner, 1975, prema:

Dorđević, 1979) pojam individualizovane nastave povezuju sa primenom materijala za učenje, sadržaja i nastavnih metoda koje su posebno odabrane za pojedinačne učenike ili za manje grupe učenika sa sličnim karakteristikama.

Digitalni alati i ICT platforme sve češće podržavaju diferenciranu nastavu, omogućavajući nastavnicima da prate napredak učenika i prilagođavaju zadatke u realnom vremenu (Starja, 2022).

Iako digitalni alati predstavljaju značajnu podršku individualizaciji, postoji rizik da se u praksi preterano oslonimo na njih kao jedino rešenje. Tehnologija može biti moćno sredstvo samo kada nastavnik poseduje pedagošku veštinu da je svrsishodno uključi u nastavu. Bez toga, individualizacija ostaje površna i svedena na tehničku raznolikost, umesto na suštinski prilagođen proces učenja.

### **Međunarodni nalazi kao okvir**

Na globalnom nivou, meta-analize ukazuju da diferencirana nastava u proseku donosi male do umerene pozitivne efekte na postignuća učenika (Smale-Jacobse et al., 2019). Posebno je značajno što se najveći efekti beleže kod učenika sa slabijim predznanjem, kao i kod onih koji dolaze iz socio-ekonomski nepovoljnijih sredina (World Bank, 2023). Ovaj nalaz ukazuje na potencijal individualizovane nastave da doprinese smanjenju obrazovnih nejednakosti i unapređenju pristupa kvalitetnom obrazovanju za sve učenike. U tom smislu, može se reći da individualizacija nastave nosi važnu socijalnu dimenziju – ona nije samo pedagoška strategija, već i instrument pravednijeg društva. Ipak, uprkos obećavajućim rezultatima, u stručnoj javnosti se sve češće javlja pitanje da li je ovaj pristup podjednako izvodljiv u različitim obrazovnim

sistemima, odnosno da li pozitivni međunarodni primeri mogu u potpunosti da se preslikaju u lokalne uslove.

Međutim, važno je naglasiti da efekti individualizovane i diferencirane nastave nisu uniformni i da značajno zavise od konteksta u kome se primenjuju. U zemljama u razvoju i tranziciji, kakve su i zemlje zapadnog Balkana, ključni faktori koji utiču na uspešnost ovih pristupa uključuju nivo kompetencije i stručnosti nastavnika, adekvatnost i dostupnost obrazovnih resursa, kao i stepen vernosti i doslednosti primene nastavnih metoda u praksi. Nedostatak adekvatne obuke nastavnog osoblja ili ograničeni materijalni uslovi mogu znatno umanjiti potencijalne koristi od individualizovane nastave (Marković Krstić i Milošević Radulović, 2016). Upravo iz tog razloga, opravdano je postaviti pitanje u kojoj meri se koncept individualizacije zaista realizuje u nastavi, a u kojoj meri ostaje samo normativna preporuka ili teorijski ideal. Iako nastavnici u regionu često ističu značaj prilagođavanja nastave, njihovi kapaciteti su ograničeni brojem učenika u odeljenju, administrativnim obavezama i nedostatkom konkretne podrške u školi. Ovo ukazuje na nejednakost između onoga što obrazovne politike formalno propisuju i onoga što je u praksi zaista moguće sprovesti.

Pored toga, socio-kulturni faktori, kao što su stavovi prema obrazovanju, očekivanja porodica i zajednice, kao i šira obrazovna politika, takođe igraju značajnu ulogu u tome koliko će i kako individualizovani pristupi biti integrisani u školske prakse. Imajući u vidu ove izazove, za zemlje zapadnog Balkana je od izuzetne važnosti da razvijaju i sprovode programe kontinuirane edukacije nastavnika, obezbede adekvatne resurse i razviju lokalne modele individualizacije

koji će biti prilagođeni specifičnim uslovima i potrebama svojih učenika nastave (Marković Krstić i Milošević Radulović, 2016).

U tom kontekstu, čini se da je od suštinskog značaja da se ne teži mehaničkom kopiranju stranih modela, već da se individualizacija posmatra kao dinamičan proces koji se gradi na temelju realnih mogućnosti, lokalnih specifičnosti i kontinuirane refleksije nastavnika o sopstvenoj praksi. Na taj način, individualizovana nastava može postati održiva i delotvorna komponenta obrazovnog sistema, a ne samo deklarativni deo reformskih dokumenata.

### **Empirijska iskustva po zemljama**

U nastavku će biti predstavljen pregled stanja i načina primene individualizovane nastave u zemljama zapadnog Balkana. Analiza obuhvata primere iz Hrvatske, Srbije, Bugarske, Rumunije, Bosne i Hercegovine i Severne Makedonije, kako bi se sagledalo na koji se način ovaj pristup razvija u okviru savremenih obrazovnih reformi. Poseban akcenat stavljen je na različite oblike prilagođavanja nastave – upotrebu digitalnih alata, diferencirano ocenjivanje i izbor metoda rada u skladu sa individualnim potrebama učenika. Ujedno se razmatraju i poteškoće sa kojima se nastavnici susreću prilikom primene ovih pristupa, kao i značaj institucionalne podrške u njihovom unapređivanju. Cilj ovog pregleda jeste da se ukaže na sličnosti i razlike u praksi zemalja regiona, kao i na faktore koji utiču na uspešnost i održivost individualizacije u nastavnom procesu.

## **Hrvatska**

Hrvatski obrazovni sistem integriše individualizaciju kroz reforme koje uključuju međupredmetne teme, naročito u okviru Građanskog odgoja i obrazovanja. Ove promene podstiču razvoj kritičkog mišljenja i samostalnosti kod učenika, što se smatra važnim elementom individualizacije (Visanich, 2023). Ipak, istraživanja kao što je Horvatovo (2019) ukazuju na značajne razlike u primeni ovih koncepata između gradskih i ruralnih škola, pri čemu su škole u ruralnim sredinama često ograničene resursima i stručnom podrškom. Programi podrške učenicima sa smetnjama u razvoju i invaliditetom dodatno doprinose razvoju individualizovanih nastavnih praksi (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2020).

U poslednjih deset godina, u ovoj zemlji je sprovedeno više istraživanja o aktivnom učenju i individualizovanoj nastavi. Ono što nastavnicima predstavlja problem pri implementaciji individualizovane nastave jeste nedostatak vremena, preopterećenost nastavnim planovima i nedovoljna podrška sistema, iako oni prepoznaju značaj prilagođavanja nastavnog procesa (OECD, 2022).

Individualizacija se najčešće sprovodi kroz različite nivoe zadataka u matematici i jeziku, ali i kroz korišćenje digitalnih alata koji omogućavaju praćenje napretka učenika. Ali, praksa je još uvek fragmentarna i zavisi od entuzijazma pojedinih nastavnika.

## **Srbija**

U Srbiji se individualizacija najčešće posmatra kroz prizmu inkluzivnog obrazovanja, pri čemu se naglasak stavlja na učenike sa

posebnim obrazovnim potrebama (Tomić & Jovanović, 2020). Prema podacima Ministarstva prosvete (2020), postoje značajni naponi u tom pravcu, ali nastavnici se često suočavaju sa izazovima kao što su veliki broj učenika u odeljenju i nedostatak specifičnih obuka za primenu individualizovanih metoda (Jovanović, 2018). Istraživanja u gimnazijama i stručnim školama pokazuju da postoji potreba da se individualizacija proširi na sve učenike, a ne samo na marginalizovane grupe (OECD, 2022).

Korišćenje digitalnih tehnologija predstavlja jednu od perspektivnih oblasti, jer omogućava prilagođavanje nastavnih sadržaja različitim sposobnostima i stilovima učenja (Stanković, 2021). U nekim školama u Beogradu uspešno se primenjuju inkluzivni programi koji pružaju dodatnu podršku učenicima sa teškoćama u učenju.

Empirijska istraživanja u srednjim školama pokazuju da učenici pozitivno reaguju na zadatke koji im omogućavaju izbor i prilagođavanje tempu rada, ali da nastavnici često nemaju dovoljno vremena i stručnosti da ove metode primenjuju. Učenici pokazuju veći angažman i bolje rezultate u matematici i jeziku u ovim projektima.

U istraživanju koje je sprovedeno na Univerzitetu u Prištini, sa sedištem u Kosovskoj Mitrovici (Randelović, Kostić, Vukmirović, 2011) ispitivani su dominantni stilovi učenja studenata Univerziteta u Prištini prema MB modelu, kao i povezanost stilova učenja sa polom, uspehom u srednjoj školi i uspehom na studijama. Rezultati pokazuju da je najzastupljeniji stil učenja ESFJ (kod kojeg su dominantni polovi osnovnih dimenzija: ekstroverzija, senzacija, osećanje, suđenje), a najmanje zastupljeni stilovi učenja INFJ (introverzija, intuicija, osećanje, prosuđivanje) i ISTP (introverzija, senzacija, mišljenje, percepcija). U

pogledu izraženosti pojedinih dimenzija, rezultati pokazuju da su kod većine studenata dominantne dimenzije ekstroverzija (73,6%), senzacija (76,6%), suđenje (80%) i emocije (56,8%). Rezultati istraživanja koje je sprovedeno u srednjoj ekonomskoj školi i gimnaziji u Nišu, koje su realizovali autori Randelović, Minić i saradnici (Randelović, Minić et al., 2011) pokazuju da je najzastupljeniji stil učenja ESFJ, a najmanje zastupljen stil učenja ISTP (Randelović, 2022).

PISA rezultati ukazuju na izražen jaz među učenicima različitih socio-ekonomskih pozadina, što potvrđuje da je diferencirani pristup nužan za smanjenje obrazovne nejednakosti (World Bank, 2023).

## **Bugarska**

Obrazovni sistem Bugarske u poslednjih deset godina ubrzano uvodi i razvija personalizovane pristupe u nastavi, sa posebnim fokusom na srednjoškolsko obrazovanje. Jedan od značajnih koraka u ovom pravcu je implementacija digitalnih alata za adaptivno testiranje, koji omogućavaju prilagođavanje nivoa težine i sadržaja zadataka prema individualnom nivou znanja i sposobnosti svakog učenika. Ova tehnologija omogućava nastavnicima da preciznije prate napredak učenika i da unose neophodne korekcije u nastavni proces (Dimitrov & Georgiev, 2023).

Pored toga, sve češća je upotreba interaktivnih platformi i specijalizovanih obrazovnih softvera koji podržavaju individualizaciju nastave u realnom vremenu, omogućavajući dinamičku adaptaciju sadržaja i metodologije prema trenutnim potrebama i performansama učenika (Dimitrov & Georgiev, 2023). Ovi alati ne samo da povećavaju

efikasnost učenja, već doprinose većoj motivaciji i angažovanosti učenika, posebno onih koji dolaze iz socio-ekonomski nepovoljnih sredina gde su tradicionalni obrazovni resursi često ograničeni.

Važan aspekt unapređenja individualizovane nastave u Bugarskoj jeste i kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika. Fokus je stavljen na razvoj kompetencija za diferencirano i inkluzivno učenje, što obuhvata obuke i seminare usmerene na savremene pedagoške pristupe, korišćenje digitalnih alata i rad sa učenicima sa različitim obrazovnim potrebama. Ovaj pristup ima za cilj da nastavnike osnaži za primenu individualizovanih metoda koje bolje odgovaraju raznolikosti učenika.

Međutim, kao i u ostatku regiona zapadnog Balkana, izazovi kao što su nedovljna infrastruktura, naročito u ruralnim i udaljenim područjima, kao i ograničeni finansijski resursi, i dalje predstavljaju značajne prepreke za široku i doslednu primenu individualizacije u nastavi (OECD, 2022).

## **Rumunija**

Rumunija, kroz evropske inicijative i programe digitalne edukacije, radi na unapređenju digitalnih kompetencija nastavnika, što predstavlja osnovu za primenu individualizovanih pristupa u nastavi (European Commission, 2021). Projekti prekogranične saradnje, poput FUNED, doprinose razmeni iskustava i uvođenju inovativnih metoda u obrazovanje.

Rumunija se suočava sa izraženom stratifikacijom srednjeg obrazovanja, što znači da razlike između gimnazija i stručnih škola dodatno utiču na postignuća učenika (Popescu & Ionescu, 2022).

Individualizacija se u ovom kontekstu javlja kao način da se barem delimično kompenzuju nejednakosti (World Bank, 2023).

Istraživanja (European Commission, 2021; World Bank, 2023) pokazuju da nastavnici primenjuju diferencirane zadatke, posebno u jeziku i matematici, ali da efekti zavise od podrške škole i raspoloživih resursa. Učenici iz ruralnih sredina i dalje zaostaju, što ukazuje da individualizacija ne može nadomestiti sistemske razlike, već mora biti deo šire obrazovne reforme.

### **Bosna i Hercegovina**

Obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini karakteriše složenost i raznolikost, sa značajnim razlikama između entiteta i kantona, što otežava sistemsku primenu individualizacije nastave (Hadžić, 2020). Međunarodne organizacije, poput UNICEF-a, pružaju podršku kroz projekte koji osposobljavaju nastavnike za inkluzivnu i diferenciranu nastavu, kao i kroz razvoj nastavnih programa koji prate individualne potrebe učenika (UNICEF BiH, 2021). U nekim školama u Sarajevu i Banjoj Luci primenjuju se digitalni alati i motivacione tehnike koje pomažu nastavnicima u praćenju i prilagođavanju nastavnog procesa.

U Bosni i Hercegovini individualizacija nastave sve češće se pominje u sklopu reformskih dokumenata, ali empirijska istraživanja ukazuju da njena primena u praksi zavisi od entuzijazma nastavnika i lokalnih inicijativa. U gimnazijama su najčešći oblici individualizacije fleksibilni zadaci i grupni rad, dok u stručnim školama dominira diferenciranje u pratičnoj nastavi (Hadžić i Bešić, 2021). Istraživanja na uzorku srednjoškolaca pokazuju da učenici pozitivno ocenjuju

mogućnost da biraju način prezentacije znanja (npr. kroz projekat, pisani rad ili prezentaciju), što ukazuje da individualizacija ima pozitivan efekat na motivaciju i angažman (World Bank, 2023).

Međutim, nastavnici ističu da je nedostatak obuke i podrške jedan od glavnih razloga što individualizacija nije ravnomerno zastupljena (OECD, 2022).

### **Severna Makedonija**

U okviru nedavno sprovedenih reformi u obrazovanju, Severna Makedonija je posvetila značajnu pažnju razvoju kompetencija nastavnika sa ciljem poboljšanja primene individualizovanih pristupa u nastavi (OECD, 2022). Ove reforme obuhvataju programe stručnog usavršavanja i obuke koji su osmišljeni da nastavnicima pruže potrebna znanja i veštine za efikasnu primenu diferenciranih i personalizovanih metoda rada sa učenicima.

Istraživanja sprovedena u školama Severne Makedonije pokazuju da nastavnici prepoznaju značaj individualizacije kao ključnog faktora u poboljšanju učenja i motivacije učenika, ali istovremeno izražavaju osećaj da im nedostaje dovoljno obuke i podrške da bi ove pristupe dosledno i sistematski primenjivali u praksi (Petrovska, 2022).

Sa druge strane, učenici u anketama i drugim istraživanjima ističu da im je najprivlačnije i najkorisnije kada mogu raditi u manjim grupama, što im omogućava bolju interakciju sa nastavnicima i drugarima, kao i veću pažnju i podršku. Takođe, veoma pozitivno doživljavaju mogućnost izbora zadataka i aktivnosti koje odgovaraju

njihovim interesovanjima i predznanju, što povećava njihovu motivaciju i angažman u procesu učenja (OECD, 2022).

U Tabeli 1 su prikazani sistematizovani rezultati istraživanja sprovedenih u regionu.

**Tabela 1.** *Sistematizovani rezultati istraživanja sprovedenih u regionu*

Zemlja	Autor (godina)	Model / Teorijski okvir / Metod	Instrument istraživanja	Uzorak	Glavni nalazi
Srbija	OECD (2022)	PISA model procene obrazovnih postignuća – domeni: matematika, čitalačka i naučna pismenost	PISA testovi (dvodelni testovi po jedan sat iz svakog domena), upitnici za učenike i direktore škola	6.413 učenika iz 183 škole, reprezentativni uzorak oko 59.300 petnaestogodišnjaka (87% populacije)	Učenici u Srbiji postigli su rezultate ispod OECD proseka u svim domenima – matematici, čitanju i nauci. 57% učenika dostiglo nivo 2 ili više u matematici, 64% u čitanju i 65% u nauci; razlike po socio-ekonomskom statusu 81 bod u korist povlašćenih učenika; devojčice bolje u čitanju, dečaci u matematici; 12% učenika iz nižih socio-ekonomskih grupa pokazalo akademsku

					rezilijentnost; 86% učenika oseća pripadnost školi; 13% nezadovoljno životom
<b>Hrvatska</b>	OECD (2022)	PISA model procene obrazovnih postignuća – domen kreativnog mišljenja	PISA testovi za kreativno mišljenje (pisano, vizuelno, društveno i naučno rešavanje problema)	Učenici starosti 15 godina (N = 6.135; nacionalni reprezentativni uzorak)	Učenici u Hrvatskoj postigli su prosek od 30/60 poena, ispod OECD proseka (33); 74% učenika dostiglo osnovni nivo kreativnog mišljenja, 18% najviše nivoe (5–6); devojčice uspešnije od dečaka; 6,5 poena razlike između socio-ekonomskih grupa; najveća uspešnost u zadacima koji zahtevaju procenu i unapređenje ideja.
<b>Bugarska</b>	Georgieva & Tuparova (2019), prema Nikolova et al., 2024	Učenje kroz igre (GBL), učenje kroz programiranje	Edukativne igre, IDEs, Turtle Graphics	12–14 godina, CMIT	Igre motivišu učenike, omogućavaju povratnu informaciju, razvijaju programiranje i kreativno korišćenje tehnologije

Harizanov (2023), prema Nikolova et al., 2024	Učenje kroz programiranje	IDEs, programski zadaci	12–14 godina, CMIT	Razvijanje digitalnih kompetencija u programiranju i interakciji kroz digitalne tehnologije
Kenderov & Chehlarova (2020), prema Nikolova et al., 2024	STEM interdisciplinarno učenje, učenje zasnovano na istraživanju, heurističke strategije	Takmičenja, zadaci sa delimično rešenim problemima	12–14 godina, CMIT	Razvijaju širok spektar kompetencija: informatičku pismenost, komunikaciju, digitalno kreiranje sadržaja, rešavanje problema
Antonova et al. (2019), prema Nikolova et al., 2024	Učenje zasnovano na istraživanju	Meta-course, praktične aktivnosti	12–14 godina, CMIT	Povećanje motivacije učenika, razvoj veština učenja kroz istraživanje, digitalne kompetencije
Chehlarova (2022), prema Nikolova et al., 2024	Kompjuterske simulacije i modeliranje	GeoGebra, bilijar simulacije	15–18 godina, IT	Razvijanje viših nivoa mišljenja, evaluacija podataka, kreiranje digitalnog sadržaja, rešavanje problema

Ivanov (2019), prema Nikolova et al., 2024	Učenje kroz igre	Minecraft Education Edition	15–18 godina, IT	Učenici kreiraju scenarije, rešavaju realne probleme, razvijaju digitalne kompetencije i kreativnost
Slavova & Garov (2019), prema Nikolova et al., 2024	Onlajn aktivnosti van nastave, procena vršnjaka	Virtuelne konsultacije, online kvizovi, domaći zadaci	15–18 godina, IT	Povećanje kompetencija u svim oblastima digitalnih veština, poboljšanje rezultata učenika
Gaftandzhi eva et al. (2021), prema Nikolova et al., 2024	Računarsko razmišljanje	IKT alati, invariant frameworks	15–18 godina, IT	Učenici stiču konceptualno znanje o ICT alatima i razvijaju sposobnost prilagođavanja promenama
Zablotskii & Vasileva (2020), prema Nikolova et al., 2024	Učenje kroz programiranje	Programiranje u geodeziji i matematici	Viši srednji uzrast, specijalizovane škole	Razvijaju programiranje, matematičke i digitalne kompetencije
Georgieva & Tuparova (2019), prema Nikolova et al., 2024	Gamifikacija i razvoj igara	Edukativne igre, IDEs	Viši srednji uzrast, specijalizovane škole	Povećanje motivacije učenika, razvoj programiranja i kreativnog korišćenja tehnologije

Dyulgerova & Atanasova (2021), prema Nikolova et al., 2024	Igra uloga	Simulacija baza podataka	Viši srednji uzrast, specijalizovane škole	Razvijaju kompetencije za upravljanje podacima i digitalnim sadržajem
Chehlarova (2021), prema Nikolova et al., 2024	Učenje zasnovano na projektima (PBL), simulacije	Restauracija mozaika, računski eksperimenti	Nastavnici matematike i IT	Razvoj digitalnih pedagoških kompetencija, praktična primena tehnologije u nastavi
Goranova & Voinohovska (2021), prema Nikolova et al., 2024	Proširena realnost (AR)	AR alati u nastavi	Nastavnici matematike i IT	Razvoj kompetencija za inkluzivno obrazovanje, aktivno uključivanje učenika
Pavlova (2023), prema Nikolova et al., 2024	Učenje kroz igre, gamifikacija	Razvoj nastavnih metoda, diplomski radovi	Nastavnici u obuci	Razvijanje digitalnih pedagoških kompetencija kroz gamifikaciju i igre
Mihnev et al. (2021), prema Nikolova et al., 2024	Ciljani razvoj digitalnih kompetencija	Moodle, e-learning kursevi	Nastavnici	Obuhvata sve oblasti DigCompEdu, uključujući kreativnost, kritičko mišljenje i saradnju

<b>Rumunija</b>	Zamfir, Aldea & Molea (2024)	Decision tree models	Anketa	502 učenika, završni razred	Socio-ekonomsko poreklo, obrazovanje roditelja i savet uticali na izbor opšteg ili stručnog programa i odluku o upisu na visoko obrazovanje; identifikovani ključni parametri efikasnosti individualizacije nastave kod učenika
-----------------	------------------------------	----------------------	--------	-----------------------------	---

## PARAMETRI EFIKASNOSTI

Efikasnost individualizacije u obrazovanju meri se kroz više dimenzija, koje zajedno pružaju sveobuhvatan uvid u njen uticaj na učenike, nastavnike i obrazovni sistem u celini. Najčešće analizirani parametri odnose se na ishode učenja, angažovanost i motivaciju učenika, obrazovnu pravednost, kompetencije nastavnika i održivost sprovedenih reformi (Smale-Jacobse et al., 2019). Pored toga, u novijoj literaturi sve se više pažnje posvećuje i pitanjima psihološkog blagostanja učenika i njihove emocionalne uključenosti u nastavu, jer se upravo ti faktori pokazuju kao ključni posrednici između individualizovanog pristupa i akademskog uspeha (Boekaerts, 2016).

Istraživanja pokazuju da učenici koji pohađaju nastavu zasnovanu na individualizovanom pristupu ostvaruju ne samo bolje rezultate na standardizovanim testovima, već i pokazuju napredak u razvoju kritičkog mišljenja, samostalnosti i odgovornosti u učenju (OECD, 2022). Takvi programi podstiču učenike da razvijaju lične strategije učenja, postavljaju sopstvene ciljeve i preuzimaju veću odgovornost za sopstveni napredak. Ovaj oblik nastave doprinosi razvoju metakognitivnih sposobnosti, odnosno svesti učenika o sopstvenom procesu učenja, što dugoročno unapređuje njihovu motivaciju, akademsku upornost i sposobnost za doživotno učenje.

Motivacija učenika se, prema brojnim studijama, povećava kada imaju aktivnu ulogu u procesu učenja – kada mogu da biraju aktivnosti, postavljaju lične ciljeve i koriste metode koje odgovaraju njihovom stilu učenja (Dunn & Dunn, 1993). Na primer, vizuelni učenici više napreduju kada koriste grafičke prikaze, video-materijale i infografike, dok učenici koji su skloni auditivnom učenju bolje usvajaju znanja kroz

diskusiju, predavanja ili slušne zadatke. Kinestetički tipovi učenika bolje reaguju na praktične aktivnosti i eksperimente, što pokazuje koliko je raznolikost metoda ključna za podsticanje motivacije. Individualizovana nastava omogućava nastavnicima da prepoznaju ove razlike i da svakom učeniku pruže podsticajno okruženje u kome može da napreduje sopstvenim tempom. Osim toga, ovakvi pristupi omogućavaju da se uoče skriveni talenti i potencijali koji u tradicionalnim oblicima nastave često ostaju neprimećeni, čime se podstiče razvoj različitih oblika darovitosti i kreativnosti.

Sa stanovišta obrazovne pravednosti, individualizacija ima potencijal da ublaži nejednakosti u obrazovanju, jer pruža dodatnu podršku učenicima iz manje povoljnih socioekonomskih sredina, kao i onima sa teškoćama u učenju, omogućavajući svakom detetu da napreduje u skladu sa svojim sposobnostima i potencijalima (World Bank, 2023). U tom kontekstu, individualizacija predstavlja jedan od ključnih mehanizama inkluzivnog obrazovanja, jer objedinjuje pedagoške i socijalne ciljeve nastave. Ona omogućava ravnopravno učešće učenika različitih mogućnosti, polova, kulturnih i socijalnih pozadina, što doprinosi stvaranju pravednijeg i otvorenijeg školskog okruženja.

Kada je reč o nastavnicima, efikasnost individualizacije u velikoj meri zavisi od njihove profesionalne kompetentnosti, odnosno sposobnosti da primenjuju fleksibilne metode rada, da planiraju nastavne aktivnosti različitog nivoa složenosti i da koriste savremene digitalne alate za praćenje individualnog napretka učenika (Dimitrov & Georgiev, 2023). Savremene tehnologije, kao što su e-platforme (npr. Google Classroom, Moodle ili Edmodo), omogućavaju nastavnicima da prate

napredak svakog učenika i da prilagođavaju nastavni materijal u realnom vremenu. Ipak, brojna istraživanja pokazuju da je u praksi ovaj proces često ograničen nedovoljnom obukom nastavnika i manjkom institucionalne podrške (Tomić & Jovanović, 2020). Nastavnici u regionu ističu potrebu za kontinuiranom edukacijom, većim pristupom resursima i boljom saradnjom sa stručnim saradnicima i roditeljima.

Shodno tome, efikasnost individualizacije ne može se sagledavati isključivo na nivou učionice. Potreban je sistemski pristup koji podrazumeva jasne obrazovne politike, podršku školskih administracija, razvoj nacionalnih strategija za unapređenje nastavničkih kompetencija i ulaganje u infrastrukturu koja omogućava primenu savremenih nastavnih metoda (World Bank, 2023). Samo u takvom kontekstu moguće je obezbediti kontinuitet i održivost individualizovane nastave, što vodi ka kvalitetnijem, pravednijem i podsticajnijem obrazovnom sistemu koji prepoznaje vrednost svakog učenika.

Implikacije za praksu ukazuju da individualizovani pristup nastavi omogućava nastavnicima da prilagode aktivnosti potrebama i mogućnostima svakog učenika. Učenicima koji brže usvajaju gradivo mogu se dodeliti složeniji zadaci ili projekti koji podstiču dublje razmišljanje i kreativnost, dok oni koji imaju poteškoće dobijaju dodatnu podršku i resurse, što omogućava da napreduju sopstvenim tempom (OECD, 2022; Boekaerts, 2016).

Digitalne platforme i elektronski alati pružaju nastavnicima mogućnost da prate napredak svakog učenika i da prilagođavaju testove i aktivnosti individualnim potrebama. Ovi alati olakšavaju kreiranje personalizovanog nastavnog materijala i omogućavaju da učenici dobiju

odmah povratnu informaciju o svom učinku, što dodatno podstiče angažovanost i motivaciju (Dimitrov & Georgiev, 2023).

Prilikom planiranja nastave, važno je imati u vidu različite stilove učenja. Vizuelni učenici bolje usvajaju gradivo kroz dijagrame, infografike i video materijale, dok auditivni tipovi napreduju kroz diskusije, predavanja i slušne zadatke. Kinestetički orijentisani učenici najbolje reaguju na praktične aktivnosti, eksperimente i projektno zadatke. Ovakvo prilagođavanje metoda omogućava nastavnicima da prepoznaju skrivene talente i potencijale, kao i da podstaknu razvoj kreativnosti kroz izbor dodatnih projekata ili aktivnosti (Dunn & Dunn, 1993; OECD, 2022).

Individualizovana nastava takođe doprinosi efikasnosti timskih i projektnih aktivnosti, jer omogućava da se različiti nivoi sposobnosti učenika u grupi iskoristi na najbolji način. Svaki učenik može doprineti svojim snažnim stranama, što poboljšava osećaj pripadnosti i podstiče odgovornost za sopstveni napredak. Kroz uključivanje učenika u postavljanje ličnih ciljeva i izbor načina učenja, razvija se njihova samostalnost i motivacija, a istovremeno se unapređuje svest o sopstvenom procesu učenja i dugoročnoj sposobnosti za samostalno učenje (Boekaerts, 2016; Tomić & Jovanović, 2020).

## **DISKUSIJA I ZAKLJUČAK**

Individualizacija nastave predstavlja jedan od najvažnijih savremenih pristupa koji teži unapređivanju kvaliteta obrazovanja, povećanju pravednosti u učenju i obezbeđivanju optimalnih uslova za razvoj svakog učenika. Empirijska iskustva iz zemalja regiona pokazuju

da individualizovani pristupi donose značajne koristi – od povećane motivacije i angažovanosti učenika do smanjenja obrazovnih razlika uslovljenih socio-ekonomskim faktorima. Iako se ovi pristupi u različitim državama razvijaju različitom dinamikom, trend je jasan: individualizacija postaje neophodnost, a ne izbor.

Analiza pokazuje da uspeh individualizovane nastave zavisi od tri međusobno povezane celine: kompetencija nastavnika, resursa i infrastrukture, i sistemske podrške. Bez kontinuirane profesionalne obuke, nastavnici se često oslanjaju na tradicionalne metode rada, što ograničava domet inovacija. Sa druge strane, nedostatak digitalnih alata i materijalnih resursa, posebno u ruralnim sredinama, produbljuje razlike između škola i otežava doslednu primenu individualizacije. Treći faktor – obrazovne politike – pokazuje se kao presudan, jer samo sistemski podržani modeli mogu izrasti iz lokalnih inicijativa u šire obrazovne standarde.

Posebnu vrednost imaju inkluzivni programi i regionalne inicijative koje pokazuju da saradnja, razmena primera dobre prakse i zajednička obuka nastavnika mogu značajno ubrzati kvalitetne promene. Iskustva zemalja poput Bugarske i Severne Makedonije, ali i lokalni projekti u Srbiji, ukazuju da digitalne platforme mogu imati transformativan efekat na nastavu, ako su praćeni adekvatnom podrškom.

Lični naučni doprinos ovog rada ogleda se u sistematizaciji regionalnih empirijskih nalaza, identifikovanju ključnih izazova i potencijala, kao i u isticanju potrebe za integralnim pristupom individualizaciji nastave. Ukazano je da individualizacija nije samo pedagoška strategija, već širi društveni proces koji zahteva usklađenost obrazovnih politika, socio-ekonomskog konteksta i pedagoške prakse.

Rad doprinosi razumevanju da se individualizacija ne može posmatrati kao izdvojena inicijativa, već kao deo sveobuhvatne reforme koja teži pravičnijem, efikasnijem i savremenijem obrazovanju.

Zaključno, individualizacija nastave u regionu zapadnog Balkana nalazi se u razvojnoj fazi, ali pokazuje stabilan i ohrabrujući napredak. Da bi se ti pomaci pretvorili u trajnu praksu, neophodno je uložiti u stručni razvoj nastavnika, digitalnu infrastrukturu, ciljanu podršku socijalno i geografski ugroženim sredinama, kao i u kreiranje politika koje omogućavaju fleksibilnost, inovacije i pravednost u obrazovanju. Samo se tako može izgraditi škola koja prepoznaje različitosti, podstiče individualne potencijale i stvara uslove u kojima svaki učenik može da napreduje u skladu sa svojim potrebama, interesovanjima i mogućnostima.

## LITERATURA

- Dimitrov, P., & Georgiev, T. (2023). *Digital competencies and personalized learning in Bulgarian secondary schools*. Bulgarian Journal of Educational Research, 17(3).
- Dorđević, B. (1979). *Individualizacija vaspitanja darovitih*. Beograd: Prosveta.
- Đukić, M. (2003). *Didaktičke inovacije kao izazov i izvor*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7–12*. Allyn & Bacon.
- European Commission. (2021). *Digital education action plan*. Brussels.
- Hadžić, E. (2020). Izazovi u primeni individualizacije nastave u osnovnim i srednjim školama u BiH. *Pedagoški glasnik*, 14(2).
- Horvat, M. (2019). Primjena individualizacije u nastavi u Hrvatskoj: izazovi I perspektive. *Školsk ivjesnik*, 68(1).
- Jovanović, S. (2018). Kompetencije nastavnika za individualizaciju nastave u Srbiji. *Nastava I vaspitanje*, 67(3).
- Kovačević, M., & Petrović, D. (2019). Faktori uspešne individualizacije nastave u srednjim školama. *Obrazovanje*, 27(1).
- Lazarević, V. (2005). Stručni rad „Obrazovna tehnologija“. Učiteljski fakultet u Beogradu.
- Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Srbije. (2020). *Strategija razvoja inkluzivnog obrazovanja u Srbiji*. Beograd.
- Nikolova, N., Zafirova-Malcheva, T., Kirilova, B., & Mihnev, P. (2024). Development of digital competences in the Bulgarian secondary school context—A literature review of good practices. *Frontiers in Education*, 9, Article 1434797. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1434797>
- OECD. (2022). *Education policy reforms in North Macedonia*. OECD Publishing.
- OECD. (2022). *PISA 2022 results – Croatia country notes*.
- OECD. (2022). *PISA 2022 results – Serbia country notes*.
- Petrovska, K. (2022). Teacher perspectives on differentiated instruction in North Macedonian secondary schools. *Macedonian Journal of Pedagogy*, 11(1).
- Popescu, A., & Ionescu, D. (2022). Stratification and inequality in the Romanian secondary education system. *Romanian Journal of Education Studies*, 10(1).
- Smale-Jacobse, A. E., Meijer, A., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2019). Differentiated instruction in secondary education: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 10, 2366.
- Stanković, M. (2021). Digitalni alati u službi individualizacije nastave u srednjoj školi. *Edukacija*, 12(4).

- Starja, D. (2022). *Personalized learning in mathematics through problem-solving and the use of ICT* (PhD thesis). Sofia University.
- Tomić, M., & Jovanović, D. (2020). Individualizacija nastave u srednjim školama: iskustva izazovi u Srbiji. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 52(1).
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.
- UNICEF Bosna i Hercegovina. (2021). *Podrška inkluzivnom obrazovanju u BiH: Izveštaj o projektima I rezultatima*. Sarajevo.
- Vilotijević, M. (2000). *Didaktika*. Institut za pedagoška istraživanja.
- Visanich, V. (2023). *Education, individualization and neoliberalism: Youth in Southern Europe*. Bloomsbury Publishing.
- World Bank. (2023). *Enhancing education quality in the Western Balkans: Challenges and opportunities*.
- Zamfir, A.-M., Aldea, A. B., & Molea, R.-M. (2024). Stratification and inequality in the secondary education system in Romania. *Systems*, 12(1), 15. <https://doi.org/10.3390/systems12010015>
- Марковић Крстић, С., & Милошевић Радуловић, Ј. (2016). *Хуманистичка димензија образовања младих у контексту савремених друштвених промена*. Филозофски факултет Универзитета у Нишу.

Anđela D. Lazić  
University of Priština in Kosovska Mitrovica  
Faculty of Philosophy, Department of Psychology

**EMPIRICAL EXPERIENCES OF TEACHING  
INDIVIDUALIZATION AMONG SECONDARY SCHOOL  
STUDENTS IN THE REGION: EFFICIENCY PARAMETERS**

**Abstract**

Teaching individualization represents a key challenge and a potential innovation in contemporary education, particularly in secondary schools, where students exhibit significant cognitive, motivational, and socio-economic differences. The aim of this paper is to review empirical experiences regarding the implementation of individualized teaching approaches in the Western Balkans, including Serbia, Croatia, Bulgaria, Romania, Bosnia and Herzegovina, and North Macedonia. The analysis shows that adapting teaching methods, content, and pace to individual student needs contributes to increased motivation, engagement, and better knowledge acquisition. Digital tools and ICT platforms enable teachers to monitor student progress in real time and implement personalized tasks. At the same time, the success of individualization depends on teachers' professional competence, the availability of material and digital resources, class size, and systemic support. Empirical experiences indicate that, although the implementation of individualized teaching in the region is not yet systemic and uniform, significant efforts and initiatives exist to improve it, particularly through continuous teacher training, inclusive programs, and regional cooperation. Teaching individualization represents an important factor in enhancing education quality and reducing educational inequalities, but its long-term

effectiveness requires a strategic and systemic approach, integration of digital resources, and clear educational policies.

**Keywords:** *teaching individualization, differentiated approach, secondary education, Western Balkans.*



## UPUTSTVO ZA AUTORE

Redakcija časopisa *Humanitas* razmatra za objavljivanje radove koji ispunjavaju uslove navedene u ovom uputstvu.

### **Način dostavljanja rada**

Rad se dostavlja na adresu Časopisa *sekretar.savetovaliste@gmail.com*

### **Rokovi za dostavljanje radova**

Redakcija prihvata radove tokom cele godine. Kada se uređivački proces završi, urednik može da rasporedi rad u bilo koju svesku planiranu za objavljivanje.

### **Kategorija (tip) članka**

Članci su kategorizovani u skladu sa smernicama važećeg Akta o uređivanju naučnih časopisa nadležnog ministarstva Republike Srbije.

### **Uređivačka politika**

Uređivačka politika je dostupna na sajtu Psihološkog savetovališta za student SKC Niš: *savetni.org*

Uz podatke o Časopisu, dostupne su informacije o uredništvu, uputstvima za autore, kao i aktuelna uređivačka politika u kojoj su precizirani:

- 1) recenzentski postupak: recenzenti, recenzentski proces, razrešavanje nesaglasnosti;
- 2) obaveze autora;
- 3) obaveza urednika i redakcije;

- 4) obaveze recenzenata;
- 5) povlačenje već objavljenih radova;
- 6) samoarhiviranje;
- 7) autorska prava.

## **Jezik**

Radovi se pišu na srpskom jeziku, latiničnim pismom. Neophodno je dostaviti apstrakt i na engleskom jeziku.

## **Stil pisanja**

Autori radova prilikom pisanja rezultata i literature treba da se rukovode prema APA standardima pisanja.

## **Sadržaj rada**

Rad mora da ima sledeće elemente, napisane sledećim redosledom:

- 1) kategorija rada;
- 2) ime i prezime autora; adresa elektronske pošte u podnožnoj napomeni; godina rođenja u posebnoj napomeni na kraju rada;
- 3) afilijacija, sa navedenim punim nazivom ustanove (kod ustanova sa složenom organizacijom navode se svi organizacioni nivoi, od najvišeg ka najnižem npr. naziv univerziteta, naziv fakulteta, naziv katedre ili odeljenja);
- 4) naslov (treba se rukovoditi time da naslov odražava sadržaj rada, ali imati u vidu načelo ekonomičnosti);
- 5) apstrakt (do 250 reči) i ključne reči (od 3 do 5), napisani istim jezikom kao i rad;
- 6) tekst rada (uvod, metod, rezultati, diskusija i zaključak);

- 7) literatura;
- 8) apstrakt preveden na engleski jezik;
- 9) ključne reči prevedene na engleski jezik;
- 10) prilozi (ukoliko ih ima).

### **Dužina**

Očekivana dužina rada je do 36.000 karaktera sa razmacima (tekst u fusnotama, apstrakt i literatura se ne uračunavaju u ovu brojku). Redakcija može odlučiti da objavi kraće ili duže radove.

### **Forma**

Autori obrazac za izradu radova mogu dobiti od sekretara Redakcije.

CIP - Каталогизација у публикацији

Народна библиотека Србије, Београд

1+3

**HUMANITAS** : naučni časopis studenata Univerziteta u Nišu : sveska za društvene nauke / glavni i odgovorni urednik Dušan Ranđelović. - God. 23, br. 3/4 (1991)- . - Niš : Studentski kulturni centar, 1991- (Niš : Medivest KT). - 24 cm

Polugodišnje. - Je nastavak: Naučni podmladak. Sveska

za društvene nauke i filozofiju = ISSN 0352-5821

ISSN 0354-1991 = Humanitas (Niš. 1991)

COBISS.SR-ID 27845122