

Zanesenost u učenju i postavljanje ciljeva

Marić, Mateja

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:474028>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-06-25**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

MATEJA MARIĆ

DIPLOMSKI RAD

**ZANESENOST U UČENJU I
POSTAVLJANJE CILJEVA**

Zagreb, srpanj 2018.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Mateja Marić

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: ZANESENOST U UČENJU I
POSTAVLJANJE CILJEVA**

MENTOR: prof. dr. sc. Tajana Ljubin Golub

Zagreb, srpanj 2018.

Sadržaj

Sažetak

Zusammenfassung

| | |
|------------------------------------------------------------|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 1.1. ZANESENOST (eng. flow) | 2 |
| 1.1.1. Karakteristike iskustva zanesenosti | 4 |
| 1.1.2. Zanesenost kao samosvrhovito iskustvo..... | 7 |
| 1.1.3. Uvjeti iskustva zanesenosti | 9 |
| 1.1.4. Model zanesenosti..... | 11 |
| 1.2. ZANESENOST U UČENJU | 13 |
| 1.2.1. Akademska zanesenost | 14 |
| 1.3. CILJEVI | 17 |
| 1.3.1. Teorija postavljanja ciljeva - Edwin A. Locke | 18 |
| 2. CILJ, PROBLEM I HIPOTEZA | 20 |
| 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA | 21 |
| 3.1. Ispitanici | 21 |
| 3.2. Instrumenti..... | 21 |
| 3.3. Postupak | 23 |
| 4. REZULTATI..... | 24 |
| 5. RASPRAVA | 27 |
| 5.1 Ograničenja provedenog istraživanja | 29 |
| 6. ZAKLJUČAK | 30 |
| LITERATURA..... | 31 |
| Izjava o samostalnoj izradi rada | 35 |

Sažetak

Zanesenost (eng. flow) je iznimno ugodno psihološko iskustvo, koje ljudi doživljavaju kada su usmjereni na neku aktivnost toliko da ih ona u potpunosti zaokupi. Imajući u vidu da su jasni ciljevi jedan od uvjeta doživljavanja zanesenosti, pretpostavilo se da bi osobe koje su sklone postavljati ciljeve mogle biti i sklonije doživljavati zanesenost. Stoga je cilj ovog rada bio provjeriti povezanost sklonosti postavljanja ciljeva sa sklonosti doživljavanja zanesenosti. U istraživanju je sudjelovalo 200 studenata (88,5% ženskog i 11,5% muškog spola) različitih fakulteta u Republici Hrvatskoj. Ispitivanje je provedeno putem online anketnog upitnika, a sudjelovanje je bilo anonimno i dobrovoljno. Primijenjena je Skala za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti u obavljanju različitih aktivnosti (Ullen i sur., 2012) i Skala sklonosti postavljanja ciljeva (Malouff i sur., 1990). Domene zanesenosti uključene u istraživanje bile su: akademsko područje, slobodne aktivnosti, rutinski poslovi, rekreacija, umjetničke aktivnosti. Sukladno hipotezi, rezultati istraživanja pokazali su da je ukupna zanesenost te zanesenost u akademskom području pozitivno povezana s tendencijom postavljanja ciljeva.

Ključne riječi: zanesenost, postavljanje ciljeva, studenti

Zusammenfassung

Das Flow-Erleben (eng. Flow) ist eine angenehme psychologische Erfahrung, die eine Person dann erlebt, wenn sie einer Tätigkeit so sehr nachgeht, dass sie in ihr vertieft ist. Wenn man in Betracht zieht, dass klare Zielsetzung eines der Bedingungen des Flow-Erlebens ist, nahm man an, dass Personen, die dazu neigen, sich Ziele zu setzen, auch mehr dazu neigen, den Flow zu erleben. Deswegen war Ziel dieser Arbeit, nachzusehen, in was für einer Verbindung die Zielsetzung und der Flow stehen. An der Untersuchung nahmen 200 Personen teil (davon 88,5% weiblich und 11,5% männlich). Bei den Befragten handelt es sich um kroatische Studenten verschiedener Fakultäte. Die Untersuchung wurde mithilfe eines Online-Fragebogens durchgeführt. Die Teilnahme war anonym und freiwillig. Mithilfe der Skalen wird die Neigung zum Flow-Erleben in verschiedenen Bereichen (Ullen et al., 2012) sowie die Zielsetzung (Malouff et al., 1990) abgeschätzt und gemessen. Dabei wurden verschiedene Domänen einbezogen: akademischer Bereich, Freizeitaktivitäten, alltägliche Aufgaben und Kunst. Die Resultate zeigen – übereinstimmend mit der Hypothese – eine positive Verbindung zwischen dem Flow-Erleben in verschiedenen Bereichen und der Zielsetzung.

Schlüsselwörter: Flow, Zielsetzung, Studenten

1. UVOD

Pojedinac je u svakodnevnom životu zaokupljen mnogim aktivnostima, ali samo određene aktivnosti izazivaju vrlo ugodno psihološko stanje koje pojedinca dovodi do potpune zaokupljenosti tom aktivnošću. Takvo stanje nazivamo zanesenost (eng. flow). Zanesenost se može opisati kao stanje optimalnog iskustva, potpune koncentracije, osjećaja ugone i zadovoljstva. U dosadašnjim istraživanjima zanesenost se najčešće istraživala u slobodnim aktivnostima kojima se pojedinac bavi. U uvodnom dijelu rada bit će opisana zanesenost kao samosvrhovito iskustvo, njezine karakteristike te uvjeti koji su potrebni za postizanje takvog iskustva.

Zanesenost je moguće doživjeti i u aktivnostima koje su nametnute i u kojima pojedinac nema slobodu izbora, kao što su obrazovanje i posao. Isto tako utječe na dobrobit pojedinca te ima pozitivne posljedice na učinkovitost u različitim područjima života. Što se akademskog konteksta tiče, zanesenost je povezana s pozitivnim ishodima, akademskim postignućem i s većom dobrobiti studenata. Studenti iskustva zanesenosti manje učestalo doživljavaju tijekom akademskih aktivnosti u odnosu na ostala životna područja (rutinski poslovi, rekreacija, posao) (Rijavec, Ljubin Golub i Olčar, 2016; Rijavec, Ljubin Golub, Jurčec i Olčar, 2017). U ovom će radu kratko biti predstavljena dosadašnja istraživanja i spoznaje koje se odnose na akademsku zanesenost u studentskoj populaciji. Također će se ukazati na važnost i korisnost zanesenosti tijekom akademskih aktivnosti, kao i na korisnost iskustva zanesenosti za ostvarivanje i postavljanje budućih životnih ciljeva. Osvrnut ćemo se i na teoriju postavljanja ciljeva te na njihovu važnost u životu svakog pojedinca. Cilj ovog rada bio je provjeriti povezanost sklonosti postavljanja ciljeva sa sklonosti doživljavanju zanesenosti.

Neposredno nakon uvoda, drugo poglavlje donosi pregled tijeka istraživanja. Opisani su problemi i hipoteze istraživanja, metodologija istraživanja te rezultati i rasprava dobivenih rezultata. Istraživanje je provedeno putem online anketnog upitnika na uzorku od 200 studenata različitih fakulteta. Problem istraživanja odnosio se na povezanost između sklonosti postavljanju ciljeva i doživljavanja zanesenosti u različitim domenama. U skladu s tim, postavljena je hipoteza istraživanja, koja je nakon obrade podataka potvrđena.

1.1. ZANESENOST (eng. flow)

Michael Csikszentmihalyi jedan je od vrlo cijenjenih psihologa koji je izučavao što to ljude čini najzadovoljnijima te kako se u tom trenutku osjećaju. Tijekom svojih dugogodišnjih istraživanja uočio je da sreća nije nešto što se dogodi samo od sebe. Csikszentmihalyi (2006) tvrdi da sreća nije posljedica sretnih niti slučajnih okolnosti. Sreća je stanje koje pojedinac treba pripremati, njegovati, ali isto tako i braniti. Kontrolom unutarnjih iskustava pojedinac može ocijeniti kvalitetu svoga života i time postići stanje koje je najbliže osjećaju sreće. Takve trenutke naziva optimalnim iskustvima. (Csikszentmihalyi, 2006).

Csikszentmihalyi definira optimalna iskustva kao trenutke u kojima imamo osjećaj da kontroliramo svoje ponašanje te da smo vladari vlastite sudbine. Takvi trenuci pružaju oduševljenje i osjećaj užitka. Najbolje trenutke često doživljavamo kada svoj um ili tijelo dovedemo do krajnjih granica, tijekom kojih pokušavamo postići nešto teško, ali vrijedno (Csikszentmihalyi, 2006). Takva iskustva nisu uvijek ugodna i bezbolna, tako će primjerice plivač kojeg bole mišići tijekom nezaboravne utrke, koji je umoran ili ima vrtoglavicu, ubrajati takvo bolno iskustvo među najbolje trenutke svoga života (Csikszentmihalyi, 2006). Csikszentmihalyi je tijekom svoga rada pokušao opisati kako se pojedinci osjećaju tijekom najugodnijih trenutaka te što je uzrok takvih osjećaja. Proveo je nekoliko istraživanja.

U istraživanjima su sudjelovali umjetnici, glazbenici, plesači, alpinisti, sportaši, vrhunski šahisti, odnosno osobe za koje je smatrao da uživaju u onome što rade, da se bave aktivnostima kojima posvećuju veliki dio svoga vremena (Csikszentmihalyi, 2006). Izazovne aktivnosti tijekom kojih pojedinac ima osjećaj da razvija svoje sposobnosti. To mogu biti tjelesne i senzorne aktivnosti (od glazbe do joge) ili simboličke poput poezije, matematike ili filozofije. Najčešće aktivnosti koje su ispitanici navodili bile su vezane uz sport, umjetnost, hobije i različite igre. Iako se obično smatra da smo najzadovoljniji kada ne radimo ništa te kada se odmaramo i opuštamo, isti efekt zadovoljstva može se postići i u trenucima koji su postignuti napornim radom (Miljković i Rijavec, 2006).

Iz razgovora s njima bilo je jasno vidljivo da je ono što ih motivira tijekom izvođenja različitih aktivnosti iznimno pozitivan doživljaj i ugoda. Takav osjećaj nisu imali tijekom opuštanja ili tijekom uživanja u drugim užiticima. Naprotiv,

najbolje su se osjećali u aktivnostima koje su naporne, opasne i pomalo teške, tijekom kojih su iskorištavali vlastite sposobnosti i koje su uključivale otkrivanje nečega novog (Rijavec, Miljković i Brdar, 2008). Takvo iskustvo jednako su opisivali muškarci i žene, mladi i stari te ljudi koji su pripadali različitim kulturama.

Njihovi opisi osjećaja koje doživljavaju omogućili su razvoj „teorije optimalnog iskustva temeljene na pojmu *očaravajuće obuzetosti* koji označava stanje potpune uronjenosti u određenu aktivnost uz potpuno ignoriranje svega drugog“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 23). Csikszentmihalyi je ovo iskustvo nazvao *zanesenost* (engl. *flow*) jer su ga ispitanici opisivali kao trenutke u kojima sve prolazi glatko, automatski i bez ikakvog dodatnog napora te u potpuno koncentriranom stanju svijesti. Bez obzira na to što su radili ovo iskustvo su opisivali na vrlo slične načine (Rijavec i sur., 2008).

Zanesenost (engl. *flow*) ili tzv. "očaravajuća obuzetost" smatra se jednim od optimalnih stanja unutarnjeg iskustva tijekom kojeg je pažnja osobe u potpunosti usmjerena na aktivnost (Križanić, 2015). Ljudi se prepuštaju takvom izrazito ugodnom iskustvu samo radi ugone koju im ono pruža, neovisno o cijeni koju moraju platiti (Csikszentmihalyi, 2006). Koncentracija je praćena ugodnim i pozitivnim emocijama poput interesa i uživanja. Aktivnosti su za osobu intrinzično nagrađujuće bez obzira na vanjske ciljeve (Križanić, 2015). Istraživanja također pokazuju da aktivnosti tijekom kojih je pojedinac zanesen donose razne pozitivne i korisne rezultate. "Iskustvo zanesenosti dovodi do veće koncentracije, sreće, snage, unutarnje motivacije, optimizma, samopouzdanja, prijateljstva, kontrole i velikog uspjeha"(Csikszentmihalyi, Rathunde i Whalen, 1993; prema Sotiropoulou-Zormpala i Argyriadi, 2014, str. 249). Rezultati različitih istraživanja pokazuju da pojedinci doživljavaju zanesenost tijekom života, od toga je većina studenata navela učenje kao najčešću aktivnost koja izaziva stanje zanesenosti. Nakon toga slijede aktivnosti kao što su čitanje, sportski treninzi, gledanje filmova, igranje igara, plesanje i druge aktivnosti. Potvrđeno je, da učestalo izvršavanje i ponavljanje određene aktivnosti dovodi do sve veće mogućnosti doživljavanja zanesenosti (Bakker i sur., 2017).

Promatrajući optimalna iskustva koja dovode do osjećaja zanesenosti Csikszentmihalyi (2006) je uočio tri uvjeta zanesenosti i nekoliko bitnih karakteristika ugone koje će biti detaljno opisane u daljnjem radu.

1.1.1. Karakteristike iskustva zanesenosti

Csikszentmihalyi je tijekom svojih istraživanja prepoznao sličnost u osobinama različitih vrsta aktivnosti koje su ispitanici uspješno obavljali (Csikszentmihalyi, 2006). „Gotovo da nije bilo razlike između osjećaja plivača koji pokušava preplivati Engleski kanal, igrača šaha tijekom turnira ili alpinista koji se penje uz strme stijene“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 105). Također, iznenadila ih je činjenica da su taj osjećaj ugone odnosno zanesenosti ispitanici vrlo slično opisivali, bez obzira na kulturu, klasnu pripadnost, dob i spol. Gotovo svi su na identičan način opisivali *kako* se tijekom takvih aktivnosti osjećaju, isto tako su navodili vrlo slične *razloge* zbog kojih su uživali u odabranim aktivnostima (Csikszentmihalyi, 2006).

Na temelju takvih spoznaja Csikszentmihalyi navodi osnovne karakteristike zanesenosti koje su zajedničke svim iskustvima bez obzira na aktivnost. Prema Csikszentmihalyiju mogu se izdvojiti sljedeće karakteristike (Csikszentmihalyi, 2006):

1. Stapanje aktivnosti i svijesti

Kada radimo nešto što je izazovno i ugodno za što su potrebne različite vještine i sposobnosti, tada time postanemo potpuno zaokupljeni. Ne preostaje nam psihička energija koju bismo usmjerili na bilo što drugo osim na aktivnost kojom se bavimo. Aktivnost postane spontana, gotovo automatska (Rijavec i sur., 2008). „Čovjek ne doživljava sebe odvojeno od djelatnosti, on gotovo potpuno ponire u aktivnost (tzv. “stapanje“ samoga sebe i aktivnosti)“ (Rheinberg, 2004, str. 133). U tom trenutku dolazi do gubitka refleksivnosti i samosvijesti. (Rheinberg, Vollmeyer i Engeser, 2003). To je ujedno jedna od najuniverzalnijih i najkarakterističnijih osobina optimalnog iskustva, jer pojedinci prestanu biti svjesni sebe kao bića odvojenog od akcije koju izvode (Csikszentmihalyi, 2006). Tako će plesač kada dobro pleše svoje osjećaje opisati na sljedeći način: „Vaša je pažnja potpuna. Vaš um ne luta, ne mislite o nečem drugom. Potpuno ste uključeni u ono što radite...Vaša energija teče. Osjećate se smireno, udobno i puni ste energije“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 112).

Iako se možda čini da iskustvo zanesenosti ne zahtjeva nikakav napor niti trud, istina je suprotna tome. Najčešće je potreban veliki fizički napor ili jaka

disciplinirana mentalna aktivnost. Pojedinaac mora biti vrlo vješt u nekoj aktivnosti kako bi njome bio u potpunosti zaokupljen (Rijavec i sur., 2008).

2. Jasni ciljevi i povratne informacije

Neposredne povratne informacije i jasni ciljevi omogućuju uključenje u aktivnost očaravajuće obuzetosti. „Zahtjevi djelovanja i povratne informacije doživljavaju se kao jasne i nije ih potrebno interpretirati“ (Rheinberg, 2004, str. 133). U svakom trenutku i bez razmišljanja pojedinac zna što mora činiti i na koji način (Rheinberg, 2006). Tako tenisač zna što mora činiti s lopticom, zna da je mora poslati na protivnikovu stranu. U trenutku kada to učini ima povratnu informaciju o tome je li udarac bio dobar ili nije. Ciljevi šahista su jednako jasni, za svaki potez zna je li bio dobar ili loš za njegovu pobjedu (Rijavec i sur., 2008).

3. Potpuna usmjerenost na aktivnost

Pojedinac je u svakodnevnom životu zaokupljen mislima i brigama koje se neželjeno uvlače u njegovu svijest. Rijetko kada smo toliko koncentrirani da nam brige i anksiozni trenuci uopće ne mogu smetati. Zanesenost onemogućava ometanje svijesti te jasno pruža strukturirane zahtjeve (Csikszentmihalyi, 2006). „Čovjek se ne mora koncentrirati voljno, koncentracija dolazi gotovo sama od sebe, kao kod disanja“ (Rheinberg, 2004, str. 133). Jedna od najčešće spomentutih karakteristika očaravajuće obuzetosti je zaboravljanje neugodnih aspekata života. Ugodna iskustva zahtijevaju potpuno usmjerenje pažnje na aktivnost, zbog čega nema mjesta za nebitne informacije u svijesti iz vanjskog svijeta (Csikszentmihalyi, 2006).

Csikszentmihalyi navodi primjer profesora fizike, strastvenog alpinista koji opisuje stanje uma tijekom penjanja na stijene: „To je kao da vam netko odstrani pamćenje. Mogu upamtiti samo posljednjih 30 sekundi, a planirati samo pet minuta unaprijed“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 119). Svaka slična aktivnost ima sličan vremenski okvir.

4. Osjećaj kontrole nad situacijom

Ugodna iskustva pojavljuju se u različitim životnim situacijama, tijekom igre, sporta, učenja, ali i u drugim svakodnevnim aktivnostima. Takva iskustva se razlikuju od uobičajenog života u kojem nam se mogu dogoditi vrlo neugodne stvari.

Tijekom zanesenosti pojedinac ne razmišlja o tome kako bi mogao izgubiti kontrolu nad situacijom. Naprotiv, osjeća se snažno i sposobno, kao da je sve pod njegovom kontrolom (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993). Zanesenost onemogućava brigu o neuspjehu jer smo toliko uronjeni u aktivnost da nam je neuspjeh u tom trenutku nebitan.

Balerina ovu karakteristiku zanesenosti opisuje na sljedeći način: „Obuzme me snažan osjećaj opuštenosti i mira. Ne brinem se oko mogućeg neuspjeha. Kakav je to snažan i topao osjećaj! Osjećam ogromnu snagu koja mi omogućuje da postignem nešto lijepo i puno stila“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 121). Ono što balerina opisuje je mogućnost kontrole, a ne realnost. Realnost ukazuje na mogućnost pada i ozljede što može dovesti do ozbiljnih posljedica. U svijetu zanesenosti iskustvo savršenosti je doista moguće. Osjećaj kontrole spominje se i kod ugodnih aktivnosti koje uključuju velike rizike te su znatno opasnije od svakodnevnih aktivnosti (speleologija, penjanje po stijenama, vožnja auto-utrka...) (Csikszentmihalyi, 2006). Unatoč velikim zahtjevima, čovjek ima osjećaj da su sva događanja pod njegovom kontrolom (Rheinberg, 2004).

5. Gubitak svijesti o sebi

Ugodna i privlačna aktivnost ne ostavlja dovoljno slobodne pažnje da bismo razmišljali o prošlosti, budućnosti ili o bilo kojim trenutačno nevažnim podražajima. Isto tako je bitno naglasiti da tijekom iskustva zanesenosti gubimo svijest o nama samima. (Csikszentmihalyi, 2006). Csikszentmihalyi navodi primjer u kojem alpinist opisuje ovaj aspekt zanesenosti: „Želite postići usmjerenost na jednu točku. Na različite načine možete svoj ego povezati s penjanjem, ali to i nije previše poučno. Ali na neki način ego nestane kada stvari postanu automatske.“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 125).

U stanju zanesenosti toliko smo usmjereni na aktivnost koju radimo da nemamo vremena misliti je li naš ego u opasnosti. Nakon zanesenosti naše samopoštovanje obično raste, osjećamo se uspješno jer smo savladali težak i izazovan zadatak. Imamo osjećaj da smo prekoračili granice vlastitoga ega te kao da smo se u tom trenutku sjedinili s okolinom (Rijavec i sur., 2008).

6. Promjena protoka vremena

„Doživljaj vremena je jako poremećen, čovjek zaboravlja vrijeme i ne zna koliko se dugo bavi tom aktivnošću. Sati prolaze kao minute“ (Rheinberg, 2006, str. 35). Iskustvo zanesenosti uključuje promjenu percepcije protoka vremena u odnosu na uobičajena iskustva. Tako će baletani i balerine izjaviti da neki zahtjevan okret koji u stvarnosti traje samo nekoliko sekundi njima tijekom stanja zanesenosti traje i do nekoliko minuta. Slobodni smo od pritiska vremena što ujedno povećava osjećaj ugone i užitka (Rijavec i sur., 2008).

Bitno je naglasiti da su navedene karakteristike međusobno povezane, odnosno jedna nadopunjuje drugu, tako da ih je teško odvojeno uočavati. Još jedna ključna karakteristika iskustva zanesenosti je ta što ono završava u samom sebi. Zanesenost je ujedno i samosvrhovito iskustvo.

1.1.2. Zanesenost kao samosvrhovito iskustvo

Pojam “samosvrhovit“ (autotelican) potekao je iz grčkog jezika, preciznije od riječi: *auto* što znači *sam* i *telos* što znači *cilj*. Označava „samodostatnost aktivnosti koju započinjemo bez očekivanja budućih nagrada i samo radi ugodnosti same aktivnosti“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 133). Proučavanjem kako pojedinac opaža određenu aktivnost dolazimo do pojma autotelicnog iskustva, što se odnosi na iskustvo kojeg potiče autotelicna aktivnost. Takve aktivnosti su same sebi svrha ili cilj tijekom koje pojedinac ne očekuje nikakve ekstrinzične nagrade nego je intrinzično motiviran. Mogu oduzimati puno vremena, biti opasne i komplicirane, ali unatoč tome su ugodne i motivirajuće za pojedinca (Kopačević, Rogulja i Tomić, 2011).

Primjerice, poučavanje djece kako bi odrasli u dobre i odgovorne građane nije nužno samosvrhovito. Samosvrhovito je onda kada poučavamo zbog toga što volimo interakciju s njima. Na prvi pogled su obje situacije vrlo slične, ali se razlikuju po tome što se kod samosvrhovitog iskustva usmjeravamo na aktivnost radi nje same, a u suprotnom se usmjeravamo na njezine posljedice (Csikszentmihalyi, 2006). Aktivnosti koje su same sebi cilj moraju pružiti različite poticaje koji su u njima samima, a ne u nagradi koja se očekuje (Rheinberg, 2004). Ne radimo neku aktivnost da bismo zaradili, da bismo postali uspješni, zadobili divljenje ili bili omiljeni u

društvu. Bavimo se aktivnošću zbog uživanja u njoj, zbog ugone koju nam takvo iskustvo pruža. Posljedice kao što je nagrada ili kazna su u tom trenutku manje bitne. Iskustvo zanesenosti je intrinzično motivirajuće iz kojeg ne proizlazi nikakva ekstrinzična nagrada (Isigüzel, 2014).

Aktivnosti u koje se uključujemo samo zbog vanjskih razloga nazivamo egzoteličnim aktivnostima. Takve aktivnosti najčešće radimo zbog financijskog dobitka, zbog toga što moramo, očekujući u budućnosti neku dobit. Većina aktivnosti koje radimo tijekom života nisu ni potpuno samosvrhovite niti potpuno usmjerene na vanjske razloge, najčešće se radi o njihovoj kombinaciji (Rijavec i sur., 2008). Kirurzi uglavnom krenu na školovanje zbog vanjskih činitelja, jer žele pomoći ljudima, obogatiti se ili zbog statusa kojeg će tijekom školovanja steći. S vremenom postaju sretni i zadovoljni, počnu uživati u svom radu i tek tada operacije postanu samosvrhovite (Csikszentmihalyi, 2006). Najugodnije aktivnosti nisu prirodne, potreban je trud kojeg je ispočetka teško uložiti. S vremenom takva interakcija pruža pozitivne povratne informacije i time postaje intrinzično motivirajuća (Csikszentmihalyi, 2006).

Samosvrhovita odnosno optimalna iskustva omogućuju novi pogled na svakodnevni život. „Otudjenje se zamjenjuje uključivanjem, uživanje zamjenjuje dosadu, bespomoćnost se pretvara u osjećaj kontrole, a psihička energija osnažuje osjećaj pojma o sebi koji zamjenjuje izgubljenost u službi vanjskih ciljeva“ (Csikszentmihalyi, 2006, str. 135).

1.1.2.1. Iskustvo zanesenosti kod samosvrhovitih osoba

Uobičajena iskustva nije lako pretvoriti u stanje zanesenosti, ali gotovo svaki pojedinac može poboljšati svoje sposobnosti kako bi ga približno postigao. Uvođenje koncepta "samosvrhovite ličnosti" (engl. autotelic personality) skrenulo je pozornost na to da su neki pojedinci skloniji doživljavanju iskustva zanesenosti od drugih (Csikszentmihalyi, 2006). Utvrđeno je kako osobe koje bismo mogli opisati kao samosvrhovite, izvještavaju o većim razinama koncentracije, zadovoljstva, aktivacije, uživanja, percipirane kontrole i percipirane važnosti situacija za buduće ciljeve (Asakawa, 2004). Kada se usporede doživljaji samosvrhovitih osoba u odnosu na doživljaje osoba koje imaju manje izražene karakteristike samosvrhovite ličnosti,

mogu se uočiti razlike u većoj razini koncentracije i percipirane kontrole (Križanić, 2014).

Nalazi o relevantnim vještinama samoregulacije ukazuju na to da samosvrhovita ličnost podrazumijeva sposobnost uočavanja, ali i upotrebljavanja ravnoteže između izazova i vještina, što je jedan od bitnih uvjeta iskustva zanesenosti (Križanić, 2014). Prema Baumannu (2012), to je nužan ali ne i dovoljan uvjet za intenzivno doživljavanje zanesenosti. Nalazi o motivima za postignućem ukazuju na to da samosvrhovita ličnost ima snažnu motivaciju za aktivnim traženjem i stvaranjem doživljaja zanesenosti. Moglo bi se reći da ima potrebu za doživljavanjem zanesenosti (Baumann, 2012).

1.1.3. Uvjeti iskustva zanesenosti

Csikszentmihalyi, Abuhamedh i Nakamura (2005) tvrde da su iskustva zanesenosti vrlo rijetka u svakodnevnom životu, ali gotovo sve može dovesti do stanja zanesenosti pod uvjetom da su zadovoljeni određeni uvjeti. Smatraju da su tri preduvjeta nužna kako bi se dostiglo stanje zanesenosti. Uvjeti su sljedeći:

- jasni ciljevi
- neposredne povratne informacije
- ravnoteža između izazova i vještina.

Zanesenost se javlja ukoliko aktivnost sadrži jasne ciljeve. Ciljevi usmjeravaju pažnju na određenu aktivnosti te daju svrhu ponašanju. Nisu sami sebi svrhom, njihova vrijednost leži u strukturiranju iskustva usmjeravanjem pažnje na aktivnost (Csikszentmihalyi, Abuhamedh i Nakamura, 2005). U nekim kreativnim aktivnostima ciljevi nisu jasno i unaprijed određeni. U tom slučaju pojedinac mora razviti snažan osobni osjećaj toga što želi napraviti. Csikszentmihalyi navodi primjer umjetnika koji u početku možda i nema neku jasnu predodžbu o tome što želi naslikati, ali tijekom rada može procijeniti je li ono što je naslikao dobro ili loše. Slikar tijekom slikanja ima standardizirane kriterije o tome što je dobro odnosno loše. Bez takvih unutrašnjih pravila nije lako dospjeti u stanje zanesenosti (Csikszentmihalyi, 2006).

Nadalje, zanesenost ovisi o prisutnosti jasne i neposredne povratne informacije (eng. feedback). Neposredna i jasna povratna informacija obavještava

pojedince o njegovom napredovanju tijekom aktivnosti. Omogućuje napredovanje prema cilju, jer informira pojedinca o tome treba li nešto mijenjati tijekom provođenja ili ne (Csikszentmihalyi i sur., 2005). Pozitivne povratne informacije povećavaju osjećaj kompetencije te ih mnogi zbog toga preferiraju. S druge strane, potrebna nam je i povremena negativna povratna informacija koja čini iskustvo zanimljivijim, ukoliko pojedinac zna što mu ona poručuje (Olčar, 2015). Vrsta povratnih informacija sama po sebi nije važna. Bilo koja povratna informacija može biti ugodna i korisna ako je logički povezana s ciljem u kojeg je pojedinac uložio psihičku energiju (Csikszentmihalyi, 2006).

Isto tako je ravnoteža između percipiranih izazova i percipiranih vještina jedan od vrlo bitnih uvjeta zanesenosti. Naglasak je na percepciji zahtjeva i sposobnosti, a ne na njihovoj objektivnoj prisutnosti (Csikszentmihalyi i sur., 2005). „Ako zahtjevi znatno prekoračuju vlastitu sposobnost, nastaje strah, ako su oni ispod razine sposobnosti, tada nastupa dosada“ (Rheinberg, 2004, str. 135). Uгода se javlja u posebnom trenutku u kojem su prilike za akciju izjednačene sa sposobnostima pojedinca. Na primjer, igranje tenisa nije ugodno ako su igrači nejednako vješti tijekom igre. Lošiji igrač postaje anksiozan, a bolji igrač će osjetiti dosadu. Isto vrijedi za druge aktivnosti, tako će izvođač osjetiti dosadu pri izvođenju nekog prejednostavnog glazbenog djela, a frustraciju tijekom izvođenja nekog težeg glazbenog djela. Uživanje se pojavljuje na granici između dosade i straha, na mjestu gdje su uravnoteženi izazovi s mogućnostima za akciju (Csikszentmihalyi, 2006).

Rheinberg (2004) smatra da se komponenta jasnoće u pogledu postavljanja ciljeva i neposredne povratne informacije teorijski ne može svesti na jednaku razinu s drugim komponentama iskustva zanesenosti. Ističe da su jasni ciljevi, neposredne povratne informacije i ravnoteža između sposobnosti i zahtjeva nužni uvjeti svakog doživljaja zanesenosti. Ukoliko su ciljevi i/ili povratne informacije nejasni, tada dolazi do ometanja pozornosti usmjerene na aktivnost i do višeg stupnja prerade informacija što sprječava potpuno i nesmetano doživljavanje zanesenosti. Aktivnost bi trebala biti koliko god je moguće neprekinuta (Rheinberg, 2004).

1.1.4. Model zanesenosti

Csikszentmihalyi u svojoj knjizi *Flow - očaravajuća obuzetost: psihologija optimalnog iskustva* (2006) navodi i opisuje svoj prvi model stanja zanesenosti koji ukazuje na postojanje ravnoteže između izazova koju aktivnost pruža i vještina koje imamo za izvođenje te aktivnosti (Csikszentmihalyi, 2006). Ukoliko nema ravnoteže između izazova i vještina može doći do anksioznosti ili dosade. Anksioznost se javlja ako su izazovi aktivnosti viši u odnosu na vještine koje pojedinac ima za izvođenje aktivnosti. Dosada nastupa ukoliko su izazovi niži u odnosu na vještine pojedinca (Csikszentmihalyi, 2006).

Autor navedeno prikazuje pomoću grafičkog prikaza modela zanesenosti na temelju kojeg opisuje tenisku igru tijekom koje pojedinac doživljava stanje zanesenosti, anksioznost i dosadu. Dok apscisa i ordinata Csikszentmihalyijevog grafa predstavljaju dvije najbitnije dimenzije iskustva, izazove i vještine, slovo A predstavlja pojedinca koji izvodi aktivnost odnosno igrača tenisa u četiri vremenske točke u koje se može naći. Situacija A1 prikazuje igrača na početku aktivnosti kada nema vještina i jedini cilj mu je prebaciti lopticu na drugu stranu. Takav zadatak nije težak i u skladu je s njegovim vještinama koje ima za izvođenje aktivnosti. Igrač će u tom trenutku aktivnosti uživati i vjerojatno biti u stanju zanesenosti ukoliko su i ostali uvjeti zanesenosti ispunjeni. Nakon nekog vremena, ako nastavi vježbati, igrač može dospjeti u dvije situacije. Može nastupiti dosada koju Csikszentmihalyi na grafu prikazuje kao situaciju A2. Naime, igračeve vještine koje je razvio tokom vježbanja nadmašuju zadane izazove. Također bi se moglo dogoditi da upozna jačeg i vještijeg protivnika te shvati da se očekuju složenije vještine od udaranja loptice. U tom će trenutku osjetiti anksioznost vezanu uz lošu igru, koja se prikazuje u situaciji A3 (Csikszentmihalyi, 2006).

Ni dosada ni anksioznost nisu pozitivna iskustva za igrača pa će to biti dodatna motivacija da se vrati u stanje zanesenosti. Ako je igraču tijekom izvođenja aktivnosti dosadno, tada ima samo jednu mogućnost i to da se vrati u stanje zanesenosti na način da poveća izazove s kojima se susreće. Postavljanjem novog i težeg cilja igrač bi imao mogućnost ponovno doživjeti zanesenost, odnosno doći do situacije A4. Ako je igrač anksiozan, kao što je opisano u situaciji A3 u stanje zanesenosti može se vratiti jedino ako poveća svoje vještine koje zahtjeva određeni

izazov. Kao što je opisano, igrač se u situacijama A1 i A4 nalazi u stanju zanesenosti. Obje su jednako ugodne, ali situacija A4 uključuje veće i zahtjevnije izazove te razvijanje vještina pa je samim time složenije i ugodnije iskustvo. Igrač može tijekom aktivnosti nailaziti na monotone prilike koje će u njemu izazvati anksioznost ili dosadu. Takve prilike motiviraju igrača da dodatno razvije svoje vještine i sposobnosti (Csikszentmihalyi, 2006).

Iz navedenog primjera možemo uočiti da aktivnost tijekom koje smo u stanju očaravajuće obuzetosti odnosno zanesenosti dovodi do rasta i otkrića. Pojedinaac ne može uživati u istoj aktivnosti na istoj razini. Želja za ugodom nas tjera da poboljšamo svoje vještine ili otkrijemo nove načine za njihovo iskorištavanje (Csikszentmihalyi, 2006).

Znanstvenici su tijekom dugogodišnjih istraživanja nadopunjavali i mijenjali početni model zanesenosti. Novi model zanesenosti ukazuje na to da nije dovoljno da postoji uravnoteženi odnos između izazova i naših vještina i sposobnosti. „Da bi došlo do stanja zanesenosti moraju postojati i iznadprosječni izazovi i iznadprosječne vještine i sposobnosti“ (Delle Fave i Massimini, 2004; prema Rijavec i sur., 2008, str. 97). Dakle, ako su izazovi i vještine niski vjerojatno ćemo osjećati apatiju. U takvim životnim situacijama nemamo nikakvih ciljeva niti imamo vještine kojima bismo ostvarili određene ciljeve. Pojedinci u takvim životnim situacijama kao da su odustali od svega. Nadalje, može se dogoditi da postoje izazovi, ali pojedinac ne vjeruje u svoje vještine i sposobnosti kako bi udovoljio izazovima te tada nastaje anksioznost. Tako se primjerice osjeća student dok izlazi na ispit, a zna da nije dovoljno dobro naučio ili čovjek koji se upisuje u autoškolu, a vjeruje da polaganje vozačkog ispita nije za njega (Rijavec i sur., 2008). Ukoliko su izazovi niski, a vještine i sposobnosti visoke vrlo vjerojatno će nastupiti dosada. To je slučaj kod iznadprosječno inteligentnih učenika koji se tijekom nastave dosađuju, ako im učitelje ne zada dodatne zadatke. Dosadu osjećamo ako radimo neki posao ili druge rutinske poslove koji su ispod razine naših vještina i sposobnosti.

Novi model zanesenosti opisuje osam stanja ovisno o kombinaciji razine vještina i izazova. Stanja uključuju: anksioznost, zabrinutost, apatiju, dosadu, relaksaciju, kontrolu, zanesenosti i uzbuđenje (Delle Fave i Massimini, 2004; prema Rijavec i sur., 2008).

1.2. ZANESEENOST U UČENJU

Učenje se javlja kao „proces relativno trajnih promjena pojedinca nastalih tijekom obnavljanja novih aktivnosti a koje se očituju u njegovu izmijenjenom načinu ponašanja“ (Grgin, 2004, str. 12). Pojedinac uči cijeloga života, iako je vrijeme najintenzivnijeg učenja u periodu školovanja i tijekom pripremanja za životni poziv. U ovom radu će biti naglasak na učenju tijekom školovanja, stoga je bitno spomenuti temeljne uvjete učenja. Pojedinac će steći nove oblike ponašanja ukoliko su njegove sposobnosti za učenje dovoljno razvijene, zatim ako je za učenje dovoljno motiviran i ako su zadovoljenje vanjske prilike za učenje. Dakle, sposobnosti pojedinca, njegova motivacija i vanjske prilike su temeljni uvjeti za proces učenja (Grgin, 2004).

Pod sposobnostima se podrazumijeva cjelokupna struktura sposobnosti pojedinca koja uključuje intelektualne i psihomotorički funkcije te njegove percepcije i osjetljivost. Koje sposobnosti će biti uključene tijekom proces učenja ovisi o razvojnoj dobi, motivaciji i zadacima pred kojima se tijekom učenja učenik nalazi. Drugi vrlo bitan uvjet učenja je motivacija. Biti motiviran za učenje znači imati dovoljno snažne i dovoljno trajne unutarnje motive za aktivnost učenja (Grgin, 2004). Intrinzična motivacija razumijeva sve ono što učenika iznutra navodi na učenje i što tu aktivnost energizira i usmjeruje. To mogu biti potrebe, interesi, sposobnosti i na njima oblikovane sklonosti, vrijednosti, stavovi i sl.. Ekstrinzičnu motivaciju učenika određuju vanjski ciljevi koje učenjem želi postići (ocjene, uspjeh i sl.) te vanjski poticaji. Vanjske prilike, kao treći spomenuti uvjet učenja, obuhvaćaju mogućnost školovanja (predavanja, vježbe, seminari, upute za učenje), zatim mogućnost raspolaganja potrebnim udžbenicima, priručnicima i drugom stručnom literaturom, raspolaganje potrebnim vremenom i prostorom za učenje te niz drugih neophodnih prilika. U vanjske prilike učenja mogu se ubrojiti metode i tehnike kojima pojedinac tijekom učenja raspolaže (Grgin, 2004).

Potpuni izostanak jednog od temeljnih uvjeta učenja može dovesti do nemogućnosti stjecanja iskustva u bilo kojem obliku. Ukoliko su neki uvjeti djelomično ili nedovoljno prisutni, rezultat učenja može biti ispod optimalne razine (Grgin, 2004). Učenje kao i svako drugo životno iskustvo može dovesti do stanja očaravajuće obuzetosti ukoliko su ispunjeni prethodno navedeni uvjeti.

Csikszentmihalyi i Schiefele (1993) navode da s učestalim doživljavanjem zanesenosti raste intrinzična motivacija za učenje. Kvaliteta doživljaja zanesenosti prije svega ovisi o ravnoteži između sposobnosti i zahtjeva. Sposobnost se odnosi na razinu znanja i predznanja, a zahtjevi na težinu i kompleksnost nastavnog sadržaja. Učenik mora znati što i kako učiti, tj. zahtjevi i povratne informacije moraju biti jasno strukturirane tijekom procesa učenja. S jedne strane, učeniku mora biti jasno u kojem opsegu treba naučiti određeni nastavni sadržaj. S druge strane, učenik mora imati jasnu povratnu informaciju o tome je li njegovo učenje napreduje ili treba promijeniti strategije učenja (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993).

Kada su zahtjevi, povratne informacije i strategije učenja jasne, tada postoji mogućnost da učenik dospije u stanje zanesenosti. Dakle, zanesenost u učenju je moguća ukoliko su uravnoteženi izazovi i vještine. Primjerice, učenik može doživljavati zanesenost u određenom predmetu sve dok njegova razina znanja i sposobnosti odgovaraju zahtjevima koje pred njega stavlja nastavni predmet. U slučaju da su zahtjevi iznad razine znanja tada može nastupiti anksioznost odnosno dosada ako su zahtjevi ispod njegove razine znanja i sposobnosti. Stanje zanesenosti pozitivno utječe na razvoj intrinzične motivacije koja pospješuje daljnji proces učenja (Csikszentmihalyi i Schiefele, 1993). Pozitivni ishodi učenja nisu samo povezani s kvalitetom doživljaja zanesenosti nego i s činjenicom da je pojedinac u tom trenutku na vrlo visokoj razini uspješnosti (Riedl, 2008). Engeser i Vollmeyer (2005) smatraju da uspješnost tijekom učenja motivira i potiče pojedinca na razvijanje vlastitih sposobnosti i vještina, što je ujedno i preduvjet za učestalo doživljavanje zanesenosti. Također je važno potpuno usmjeriti pažnju na učenje te osigurati nesmetano i ugodno radno okruženje (Riedl, 2008).

Nadalje, Csikszentmihalyi i Schiefele (1993) pretpostavljaju da je „interes“ učenika također ključan element povezan s doživljavanjem stanja zanesenosti tijekom učenja. Interes u učenju javlja se kao usmjerenost učenika na sadržaje koje smatra spoznajno vrijednima i praktično korisnima. Učeći takve nastavne sadržaje učenik ih brže usvaja i zadržava te doživljava kao lake i ugodne (Grgin, 2004).

1.2.1. Akademska zanesenost

Život studenata se vrti oko učenja i obavljanja akademskih zadataka te ih iz tog razloga možemo smatrati dobrim kandidatima za stanje zanesenosti. Više

istraživanja ukazuje na postojanje veze između iskustva zanesenosti i učenja (Kopačević i sur., 2011). Istraživanje koje su provele Kopačević, Rogulja i Tomić (2001) ukazuje na to da ne postoje značajne razlike među studentima Učiteljskog fakulteta i studentima Prirodoslovno - matematičkog fakulteta u prosječnoj razini zanesenosti tijekom studiranja. Studenti ovisno o svojim vještinama i sklonostima sami izabiru područje studiranja. Učestalo doživljavanje stanja zanesenosti posljedica je obavljanja intrinzično motivirajućih aktivnosti tijekom kojih dolazi do stapanja svjesnosti i zadatka u jedno. S obzirom na to da je takvo iskustvo samo-nagrađujuće (autotelično), studenti će ga pokušati ponoviti, sudjelujući u aktivnostima koje ga izazivaju odnosno upisujući studij u kojem će učestalo doživljavati zanesenost.

Nadalje, „iskustva zanesenosti studenata u obrazovnom kontekstu su važna za njihovu motivaciju za učenje, akademska postignuća, kao i planove za daljnje obrazovanje“ (Shernoff i Hoogstra, 2001; prema Bakker, Ljubin Golub i Rijavec, 2017, str. 169). Akademsku zanesenost izazivaju različite vrste akademskih aktivnosti. Vrlo malo studenata doživljava zanesenost tijekom slušanja predavanja. Studenti koji su izvijestili o iskustvima zanesenosti tijekom studiranja navode da je većinom učenje izvor zanesenosti (Bakker i sur., 2017). Drugo istraživanje je potvrdilo da studenti doživljavaju zanesenost povezanu s aktivnostima na fakultetu. Studenti iskustvo zanesenosti najčešće doživljavaju tijekom aktivnosti koje su vezane za pripremu seminara i ispita, a najrjeđe tijekom slušanja predavanja. Budući da je akademska kontrola tijekom predavanja vrlo niska, može izazvati dosadu ili anksioznost, što ujedno sprječava studente da dostignu stanje zanesenosti (Rijavec, Ljubin Golub i Olčar, 2016). Studenti zanesenost najčešće doživljavaju tijekom učenja sadržaja koji im se sviđa ili dok uče za nastavni predmet kojeg najviše vole. Važni elementi za pojavu zanesenosti u učenju mogu biti aktivno učenje i zanimanje za sadržaj i predmet. „U obrazovnom okruženju, studenti će vjerojatno doživljavati ravnotežu između vještina i izazova (visoki izazovi – visoke vještine), kada su aktivnosti studiranja barem ponekad teške, a aktivnost doživljavaju vrijednom“ (Bakker i sur., 2017, str. 171).

Iskustvo zanesenosti isto tako pozitivno utječe na dobrobit studenata (Rijavec i sur., 2016). Rezultati ovog istraživanja (Rijavec i sur., 2016) su pokazali da je doživljaj zanesenosti tijekom akademskih aktivnosti kao što su seminari, pripreme, vježbe, učenje za ispit, pozitivno povezan s dobrobiti studenata, što s neakademske

aktivnostima nije slučaj. Značajni prediktor dobrobiti je zanesenost povezana s učenjem i pripremom za ispit. Stanje zanesenosti u akademskim aktivnostima vezanim uz postignuće važnije je za studentsku dobrobit u odnosu na stanje zanesenosti prilikom aktivnosti u ostalim svakodnevnim situacijama (Rijavec i sur., 2016). U drugom se istraživanju (Steele i Fullagar, 2009) pokazalo, da zanesenost u potpunosti posreduje odnos između karakteristika rada nastavnika i psihološke dobrobiti. Karakteristike rada nastavnika uključuju jasnoću uloga, nastavničku podršku autonomiji i povratne informacije studentima. Nastavnici mogu utjecati na doživljavanje zanesenosti na način da poboljšaju vlastiti način poučavanja nastavnog sadržaja, postavljanjem jasnih i izazovnih ciljeva koji su proporcionalni vještinama studenata, pružanjem nedvosmislenih povratnih informacija te poticanjem autonomije među studentima. Studenti koji izvještavaju o učestalijim iskustvima zanesenosti tijekom akademskih aktivnosti također pokazuju više razine fizičkog zdravlja (Steele i Fullagar, 2009).

Engeser i sur., (2005) smatraju da početna motivacija s kojom studenti započinju semestar pozitivno utječe na trenutačnu motivaciju koju studenti imaju u određenoj fazi učenja. Motivacija utječe na doživljaj zanesenosti, a učestalo doživljavanje zanesenosti pospješuje uspjeh na kraju semestra. Također su utvrdili, da iskustvo zanesenosti tijekom predavanja na početku kolegija pozitivno utječe na ispit i uspjeh iz kolegija na kraju semestra (Engeser i sur., 2005).

Novije kvalitativno istraživanje, koje su provele Rijavec i Belina (2017) među studentima treće i pete godine Učiteljskog studija, ukazuje na to da su studenti pete godine značajno više doživljavali zanesenost tijekom akademskih aktivnosti u odnosu na studente treće godine. Jedan od glavnih nalaza pokazuje da različite akademske aktivnosti izazivaju zanesenost kod studenata treće i pete godine. Studenti treće godine najčešće doživljavaju zanesenost tijekom izvođenja umjetničkih aktivnosti, zatim tijekom aktivnosti vezanih za učenje i pripremanje za ispit. S druge strane, studenti pete godine učestalo doživljavaju zanesenost dok se pripremaju za održavanje javnog sata te tijekom održavanja javnih satova (Rijavec i Belina, 2017). „Ovakvi rezultati podržavaju pretpostavku da se u akademskim aktivnostima zanesenost događa to češće što je ta aktivnost značajnija za ostvarenje važnih ciljeva studenata“ (Rijavec i Ljubin Golub, in press, str. 10). Polaganje ispita je za studente treće godine među najvažnijim aktivnostima jer o tome ovisi nastavak

studiranja, dok je za studente pete godine jedan od najvažnijih ciljeva steći vještine za izvođenje javnih satova u praksi. Zanesenost u nekoj aktivnosti može biti dobar prediktor u određivanju i postavljanju budućih ciljeva, za unapređivanje vještina, ali isto tako i u odabiru zanimanja i životnih ciljeva (Rijavec i Ljubin Golub, in press).

1.3. CILJEVI

Psihološka istraživanja ističu kako naše unutrašnje *ja* proizvodi različite misli i predodžbe, ali ne i akcije. Ono što pojedinca potiče na akciju su ciljevi. „Ciljevi nam pomažu ostvariti naše snove, održati usmjerenost, samodisciplinu i interes potreban za postizanje uspjeha“ (Miljković i Rijavec, 2006, str. 81). Austin i Vancouver definiraju ciljeve kao „unutarnju reprezentaciju željenih stanja, pri čemu stanja tumače kao ishode, događaje ili procese“ (Austin i Vancouver, 1996, p. 338). To su žarišne točke oko kojih se vrti i organizira ponašanje pojedinca. Ono što pojedinac misli, čini i osjeća, rezultat je njegovih osobnih ciljeva koje pokušava ostvariti ili je već ostvario odnosno odbacio. Kvalitetu života značajno može unaprijediti znanje o tome koje životne ciljeve pojedinac pokušava ostvariti, zašto ih pokušava ostvariti te koliko su ciljevi usklađeni s osobnim vrijednostima (Rijavec i sur., 2008).

U Americi je provedeno istraživanje među maturantima (Morrison, 2015), a cilj istraživanja je bio utvrditi koji udio maturanata ima jasno zapisane životne ciljeve. Rezultati su pokazali da je samo nekoliko posto maturanata imalo jasno napisane i određene planove i ciljeve za budućnost. Nakon dvadeset godina istraživanje je ponovljeno, među nekadašnjim maturantima. Ispostavilo se, da je nekolicina maturanata koji su imali jasno zapisane ciljeve zarađivalo više od svih ostalih ispitanika. Bili su po svojim samoprocjenama zadovoljniji i sretniji (Miljković i Rijavec, 2006). Ciljeve treba formulirati u pozitivnim terminima, u suprotnom je mala vjerojatnost da će biti ostvareni. Općeniti i nejasni ciljevi vrlo vjerojatno neće biti ostvareni. Pojedinac ne može ostvariti cilj ako ne zna što i na koji način ostvariti. Svaki cilj postoji u određenom kontekstu (Miljković i Rijavec, 2006).

Kako bi život imao smisao i pojedinci bili sretni i u mogućnosti postizanja optimalnih iskustava odnosno zanesenosti potrebno je dati svrhu aktivnostima te postaviti različite ciljeve kako u učenju tako i u svim svakodnevnim životnim situacijama (Rajić, 2012).

1.3.1. Teorija postavljanja ciljeva - Edwin A. Locke

Teorija postavljanja ciljeva, koju je postavio Edwin A. Locke (1968) i proširio s Gary Lathamom, počiva na pretpostavci da je usmjerenost prema cilju bitan čimbenik ljudskog djelovanja. Ciljevi usmjeravaju pažnju i djelovanje na izvedbu zadatka. Stupanj kontrole koju pojedinac ima nad ciljevima postaje veći ukoliko su ciljevi konkretni i jasni (Locke, Shaw, Saari i Latham, 1981). Postavljanje jasnih, dobro razrađenih i dostižnih ciljeva djeluje motivirajuće te se uz pomoć takvih ciljeva ostvaruje i povećana učinkovitost (Locke i Latham, 2005). Većina istraživanja vezanih uz teoriju cilja, usmjerena je na utvrđivanje karakteristika ciljeva koji vode povećanoj motivaciji i boljoj izvedbi zadataka u poslovnom, akademskom i sportskom kontekstu (Locke, 1991).

Kako bi postavljanje ciljeva bilo učinkovito i motivirajuće, potrebno je zadovoljiti nekoliko uvjeta. Ciljevi moraju biti jasni i specifični. Vjerojatnost odabira određenog cilja povećava se ako pojedinac smatra da može postići određeni cilj koji je u skladu s njegovim sposobnostima i vještinama. Pojedinci s visokom samoučinkovitošću imaju veću vjerojatnost odabira teških i zahtjevnih ciljeva za razliku od onih s niskom samoučinkovitošću (Latham i Locke, 1991). Jasni ciljevi su mjerljivi i nedvosmisleni. Kada je cilj jasan i specifičan, s određenim vremenom postavljenim za završetak, pojedinac zna što se od njega očekuje i može upotrijebiti određeni rezultat kao izvor motivacije. Kada je cilj nejasan ili kada se izražava kao opća uputa, tada ima ograničenu motivacijsku vrijednost. Ciljevi i namjere su važne odrednice izvedbe zadatka (Locke, 1968).

Jedan od najvažnijih uvjeta ciljeva jest razina izazova. Pojedinci su često motivirani postignućem, i sudit će cilj na temelju značaja očekivanog postignuća. Stoga bi ciljevi trebali biti zahtjevni i izazovni, ali isto tako ne smiju biti nemogući i demotivirajući (Locke, 1966). Poželjno je postaviti umjereno teške, izazovne ciljeve, koji su istovremeno dosegljivi i realni. Izazovni i teški ciljevi zahtijevaju više znanja i vještina u odnosu na jednostavne i lake ciljeve (Locke i sur., 1981).

Nadalje, bitna je predanost cilju. Ciljevi moraju biti prihvaćeni od strane pojedinca i dogovoreni kako bi bili učinkoviti. Latham i Locke (1991) smatraju da osobni ciljevi utječu na izvedbu zadatka i da dodijeljeni ciljevi utječu na osobne ciljeve. Potrebno je poznavati osobne odnosno intrinzične ciljeve pojedinca.

Značajan uvjet ove teorije je i povratna informacija koja je nužna, jer omogućuje razjašnjenje očekivanja, prilagodbu težine cilja i ukazuje na napredak u odnosu na postavljeni cilj te služi kao poticaj u izvođenju ciljeva (Locke i sur., 1981).

Ukratko rečeno, cilj mora biti jasan, specifičan, mjerljiv, izazovan, ali realističan, mora biti relevantan za pojedinca, imati jasne povratne informacije te određen rok izvedbe.

2. CILJ, PROBLEM I HIPOTEZA

Kao što je vidljivo iz prethodno navedenog teksta, jedan od uvjeta doživljavanja zanesenosti su jasno postavljeni ciljevi (Csikszentmihalyi i sur., 2005). Iz toga proizlazi kako bi osobe koje su sklone postavljati ciljeve mogle stoga biti i sklonije doživljavati zanesenost. Međutim, do sada se u literaturi ne nalazi istraživanje koje bi provjeravalo povezanost zanesenosti sa sklonosti postavljanja ciljeva te je stoga cilj ovog rada bio provjeriti povezanost sklonosti postavljanja ciljeva sa sklonosti doživljavanju zanesenosti.

Problem rada bio je:

1. Provjeriti povezanost između sklonosti postavljanju ciljeva i sklonosti doživljavanja zanesenosti u različitim domenama

S obzirom da su akademske aktivnosti i umjetničke aktivnosti (sviranje instrumenta, modeliranje i crtanje) po svojoj prirodi usmjerene postignuću, postavljena je hipoteza:

H1: Sklonost postavljanja ciljeva je pozitivno povezana sa sklonosti doživljavanja zanesenosti, posebno akademske zanesenosti te zanesenosti u umjetničkim aktivnostima.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1. Ispitanici

Istraživanje je provedeno krajem svibnja 2018. godine putem online upitnika na uzorku od 200 studenata različitih fakulteta i studijskih programa u Republici Hrvatskoj. U obradu rezultata su uključeni podaci 200 studenata, od kojih je 177 bilo ženskog (88,5%), a 23 muškog spola (11,5%). Dob studenata kretala se u rasponu od 19 do 33 godine. Prosječna dob ispitanika bila je 23 godine ($M=22,68$ uz $SD= 2,414$).

Od 200 studenata njih 183 (91,5%) imalo je status redovitog studenta, a njih 17 (8,5%) imalo je status izvanrednog studenta.

Za potrebe ovog rada fakulteti su grupirani prema znanstvenom području studiranja. Društvene znanosti studiralo je 56% ($n= 112$) ispitanika, humanističke 15,5% ($n=31$), tehničke 13,5% ($n=27$), biotehničke 4,5% ($n=9$) te u području biomedicine i zdravstva studiralo je njih 6,5% ($n=13$). Najviše ispitanika studiralo je na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.

Prosjeck ocjena dosadašnjih položenih ispita bio je 3,8 ($M= 3,7852$). Najmanji prosjeck ocjena svih do sada položenih ispita tijekom studiranja bio je 2,6, a najveći prosjeck ocjena ispitanih studenata iznosio je 5,0.

3.2. Instrumenti

U uvodnom dijelu online anketnog upitnika prikupljeni su osnovni sociodemografski podaci svakog ispitanika. Sociodemografski podaci obuhvaćali su spol, dob, fakultet i smjer, studentski status, godinu studija te prosjeck ocjena na do sada položenim ispitima. U narednom dijelu instrumentarija primijenjene su različite skale, između kojih i Skala za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti (Ullen i sur., 2012) te Skala sklonosti postavljanja ciljeva (Malouff i sur., 1990).

Skala za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti (Ullen i sur., 2012) je prilagođena verzija švedskog upitnika (Swedish Flow Proneness Questionnaire; SFPQ) koji se koristi za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti u svakodnevnom životu. Izvorni SFPQ se sastoji od tri podskale, pomoću kojih se ispituju sklonosti iskustvima zanesenosti na tri različita područja (na poslu, u slobodno vrijeme, u

rutinskim aktivnostima vezanim uz održavanje kućanstva). Svaka podskala se sastoji od istih sedam čestica za procjenu sklonosti iskustvima zanesenosti.

U svrhu ovog rada upitnik je prilagođen te se sastoji od pet podskala za ispitivanje sklonosti iskustvima zanesenosti u pet područja: na području akademske domene (zanesenost tijekom učenja ili pripremanja seminara za fakultet), u rutinskim aktivnostima (kućanski poslovi, kuhanje, pospremanje, kupovanje), aktivnostima u slobodnom vremenu, u području fizičke rekreacije/sporta te na području umjetničkih aktivnosti (sviranje instrumenta, crtanje ili modeliranje). Svaka podskala se sastoji od sedam istih čestica odnosno tvrdnji. Ispitanici su pomoću ljestvice od pet stupnjeva u rasponu od 1 (nikad) do 5 (gotovo svaki dan) procijenili koliko se određena čestica odnosi na njih. Primjeri čestica za procjenu sklonosti iskustvima akademske zanesenosti su: „Kada učite ili pripremate seminare za fakultet, koliko često Vam se događa da..., ...vam je dosadno?; ...osjećate da su vaše sposobnosti za izvedbu u potpunosti u skladu s težinom zadatka?; ...imate osjećaj potpune kontrole?“ (Ullen i sur., 2012; Rijavec, Ljubin Golub, Jurčec i Olčar, 2017). Veći rezultat na pojedinoj podskali označava veću sklonost doživljavanju zanesenosti u određenom području.

Skala sklonosti postavljanja ciljeva (eng. Goal-orientation scale, Malouff i sur., 1990) se sastoji od 15 čestica koje se odnose na važnost postavljanja i planiranja dugoročnih i kratkoročnih ciljeva (Malouff i sur., 1990). Svakoj čestici pridružena je ljestvica od pet stupnjeva, pri čemu je 1 (uopće se ne slažem), a 5 (potpuno se slažem). Zadatak ispitanika je da procjene u kojoj mjeri se određena tvrdnja odnosi na njih. Primjeri čestica skale sklonosti postavljanja ciljeva su: „Rijetko razmišljam o tome što ću raditi godinu dana od sada.“, „Prije nego donosim velike odluke, razmišljam o dugoročnim posljedicama.“, „Nikada ili gotovo nikada ne radim pisani plan za dostizanje nekog cilja.“, „Često si postavljam dugoročne ciljeve.“, „Usmjeren sam na svoje ciljeve.“, „Često razmišljam o mojim ciljevima u vezi posla i karijere.“ Veći rezultat na skali označava veću tendenciju postavljanja ciljeva.

3.3. Postupak

Istraživanje je provedeno u sklopu istraživanja „Ciljevi i akademska zanesenost“ u okviru potpore Sveučilišta u Zagrebu (voditelj prof. dr. sc. Tajana Ljubin Golub).

Podaci istraživanja prikupljeni su putem online anketnog upitnika koji je izrađen pomoću web aplikacije *Google Forms* u razdoblju od 14. do 29. svibnja 2018. godine. Podaci su prikupljeni metodom „snježne grude“. To je metoda uzorkovanja koja se temelji na ciljanome odabiru uskoga kruga ljudi koji zatim šire uzorak, upućujući istraživača na druge osobe koje bi mogle sudjelovati u istraživanju. Poveznica na upitnik postavljena je na društvenu mrežu Facebook te je upućena molba prijateljima i poznanicima da navedenu poveznicu prosljede krugu prijatelja i studijskim grupama. Upitnik je postavljen unutar različitih studentskih grupa na društvenoj mreži *Facebook* (Studentski dom Stjepan Radić, Studentski dom Ante Starčević, Državna stipendija, Učiteljski fakultet, Peta godina UFZG 2016./2017. (RN), UFZG Brucoši 2017./2018. (učiteljski studij), Izvanredni UFZG 2017, Germanisti FFZG). Poveznica je putem Facebooka proslijeđena grupama studenata prometnog, šumarskog i ekonomskog fakulteta.

U uvodnom dijelu online anketnog upitnika ispitanici su najprije informirani o svrsi i načinu provođenja istraživanja. Istaknuto je da je ispunjavanje anketnog upitnika dobrovoljno te da ispitanici mogu u bilo kojem trenutku bez posljedica odustati. Također je istaknuto da će se rezultati istraživanja koristiti isključivo u znanstvene svrhe. Naglašeno im je da je istraživanje potpuno anonimno, stoga su zamoljeni da iskreno odgovaraju na postavljena pitanja i tvrdnje. Prije svake grupe pitanja ispitanicima je kratko opisano na koji način odgovaraju na navedene tvrdnje. Ispitanici su morali procijeniti koliko se određena tvrdnja odnosi na njih, imajući u vidu da su pitanja vrlo subjektivna te da nema točnih i netočnih odgovora. Ispunjavanje upitnika trajalo je oko 15 minuta.

4. REZULTATI

U analizi podataka prvo su prikazani deskriptivni podaci, a zatim je izračunata povezanost između zanesenosti u različitim područjima svakodnevnog života i sklonosti postavljanja ciljeva.

Tablica 1. *Prikaz deskriptivnih statističkih vrijednosti varijabli korištenih u istraživanju (N=200)*

| | Min | Max | <i>M</i> | <i>SD</i> |
|----------------------------------|------|------|----------|-----------|
| Zanesenost- akademska | 2 | 5 | 3,45 | 0,59 |
| Zanesenost - rutina | 2,43 | 5 | 3,84 | 0,59 |
| Zanesenost- slobodne aktivnosti | 1,86 | 5 | 4,09 | 0,61 |
| Zanesenost- rekreacija | 1,14 | 5 | 3,65 | 0,76 |
| Zanesenost-umjetničke aktivnosti | 1 | 5 | 3,54 | 0,93 |
| Zanesenost - ukupno | 2,46 | 4,91 | 3,71 | 0,45 |
| Postavljanje ciljeva | 1,53 | 5 | 3,52 | 0,67 |

U Tablici su prikazane deskriptivne statističke vrijednosti koje su korištene u istraživanju. Tablica prikazuje aritmetičku sredinu, standardnu devijaciju te dobiveni raspon rezultata (min i max). Pri tome napominjemo da se teorijski raspon rezultata kretao za sve varijable od 1 do 5.

Iz tablice 1. vidljivo je da se prosječna razina zanesenosti u svim područjima kreće u nešto višem području skale. Ispitanici najčešće doživljavaju zanesenost u slobodnim aktivnostima ($M = 4,09$ uz $SD = 0,61$), slijede doživljavanje zanesenosti u rutinskim područjima ($M = 3,84$ uz $SD = 0,59$) u rekreaciji ($M = 3,65$ uz $SD = 0,76$) i

u području umjetničkih aktivnosti ($M = 3,54$ uz $SD = 0,93$). Usporedimo li sve podskale, vidljivo je da su ispitanici najmanje skloni doživljavati zanesenost u akademskim aktivnostima ($M = 3,45$ uz $SD = 0,59$), no i ta razina sklonosti zanesenosti je nešto iznad neutralne točke skale. Što se tiče postavljanje ciljeva također je vidljiva malo iznadprosječna vrijednost u odnosu na neutralnu točku skale ($M = 3,52$ uz $SD = 0,67$).

Tablica 2. prikazuje Pearsonove koeficijente korelacije, koji su izračunati za potrebe ispitivanja povezanosti između doživljaja zanesenosti i postavljanja ciljeva.

Tablica 2. *Korelacije između zanesenosti u različitim područjima i postavljanja ciljeva (N=200)*

| | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. |
|-----------------------------|----|-------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1. Z- Akademska | - | ,178* | ,280** | ,281** | ,294** | ,593** | ,395** |
| 2. Z- Rekreacija | | - | ,381** | ,197** | ,248** | ,644** | -,051 |
| 3. Z- Slobodne aktivnosti | | | - | ,279** | ,338** | ,690** | ,150* |
| 4. Z- Rutina | | | | - | ,168* | ,552** | -,007 |
| 5. Z- Umjetničke aktivnosti | | | | | - | ,712** | ,236** |
| 6. Z- Ukupno | | | | | | - | ,223** |
| 7. Postavljanje ciljeva | | | | | | | - |

** $p < .01$, * $p < .05$ Legenda: Z= zanesenost

Iz priložene tablice je vidljivo da je sklonost doživljavanju zanesenosti u pojedinim područjima međusobno pozitivno povezana. Korelacije se kreću od najmanje povezanosti koja iznosi ($r = .168, p < .01$) do najveće povezanosti koja iznosi ($r = .381, p < .01$). Najveća povezanost je iskazana između zanesenosti na području rekreacije i zanesenosti na području slobodnih aktivnosti ($r = .381, p < .01$). Najmanje povezana područja zanesenosti su zanesenost na području umjetničkih aktivnosti i zanesenost tijekom obavljanja rutinskih i kućanskih poslova ($r = .168, p < .01$). Ukupna zanesenost je pozitivno značajno povezana sa svim tipovima zanesenosti, što je i logično jer je ta varijabla formirana kao suma svih tipova zanesenosti i korelacije ukupne zanesenosti s pojedinim tipovima zanesenosti kreću se od ($r = .552, p < .01$) do ($r = .712, p < .01$).

U skladu s postavljenom hipotezom, dobivena je značajna pozitivna korelacija između sklonosti doživljavanja ukupne zanesenosti (zanesenost na svim ispitanim područjima) i postavljanja ciljeva ($r = .223, p < .01$). Također u skladu s hipotezom, dobivena je značajna pozitivna povezanost postavljanja ciljeva s akademskom zanesenosti ($r = .395, p < .01$) te značajna pozitivna povezanost sa sklonosti zanesenosti tijekom obavljanja umjetničkih aktivnosti kao što su modeliranje, sviranje ili crtanje ($r = .236, p < .01$). Time je ujedno potvrđena postavljena hipoteza.

Nadalje, također se pokazala pozitivna statistička povezanost sklonosti postavljanja ciljeva sa sklonosti doživljavanja zanesenost tijekom slobodnih aktivnosti ($r = .150, p < .05$). S druge strane, nije nađena statistički značajna povezanost između sklonosti postavljanja ciljeva i doživljavanja zanesenosti na području rekreacije ($r = -.051, p > .05$), kao niti sklonosti doživljavanju zanesenosti tijekom obavljanje rutinskih i kućanskih poslova ($r = -.007, p > .05$).

5. RASPRAVA

Cilj ovog rada bio je ustanoviti povezanost sklonosti postavljanja ciljeva sa sklonosti doživljavanja zanesenosti.

S obzirom na teoriju koju su postavili Csikszentmihalyi, Abuhamdeh i Nakamura (2005) očekivalo se da će sklonost doživljavanja zanesenosti biti pozitivno povezana s tendencijom postavljanja ciljeva. Teorija predviđa da su jasno postavljeni ciljevi jedan od preduvjeta doživljaja zanesenosti, jer upravo jasni ciljevi usmjeravaju pažnju na određenu aktivnost, strukturiraju iskustva te daju svrhu ponašanju (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh i Nakamura, 2005). Sukladno tome, pretpostavljeno je da je sklonost postavljanja ciljeva pozitivno povezana sa sklonosti doživljavanja zanesenosti, posebno na području akademske domene i umjetničke domene.

Sukladno pretpostavci, analizom rezultata utvrđena je značajna statistička povezanost između sklonosti postavljanja ciljeva i sklonosti doživljavanja ukupne zanesenosti, akademske zanesenosti te zanesenosti u umjetničkim aktivnostima kao što su sviranje, crtanje i modeliranje.

Dobiveni rezultati o pozitivnoj povezanosti postavljanja ciljeva i doživljavanju akademske zanesenosti u skladu je s ranijim istraživanjima Steele i Fullagara (2009) koji ističu važnost jasnoće uloge za doživljavanje zanesenosti, a što je koncept blizak i povezan s jasno određenim ciljevima. Oni ističu kako rad nastavnika uvelike pridonosi doživljaju zanesenosti u akademskom području. Nastavnici mogu utjecati na doživljavanje zanesenosti na način da poboljšaju vlastiti način poučavanja, postavljanjem jasnih i izazovnih ciljeva koji su proporcionalni vještinama studenata, pružanjem nedvosmislenih povratnih informacija te poticanjem autonomije među studentima (Steele i Fullagar, 2009). Iz navedenog je vidljivo koliko je bitno da su postavljeni ciljevi jasni i izazovni te proporcionalni s vještinama studenata.

Rezultati istraživanja također pokazuju da postoji statistički značajna pozitivna povezanost između zanesenosti na području umjetničkih aktivnosti i postavljanja ciljeva. Takav rezultat je bio očekivan s obzirom da su umjetničke aktivnosti, pogotovo kod studenata Učiteljskog fakulteta koji čine veći dio uzorka,

vezane uz određene ciljeve zadane od strane nastavnika. Csikszentmihalyi navodi da iako u nekim kreativnim aktivnostima ciljevi nisu jasno i unaprijed određeni, pojedinac da bi doživio stanje zanesenosti mora razviti snažan osobni osjećaj što želi napraviti, odnosno mora biti usmjeren prema nekom cilju, jer bez takvih unutrašnjih pravila nije lako dospjeti u stanje zanesenosti (Csikszentmihalyi, 2006). Tako i studenti koji se bave umjetničkim aktivnostima trebaju imati jasnu sliku što žele postići i na koji način mogu ostvariti određeni cilj.

Osim navedene povezanosti sklonosti postavljanja ciljeva sa zanesenosti u akademskom i umjetničkom području, rezultati su pokazali i značajnu povezanost sa sklonosti doživljavanja zanesenosti u slobodnim aktivnostima. Pojedinac samostalno odabire kojim aktivnostima će se baviti u svoje slobodno vrijeme i u skladu s njima postavlja svoje ciljeve. Slobodno vrijeme možemo provoditi aktivno (učenje novih stvari) ili pasivno (izležavajući se), isto tako mogu biti strukturirane (pohađanje tečaja) ili nestrukturirane (izlazak s prijateljima) aktivnosti (Brkljačić, Kaliterna Lipovčan i Tadić, 2010). Strukturirane aktivnosti zahtijevaju jasno postavljene ciljeve, što pozitivno utječe na dobrobit pojedinca te ispunjenje osnovnih psiholoških potreba (Garst i sur, 2001).

Zanesenost u rekreaciji i rutinskim poslovima nije se pokazala značajno povezana s tendencijom postavljanja ciljeva. Mogući razlog je što su te aktivnosti nevažne za ispitanike te oni stoga u njima niti ne postavljaju ciljeve.

Usporedimo li deskriptivne statističke vrijednosti varijabli korištenih u istraživanju možemo uočiti da studenti najveću sklonost doživljavanju zanesenosti imaju na području slobodnih aktivnosti, dok je najmanja uočena na području akademske domene. Csikszentmihalyi je na temelju svojih istraživanja, također provedenih na području slobodnih aktivnosti, stvorio teoriju optimalnog iskustva temeljenu na pojmu zanesenosti. Istraživanja je provodio među umjetnicima, plesačima, sportašima, među pojedincima koji se bave aktivnostima kojima posvećuju veliki dio svoga života i tijekom kojih osjećaju ugodu i užitak. Svi su ispitanici na vrlo sličan način opisivali osjećaj zanesenosti (Csikszentmihalyi, 2006).

Slični rezultati dobiveni su i u dosadašnjim istraživanjima provedenim u Hrvatskoj. Istraživanje koje su provele Rijavec i sur. (2016) i Rijavec i sur. (2017) pokazalo je da je doživljaj zanesenosti tijekom neakademske aktivnosti češći u

odnosu na akademske aktivnosti. Doživljaj zanesenosti u akademskim aktivnostima pozitivno je povezan s dobrobiti studenata, što u ostalim područjima zanesenosti nije slučaj. Akademska zanesenost vezana je isto tako za studentsko postignuće (Rijavec i sur., 2016). Studente treba kroz razna savjetovaništa naučiti kako postaviti jasne i sveobuhvatne ciljeve. Ukoliko se studenti usmjere na njihovo ostvarenje, moguće je da će dospjeti u stanje zanesenosti što rezultira pozitivnim ishodima, većem akademskom postignuću, ali i većoj dobrobiti.

5.1 Ograničenja provedenog istraživanja

Uz rezultate ovog istraživanja veže se nekoliko metodoloških nedostataka. Uzorak je većinom sačinjen od ženskih ispitanika (88,5%), što ukazuje na nemogućnost generaliziranja rezultata u odnosu na mušku populaciju studenata. Ograničenja su prvenstveno vezana uz on-line način ispitivanja te metodu samoiskaza. Ipak, dosadašnja istraživanja upućuju da je takav način prikupljanja podataka prikladan.

6. ZAKLJUČAK

Cilj ovog rada bio je ispitati povezanost sklonosti postavljanja ciljeva sa sklonosti doživljavanja zanesenosti. Istraživanjem se provjeravala hipoteza o postojanju pozitivne povezanosti između sklonosti doživljavanja zanesenosti i postavljanja ciljeva. Rezultati istraživanja potvrdili su navedenu hipotezu. Dobiveni rezultati ukazuju na pozitivnu i statistički značajnu povezanost između sklonosti postavljanja ciljeva i sklonosti doživljavanja ukupne zanesenosti (zanesenost koju osoba sumativno doživljava na svim područjima), zanesenosti u akademskom području, zanesenosti u umjetničkom području i zanesenosti tijekom aktivnosti u slobodno vrijeme. Studenti najčešće doživljavaju zanesenost na području slobodnih aktivnosti, a najrjeđe u akademskom području.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na potrebu poticanja postavljanja jasnih i izazovnih ciljeva, čime se može olakšati doživljavanje iskustva zanesenosti.

LITERATURA

1. Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese college students: How do they experience challenges in daily life? *Journal of Happiness Studies*, 5(2), 123-154.
2. Austin, J., Vancouver, J. (1996). Goal constructs in psychology: Structure, process and content. *Psychological Bulletin*, 120(3), 338-375.
3. Bakker, A., Ljubić Golub, T., Rijavec, M. (2017). Validation of the Study-Related Flow Inventory (WOLF-S) *Croatian Journal of Education*, 19(1), 147-173.
4. Baumann, N. (2012). Autotelic personality. U: S. Engeser (Ur.), *Advances in Flow Research* (str. 165-186). New York: Springer.
5. Brkljačić, T., Kaliterna Lipovčan, Lj., Tadić, M. (2011). Povezanost između osjećaja sreće i nekih aspekata provođenja slobodnog vremena. *Napredak*, 153(3-4), 355-371.
6. Csikszentmihalyi, M. (2006). *Flow - očaravajuća obuzetost: psihologija optimalnog iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., Nakamura, J. (2005). Flow. U: Elliot, A. (Ur.), *Handbook of Competence and Motivation* (str. 598-698). New York: The Guilford Press.
8. Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., Whalen, S. (1993). *Talented Teenagers: The Roots of Success and Failure*. New York: Cambridge University Press.
9. Csikszentmihalyi, M., Schiefele, U. (1993). Qualität des Erlebens und der Prozess des Lernens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 207-221.
10. Delle Fave, A., Massimini, F. (2004). Bringing subjectivity into focus: optimal experiences, life themes, and person-centered rehabilitation. U: P. A. Linley, S. Joseph (Ur.), *Positive Psychology in Practice* (str. 581-597). London: Wiley & Sons.
11. Engeser, S., Vollmeyer R. (2005). Tätigkeitsanreize und Flow-Erleben. U: R. Vollmeyer, J. Brunstein (Ur.), *Motivationspsychologie und ihre Anwendung* (str. 59-71). Stuttgart: Kohlhammer.
12. Garst, B., Scheider, I., Baker, D. (2001.). Outdoor adventure program participation impacts on adolescent self-perception. *The Journal of Experiential Education*, 24, 41-49.

13. Grgin, T. (2004). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
14. Isigüzel, B. (2014). Das Flow – Erleben von Studenten beim projektorientierten DaF-Unterricht. *Lingvistica*, 70(3), 145-155.
15. Kopačević, D., Rogulja, N., Tomić, M. K. (2011). Flow experience among future teachers during studies. *Croatian Journal of Education*, 13(4), 175-195.
16. Križanić, V. (2015). Situacijske i osobinske odrednice doživljaja zanesenosti u svakodnevnom životu. *Psihologijske teme*, 24(2), 325-346.
17. Latham, G. P., Locke, E. A. (1991). Self-regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 212-247.
18. Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M., Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, 90(1), 125-152.
19. Locke, E. A. (1966). The relationship of intentions to level of performance. *Journal of Applied Psychology*, 50(1), 60-66.
20. Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3(2), 157-189.
21. Locke, E. A. (1991). Problems with goal-setting research in sports, and their solution. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13(3), 311-316.
22. Locke, E. A., Latham, G. P. (2005). Goal setting theory: Theory building by induction. U: K. G. Smith, M. A. Mitt (Ur.), *Great Minds in Management: The Process of Theory Development* (str. 128-150). New York: Oxford.
23. Ljubin Golub, T., Rijavec, M., Olčar, D. (2016). Zanesenost u učenju: rjeđa ali važnija za dobrobit studenata. Rad prezentiran na Danima obrazovnih znanosti (str. 76-77). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
24. Malouff, J., Bauer, M., Mantelli, D., Pierce, B., Cordova, G., Reed, E., i Schutte, N. (1990). Development and evaluation of a measure of the tendency to be goal oriented. *Personality and Individual Differences*, 11(12), 1191-1200.
25. Miljković, D., Rijavec, M. (2006). *Kako biti bolji: priručnik iz pozitivne psihologije*. Zagreb: IEP.
26. Morrison, M. (2015). Harvard-Yale written goals study: Fact or fiction. *Peer Bulletin*, 255, 15-17.

27. Olčar, D. (2015). Životni ciljevi i dobrobit učitelja: Posredujuća uloga temeljnih psiholoških potreba i zanesenosti. Doktorski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
28. Rajić, V. (2012). Samoaktualizacija, optimalna iskustva i reformske pedagogije. *Napredak*, 153(2), 235–247.
29. Rheinberg, F. (2004). *Motivacija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
30. Rheinberg, F. (2006). Intrinsische Motivation und Flow-Erleben. U: J. Heckhausen, H. Heckhausen (Ur.), *Motivation und Handeln* (str. 331-354). Berlin: Springer.
31. Rheinberg, F., Vollmeyer, R., Engeser, S. (2003). Die Erfassung de Flow-Erlebens. U: J. Stiensmeier-Pelster, F. Rheinberg (Ur.), *Diagnostik von Selbstkonzept, Mernmotivation und Selbstregulation* (str. 261-279). Goettingen: Hogrefe.
32. Riedl, S. (2008). Flow und Lernen. Erschließung und Überprüfung Flow-förderlicher Kriterien für universitäre Lernsituationen. w.e.b.Square. Na adresi <http://websquare.imb-uni-augsburg.de> (01.04.2018).
33. Rijavec, M., Belina, L. (2017). *Zanesenost u učenju na studiju: kvalitativna analiza*. Magistarski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet.
34. Rijavec, M., Ljubin Golub, T. (in press). Zanesenost u akademskim aktivnostima i dobrobit studenata. *Psihologijske teme*.
35. Rijavec, M., Ljubin Golub, T., Olčar, D. (2016). Can learning for exams make students happy? Faculty-related and faculty-unrelated flow experiences and well-being. *Croatian Journal of Education*, 18(1), 153-164.
36. Rijavec, M., Ljubin Golub, T., Jurčec, L., Olčar, D. (2017). Working part-time during studies: The role of flow in students' well-being and academic achievement. *Croatian Journal of Education*, 19(3), 157-175.
37. Rijavec, M., Miljković, D., Brdar, I., (2008). *Pozitivna psihologija-znanstveno istraživanje ljudskih snaga i sreće*. Zagreb: IEP.
38. Shernoff, D. J., Hoogstra, L. (2001). Continuing motivation beyond the high school classroom. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 93, 73-87.
39. Sotiropoulou-Zormpala, M., Argyriadi, A. (2015). Identifying the features of "aesthetic flow experience activities" in the kindergarten and the first years of primary school education. *Croatian Journal of Education*, 17(3), 227-259.

40. Steel, J. P., Fullagar, C. (2009). Facilitators and outcomes of student engagement in a college setting. *The Journal of Psychology, 143*(1), 5-27.
41. Ullen, F., de Manzano, O., Almeida, R., Magnusson, P. K. E., Pedersen, N. L., Nakamura, J., Madison, G. (2012). Proneness for psychological flow in everyday life: associations with personality and intelligence. *Personality and Individual Differences, 52*, 167-172.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Potpisom potvrđujem kako sam ja, Mateja Marić, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, samostalno napisala rad na temu *Zanesenost u učenju i postavljanje ciljeva* pod vodstvom mentorice prof. dr. sc. Tajane Ljubin Golub i kako se nisam koristila drugim izvorima osim onih navedenih u radu.

U Zagrebu, 13. srpnja, 2018.

Mateja Marić
