Odnos između osobina ličnosti, radne angažiranosti i akademske uspješnosti studenata

Nekić, Marta

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:734979

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

Image not found or type unknown

Repository / Repozitorij:

University of Zadar Institutional Repository

zir.nsk.hr

Image not found or type unknown

Sveučilište u Zadru

Odjel za psihologiju
Diplomski sveučilišni studij psihologije (jednopredmetni)

Marta Nekić

Odnos između osobina ličnosti, radne angažiranosti i akademske uspješnosti

Diplomski rad

Zadar, 2016.

Sveučilište u Zadru

Odjel za psihologiju

Diplomski sveučilišni studij psihologije (jednopredmetni)

Odnos između osobina ličnosti, radne angažiranosti i akademske uspješnosti studenata

Diplomski rad

Student/ica:

Marta Nekić

Mentor/ica:

Izv. prof. dr. sc. Ljiljana Gregov

Zadar, 2016.

Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Marta Nekić,** ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Odnos između osobina ličnosti, radne angažiranosti i akademske uspješnosti** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 22. prosinac 2016.

ODNOS IZMEĐU OSOBINA LIČNOSTI, RADNE ANGAŽIRANOSTI I AKADEMSKE USPJEŠNOSTI STUDENATA

SAŽETAK

Cilj ovog istraživanja bio je provjeriti odnos osobina ličnosti, radne angažiranosti i akademskog uspjeha. Sudionici ovog istraživanja bili su studenti različitih studijskih usmjerenja s različitih fakulteta u Hrvatskoj. Podaci u ovom istraživanju bili su prikupljeni trima skalama: Studentskom verzijom Utrecht skale radne angažiranosti, Skalom temeljnih samoevaluacija te HEXACO upitnikom ličnosti. Dobiveni rezultati su ukazali da su radno angažiraniji i studenti s višim temeljnim samoevaluacijama također i akademski uspješniji. Rezultati prve hijerarhijske regresijske analize pokazali su da su temeljne samoevaluacije te dimenzije savjesnosti, otvorenosti k iskustvu, ekstraverzije i emocionalnosti bili značajni pozitivni prediktori radne angažiranosti. Rezultati druge hijerarhijske analize pokazali su kako su temeljne samoevaluacije i dimenzije ekstraverzije, emocionalnosti i savjesnosti značajni pozitivni prediktori akademskog uspjeha.

Ključne riječi: radna angažiranost, temeljne samoevaluacije, HEXACO osobine ličnosti, akademski uspjeh

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TRAITS, WORK ENGAGEMENT, AND ACADEMIC SUCCESS IN STUDENTS

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the relationship between personality traits, work engagement and academic success. The participants of this study were students of different college majors from Croatia. The data were collected using three scales: Student version of Utrecht scale of work engagement, Core self-evaluations scale and HEXACO personality inventory. Obtained results showed that more work engaged students and those with higher core self-evaluations were also more academically successful. Results of the first hierarchical regression analysis showed that core self-evaluations, and personality traits consciouseness, openness to experience, extraversion and emotionality were significant positive predictors of work engagement. Results of the second hierarchical regression analysis showed that core self-evaluations and personality traits extraversion, emotionality and consciouseness were significant positive predictors of academic success.

Key words: work engagement, core self-evaluations, HEXACO personality traits, academic success

SADRŽAJ

1.UVOD....1
1.1. Nastanak koncepta radne angažiranosti....1
1.2. Definiranje radne angažiranosti....1
1.2.1.Pristup zadovoljenja potreba....1
1.2.2. Pristup burnout-antiteza....2
1.2.3. Pristup zadovoljstvo-angažiranost....4
1.2.4. Teorija samoodređenja....5
1.2.5. Model radnih zahtjeva-resursa (JD-R model)....6
2. KORELATI RADNE ANGAŽIRANOSTI....7
2.1.Ličnost....7
2.2. Odnos između radne angažiranosti i osobina ličnosti....9
2.3. Temeljne samoevaluacije....11
2.4. Odnos između radne angažiranosti i temeljnih samoevaluacija....12
2.5. Temeljne samoevaluacije i radni ishodi....13
2.6. Radna angažiranost i radni ishodi....14
3. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA....16
3.1. Polazište istraživanja....16
3.2. Problemi i hipoteze....17
4. METODA....18
4.1.Sudionici....18
4.2.Mjerni instrumenti....18
4.2.1.Upitnik sociodemografskih podataka i akademskog uspjeha....18
4.2.2.Studentska verzija Utrecht skale radne angažiranosti (UWES-SS, Schaufeli i sur. (2002[b])....19
4.2.3.Skala temeljnih samoevaluacija (CSES; Judge, Erez, Bono i Thoresen, 2003)....20
4.2.4.Hrvatska verzija HEXACO upitnik ličnosti (Babarović i Šverko, 2013)....20
4.3.Postupak....22
5. REZULTATI....22
5.1.Deskriptivni parametri ispitivanih varijabli....22
5.2.Razlike u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o dvije mjere akademskog uspjeha....24
5.3.Prediktivni doprinos osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha radnoj angažiranosti....26
5.4.Prediktivni doprinos osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti akademskom uspjehu (kompozitna mjera).....28
6. RASPRAVA....30
6.1.Razlike u osobinama ličnosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o dvije mjere akademskog uspjeha....31
6.2.Prediktivni doprinosi osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha radnoj angažiranosti....33
6.3.Prediktivni doprinosi osobina ličnosti, temeljnih samoevalucija i radne angažiranosti akademskom uspjehu (kompozitna mjera).....38
7. KRITIČKI OSVRT I IMPLIKACIJE PROVEDENOG ISTRAŽIVANJA....43
8. ZAKLJUČCI....46
9. LITERATURA....47
10. PRILOZI....54

1. UVOD

1.1.Nastanak koncepta radne angažiranosti

U literaturi je moguće naići na kritike upućene psihologiji kao znanosti i to u vidu pretjeranog proučavanja i usmjeravanja na negativne koncepte poput bolesti i drugih negativnih stanja (Bakker, Schaufeli, Leiter i Taris, 2008). Dijelom kao reakcija na takvo stanje stvari, a dijelom kao želja za dobivanjem praktičnih saznanja kako unaprijediti ljudsku dobrobit, početkom tisućljeća je počelo intenzivnije proučavanje ljudskih snaga i optimalnog funkcioniranja, i to u vidu pozitivne psihologije (Seligman i Csikszentmihalyi, 2000).Bakker i Demerouti (2007) su bili jedni od prvih zagovornika proučavanja "pozitivnih" koncepata; i to posebice u području rada, a tu potrebu su obuhvatili izrazom istraživanja *pozitivnih organizacijskih ponašanja*. Jedan od koncepata koji pripada toj kategoriji, a koji se počeo intenzivnije proučavati zadnje desetljeće, je konstrukt (radne) angažiranosti. Bakker i Demerouti (2007) angažiranost definiraju kao pozitivno psihološko stanje povezano s nečijim poslom. Radna angažiranost postaje sve relevantniji koncept za radne organizacije. To je posebno stoga što se pokazala povezana sa zadovoljstvom s poslom, posvećenosti organizaciji i nižom namjerom napuštanja organizacija (npr. Schaufeli i Bakker, 2003). Osim toga pokazala se povezanom i s nekim pozitivnim ishodima na individualnoj razini poput osobne inicijativnosti i učenja (Sonnentag, 2003; prema Coetzer i Rothmann, 2007).

1.2.Definiranje radne angažiranosti

1.2.1. Pristup zadovoljenja potreba

Začetnikom ovog pristupa smatra se Khan (1990) za kojeg se navodi kako je prvi ponudio konceptualizaciju radne angažiranosti (Schaufeli i Bakker, 2010). Khan (1990) je radnu angažiranost definirao kao stupanj psihološke uključenosti zaposlenika u svoju radnu ulogu. Pritom je autor radnu angažiranost konceptualizirao kao multidimenzionalni konstrukt, budući da je smatrao da zaposlenici mogu biti angažirani fizički, emocionalno i kognitivno. Također, iako je moguće da zaposlenik bude radno angažiran samo u jednoj dimenziji, ukupna radna angažiranost raste s angažiranosti u drugim dimenzijama (Ariani, 2015). Kao bitan preduvjet radne angažiranosti Khan (1990) je istakao identifikaciju zaposlenika s njegovim poslom koja se ostvaruje kroz zadovoljenje tri psihološka uvjeta: značajnosti, psihološke sigurnosti i dostupnosti. Naime, ukoliko je zaposlenik doživljavao da ulaganjem vlastitog *selfa* u radnu izvedbu dobiva zauzvrat nešto značajno (značajnost),

osjećao da u svojoj radnoj ulozi može djelovati bez straha od negativnih posljedica (npr. po vlastitu sliku, karijeru) (psihološka sigurnost) i imao osjećaj posjedovanja fizičkih, emocionalnih i psiholoških resursa potrebnih za djelovanje u vlastitoj radnoj ulozi (dostupnost) tada se povećavala i vjerojatnost njegovog radno angažiranog ponašanja. Konačno, Khan (1990) je smatrao da se psihološka značajnost ostvaruje povezivanjem s radnim elementima koji bi bili poticajni za zaposlenikovu motivaciju,psihološka sigurnost povezivanjem s elementima socijalnih sustava koji su bili predvidivi te konzistentnim socijalnim situacijama te naposljetku psihološka dostupnost s osobnim resursima zaposlenika koje oni unose u svoje radne uloge.

Pretpostavke ovog pristupa bile su potvrđene istraživanjem koje su proveli May, Gilson i Harter (2004), a u kojem se pokazalo kako je u najvećem stupnju značajnost, a u nešto manjem opsegu sigurnost i dostupnost, bili pozitivno povezani s radnom angažiranosti. Drugim riječima, prema ovom pristupu pretpostavlja se da je vjerojatnije da pojedinac bude radno angažiran kada svoj posao percipira značajnim i izazovnim, socijalnu okolinu na poslu kao sigurnu, te osobne resurse dostupnima, odnosno kada su potrebe za značajnošću, sigurnošću i dostupnosti zadovoljene (Schaufeli, 2013).

1.2.2. Pristup burnout-antiteza

Ovaj pristup dolazi iz područja radne zdravstvene psihologije te se prema njemu radnu angažiranost promatra pozitivnom antitezom *burnouta* odnosno sagorijevanja. Unutar ovog pristupa zapravo postoje dvije škole s nešto drugačijim pogledima na ove konstrukte.

Maslach i Leiter (1997) sagorijevanje i radnu angažiranost vide kao dvije suprotne točke, pri čemu je sagorijevanje negativni, a radna angažiranost pozitivni ekstrem jednog istog kontinuuma. Nadalje, oni također smatraju da se radna angažiranost i sagorijevanje sastoje od tri sastavnice, pri čemu radnu angažiranost sačinjava energija, uključenost i efikasnost, a sagorijevanje tri suprotne komponente- iscrpljenost, cinizam i neefikasnost. Štoviše, Maslach i Leiter (1997) smatraju kako se pri doživljavanju sagorijevanja kod pojedinaca, komponente radne angažiranosti direktno pretvaraju u suprotne komponente koje sačinjavaju sagorijevanje, pri čemu se energija pretvara u iscrpljenost, uključenost u cinizam, a efikasnost u neefikasnost. Osim toga, autori su konstruirali upitnik (*Maslach Burnout Inventory- General Survey(MBI-GS)* prema kojem se indikatorom radne angažiranosti smatra obrnuti obrazac rezultata od indikatora sagorijevanja- niski rezultati na iscrpljenosti i cinizmu te visoki rezultat na profesionalnoj efikasnosti (radna

angažiranost) odnosno visoki rezultati na iscrpljenosti, cinizmu te niski rezultat na profesionalnoj efikasnosti (sagorijevanje) (Chughtai i Buckley, 2008).

Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma i Bakker (2002) navode barem dva nedostatka prethodno opisane konceptualizacije sagorijevanja i radne angažiranosti. Prvo, čini se nemogućim empirijski proučavati povezanost među ovim dvama konceptima jer se mjere istim mjernim instrumentom (MBI) (npr. oba konstrukta se ne mogu odjednom uključiti u isti model kako bi se proučavala njihova konkurentna valjanost). Drugo, čini se nesigurnim očekivati da su ova dva konstrukta potpuno isključiva, odnosno negativno povezana. Naime, nije za očekivati da se nekom zaposleniku nužno pripisuje radna angažiranost zbog nedostatka sagorijevanja na poslu i obrnuto (Schaufeli i sur., 2002[b]).

Prema pristupu kojeg zagovaraju Schaufeli i sur. (2002[b]) radna angažiranost i sagorijevanje su, kao i u prethodnom pristupu, dva konceptualno različita i negativno povezana psihološka stanja. Međutim za razliku od viđenja Maslacha i Leitera (1997) oni nisu nužno dva suprotna kraja istog kontinuuma te se stoga kao takvi mjere nezavisno, različitim instrumentima. Kao posljedica takvog gledišta, Schaufeli i sur. (2002[b]) radnu angažiranost definiraju na jedinstven način, i to kao pozitivno, prožimajuće psihološko stanje povezano s nečijim poslom. Osim toga, prema njima je radna angažiranost trajno, kognitivno-afektivno stanje koje nije vezano uz neke specifične objekte, osobe, događaje ili ponašanje. Dakle, za razliku od Maslacha i Leitera (1997) definicija radne angažiranosti Schaufelija i sur. (2002[b]) objedinjuje i afektivne i kognitivne aspekte radne angažiranosti što podrazumijeva da uz kognicije, radna angažiranost uključuje i aktivnu upotrebu emocija i osjećaja u radu (Salanova i Schaufeli, 2008). Schaufeli i sur. (2002[b]) su kao tri sastavne komponente radne angažiranosti smatrali energiju, posvećenost i zadubljenost.
Prema njima energija se odnosi na stanje visoke razine energičnosti i mentalne snage za vrijeme rada, spremnost da se u rad uloži trud i ustrajnosti čak i kad se pojave problemi. Posvećenost definiraju kao stanje snažne uključenosti u rad i doživljaja smislenosti, entuzijazma, inspiracije, ponosa i izazova. Treću komponentu, zadubljenost, karakterizira stanje pune koncentracije i obuzetosti poslom na način da se osobi čini da vrijeme prolazi brzo kao i da joj se teško odvojiti od svojeg posla. Sagorijevanje pak prema Schaufeliju i sur. (2002[b]) karakterizira kombinacija iscrpljenosti, cinizma i reducirane efikasnosti. Iako i ovi autori kao i Maslach i Leiter (1997) radnu angažiranost konceptualiziraju kao pozitivnu krajnost sagorijevanja, oni ipak smatraju kako se mjerenje i struktura ova dva konstrukta razlikuju. Shodno takvom pogledu Schaufeli i sur. (2002[b]) su konstruirali

Utrecht skalu radne angažiranosti (UWES) koja mjeri tri pretpostavljene komponente u podlozi radne angažiranosti (energiju, posvećenost i zadubljenost). Također, ti autori su u istraživanju potvrdili pretpostavljenu trofaktorsku strukturu UWES, a iste rezultate o faktorskoj strukturi dobili su i neki drugi istraživači (npr. Seppala, Mauno, Feldt, Hakanen, Kinnunen, Tolvanen i Schaufeli, 2009). S druge strane, postoje istraživanja koja su utvrdila da je moguće govoriti o jednofaktorskoj strukturi UWES skale (npr. Shimazu i sur. (2008)). Kako god, u najvećem broju dosad provedenih istraživanja na temu radne angažiranosti koristila se UWES skala radne angažiranosti za koju se pokazalo da, osim što je kratka, posjeduje zadovoljavajuće metrijske karakteristike poput valjanosti i pouzdanosti (Schaufeli, 2013).

1.2.3. Pristup zadovoljstvo-angažiranost

Prema *pristupu zadovoljstvo-angažiranost* čiji su predstavnici članovi Gallupove organizacije, radna angažiranost obuhvaća različita stanja poput individualne uključenosti, zadovoljstva i entuzijazma prema poslu. Također, jedinstvenost ovog pristupa u odnosu na prethodno spomenute ogleda se u tome što on naglašava važnost faktora dobrobiti radnika, među kojima je radna angažiranost, a čije zadovoljavanje vodi pozitivnim organizacijskim ishodima. Također, prema ovom pristupu prisutnost pozitivnih emocionalnih stanja i percepcija zaposlenika o sebi i o svom odnosu spram vlastite organizacije doprinosi povoljnim radnim ishodima i općoj kvaliteti života (Harter, Hayes i Schmidt, 2002). Međutim, kao nedostatak ovakve konceptualizacije radne angažiranosti spominje se njeno preklapanje s nekim dosadašnjim konceptima poput uključenosti u posao, kao i zadovoljstva poslom (Schaufeli, 2013).

Premda slična nekim konceptima s kojima je bila povezivana, radna angažiranost je istovremeno i bitno različita od njih. *Uključenost u posao* se odnosi na identifikaciju zaposlenika s organizacijom kao i njegovo zadovoljstvo, međutim radna angažiranost ide korak dalje te se odnosi na skrivene napore koje zaposlenik poduzima s ciljem dostizanja organizacijskih ciljeva. Razlika radne angažiranosti od *zadovoljstva poslom* je u tome što ona uključuje više od "običnog" zadovoljstva poslom. Ona naime uključuje entuzijazam, pobuđenost i želju zaposlenika za ulaganjem truda da bi poslodavac uspio, dok obično zadovoljstvo poslom više uključuje mirniji odnos prema poslu. I konačno, *posvećenost organizaciji,* premda slična radnoj angažiranosti, istovremeno se razlikuje od nje jer se odnosi na stupanj privrženosti i identifikacije zaposlenika s organizacijom, dok se radna

angažiranost više odnosi na uključenost zaposlenika u radnu ulogu ili sam posao (Schaufeli, 2013).

Unatoč prethodno spomenutim nedostacima ovog pristupa, njegov doprinos se ogleda u uspostavljanju značajnih veza između angažiranosti zaposlenika i različitih ishoda poslovne organizacije poput zadovoljstva kupaca, većeg profita i produktivnosti zaposlenika (Harter, Hayes i Schmidt, 2002).

1.2.4. Teorija samoodređenja

Prema teoriji samoodređenja postoje dvije vrste motivacije: intrinzična i ekstrinzična motivacija (Deci i Ryan, 1985; prema Deci i Ryan, 2000). Intrinzična motivacija pretpostavlja obavljanje neke aktivnosti zbog unutarnjeg interesa i uživanja osobe, dok ekstrinzična motivacija pretpostavlja obavljanje neke aktivnosti zbog instrumentalnih ciljeva. Radna angažiranost je u osnovi motivacijsko, relativno trajno stanje koje je u najboljem slučaju intrinzično usmjeravano i motivirano. Međutim, s obzirom da se smatra da u radnom okruženju prevladava ekstrinzično motiviranje zaposlenika nagradama i kaznama, proces motiviranja zaposlenika prelazi određene stupnjeve, odnosno vrste motivacije koje se razlikuju u stupnju integracije ciljeva radne organizacije sa zaposlenikovim. Autonomna regulacija, koja obuhvaća integraciju i identifikaciju, za razliku od introjekcije i eksternalne regulacije, obuhvaća veći stupanj htjenja i intrinzične motivacije za postizanjem određenih vanjskih ciljeva. Stoga se u radnim organizacijama nastoji kod radnika razviti autonomnu regulaciju koja se smatra bližom radnoj angažiranosti kako je definiraju Macey i Schneider (2008). Naime, oni nude kompleksan pogled na radnu angažiranost prema kojem je radna angažiranost istovremeno crta (npr. savjesnost, proaktivna ličnost), stanje (npr. zadovoljstvo, uključenost) i ponašajna komponenta (npr. ponašanje izvan radne uloge, proaktivnost).

Ova teorija smatra da o zaposlenikovoj percepciji zadovoljenja osnovnih potreba odnosno svojevrsnih antecedenata radne angažiranosti ovisi mogućnost razvoja i stupanj razvoja radne angažiranosti. Trima osnovnim psihološkim potrebama se smatraju: autonomija, kompetencija i povezanost koje su se pokazale univerzalnim ljudskim potrebama čije zadovoljenje je nužno za psihološku dobrobit (Ryan i Deci, 2000). Štoviše, istraživanje Vijaya i Nikkitha Vaishnavi (2016) je pokazalo kako se zadovoljenje prethodno spomenutih triju psiholoških potreba pokazalo prediktivnijim za razvoj radne angažiranosti od nekih osobina ličnosti.

1.2.5. Model radnih zahtjeva-resursa (JD-R model)

Model radnih zahtjeva-resursa (JD-R model; Bakker i Demerouti, 2007) jedan je od obuhvatnijih i provjeravanijih modela radnog sagorijevanja i radne angažiranosti. U osnovi modela nalazi se pretpostavka da se neovisno o vrsti posla karakteristike radne okoline mogu klasificirati u dvije općenite kategorije: radni zahtjevi i radni resursi. *Radni zahtjevi* se odnose na fizičke, psihološke, socijalne ili organizacijske aspekte posla (npr. visoki radni pritisak, nesigurna radna okolina), čije rješavanje zahtjeva određeni napor pojedinaca te koji u konačnici mogu biti povezani s određenim fiziološkim i/ili psihološkim rizicima. *"Radni resursi se pak odnose na fizičke, psihosocijalne, socijalne ili organizacijske aspekte posla koji su: funkcionalni u postizanju organizacijskih ciljeva, reduciraju radne zahtjeve i s njim povezane fiziološke i psihološke gubitke; stimuliraju osobni rast, učenje i razvoj."* (Bakker i Demerouti, 2007; str. 312). Također, čini se kako pozitivan utjecaj radnih resursa postaje vidljiv posebno u situaciji visokih radnih zahtjeva (Bakker i Demerouti, 2007). S obzirom da se pokazalo kako su radni zahtjevi povezani s negativnim ishodima poput iscrpljenosti, a radni resursi s pozitivnim ishodima poput radne angažiranosti, pretpostavljeno je kako se u njihovoj osnovi nalaze dva različita psihološka procesa. Proces narušavanja zdravlja je povezan s radnim zahtjevima, a motivacijski proces je povezan s radnim resursima (Bakker i Demerouti, 2007) čije su postojanje potvrdili i Bakker i sur. (2003).

Bakker, Demerouti i Verbeke (2004) u kasnijoj reviziji modela uključuju i *osobne resurse* koji su ranije bili zanemarivani u postojećoj literaturi s obzirom na dominantno proučavanje relacije poslovnih karakteristika i radne angažiranosti (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti i Schaufeli, 2007). Osobni resursi se definiraju kao pozitivne samoprocjene koje doprinose otpornosti pojedinca u suočavanju s teškoćama te sposobnosti uspješnog kontroliranja i utjecanja na vlastitu okolinu (Hobfoll, Johnson i Jackson, 2003). Za njih se kao i za radne resurse pokazalo kako pomažu u dostizanju organizacijskih ciljeva te stimuliraju osobni rast i razvoj (Schaufeli i Taris, 2014). Tako su, primjerice, Xanthopoulou i sur. (2007) proučavali prediktivan doprinos triju različitih samoprocjena: samoefikasnosti, organizacijskog samopoštovanja i optimizma u objašnjenju radne angažiranosti. U istraživanju su utvrdili da su ovi osobni resursi doprinijeli objašnjenju varijance i radne angažiranosti i sagorijevanja i to putem medijacijske uloge u odnosu između radnih resursa i radne angažiranosti. Stoga su autori zaključili kako visoka samoefikasnost radno angažiranih zaposlenika doprinosi njihovom uvjerenju o mogućnosti

suočavanja sa različitim zahtjevima s kojima se suočavaju, a njihov optimizam doprinosi njihovom općem uvjerenju o doživljavanju pozitivnih životnih ishoda i vjerovanju da mogu svoje mogućnosti ostvariti djelovanjem u organizaciji (organizacijsko samopoštovanje). Za osobne resurse se kao i za radne resurse pokazalo kako doprinose postizanju organizacijskih ciljeva.

Ono što model radnih zahtjeva-resursa također u konačnici pretpostavlja jest da radna angažiranost vodi različitim povoljnim, s radom povezanim, ishodima (Bakker i Demerouti, 2007). Tako su primjerice Bakker i sur. (2004) pokazali kako su angažirani zaposlenici od svojih kolega bili procijenjeni kao angažiraniji i to u radnoj ulozi i u odgovornim radnim ponašanjima. Također, Bakker i Demerouti (2007) navode barem četiri moguća razloga zašto radno angažirani zaposlenici postižu bolju radnu izvedbu; radno angažirani zaposlenici doživljavaju više pozitivnih emocija što ih čini produktivnijim, samouvjereniji su i osjetljiviji na poslovne mogućnosti; radno angažirani zaposlenici su zdraviji te se mogu bolje fokusirati na posao; kreiraju vlastite radne i osobne resurse te u konačnici šire radnu angažiranost na radnu okolinu i kolege te na taj način doprinose timskoj izvedbi.

2. Korelati radne angažiranosti

2.1.Ličnost

Interes za proučavanjem ljudske ličnosti u vidu nastojanja objašnjavanja i sistematiziranja ljudskog ponašanja seže još u antičko doba. Premda postoje brojne definicije nečeg tako kompleksnog kao što je ličnost, dovoljno obuhvatnu definiciju nude Larsen i Buss (2007) prema kojima ličnost obuhvaća niz organiziranih i relativno trajnih intrapsihičkih osobina i mehanizama koji utječu na međuljudske interakcije i adaptacije pojedinca na vanjsku i unutarnju okolinu. Među prvim klasifikacijama ljudske ličnosti spominje se ona Hipokratova prema kojoj ljudsko ponašanje određuje dominacija pojedinih tjelesnih tekućina kod osoba (Matthews, Deary i Whiteman, 2009). Ovakav pristup ličnosti se nije zadržao zbog nedostatnih dokaza o njenoj valjanosti, premda su se izrazi koji opisuju četiri osobine ličnosti donekle zadržali u kolokvijalnom govoru. Nakon Hipokrata slijede brojni drugi pokušaji taksonomije ljudske ličnosti među kojima je bila Eysenckova, Cattelova te i danas dominantni petfaktorski model ličnosti. Petfaktorski model je nastao kao rezultat korištenja kombinacije leksičkog i statističkog pristupa te je najkorišteniji model u novijim istraživanjima ličnosti uz određene varijacije u opisima dimenzija, facetama i upitnicima

(John i Srivastava, 1999; Larsen i Buss, 2008). Njegova snaga također proizlazi iz kroskulturalne univerzalnosti pet predloženih osobina ličnosti kao i donekle jednostavnih objašnjenja razlika među pojedincima putem *samo* pet dimenzija ličnosti (McCrae, 2002). Velikih pet osobina ličnosti koje sačinjavaju ovaj model jesu: ekstraverzija, emocionalna stabilnost, ugodnost, savjesnost i otvorenost k iskustvu od kojih svaka ima svoj suprotni pol, drugu dimenziju (npr. McCrae, 2002).

Dakako da postoje istraživanja koja nisu podupirala petfaktorski model ličnosti te su neka takva istraživanja ukazala na postojanje šest faktorske strukture ličnosti, a to je saznanje koje je dovelo do oblikovanja HEXACO taksonomije ličnosti (npr. Ashton, Lee, Marcus i de Vries, 2007). Najznačajnijim od otkrivenih šest faktora se pokazao faktor poštenja-skromnosti (eng. *honesty-humility*) (Ashton, Lee i de Vries, 2005; Ashton, Lee, de Vries, Perugini, Gnisci i Sergi, 2006). Takvi nalazi su doveli do nastanka HEXACO taksonomije ličnosti temeljene na leksičkom pristupu, a koja je potvrđena za različite zemlje i jezike (Ashton, Lee i de Vries, 2005; Ashton i sur., 2006). Novitet u ovoj taksonomiji u odnosu na ranije, a posebice petfaktorski model ličnosti, osim uvođenja šestog faktora je modifikacija ostalih pet dimenzija (Ashton i sur., 2006). Šest faktora koji sačinjavaju ovu taksonomiju su: poštenje-skromnost (H), emocionalnost (E), ekstraverzija (X), ugodnost (A), savjesnost (C) i otvorenost k iskustvu (O). Faktori ekstraverzije, savjesnosti i otvorenosti k iskustvu su osim po imenima i sadržajem slični onima iz petfaktorskog modela (Ashton i sur., 2006). Ekstraverzija između ostalog obuhvaća osobine poput društvenosti, energičnosti, savjesnost obuhvaća organiziranost i discipliniranost dok pak otvorenost k iskustvu obuhvaća intelektualnu znatiželju i kreativnost. Ostala tri faktora se donekle razlikuju od faktora obuhvaćenih petfaktorskim modelom ličnosti. Faktor emocionalne stabilnosti preimenovan je u emocionalnost te na polovima više ne obuhvaća emocionalnu stabilnost naspram neuroticizmu. Visoki rezultati na dimenziji emocionalnosti u HEXACO modelu ličnosti više ne podrazumijevaju s ljutnjom povezanu komponentu koju je obuhvaćao neuroticizam iz upitnika petfaktorskog modela ličnosti već empatiju povezanu s dimenzijom ugodnosti iz petfaktorskog modela. Stoga prema HEXACO taksonimiji visoko emocionalne osobe karakterizira veća tendencija k doživljavanju straha, anksioznosti kao i potreba za ostvarivanjem bliskih veza s osobama te primanjem emocionalne potpore od istih. Niska emocionalnost naprotiv predstavlja stabilnost, mirnoću i manju zabrinutost za druge kao i emocionalnu distanciranost (Ashton, Lee i de Vries, 2014). Faktor poštenja-skromnosti uključuje osobine povezane sa srčanosti,

suosjećanjem, odanošću, skromnošću i altruizmom, a pokazao se umjereno povezan s dimenzijom ugodnosti iz petfaktorskog modela (npr. Babarović i Šverko, 2013). U istraživanjima u kojima se provjeravala povezanost rezultata između osobina ličnosti iz HEXACO modela i petfaktorskog modela očekivano su dobivene najveće pozitivne povezanosti između ekstraverzije, savjesnosti i otvorenosti k iskustvima što ne čudi s obzirom na sadržajnu sličnost istih u oba modela (npr. Ashton i Lee, 2009). Nadalje, emocionalnost se pokazala umjereno pozitivno povezana sa dimenzijama emocionalne stabilnosti i ugodnosti petfaktorskog modela, a korelacije su se kretale između .40-.60 (npr. Babarović i Šverko, 2013). Osim toga, emocionalnost se pokazala i djelomično povezana s ugodnosti iz petfaktorskog modela (Ashton i Lee, 2009). Faktor poštenja-skromnosti se pak pokazao slabo povezanim s dimenzijama petfaktorskog modela pokazujući samo umjerene korelacije s ugodnosti iz petfaktorskog modela. Osim svega navedenoga, istraživanje Ashtona i Leeja (2009) ukazalo je na dosta visoko slaganje među rezultatima za svih šest skala HEXACO upitnika ukazujući na valjanost i pouzdanost upitnika kao i samog modela.

2.2.Odnos između radne angažiranosti i osobina ličnosti

Ličnost je u literaturi, makar teoretski,nerijetko bila povezivana s radnom angažiranosti iako istraživanja na tu temu i nisu česta (Bakker, Schaufeli, Leiter i Taris, 2008). Primjerice, Macey i Schneider (2008) su u svojoj definiciji radne angažiranosti predlagali njenu povezanost s ličnosti i to poglavito sa savjesnosti s obzirom da su radnu angažiranost vidjeli kao relativno trajno stanje, kao svojevrsnu crtu. Međutim, unatoč tome što se većina istraživača slaže da je radna angažiranost istovremeno rezultat osobnih i okolinskih faktora, većina istraživanja su uglavnom bila usmjerena na proučavanje odnosa između okolinskih (većinom radnih) faktora i radne angažiranosti, a manje na odnos radne angažiranosti i nekih osobnih karakteristika zaposlenika (Macey i Schneider, 2008), pogotovo kada je riječ o širim osobinama ličnosti(Inceoglu i Warr, 2011).

Rezultati istraživanja (Xanthopolou, Bakker, Demerouti i Schaufeli, 2007; Rigg, Day i Adler, 2013) upućuju na značajnu povezanost radne angažiranosti i optimizma i samoefikasnost. Langelaan, Bakker, Van Doornen i Schaufeli (2006) su u svojim istraživanju pokušali radnu angažiranosti predvidjeti na osnovu nekih osobina ličnosti na uzroku radnika različitih zanimanja. Tako su utvrdili da radno angažiranog radnika karakterizira kombinacija visokih rezultata na dimenziji ekstraverzije u kombinaciji s

niskim rezultatom na dimenziji neuroticizma. Nadalje, Inceoglu i Warr (2011) također su pokušavali osobine ličnosti pretpostavljene petfaktorskim modelom ličnosti povezati s radnom angažiranosti te su utvrdili da su dimenzije emocionalnosti i savjesnosti bile pozitivno povezane s radnom angažiranosti.

Polazeći od same definicije radne angažiranosti koja uključuje tri komponente, među kojima je i visoka razina energije, Kim, Shin i Swanger (2009; prema Inceoglu i Warr, 2011) pretpostavili su pozitivnu povezanost radne angažiranosti s nekim "energičnijim" osobinama ličnosti, poput ekstraverzije i savjesnosti, te na negativnu povezanost s nekim manje energičnim osobinama ličnosti poput neuroticizma. Međutim, rezultati dobivenog istraživanja potvrdili su samo pozitivnu povezanost radne angažiranosti i dimenzije savjesnosti. Inceoglu i Warr (2011) ovakav su nalaz kasnije potkrijepili važnošću komponente orijentacije za postignućem, koja je faceta dimenzije savjesnosti te koja se čini najsnažnijim prediktorom radne angažiranosti od svih dimenzija petfaktorskog modela ličnosti. Novije istraživanje Akhtar, Boustani, Tsivrikos i Chamorro-Premuzic (2015) upućivalo je, pak, na povezanost radne angažiranosti s trima osobinama petfaktorskog modela: otvorenosti k iskustvima, ekstraverzijom i savjesnosti. Iako se dimenzija otvorenosti k iskustvima rijetko pokazivala povezana s radnom angažiranosti, ovi autori dobivenu povezanost objašnjavaju otpornošću pojedinaca otvorenih k iskustvima, a koja im pomaže u boljoj kontroli svoje okoline koja pojačava intrinzičnu motivaciju za postizanjem svojih ciljeva, te u konačnici i radnu angažiranost. Istraživanje provedeno od strane de Villiers (2015) čiji cilj je bio utvrditi odnos radne angažiranosti, sagorijevanja i osobina ličnosti ispitanih HEXACO upitnikom ličnosti potvrdilo je postojanje pozitivne povezanosti samo između radne angažiranosti i ekstraverzije. Ovakav rezultat je de Villiers smatrao neočekivanim te ga je opravdao greškama u postupku istraživanja, a ne samim konceptualnim nedostacima. Istraživanje Ariani (2015) provedeno na studentima je ukazalo na postojanje pozitivne povezanosti između dimenzija savjesnosti i ekstraverzije s radnom angažiranosti studenata. Štoviše, ekstraverzija je bila povezana sa svim trima komponentama radne angažiranosti dok je pak savjesnost bila samo negativno povezana za zadubljenosti studenata. Prvi nalaz je očekivan, dok se negativna povezanost savjesnosti sa komponentom zadubljenosti može objasniti smanjivanjem radne angažiranosti putem veće pozornosti i pozornosti studenata koji su se zbog njihove veće izraženosti manje radno angažirali u radu.

Što se tiče studija koje su provjeravale vezu između radne angažiranosti i užih osobina ličnosti, primjerice istraživanje Rigg, Day i Adler (2013) provedeno na studentima pokazalo je kako su angažirani studenti bili samoefikasniji i manje iscrpljeni od svojih studijskih obaveza. Nadalje, istraživanjem koje je proveo Myhre (2014) također je utvrđena pozitivna povezanost samoefikasnosti sa radnom angažiranosti, dok se pak varijabla optimizma nije pokazala značajno povezana s radnom angažiranošću na uzorku inženjera u jednoj tvrtki.

Osim ispitivanja odnosa između osobina ličnosti i radne angažiranosti, interes istraživača se proširio i na provjeravanje prediktivnih doprinosa osobina ličnosti u objašnjenju akademskih ishoda. Konzistentan rezultat brojnih istraživanja na tu temu je kako savjesni studenti u prosjeku postižu više prosječne ocjene na kraju studijske godine od ostalih kolega (Petska, 2006; Noftle i Robins, 2007; Brunner, 2010; Kappe i van der Flier, 2012). Noftle i Robins (2007) navode kako su motivacija za postignućem, ustrajnost i samokontrola one komponente savjesnosti koje su najvažnije za postizanje njene povezanosti s akademskim uspjehom. Što se tiče ostalih osobina ličnosti, ne postoje konzistentni nalazi o njihovim povezanostima s uspjehom na studiju. Tako su neka istraživanja utvrdila povezanost dimenzije otvorenosti k iskustvima (npr. Noftle i Robins, 2007) i emocionalne stabilnosti (npr. Ridgell, 2003) s akademskim uspjehom operacionaliziran kao verbalna fluentnost odnosno prosječna ocjena.

2.3. Temeljne samoevalucije

Relativno nov i nedovoljno istražen koncept temeljnih samoevaluacija u literaturu je uveden pred kraj 20. stoljeća, a Judge, Locke i Durham (1997) su ga definirali kao temeljne, nesvjesne zaključke koje pojedinci donose o sebi, drugim pojedincima i svijetu. Judge i sur. (2003) su ga pak definirali kao koncept višeg reda koji se odnosi na temeljne samoevalucije koje osobe donose o sebi i svojem odnosu spram okoline. Tako pojedinci s pozitivnim temeljnim samoevaluacijama kroz različite situacije sebe procjenjuju kao sposobne i vrijedne pojedince koji svoju okolinu imaju pod kontrolom. Prvotna svrha temeljnih samoevaluacija je bila pobliže objasniti dispozicijsku osnovu radnog zadovoljstva, i iako su ispunile svoju prvotnu svrhu, pokazale su se povezane i s brojnim drugim konstruktima. Judge i sur. (1997) su smatrali da temeljne samoevaluacije djeluju kao duboke, nesvjesne pretpostavke o samom sebi, drugima i svijetu te tako utječu i na širi raspon procjena pojedinaca o vanjskom svijetu. Tako će primjerice osoba koja samu sebe u osnovi vidi kao nekompetentnu vjerojatnije nepovoljnije procjenjivati radno zadovoljstvo

ili će negativnije reagirati na povećane radne zahtjeve od osobe koja sebe smatra kompetentnom. Čini se da se prethodno opisana definicija temeljnih samoevaluacija, kao i njihov način djelovanja, čine sličnim konceptu shema koje također utječu na način na koji pojedinci vide svijet. Međutim među njima postoje dvije bitne distinkcije. Prva, temeljne samoevaluacije za razliku od shema nisu nužno kognitivne; već su evaluacije (npr. *"Ja sam dobra, a drugi ljudi nisu."*). Druga, temeljne samoevaluacije nisu neke prosječne osobine, već temeljne osobine koje obuhvaćaju i koje se nalaze u osnovi drugih, specifičnijih evaluacija (Judge i sur., 1997). Sukladno prethodno spomenutom Judge i sur. (1997) posebno ističu četiri osobine koje se nalaze u osnovi temeljnih samoevaluacija: samopoštovanje, generalizirana samoefikasnost, lokus kontrole i neuroticizam (ili visoka emocionalnost). Iako se može činiti upitnim čemu uvođenje novog koncepta koji je blisko povezan sa sličnim konceptima, Judge i sur. (1997) navode barem dvije koristi istog. Prvi razlog je što širina ovog koncepta povećava njegovu prediktivnu valjanost kroz odgovore, situacije i vrijeme. Drugi razlog je što ovaj koncept predstavlja više integraciju postojećih koncepata nego novi koncept te kao takav sa sobom nosi novu, veću vrijednost.

Naime, temeljne samoevaluacije za razliku od petfaktorskog modela koji analizira opis ličnosti, obuhvaćaju široku i temeljnu evaluaciju sebe. Chiang, Hsu i Hung (2014) navode da tako široke i temeljne samoevaluacije na različite radne ishode utječu izravno (kroz proces generalizacije emocija), neizravno kroz uvjerenja i procjenu situacije (npr. procjena karakteristika posla), te neizravno kroz odabir aktivnosti (npr. ustrajanje u poslu/zadatku). S obzirom da temeljne samoevaluacije kao takve osobama mogu koristiti kao svojevrsni osobni resurs te s obzirom da one sačinjavaju svojevrsni temelj motiviranog ponašanja, njihova povezanost s različitim motivacijskim stanjima nije neočekivana (Erez i Judge, 2001).

2.4. Odnos između radne angažiranosti i temeljnih samoevaluacija

Premda je za očekivati povezanost između temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti, istraživanja na ovu temu su rijetka. Istraživanjem Araya (2015) je utvrđeno kako su pozitivne temeljne samoevaluacije bile povezane s većom radnom angažiranosti, a isti rezultat je dobiven istraživanjem Demira (2012) i to s nešto snažnijom povezanosti među njima. Istraživanje Araye (2015) bilo je provedeno na radnicima različitih poslova te se istraživanjem utvrdilo postojanje niske pozitivne povezanosti temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti. Iako se istim istraživanjem nastojao utvrditi i interakcijski efekt

percipirane organizacijske potpore (kao radnog resursa) i temeljnih samoevaluacija, očekivana povezanost je izostala što je objašnjeno općim nepovjerenjem i prevladavanjem negativnih uvjerenja i emocija zaposlenika s niskim temeljnim samoevalucijama čijem ublažavanju nije mogla pridonijeti percipirana organizacijska potpora. Istraživanje Demir (2012) je pak potvrdilo potpuni medijacijski utjecaj radne angažiranosti u odnosu temeljnih samoevalucija i facilitacijskog odnosa radne i obiteljske domene. Autor je objasnio ovu povezanost lakšim prijenosom obiteljskih i radnih resursa u suprotne domene kod radno angažiranih zaposlenika. Nadalje, rezultati istraživanja na hrvatskom uzorku studenata upućuju na postojanje pozitivne povezanosti studentske radne angažiranosti i temeljnih samoevaluacija (Kuzman, 2012). Temeljne samoevaluacije pokazale su se povezanima s motiviranim ponašanjima (poput izbora složnijih zadataka), te su stoga studenti bili angažiraniji u njihovom postizanju. Istraživanje Haugh (2010) je pak sugeriralo da povezanost temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti može ovisiti o ispitivanoj domeni. Tako je u navedenom istraživanju dobiveno da su dva koncepta pozitivno povezana u generalnoj akademskoj domeni (prosjek ocjena na kraju semestra), ali ne i u specifičnoj domeni (rezultat ispita). Autorica je dobiveni nalaz objasnila nedovoljno širokim mjerama akademskog postignuća koje su korištene u njenom istraživanju.

2.5.Temeljne samoevaluacije i radni ishodi

Brojna istraživanja koncepta temeljnih samoevaluacija fokusirala su se na ispitivanje njegove povezanosti s nekim povoljnim radnim ishodima. Tako su neka istraživanja pokazala kako su temeljne samoevaluacije povezane sa širokim rasponom kriterija povezanih i nevezanih uz posao među kojima su veće zadovoljstvo poslom i životom, uspješnija radna izvedba, te viši prihodi (npr. Judge i Hurst, 2007). Slično tome, Judge, Van Vianen i De Pater (2004) su pak potvrdili kako su pozitivne samoevaluacije dobri prediktori motivacije, radne izvedbe, zadovoljstva poslom i životom kao i drugih povoljnih ishoda.

Kacmar, Collins, Harris i Judge (2009) su pak u svojem istraživanju ukazali na moderirajuću ulogu percepcije radnih uvjeta na povezanost temeljnih samoevaluacija i radne izvedbe procijenjene od strane zaposlenikovih nadređenih. Tako su oni dobili da su visoke temeljne samoevalucije bile snažnije povezane s radnom izvedbom u uvjetima povoljne nego nepovoljne radne klime. Veličina korelacija u većini prethodno spomenutih istraživanja iznosi između .20 i .40, a Judge (2009) čak navodi kako je prediktivna

valjanost temeljnih samoevaluacija za različite ishode dvostruko veća od drugih ispitivanih varijabli poput samopoštovanja ili nekih drugih individualnih osobina (Bono i Judge, 2003; Judge, 2009). Erez i Judge (2001) su smatrali kako su pozitivne temeljne samoevaluacije povezane s motiviranijim i mudrijim radom na zadatku/poslu stoga što su pojedinci s pozitivnim temeljnim samoevaluacijama samouvjereni te vjeruju u svoje sposobnosti što kod njih stvara sliku vjerojatnog uspjeha koja im posljedično pojačava razinu napora koju ulažu u vlastitu izvedbu. Istraživanje Kuzman (2012) je ukazalo na značajan prediktivan doprinos dispozicijske varijable temeljnih samoevaluacija zadovoljstvu studijem kao i uspjehu studenata na studiju što je autorica potkrijepila važnošću temeljnih samoevaluacija u objašnjenju akademskog uspjeha koja se u istraživanju uz dimenziju savjesnosti pokazala najprediktivnijom u predviđanju istoga.

2.6.Radna angažiranosti i radni ishodi

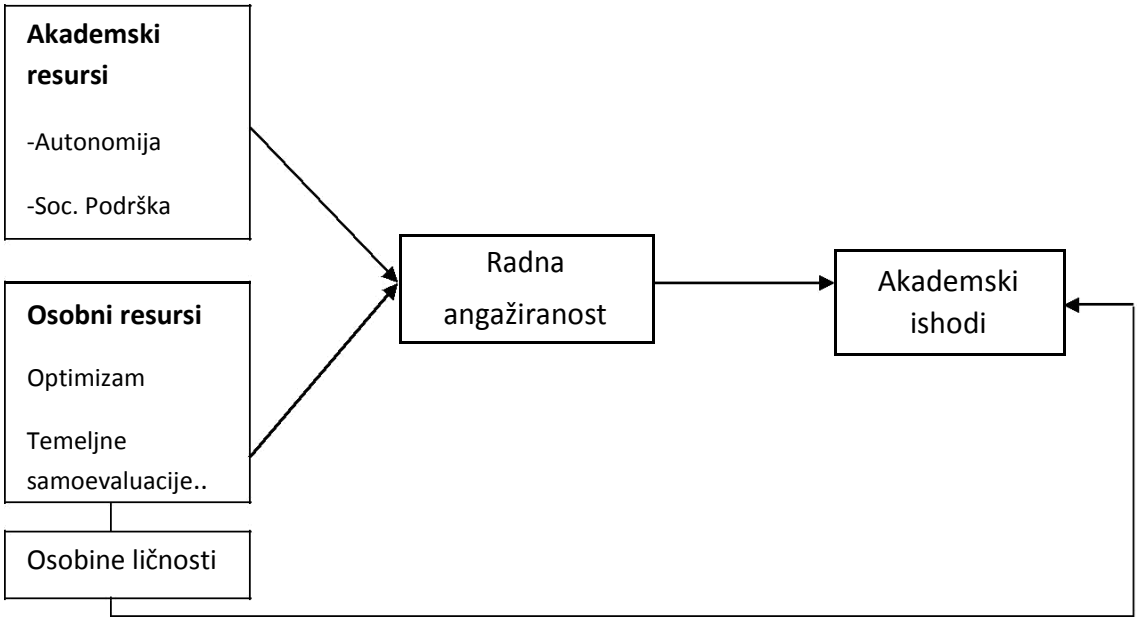
Radna angažiranost se kao pozitivno motivacijsko stanje pokazala povezana s brojnim pozitivnim organizacijskim i individualnim ishodima, a novija istraživanja utvrđuju i njenu vezu s akademskim ishodima (npr. Kuzman, 2012; Schaufeli, 2013). Štoviše, Macey i Schneider (2008) spominju radno angažirane zaposlenike ključnim faktorom u postizanju željenih organizacijskih ciljeva. Kako navodi Schaufeli (2013), u jednoj britanskoj studiji se pokazalo kako je radna angažiranost posredovala vezu u odnosu radnih resursa (npr. autonomija) i ishoda poput izvedbe na poslu procijenjene od strane supervizora. Ovaj rezultat je u skladu s navodom Schaufeli i Bakker (2003) koji su pretpostavili da je mehanizam putem kojeg poslovni resursi dovode do povoljnih organizacijskih ishoda zapravo posredovan radnom angažiranosti. Rezultati nekih istraživanja ukazuju da su radno angažirani zaposlenici imali povoljnije stavove prema svojem poslu, osjećali su se puni energije te su postizali više razine postignuća (od neangažiranih zaposlenika) (npr. Bakker, 2009). Nadalje, Bakker i sur. (2003) su pokazali kako su radno angažirani zaposlenici dobivali povoljnije ocjene od strane svojih kolega što se tiče izvedbe unutar i izvan svoje radne uloge.

Možda najuvjerljiviji nalazi vezani uz povezanost radne angažiranosti s povoljnim ishodima po organizaciju dolaze od studije provedene od strane Gallup organizacije. Njihova meta-analiza je sugerirala da su razine radne angažiranosti bile pozitivno povezane s indikatorima izvedbe kao što su zadovoljstva klijenata i njihove odanosti, te s profitabilnosti, produktivnosti i sigurnosti (Harter i sur., 2002). Kako god, ovakvi nalazi se trebaju uzeti s dozom opreza s obzirom da nisu provedeni uz strogu metodološku kontrolu

kao i zbog upitne transparentnosti podataka uključenih u istraživanje od strane tvrtki (Schaufeli ,2013).

Premda se konstrukt radne angažiranosti razvio i proučavao u kontekstu organizacijske psihologije zbog uočene relevantnosti za dobrobit radnika i organizacije, u zadnja dva desetljeća se ovaj konstrukt počeo proučavati i u edukacijskom kontekstu i to posebice zbog njegove značajnosti za istraživanje problema povezanih uz studentsku dosadu, sniženo postignuće i odustajanje od daljnjeg obrazovanja (Wang i Degol, 2014). Također, kao što navode Sulea, van Beek, Sarbescu,Virga i Schaufeli (2010), i studenti se mogu promatrati kao zaposlenici stoga što su uključeni u strukturirane i obvezatne aktivnosti (npr. polaganje ispita, pohađanje nastave) koje su fokusirane na specifične ciljeve (npr. prolazak na ispitima i maturiranje/diplomiranje).

Kao i što je slučaj kod radno angažiranih zaposlenika, uočeno je kako i na razvoj radne angažiranosti studenata djeluju određeni resursi (npr. visoka autonomija) i izazovni zahtjevi (npr. velika odgovornost), koji u konačnici dovode do pozitivnih ishoda po studente (npr. dobre ocjene) (Sulea i sur., 2010). Nedavnim istraživanjem Kuzman (2012) na hrvatskom uzorku studenata utvrdila se primjenjivost koncepta radne angažiranosti na studente te se istraživanjem utvrdilo kako je radna angažiranost bila značajan prediktor studentskog zadovoljstva studijem kao i akademskog uspjeha. Takav nalaz je u skladu i s rezultatom istraživanja Schaufeli i Salanova (2007) koji su dobili kako su angažiraniji studenti polagali veći broj ispita i na njima postizali veći uspjeh od manje angažiranih kolega. Sličan nalaz je utvrđen i istraživanjem Kuh, Cruce, Shoup i Kinzie (2008) koji su dobili kako postoji veća vjerojatnost da radno angažiraniji studenti upišu slijedeću godinu na fakultetu, da su uporniji na fakultetu te da postignu bolji uspjeh od neangažiranih kolega. Konačno, Ugwu, Onyshi i Tyoyima (2013) s utvrdili postojanje negativne povezanosti sagorijevanja i radne angažiranosti na uzorku studenata. To bi značilo da su oni studenti koji su svoje resurse doživljavali manjkavima za suočavanje s akademskim obavezama istovremeno izvještavali i o nepovoljnijem odnosno neangažiranom načinu pristupanja svojim akademskim obavezama.



Slika 1.1. Adaptirani JD-R model (Bakker i Demerouti, 2007)

3. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

3.1.Polazište istraživanja

Radna angažiranost je nedvojbeno pozitivan koncept čija razvijenost doprinosi brojnim povoljnim ishodima po pojedinca i po radnu organizaciju. Također, brojna istraživanja su pokazala da se on nalazi u odnosu s nekim osobnim resursima poput osobina ličnosti. Iako se primjenjivost koncepta radne angažiranosti potvrdila i na studentskoj populaciji (npr. Kuzman, 2012), istraživanja na ovu temu u Hrvatskoj su rijetka. Glavnina dostupnih istraživanja na temu radne angažiranosti i njenih korelata provođena je na populaciji zaposlenika te su se često proučavali unutar poznatog modela poslovnih zahtjeva-resursa (*JD-R model;* Bakker i Demerouti, 2007).

S obzirom da se radna angažiranost pokazala prediktivnom za brojne pozitivne ishode, **cilj** ovog istraživanja bio je utvrditi njen odnos s mogućim osobnim resursima- osobinama ličnosti kao i njen prediktivan doprinos u objašnjenju akademskog uspjeha na uzorku hrvatskih studenata.

3.2.Problemi i hipoteze:

1. Ispitati postoje li razlike u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o dvije mjere akademske uspješnosti.

   S obzirom na dvije ponešto različite koncepcije akademske uspješnosti, od kojih je jedna bila operacionalizirana "pozitivno" (prosjek ocjena- viši prosjek podrazumijeva bolje znanje), a jedna "negativno" (postotak ispita ostavljen za polaganje na zadnjem roku (kategorija)- pri čemu se smatra da veći postotak ostavljenih ispita za polaganje na zadnjem roku nije baš poželjan za studenta), za pretpostaviti je da će se i radna angažiranost i temeljne samoevaluacije razlikovati ovisno o konceptualizaciji akademskog uspjeha. Preciznije, očekuje se da će radno angažiraniji studenti i oni s višim temeljnim samoevaluacijama imati viši prosjek ocjena te da će studenti s većim postotkom ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku biti manje radno angažirani i imati niže temeljne samoevaluacije.

2. Utvrditi relativne zasebne doprinose HEXACO osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha radnoj angažiranosti.
   Za pretpostaviti je da će osobine ličnosti poput savjesnosti, ekstraverzije, otvorenosti k iskustvu i emocionalnosti biti značajni prediktori radne angažiranosti s obzirom da je prema teorijskoj podlozi za očekivati da će radna angažiranost biti povezana s osobinama ličnosti (poput ekstraverzije, savjesnosti i otvorenosti k iskustvu) koje u sebi sadrže njene komponente: energiju, posvećenost i zadubljenost. Također za pretpostaviti je da će pozitivne temeljne samoevalucije kao osobni resursi biti povezane s većom radnom angažiranosti s obzirom da podrazumijevaju pozitivna uvjerenja u vlastitu samoefikasnost što pojedinca motivira na angažirano djelovanje. Konačno, s obzirom da radno angažirano ponašanje podrazumijeva aktivan i temeljit rad za očekivati je da će ono biti povezano s većim akademskim uspjehom.

3. Utvrditi relativne zasebne doprinose HEXACO osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti akademskom uspjehu.
   S obzirom na rezultate dosadašnjih istraživanja za pretpostaviti je da će osobine ličnosti- savjesnost, ekstraverzija i otvorenost k iskustvu biti povezane s akademskim uspjehom, dok se isto očekuje i za temeljne samoevaluacije i radnu

angažiranost. Naime, za očekivati je da će pozitivne temeljne samoevaluacije kao osobni resursi i radna angažiranost kao motivirano stanje biti povezani s većim akademskim uspjehom.

4. METODA

4.1.Sudionici

Istraživanje je provedeno na 477 studenata različitih studijskih usmjerenja s područja Hrvatske. Od toga je bilo 376 žena (78.83%) i 101 muškarac (21.17%) s prosječnom dobi od 22 godine (*C=22; SD=3.85).* Sudionici istraživanja su sukladno temi istraživanja mogli biti oni koji su na minimalno drugoj godini studija s obzirom da se ispitivala studentska angažiranost u prethodnoj studijskoj godini. Ostale karakteristike sudionika ovog istraživanja navedene su u Tablici 1.

Tablica 1 Karakteristike ispitanog uzorka studenata (N=477)

STUDIJ	Preddiplomski	N=315(66,04%)
	Diplomski	N=162 (33,96%)
STUDIJSKO USMJERENJE	Društveno	N= 212 (44,44%)
	Prirodno	N= 90 (18,87%)
	Tehničko	N= 34 (7,13%)
	Humanističko	N=133(27,88%)
	Umjetničko	N=8(1,68%)
STATUS	Redovan	N=436 (91,4%)
	Izvanredan	N=41 (9,6%)
GODINA STUDIJA	2.	N=156 (32,7%)
	3.	N=165 (34,59%)
	4.	N=109 (22,85%)
	5.	N=47 (9,85%)

4.2.Mjerni instrumenti

4.2.1. Upitnik sociodemografskih podataka i akademskog uspjeha

Upitnik sociodemografskih podataka uključivao je pitanja o spolu i dobi ispitanika, pitanja vezana uz njihovo školovanje poput vrste i godine studija, studentskog statusa kao i neka pitanja o uspješnosti njihovog studiranja (prosječni uspjeh, koliko ispita su ostavili za polaganje na zadnjem roku, koliko ispita prenose u slijedeću akademsku godinu).

U istraživanju su korištene tri mjere akademskog uspjeha. Jedna se odnosila na prosječnu ocjenu na studomatu na kraju prethodnog semestra, jedna na postotak ispita ostavljen za

polaganje na zadnjem ispitnom roku, a treća mjera je ustvari kompozit prethodnih dviju. Prosječne ocjene na studomatu u ovom istraživanju su bile u rasponu od 3-5 pri čemu niža ocjena podrazumijeva lošiji uspjeh, a viša ocjena bolji uspjeh. Što se tiče broja ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku, uvedene su 3 kategorije; u prvu kategoriju su spadali sudionici koji su za posljednji rok ostavili polagati do 30% od ukupnog broja ispita, u drugu kategoriju sudionici koji su ostavili od 31-60% ispita za polaganje na zadnjem roku, a u treću kategoriju su spadali oni sudionici koji su za polaganje na zadnjem roku ostavili 61% i više od ukupnog broja ispita za polaganje. Kompozitna mjera akademskog uspjeha dobivena je oduzimanjem kategorijalne pripadnosti postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku prosječnoj ocjeni na kraju semestra. Smatralo se da će ovakva mjera biti priklad(nij)a mjera akademske uspješnosti od ostale dvije, to jest da će podjednako ujediniti kvantitativni i kvalitativni aspekt akademske uspješnosti.

4.2.2. Studentska verzija Utrecht skale radne angažiranosti *(UWES-SS, Schaufeli i sur., 2002[b])*

U ovom istraživanju koristila se Studentska verzija Utrecht skale radne angažiranosti autora Schaufeli, Salanova, Gonzalz-Roma i Bakker (2002) koja je od strane Kuzman (2012) bila prevedena na hrvatski jezik. Skala se sastoji od 17 čestica kojima se nastoje ispitati tri komponente radne angažiranosti- energija (npr. *Dok izvršavam svoje fakultetske obveze osjećam kao da pucam od energije.),* posvećenost (npr. *Moj studij me nadahnjuje.)* i zadubljenost (npr. *Dok izvršavam fakultetske obveze imam osjećaj da vrijeme leti).* Pri tome se energičnost i zadubljenost mjere s pomoću šest čestica, a predanost s pet. Zadatak sudionika u ovom istraživanju je bio na skali Likertovog tipa od 7 stupnjeva odrediti koliko se često osjećaju onako kako je navedeno u pojedinoj tvrdnji (1= nikad, 7= uvijek). Ukupan rezultat na skali se dobiva podjelom ukupnog zbroja svih čestica s brojem tvrdnji u upitniku. Pouzdanost ove skale izražena Cronbachovim alpha koeficijentom iznosi između α=.8 i .9, ovisno o istraživanju (Schaufeli i Bakker, 2003). Kuzman (2012) je izvijestila o koeficijentu α=.92, dok je u ovom istraživanju pouzdanost skale izražena istim koeficijentom iznosila α=.94, što ukazuje na visoku pouzdanost interne konzistencije. Schaufeli i sur. (2002[b]) navode kako je primjenom ove skale moguće dobiti i trofaktorsku i jednofaktorsku strukturu, premda se čini kako trofaktorska struktura bolje pristaje od jednofaktorske. Kako god, u ovom istraživanju se provedenom konfirmatornom faktorskom analizom nije potvrdilo postojanje trofaktorske strukture skale radne angažiranosti, već je primjenom druge konfirmatorne faktorske analize dobivena

jednofaktorska struktura skale (vidjeti Prilog 1/ Tablica 1.1). Naime, s obzirom da su neka istraživanja sugerirala na mogućnost utvrđivanja jednofaktorske strukture UWES skale s obzirom na visoke interkorelacije među trima faktorima, nakon što prvotna konfirmatorna faktorska analiza u ovom istraživanju nije utvrdila postojanje trofaktorske strukture skale, drugom kofirmatornom faktorskom analizom je bilo ispitano i potvrđeno jednofaktorsko rješenje. Sukladno tome se kao mjera studentske angažiranosti koristio ukupan rezultat na skali što se s obzirom na dobivenu jednofaktrosku strukturu činilo opravdanim.

4.2.3. Skala temeljnih samoevaluacija (CSES; Judge, Erez, Bono i Thoresen, 2003)

Skala CSES koja se koristila u ovom istraživanju je bila originalna skala autora Judgea i sur. (2003) međutim prevedena na hrvatski jezik od strane Kuzman (2012). Skala temeljnih samoevaluacija autora Judgea i sur. (2003) je namijenjena mjerenju široke latentne osobine ličnosti koja obuhvaća generaliziranu samoefikasnost, samopoštovanje, neuroticizam i lokus kontrole. Štoviše, autori su utvrdili povezanost prethodno spomenutih koncepata s višim faktorom-temeljnih samoevaluacija. Povezanost temeljnih samoevaluacija sa pojedinim konceptima je redom iznosila: sa samopoštovanjem .91, lokusom kontrole .74, neuroticizmom .73 i s generaliziranom samoefikasnosti .81.

Skala se sastoji od 12 čestica, šest pozitivnih (npr. *Kada nešto pokušam, obično i uspijem.) i* šest negativno formuliranih (npr. *Ponekad se osjećam depresivno*.) koje se stoga obrnuto boduju. Zadatak sudionika ovog istraživanja je bio na skali od pet stupnjeva odrediti stupanj slaganja sa pojedinom česticom (1= uopće se ne slažem; 5=potpuno se slažem). Ukupan rezultat na skali se dobiva zbrajanjem rezultata na svakoj pojedinoj čestici (nakon prvotnog obrnutog bodovanja negativnih čestica) te podjelom ukupnog zbroja sa brojem čestica skale te su na isti način dobiveni i rezultati za svakog sudionika u ovom istraživanju. Judge i sur. (2003) su ustanovili postojanje jednofaktorske strukture skale, kao i Kuzman (2012) što je u konačnici dobiveno i u ovoj studiji (vidjeti Prilog 1/ Tablica 1.2). Također, originalni autori skale su naveli kako koeficijent interne konzistentnosti ove skale iznosi .84., Kuzman (2012) je pak izvijestila o Cronbachovom alpha koeficijentu pouzdanosti od .82 dok je pak isti na uzorku studenata ove studije iznosio .85.

4.2.4. Hrvatska verzija HEXACO upitnik ličnosti (Babarović i Šverko, 2013)

Kao glavna mjera osobina ličnosti u ovoj studiji je korišten HEXACO upitnik ličnosti Ashtona i Leeja (2009) koji je bio preveden i validiran na hrvatskom uzorku od strane

Babarovića i Šverko (2013). Ovaj upitnik sastoji se od 64 čestice namijenjene ispitivanju 24 facete i šest dimenzija ličnosti.

Zadatak sudionika u ovom istraživanju je bio na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva procijeniti koliko se slažu s pojedinom česticom. Pri tome je broj 1 označavao *„u potpunosti se ne slažem“,* a 5 *„u potpunosti se slažem“.* Rezultat za facete ličnosti formira se računanjem aritmetičke sredine procjena za čestice koje se tiču te facete ličnosti i to nakon obrnutog bodovanja čestica za koje je to potrebno. Minimalni mogući rezultat na skalama je bio 1, a maksimalni 5. Rezultat za pojedinu dimenziju ličnosti se formira računanjem aritmetičke sredine rezultata postignutih na facetama koje se tiču odgovarajuće dimenzije ličnosti.

Viši rezultat na pojedinoj dimenziji ličnosti upućuje na blizinu ispitanika pojedinom polu dimenzije;

- poštenju, skromnosti u odnosu na manipulativnost, osjećaj vlastite važnosti i nepoštenje (H)
- emocionalnosti u odnosu na emocionalnu distanciranost (E)
- ekstravertiranosti u odnosu na introvertiranost (X)
- ugodnosti u odnosu na neugodnost (A)
- savjesnosti u odnosu na neorganiziranost i nesavjesnost (C)
- otvorenost k iskustvu u odnosu na konzervativnost i nižu razinu intelektualne znatiželje (O).

Cronbach alpha koeficijent pouzdanosti za ovaj upitnik dobiveni u istraživanju Ashtona i Leeja (2008) su bili slijedeći: α_H=.84; α_E=.83; α_X=.82; α_A=.82; α_C= .78; α_O=.84. Faktorska struktura ove skale nije provjeravana s obzirom da je njena validacija potvrđena na hrvatskom uzorku studenata od strane Babarovića i Šverko (2013).

Vrijedi spomenuti kako se u ovom istraživanju prilikom analize prvog problema u analizu neće uzimati rezultat na skali poštenja-skromnosti s obzirom da se ova varijabla nije činila teorijski relevantnom za ovo istraživanje.

4.3.Postupak

Istraživanje je provedeno primjenom internetske verzije upitnika i to na uzorku hrvatskih studenata različitih studijskih usmjerenja te različite životne dobi. Istraživanje se provodilo u razdoblju između travnja i kolovoza 2015.godine s ciljem prikupljanja što većeg broja sudionika i s obzirom na trajanje akademske godine (cilj je bio omogućiti dostupnost istraživanja i po završetku ljetnog roka). Sudionici su regrutirani na različite načine, ali većinom preko različitih facebook stranica te se mogao pronaći na linku https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc5jUxmomrV00BAqLqfKqquCmBooalAsYx3bEldmuUq5ax0Tg/viewform. Sudionicima je pri pristupanju bilo naglašeno da je ispitivanje anonimno, dobrovoljno te da je preduvjet njegovog ispunjavanja bio završetak prve akademske godine.

Uputa prije ispunjavanja upitnika je glasila:

Poštovani,

Ovim Vas putem pozivamo na sudjelovanje u istraživanju koje se provodi na Odjelu za psihologiju Sveučilišta u Zadru. Istraživanje je usmjereno na utvrđivanje nekih osobina studenata i njihovog odnosa prema studiranju.

Ispunjavanje upitnika i skala koje su pred Vama zahtjeva maksimalno 15 minuta Vašeg dragocjenog vremena. Vaše sudjelovanje bi bilo izuzetno vrijedan doprinos ovom istraživanju, stoga Vas molimo za suradnju.

Vaše sudjelovanje je dobrovoljno i anonimno, a podaci koje ćete dati su povjerljivi te će biti korišteni isključivo u svrhu istraživa

5. REZULTATI

Statistička obrada podataka prikupljenih ovim istraživanjem je provedena putem računalnog programa za statističku obradu podataka u društvenim znanostima *Statistica 12.*

5.1.Deskriptivni parametri ispitivanih varijabli

Prije odgovaranja na postavljene probleme istraživanja, izračunati su neki osnovni parametri ispitivanih varijabli.

Tablica 2 Deskriptivni parametri ispitivanih varijabli (N=477)

Skale i korištene mjere	*n*	raspon dobivenih rezultata	*M*	*SD*	*Z*	Indeks asimetričnosti	Indeks spljoštenosti
Radna angažiranost	17	1-6	4.12	1.06	.04	-0.27	0.31
Temeljne samoevaluacije	12	1-5	3.45	0.59	.05*	-0.23	0.07
Otvorenost k iskustvima	10	1-4	3.41	0.59	.06*	-0.39	0.20
Savjesnost	10	1-4	3.38	0.44	.07*	-0.15	-0.07
Ugodnost	10	1-4	2.95	0.60	.06*	-0.30	0.16
Ekstraverzija	10	1-4	3.22	0.54	.08*	-0.44	0.55
Emocionalnost	10	1-4	4.05	0.74	.07*	-0.29	-0.28
Poštenje-skromnost	10	1-5	3.35	0.53	.04*	-0.05	-0.32
Prosjek ocjena	1	3-5	3.88	0.62	.32*	0.08	-0.47
Postotak ispita-zadnji rok	1	0-80	6.78	13.5	.37*	2.74	8.58
Akademski uspjeh (kompozit)	1	0-4	2.49	1.02	.27*	-0.59	-0.16

Legenda: *n* – broj čestica, *M* - aritmetička sredina, *SD* - standardna devijacija, *z*-Kolmogo rov-Smirnov test, *p<.05.

Korištenjem Kolmogorov-Smirnovljevog testa nastojala se utvrditi normalnost distribucije rezultata dobivenih primjenom korištenih skala u istraživanju. Utvrđeno je kako svi rezultati, osim oni na skali radne angažiranosti u određenoj mjeri odstupaju od normalne distribucije (vidjeti Tablica 2). Tako je utvrđeno kako najznačajnije odstupanje od normalne distribucije imaju rezultati koji se tiču postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku. Preciznije, uvidom u Tablicu 2 vidljivo je kako se ti rezultati grupiraju oko nižih vrijednosti, ukazujući na pozitivno asimetričnu distribuciju. Osim toga, može se uočiti kako je glavnina rezultata ostavljenih za polaganje na zadnjem roku distribuirana oko aritmetičke sredine ukazujući na leptokurtičnu distribuciju. Nadalje, vidljivo je i kako je većina rezultata na ostalim skalama; na HEXACO subskalama, skali temeljnih samoevaluacija te na kompozitnoj mjeri akademskog uspjeha ima tendenciju grupiranja oko viših vrijednosti, ukazujući na negativno asimetričnu distribuciju. Osim toga, može se

uočiti i kako rezultati na skali temeljnih samoevaluacija, HEXACO subskalama otvorenosti, ugodnosti i ekstraverzije te na kompozitnoj mjeri akademskog uspjeha pokazuju određenu tendenciju grupiranja oko aritmetičke sredine, ukazujući na leptokurtičnu distribuciju. Za razliku od njih, rezultati na HEXACO subskalama savjesnosti, emocionalnosti, poštenja-skromnosti i kompozitnoj mjeri akademskog uspjeha su više raspršeni oko aritmetičke sredine ukazujući na platikurtičnu distribuciju. Konačno, rezultati koji se tiču prosjeka ocjena ukazuju na grupiranje oko aritmetičke sredine, iako s nešto većim raspršenjem rezultata oko iste, formirajući platikurtičnu distribuciju.

Uzevši sve navedene rezultate zajedno, može se ustanoviti kako su uzorak ovog istraživanja sačinjavali akademski uspješniji studenti kod kojih je prosječni uspjeh bio nešto iznad prosjeka te kod kojih oko 60% studenata uopće nije polagalo ispite na zadnjem roku. Osim toga, studenti ovog istraživanja su u prosjeku bili radno angažiraniji studenti s pozitivnim temeljnim samoevaluacijama koji su uz to bili i savjesni, ekstravertiraniji, otvoreniji k iskustvima te skromni-pošteni. Ovakav opis uzorka ovog istraživanja postaje jasniji ukoliko se prisjetimo načina regrutacije sudionika. Naime, isti su bili regrutirani putem Facebooka, uz zamolbu za ispunjavanjem upitnika te je bilo za očekivati da će biti veći odaziv studenata koji su bili akademski uspješniji, otvoreniji k novim iskustvima, savjesniji, ekstravertiraniji i skromniji-pošteniji s obzirom da je bilo i za očekivati da su takvi studenti bili voljniji ispuniti isti. O implikacijama koje je prigodan uzorak ovog istraživanja mogao imati na rezultate ovog istraživanja više će riječi biti u raspravi.

5.2.Razlike u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o dvije mjere akademskog uspjeha.

S obzirom da se broj ispitanika s pojedinim prosjekom ocjena te kategorijalnom pripadnosti postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku razlikovao, prije provedbe analiza potrebnih za odgovaranje na prvi problem ovog istraživanja korišten je Leveneov test. S obzirom da su rezultati dobiveni primjenom Leveneovog testa pokazali postojanje značajnih razlika među varijancama ispitanih poduzoraka (Prilog 2/ Tablica 1.3 i Tablica 1.4) za testiranje prvog problema korišten je neparametrijski test Kruskal-Wallis ANOVA.

Tablica 3 Rezultati Kruskal-Wallis ANOVA-e za ispitivanje razlika u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama s obzirom na prosjek ocjena

Prosjek ocjena			*N*	*H*	*p*
3	N= 123 (25,79%)	Radna angažiranost	477	23.151	.000
4	N=285 (59,75%)	Temeljne samoevaluacije	477	23.614	.000
5	N=67(14,05%)				

Legenda: Ocjene 3-5 se odnose na zaokružene vrijednosti ocjena pri čemu ocjena 3 obuhvaća prosjek ocjena od 2.5-3.4, ocjena 4 prosjeke od 3.5-4.4, te ocjena 5 prosjeke od 4.5 nadalje.

Tablica 4 Rezultati Kruskal-Wallis ANOVA-e za ispitivanje razlika u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama s obzirom na postotak ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku (kategorija)

Postotak ispita (katgorija)			*N*	*H*	*p*
0-30%	N=324(67,93%)	Radna angažiranost	477	15.004	.000
31-60%	N=117(24,53%)	Temeljne samoevaluacije	477	18.505	.000
>61%	N=34(7,13%)				

Rezultati dobiveni primjenom dvije Kruskal-Wallis ANOVA-e su pokazali kako postoji statistički značajna razlika u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o prosjeku ocjena, odnosno kategoriji postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku (Tablica 3 i Tablica 4). Obrazac razlika među podkategorijama je vidljiv na Slikama 1. do 4. (U Prilogu). Kako bi se otkrilo među kojim točno podskupinama postoji razlika u radnog angažiranosti odnosno temeljnim samoevaluacijama, provedena je *post-hoc* analiza Unequal N HSD testom (vidjeti Prilog 2/ Tablica 1.5-Tablica 1.8). Također, na grafičkim prikazima su prikazane razlike u radnoj angažiranosti odnosno temeljnim samoevaluacijama ovisno o prosjeku ocjena odnosno kategoriji postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku (vidjeti Prilog 2/ Slika 1- Slika 4).

Rezultati post-hoc testiranja koji su ispitivali razlike u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o prosjeku ocjena, pokazali su kako su o najnižim razinama

radne angažiranosti izvijestili sudionici s prosjekom ocjena 3. Preciznije, uočeno je kako postoji statistički značajna razlika u radnoj angažiranosti među sudionicima s prosjekom ocjena 3 i 4, kao i među onima s prosjekom 3 i 5, dok se pak razlika među podskupinama s prosjekom 4 i 5 nije pokazala statistički značajnom (vidjeti Prilog2/ Tablica 1.5), a ovaj obrazac razlika je vidljiv i na grafičkim prikazima (Prilog 2/ vidjeti Slika 1). Što se pak tiče razlika u temeljnim samoevaluacijama ovisno o prosjeku ocjena, uočeno je postojanje značajnih razlika u temeljnim samoevaluacijama među svim podskupinama (vidjeti Prilog2/ Tablica). Preciznije, podskupina s prosjekom ocjena 5 je imala najviše temeljne samoevaluacije, podskupina s prosjekom ocjena 3 najniže, a podskupina s prosjekom ocjena 3 je imala srednje visoku razinu temeljnih samoevaluacija. Obrazac ovih razlika je vrlo dobro vidljiv i na Slici 2 (vidjeti Prilog 2).

Post-hoc rezultati testiranja razlika u radnoj angažiranosti ovisno o kategoriji postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku, pokazali su postojanje statistički značajne razlike u radnoj angažiranosti samo među kategorijama 1 i 3 (vidjeti Prilog 2/ Tablica 1.7; Slika 3). Odnosno, sudionici koji su imali nisku tendenciju polaganja ispita na zadnjem roku (kategorija 1) su izvijestili o višim temeljnim samoevaluacijama od sudionika s visokom tendencijom izlaženja na zadnjem roku (kategorija 3). Konačno, što se tiče razlika u temeljnim samoevaluacijama, provedena analiza je pokazala postojanje značajne razlike u temeljnim samoevaluacijama samo među kategorijama 1 i 2 (vidjeti Prilog 2/ Tablica 1.8; Slika 4). Preciznije, sudionici sa srednje visoko izraženom tendencijom polaganja ispita na zadnjem roku (kategorija 2) izvijestili su o nižim temeljnim samoevaluacijama od sudionika s nisko izraženom tendencijom polaganja ispita na zadnjem roku.

5.3.Prediktivni doprinosi osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha radnoj angažiranosti.

S obzirom da su rezultati dosadašnjih istraživanja utvrdili postojanje nekih individualnih akademskih korelata radne angažiranosti, provedenom hijerarhijskom regresijskom analizom se nastojao ispitati nezavisni doprinos različitih osobina ličnosti kao i tri različite mjere akademskog uspjeha objašnjenju radne angažiranosti. U Tablici 5 su prikazani rezultati provedene hijerarhijske regresijske analize u kojoj su u prvom koraku uvedene HEXACO osobine ličnosti (otvorenost k iskustvu, savjesnost, ekstraverzija, ugodnost i emocionalnost), u drugom temeljne samoevaluacije te u trećem koraku tri različite mjere

akademskog uspjeha (prosjek ocjena, postotak ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku i kompozitna mjera akademskog uspjeha).

Tablica 5 Rezultati hijerarhijske regresijske analize sa HEXACO osobinama ličnosti, temeljnim samoevaluacijama i akademskom uspjehu kao prediktorima i radnoj angažiranosti kao kriterijem (N=477)

	I.korak			**II.korak**			**III.korak**		
	R= .554 R2= .307 F(5,470)=41.61 p<.000			R= .578 R2=.335 ΔR^2=.028 p<.05 F(6,469)=39.31 p<.000			R= .582 R2=.339 ΔR^2=.005 p>.05 F(9,466)=26.59 p<.000		
Prediktori	***β***	***t(470)***	***p***	***β***	***t(469)***	***p***	***β***	***t (422)***	***p***
Otvorenost k iskustvu	.180	4.59	.000**	.192	5.03	.000**	.189	4.86	.000**
Savjesnost	.332	8.41	.000**	.281	6.96	.000**	.272	6.61	.000**
Ugodnost	.057	1.48	.139	.041	1.09	.277	.043	1.13	.257
Ekstraverzija	.308	7.82	.000**	.165	3.26	.001**	.175	3.44	.000**
Emocionalnost	.105	2.73	.007*	.164	4.08	.000**	.152	3.72	.000**
Temeljne samoevaluacije				.243	4.43	.000**	.220	3.89	.000**
Prosjek ocjena							-.045	-0.43	.667
Zadnji rok-ispit							.003	0.04	.970
Akademski uspjeh (kompozit)							.107	0.75	.455

*p<.05, **p<.01

Rezultati provedene hijerarhijske regresijske analize pokazuju da su HEXACO osobine ličnosti u prvom koraku analize objasnile 30,68 % varijance kriterija. Pritom su se najznačajnijim prediktorima radne angažiranosti pokazale dimenzije savjesnosti i ekstraverzije, te nešto slabije otvorenost k iskustvu, i konačno emocionalnost. Dimenzija ugodnosti se pak nije pokazala značajnim prediktorom radne angažiranosti. U drugom koraku regresijske analize, uvođenjem temeljnih samoevaluacija u analizu, postotak objašnjene varijance se značajno povećao za 2,78%. Štoviše, temeljne samoevaluacije su se nakon dimenzije savjesnosti pokazale drugim najsnažnijim prediktorom radne angažiranosti. Nakon njih slijedi podjednako visok prediktivan doprinos dimenzija otvorenosti k iskustvu, ekstraverzije i emocionalnosti. Doprinos dimenzije ugodnosti i dalje ostaje neznačajan u objašnjenju radne angažiranosti. Ono što je također uočljivo jest,

da se uvođenjem temeljnih samoevaluacija u drugom koraku analize, ponešto izmijenio prediktivan doprinos ostalih varijabli ličnosti u objašnjenju radne angažiranosti. Preciznije, doprinos dimenzije otvorenosti k iskustvu objašnjenju radne angažiranosti je porastao, dok se pak doprinos dimenzije ekstraverzije u objašnjenju iste, smanjio. Takvi rezultati su moguće odraz interakcije temeljnih samoevaluacija s ovim dimenzijama. Naime, poznato je kako su rezultati dobiveni hijerarhijskom analizom osjetljivi na interkorelacije prediktora zbog čega može i doći do promjene značajnosti pojedinih prediktora s uvođenjem novih skupina varijabli (Courville i Thompson, 2001; prema Kraha, Turner, Nimon, Reichwein Zientek i Henson, 2012).

Konačno, treći blok varijabli koji je uključivao tri različite mjere akademskog uspjeha nije značajno pridonio objašnjenju varijance radne angažiranosti. Naime, niti jedna od tri uvedene mjere akademskog uspjeha nije se pokazala značajnim prediktorom radne angažiranosti. Kako god, prediktivan doprinos ostalih dimenzija ličnosti u objašnjenju radne angažiranosti u posljednjem koraku regresijske analize se nije značajnije promijenio u odnosu na drugi korak. Dimenzija savjesnosti i temeljne samoevaluacije su ostale najprediktivnijim varijablama radne angažiranosti nakon kojih slijedi doprinos dimenzija otvorenosti k iskustvu, ekstraverzije i emocionalnosti. Doprinos varijable ugodnosti je i u ovom koraku ostao neznačajan. Konačno, trećim korakom regresijske analize utvrđeno je kako je korištenim skupom varijabli moguće objasniti 33,93% varijance radne angažiranosti pri čemu su značajni prediktori bili savjesnost (β=.272), temeljne samoevaluacije (β=.220), otvorenost k iskustvu (β=.189), ekstraverzija (β=.175) i emocionalnost (β=.152).

5.4.Prediktivni doprinosi osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti akademskom uspjehu (kompozitna mjera).

S obzirom da su rezultati nekih istraživanja utvrdili postojanje prediktivnog doprinosa nekih varijabli ličnosti u objašnjenju različitih mjera akademske uspješnosti, slijedećom hijerarhijskom regresijskom analizom se nastojao ispitati nezavisni doprinos različitih osobina ličnosti akademskom uspjehu operacionaliziranom kao kompozit. Također, s obzirom da su se i temeljne samoevaluacije kao i radna angažiranost pokazale povezane s akademskim uspjehom, u hijerarhijskoj regresijskoj analizi se ispitivao i njihov nezavisni doprinos u objašnjenju akademskog uspjeha.

U Tablici 6 su prikazani rezultati provedene hijerarhijske regresijske analize u kojoj su u prvom koraku uvedene HEXACO osobine ličnosti (otvorenost k iskustvu, savjesnost, ekstraverzija, ugodnost i emocionalnost), u drugom temeljne samoevaluacije te u trećem koraku radna angažiranost.

Tablica 6 Rezultati hijerarhijske regresijske analize sa HEXACO osobinama ličnosti, temeljnim samoevaluacijama i radnom angažiranosti kao prediktorima i akademskom uspjehu (kompozit) kao kriterijem (N=477)

	I. Korak			**II. korak**			**III. korak**		
	R= .281 R2= .079 F(5,470)=8.08 p<.000			R= .366 R2=.134 ΔR^2=.054 p<.05 F(6,469)=12.05 p<.000			R= .373 R2=.139 ΔR^2=.005 p>.05 F(7,468)=10.79 p<.000		
Prediktori	***β***	***t(470)***	***p***	***β***	***t(469)***	***p***	***β***	***t (468)***	***p***
Otvorenost k iskustvu	.082	1.84	.067	.102	2.33	.020*	.084	1.89	.059
Savjesnost	.233	5.13	.000**	.162	3.51	.000*	.137	2.83	.005*
Ugodnost	-.031	-0.68	.495	-.053	-1.21	.226	-.057	-1.3	.195
Ekstraverzija	.047	1.04	.301	-.154	-2.67	.008*	-.169	-2.9	.004*
Emocionalnost	.078	1.74	.082	.159	3.48	.001**	.145	3.11	.002*
Temeljne samoevaluacije				.34	5.43	.000**	.318	4.99	.000**
Radna angažiranost							.09	1.71	.089

*p<.05, **p<.01

Hijerarhijskom regresijskom analizom s akademskim uspjehom (kompozit) kao kriterijem utvrđeno je kako je u prvom koraku, od pet HEXACO osobina ličnosti, samo savjesnost bila značajan prediktor akademskog uspjeha te je u prvom koraku njome objašnjeno 7,92 % varijance akademskog uspjeha. U drugom koraku hijerarhijske regresijske analize, uvođenjem temeljnih samoevaluacija u analizu, objašnjeno je dodatnih i značajnih 5,44% varijance akademskog uspjeha. Osim toga, temeljne samoevaluacije su se pokazale najznačajnijim prediktorom uspjeha u drugom koraku. Nadalje, u drugom koraku analize sve HEXACO osobine ličnosti, osim ugodnosti, su se pokazale značajnim prediktorima

akademskog uspjeha od čega su savjesnost i emocionalnost bili najsnažniji pozitivni prediktori, a ekstraverzija se pokazala podjednako snažnim, ali negativnim prediktorom akademskog uspjeha. Od preostalih dimenzija ličnosti, otvorenost k iskustvu je pak bila nešto slabiji, ali isto značajan, pozitivan prediktor akademskog uspjeha. Slično kao što je uočeno i uvođenjem temeljnih samoevaluacija u drugom koraku prethodno provedene hijerarhijske regresijske analize, i u drugom koraku ove, druge hijerarhijske regresijske analize, uočeno je kako je došlo do određene promjene u prediktivnim doprinosima nekih dimenzija ličnosti. Preciznije, može se uočiti kako je dodavanjem temeljnih samoevaluacija u analizu, doprinos svih dimenzija ličnosti, osim dimenzije ugodnosti postao značajan, dok to u prvom koraku nije bio slučaj (iako je dimenzija savjesnosti i u prvom koraku bila jedini značajan pozitivan prediktor akademskog uspjeha). To je moguće odraz postojanja interakcije između temeljnih samoevaluacija i dimenzija ličnosti-ekstraverzije i emocionalnosti (vidjeti Prilog 3/ Tablica 1.9). Iako se otvorenost k iskustvima u ovom istraživanju nije pokazala povezana s temeljnim samoevaluacijama, moguće je da ista postiže svoj efekt u objašnjenju akademskog uspjeha kroz ostvarivanje povezanosti s nekom od komponenti temeljnih samoevaluacija (npr. Judge, Erez, Bono i Thoresen, 2002).

U posljednjem koraku hijerarhijske regresijske analize, uvođenjem radne angažiranosti u analizu, nije došlo do značajne promjene u objašnjenju akademskog uspjeha. Doprinos ostalih varijabli ličnosti objašnjenju akademskog uspjeha ostao je podjednak kao i u drugom koraku analize, osim što u trećem koraku otvorenost k iskustvu više nije bila značajan prediktor akademskog uspjeha. Konačno, trećim korakom regresijske analize utvrđeno je kako je korištenim skupom varijabli moguće objasniti 13,90 % varijance akademske uspješnosti pri čemu su njegovi značajni prediktori bili savjesnost (β=.137), temeljne samoevaluacije (β=.318), otvorenost k iskustvu (β=.182), ekstraverzija (β=-.169) i emocionalnost(β=.145).

6. RASPRAVA

Ovim istraživanjem nastojao se pobliže ispitati konstrukt radne angažiranosti i to na studentskom uzorku, a s ciljem dobivanja uvida u njegov odnos s nekim osobnim resursima kao i nekim indikatorima akademske uspješnosti studenata. U skladu s time, ovim istraživanjem smo nastojali ispitati ulogu osobina ličnosti i temeljnih samoevaluacija

u predviđanju radne angažiranosti studenata kao i ulogu radne angažiranosti u objašnjenju akademskih ishoda.

6.1.Razlike u osobinama ličnosti i temeljnim samoevaluacijama ovisno o dvije mjere akademskog uspjeha.

Prvim problemom ovog istraživanja nastojalo se ispitati kako i da li se radna angažiranost i temeljne samoevaluacije mijenjaju u funkciji akademskog uspjeha te provjeriti taj obrazac za dvije ponešto različite operacionalizacije akademskog uspjeha. Prema prvoj hipotezi ovog istraživanja očekivalo se da će radna angažiranost i temeljne samoevaluacije biti značajno više kod akademski uspješnijih studenata, a to je ono što je i dobiveno provedenim analizama. Rezultati dobiveni primjenom Kruskal-Wallis ANOVA-e su ukazali na postojanje značajnih razlika u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama i to za obje mjere akademskog uspjeha (vidjeti Tablica 3 i Tablica 4). Preciznije, dobiveno je kako u funkciji porasta akademske uspješnosti gotovo linearno rastu i radna angažiranost i temeljne samoevaluacije što je posebice vidljivo na grafičkim slikovnim prikazima (vidjeti Prilog 2: slike 1-4). Međutim, s obzirom *post-hoc* analize nisu pokazale postajanje značajnih razlika među svim ispitivanim podskupinama, prethodan navod ipak treba uzeti s oprezom (vidjeti Prilog 2/ Tablica 1.5-1.8). Kako god, s obzirom na dobivene rezultate, može se konstatirati kako studenti s nižim prosjekom ocjena izviještavaju o nižim razinama radne angažiranosti i negativnijim temeljnim samoevalucijama. Takvi nalazi su u skladu s teorijom i rezultatima drugih istraživanja na sličnu temu. Primjerice, Ugwu i sur. (2013) su izvijestili o većoj samoefikasnosti angažiranijih studenata koja se pokazala povezana s akademskim uspjehom. Istraživanja Svanum i Bigatti (2009) i Kuh, Cruce, Shoup i Kinzie (2008) su također utvrdila da radno angažiraniji studenti postižu viši prosječni akademski uspjeh. Ovakvi nalazi ne čude s obzirom da radno angažirano ponašanje uključuje motivirano stanje i djelovanje karakterizirano energijom, posvećenosti i zanesenosti u radu, te koje kao takvo zasigurno doprinosi postizanju boljeg akademskog uspjeha. Također, s obzirom da su radno angažirani studenti ujedno i uvjereniji u vlastite sposobnosti postizanja uspjeha (viša samoefikasnost) te se sukladno tome vjerojatnije i više trude u akademskom kontekstu, nije neočekivano da radno angažirani pojedinci postižu i veći akademski uspjeh. Slično tome, nalaz koji se odnosio na manju tendenciju polaganja većeg broja ispita na zadnjem roku radno angažiranih pojedinaca u skladu je s prethodno iznesenim (vidjeti Prilog 2/ Slika 3). Naime, s obzirom da se u brojnim istraživanjima (npr. Akhtar, Boustani, Tsivrikos i

Chamorro-Premuzic (2015), pa i u ovom istraživanju (vidjeti Prilog 3/Tablica 1.9), radna angažiranost pokazala povezana s dimenzijom savjesnosti, moguće je i da je savjesnost koju karakterizira orijentacija ka postignuću, usmjerenost k cilju i organizirano i odgovorno ponašanje doprinijela većoj radnoj angažiranosti i smanjenoj tendenciji ostavljanja polaganja ispita na zadnjem roku kao i većem prosječnom uspjehu radno angažiranih pojedinaca. Osim toga, s obzirom da su radno angažirani pojedinci uključeniji u svoj rad, ustrajniji u njemu i kad nailaze na teškoće te su mu posvećeniji, bilo je za očekivati da će takvo ponašanje u konačnici doprinijeti boljim ocjenama i manjoj sklonosti ostavljanja većeg broja ispita za polaganje na zadnjem roku. Nadalje, rezultati koji se tiču pozitivnijih temeljnih samoevaluacija kod sudionika s većom prosječnom ocjenom i manjom tendencijom polaganja ispita na zadnjem roku su očekivani s obzirom na postojeću teorijsku podlogu i istraživanja, premda većinom provedenim u radnom kontekstu (vidjeti Prilog 2/ Slika 2; Slika 4; Tablica 3; Tablica 4). Naime, temeljne samoevaluacije su se pokazale prediktivnim za različite s radom povezane ishode iako su razvijene s ciljem doprinosa objašnjenju varijable zadovoljstva poslom (Erez i Judge, 2001; Judge, 2009). O nalazima koji su bili slični onima dobivenim u ovom istraživanju izvijestila je i Kuzman (2010) koja je dobila kako su pozitivnije temeljne samoevaluacije karakterističnije za studente s većim akademskim uspjehom. Primaran razlog zbog kojeg se u ovom istraživanju očekivao, i u konačnici dobio rezultat koji sugerira da pozitivne temeljne samoevaluacije doprinose većem akademskom uspjehu jest zbog njihovog djelovanja na motivaciju (Judge, Erez i Bono, 1998). Naime, i Erez i Judge (2001) su pretpostavljali da bi pojedinci s višim temeljnim samoevaluacijama trebali biti motiviraniji prilikom vlastite izvedbe te da bi sukladno tome trebali i doživljavati veći uspjeh u svojoj izvedbi, a to je ono što je i u ovom istraživanju utvrđeno. Dakle, vjerojatno su ovakvi nalazi odraz veće motiviranosti sudionika s višim temeljnim samoevaluacijama koja je posljedično pridonijela njihovim višim prosječnim ocjenama i manjoj tendenciji polaganja većeg broja ispita na zadnjem roku. Također, ukoliko se prisjetimo modela temeljnih samoevaluacija koji uključuje barem tri osobine koje bi mogle pridonijeti višem akademskom uspjehu uočenom u ovom istraživanju, ovakav nalaz nije neočekivan. Naime, temeljne samoevaluacije čine četiri međusobno povezane osobine (ličnosti) od kojih se tri čine posebno relevantnima za nalaz ovog istraživanja, a one su: samopoštovanje, generalizirana samoefikasnost i lokus kontrole. Naime, samopoštovanje se odnosi na vrijednost koju pojedinac sam sebi pripisuje te stav prema toj vrijednosti odnosno sebi; generalizirana samoefikasnost se odnosi na samoprocjenu pojedinca o tome koliko dobro

može djelovati u različitom broju i vrstama okolina; te lokus kontrole koji se odnosi na samopercepciju pojedinca o tome tko/što kontrolira njegove ishode. S obzirom da se za svaku od prethodno spomenutih komponenti u istraživanjima pokazalo da u određenoj mjeri pridonose akademskom uspjehu, za pretpostaviti je i da je u ovom istraživanju to bio slučaj (npr. Sorić, 2014). Naime, moguće je da su sudionici ovog istraživanja s pozitivnijim temeljnim samoevaluacijama bili uvjereniji u vlastite sposobnosti efikasnog djelovanja u akademskom kontekstu te su svoj uspjeh bili skloniji pripisivati sebi, a neuspjeh situaciji. Također, oni su posljedično vjerojatnije bili motiviraniji na fakultetu te su u konačnici postizali više ocjene te su bili manje skloni polaganju ispita na zadnjem roku s obzirom da su ih bili sposobni (uspješno) riješiti na ranijim rokovima.

6.2.Prediktivni doprinosi HEXACO osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha radnoj angažiranosti.

S ciljem odgovora na drugi problem ovog istraživanja, odnosno ispitivanja zasebnih doprinosa HEXACO osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha (tri mjere) radnoj angažiranosti, provedena je hijerarhijska regresijska analiza. Prvotno provedena analiza koja se odnosila na provjeravanje interkorelacija među ispitivanim varijablama utvrdila je postojanje korelacija između radne angažiranosti i većine ispitivanih varijabli, to jest s nekim HEXACO osobinama ličnosti (otvorenosti k iskustvu, savjesnosti i ekstraverzije), temeljnim samoevaluacijama i svim trima mjerama akademskog uspjeha (vidjeti Prilog 3/ Tablica 1.9). Takvi nalazi su bili ono što se očekivalo na temelju druge hipoteze istraživanja, a kojom se pretpostavljalo utvrđivanje prediktivnih doprinosa HEXACO osobina ličnosti (osim dimenzije ugodnosti) radnoj angažiranosti s obzirom na usku povezanost ličnosti i radne angažiranosti, temeljnih samoevaluacija kao osobnih resursa koji pridonose radno angažiranom ponašanju te sve tri mjere akademskog uspjeha kao krajnjeg ishoda radne angažiranosti. Međutim, kasnije provedena hijerarhijska regresijska analiza otkrila je postojanje nešto drugačijih od pretpostavljenih doprinosa ispitivanih varijabli objašnjenju radne angažiranosti. Za početak, uvođenjem HEXACO osobina ličnosti u prvi korak hijerarhijske regresijske analize objašnjeno je 30,68% varijance radne angažiranosti. Potrebno je naglasiti kako dimenzija ugodnosti jedina nije značajno pridonijela objašnjenju varijance radne angažiranosti u prvom, kao ni u ostala dva koraka hijerarhijske regresijske analize, što je zapravo i u skladu s drugom hipotezom istraživanja (vidjeti Tablica 5). Očekivano, dimenzije savjesnosti i ekstraverzije su se pokazale najznačajnijim prediktorima radne

angažiranosti. Što se tiče dimenzije savjesnosti, ovakav nalaz je očekivan s obzirom da se savjesne pojedince opisuje kao organizirane, radišne i pouzdane u svojem radu, a takav opis je donekle sukladan i opisu radno angažiranog pojedinca koji je u svojem radu duboko angažiran, cilju usmjeren i maksimalno posvećen do te mjere da je moguće da njime bude zanesen. Štoviše, Inceouglu i Warr (2011) su naveli kako se savjesnost, uz emocionalnu stabilnost pokazala najkonzistentnije povezana s radnom angažiranosti od velikih pet osobina ličnosti. Slični nalaz je dobiven u istraživanju Matamala (2011) i to na studentima preddiplomskog studija u SAD-u. Podjednako visok doprinos ekstraverzije objašnjenju varijance radne angažiranosti sukladan je rezultatima istraživanja, ali i teorijskim okvirima. Naime, ekstraverziju vrlo dobro opisuju pridjevi poput društvenosti, aktivnosti, tendencije k doživljavanju pozitivnih emocija i visoke razine energije, a sve to čini vjerojatnijim da će ekstravertiranije osobe doživljavati i više razine radne angažiranosti s obzirom i da radno angažirano ponašanje karakterizira stanje ispunjeno pozitivnim zanosom, energijom i aktivnim radom. Također, i kroz pregled literature se čini da se ekstraverzija često pokazivala prediktivnom za razinu radne angažiranosti (npr. Vanam, 2009; Inceoglu i Warr, 2011; Schaufeli, 2016). Štoviše, Langelaan, Bakker, Schaufeli i Van Doornen (2006) su izvijestili kako radno angažiranog zaposlenika karakteriziraju dvije osobine- više razine ekstraverzije i niske razine neuroticizma. Niži doprinos dimenzija otvorenosti k iskustvu i emocionalnosti objašnjenju radne angažiranosti općenito je uočen i u istraživanjima te se i temeljem teorije očekivao. S obzirom da dimenzija otvorenosti k iskustvu dijelom odražava i razinu intelektualne znatiželje za pretpostaviti je da ta znatiželja doprinosi i većoj radnoj angažiranosti odnosno većoj posvećenosti, udubljenosti i razini energije prilikom rada na nekom zadatku. Rezultati istraživanja Vanam (2009) također su pokazali postojanje povezanosti između radne angažiranosti i dimenzije otvorenosti k iskustvima i to na uzorku studenata i zaposlenika različitih struka. Schaufeli (2016) je pak na nizozemskom uzorku zaposlenika različitih struka izvijestio o umjereno visokoj, premda najsnažnijoj povezanosti (od ostale četiri dimenzije petfaktorskog modela) dimenzije otvorenosti k iskustvu s radnom angažiranosti. Tu povezanost autor je objasnio promicanjem pažnje koja pridonosi traženju prilika za rast radno angažiranih zaposlenika, a koja je povezana s dispozicijom bivanja otvorenim k iskustvima. Moguće da je to bio slučaj i sa studentima otvorenim k iskustvu iz ovog istraživanja. Inceoglu i Warr (2011) su pak izvijestili o umjereno visokoj pozitivnoj povezanosti emocionalne stabilnosti sa radnom angažiranosti. Slično tome, rezultati istraživanja Matamala (2011) pokazali su postojanje niske negativne povezanosti neuroticizma, negativnog pola emocionalnosti,

odnosno emocionalne stabilnosti i radne angažiranosti, isto kao i Vijaya i Nikkitha Vaishnavi (2016). U ovom istraživanju utvrđeni pozitivan doprinos emocionalnosti radnoj angažiranosti, premda prilično nizak, može sugerirati da doživljavanje negativnih emocija i burnije reagiranje na stresne događaje i ne doprinosi radno angažiranom ponašanju, a da veća usmjerenost k stvaranju povezanosti s drugima, empatičnost i traženje emocionalne potpore od drugih doprinosi fleksibilnijem i otvorenijem razmišljanju koje otvara prostor radno angažiranom ponašanju. To posljedično moguće osnažuje osjećaj vlastite samokontrole i efikasnije suočavanja s preprekama na poslu te u konačnici podupire radno angažirano ponašanje što je predložio i West (2005, prema Kular, Gatenby, Rees, Soane i Truss, 2008).

Uvođenjem temeljnih samoevaluacija u analizu u drugom koraku, objašnjeno je dodatnih, značajnih 2,78% varijance radne angažiranosti (vidjeti Tablica 5). Njihov doprinos objašnjenju radne angažiranosti ne čudi s obzirom da se pozitivne temeljne samoevaluacije smatraju osobnim resursom i svojevrsnim izvorom motiviranog ponašanja (Judge i sur., 1998; Erez i Judge, 2001). Tako su Erez i Judge (2001) u svojem istraživanju dokazali kako su pozitivne temeljne samoevaluacije povezane s različitim motiviranim ponašanjima (npr. postavljanjem ciljeva) te da su pojedinci s pozitivnim temeljnim samoevaluacijama motiviraniji za postizanje uspjeha u svom poslu (Judge i sur., 1998). Judge i sur.(1998) smatraju kako radno angažirano ponašanje uključuje seriju samoprocjena povezanih sa vlastitom sposobnosti uspjeha, procjena povezanih s odlukom o tome da li se uopće uključiti u neko ponašanje kao i procjena količine truda koji će biti potreban za izvođenje nekog ponašanja. S obzirom da temeljne samoevaluacije predstavljaju osobni resurs povezan s fleksibilnošću i samoprocjenama o vlastitoj sposobnosti uspješnog suočavanja i kontroliranja vlastite okoline, bilo je za očekivati da će pozitivne temeljne samoevalucije doprinositi radno angažiranom ponašanju s obzirom da će se takvi pojedinci smatrati sposobnijima uspješno djelovati te će se shodno tome i vjerojatnije biti spremni više radno angažirati u različitim aktivnostima/zadacima. Slični nalazi o prediktivnom doprinosu temeljnih samoevaluacija radno angažiranom ponašanju dobiveni su i u drugim istraživanjima (npr. Rich, Lepine i Crawford, 2010; Xanthopoulou, Bakker, Demerouti i Schaufeli, 2007; Erez i Judge, 2001). Osim toga, potrebno je spomenuti kako se uvođenjem temeljnih samoevaluacija u drugom koraku hijerarhijske regresijske analize u određenoj mjeri promijenio doprinos HEXACO osobina ličnosti objašnjenju radne angažiranosti. Pritom se doprinos ekstraverzije objašnjenju radne angažiranosti u odnosu

na prvi korak smanjio, a emocionalnosti povećao, dok su druge veličine regresijskih koeficijenata ostale podjednake (vidjeti Tablica 5). Moguće je da se zbog zajedničkog dijela varijance radne angažiranosti koji objašnjavaju i temeljne samoevaluacije i ekstraverzija, smanjio doprinos ekstraverzije s uvođenjem temeljnih samoevaluacija u analizu u drugom koraku. Taj zajednički dio varijance ekstraverzije i temeljnih samoevaluacija je moguće onaj koji se tiče veće društvenosti, aktivnosti i energičnosti koja olakšava snalaženje ekstravertiranijih pojedinaca u svojoj okolini. Slično tome, poznato je da temeljne samoevaluacije djeluju kao osobni resurs koji im olakšava fleksibilnost i efikasno kontroliranje okoline, a tome u sličnoj mjeri možda doprinosi i dimenzija ekstraverzije. Slično objašnjenje je moguće za porast objašnjene varijance radne angažiranosti od strane dimenzije emocionalnosti nakon uvođenja temeljnih samoevaluacija u analizu u drugom koraku. To je moguće stoga što emocionalnost zahvaća onaj dio varijance radne angažiranosti koji ne zahvaćaju temeljne samoevaluacije, a koji se tiče traženja potpore u interpersonalnim odnosima koji olakšavaju fleksibilno i otvoreno razmišljanje koje u konačnici pridonosi radno angažiranom ponašanju, a što je predložio West (2005). Konačno, uvođenje tri akademske mjere uspješnosti u trećem koraku hijerarhijske regresijske analize nije značajno doprinijelo objašnjenju varijance radne angažiranosti s obzirom da se niti jedna od akademskih mjera nije pokazala značajnim prediktorom iste (vidjeti Tablica 5). Sukladno tome se ni veličina ostalih regresijskih koeficijenata nije promijenila u odnosu na drugi korak. Neznačajan doprinos akademskog uspjeha objašnjenju radne angažiranosti je neočekivan, tim više što se u korelacijskoj matrici pokazalo kako postoji značajna povezanost među svim trima mjerama akademskog uspjeha i radne angažiranosti (vidjeti Prilog 3/ Tablica 1.9). Također, s obzirom da se i analizama vezanim uz prvi problem ovog istraživanja pokazalo kako se radna angažiranost mijenja u funkciji akademskog uspjeha, bilo je za očekivati da će se ovom analizom utvrditi prediktivan doprinos akademskog uspjeha radnoj angažiranosti (vidjeti Tablica 5; Prilog 2/ Slika 1, Slika 3). Međutim, moguće je da je neutvrđivanju prediktivnog doprinosa akademskog uspjeha (i to niti jedne od tri korištene mjere akademskog uspjeha) radnoj angažiranosti doprinijelo postojanje multikolinearnosti među ispitivanim prediktorima. Naime, i u literaturi se spominje negativan utjecaj koji multikolinearnost među ispitivanim varijablama ima na značajnost regresijskih koeficijenta, između ostalog i putem inflacije njihove standardne pogreške. Također, kao negativna posljedica postojanja multikolinearnosti spominje se mogućnost da se unatoč postojanju visoke korelacije između prediktora i kriterija, regresijski koeficijent pojedinog prediktora pokaže

neznačajnim stoga što je neki drugi prediktor primio zasluge za objašnjenje varijance kriterija. To je moguće budući da se kod multikolinearne povezanosti prediktora objašnjena kriterijska varijanca ne mora jednako rasporediti danim setom prediktora (Courville i Thompson, 2001, prema Kraha, Turner, Nimon, Reichwein Zientek i Henson, 2012). S obzirom na postojanje povezanosti radne angažiranosti sa sve tri mjere akademskog uspjeha kao i među svim trima mjerama akademskog uspjeha međusobno (vidjeti Prilog 3/ Tablica 1.9), moguće je da je multikolinearnost ovih varijabli pridonijela ovom neočekivanom rezultatu. Ovaj rezultat je također neočekivan s obzirom na teorijske postavke kao i rezultate brojnih istraživanja koji su pokazali kako je akademski uspjeh jedan od ishoda radne angažiranosti (npr. Schaufeli i sur., 2002[a]; Medlin i Faulk, 2011). Kako god, vjerojatniji razlog za neutvrđivanje očekivanih doprinosa akademskog uspjeha radnoj angažiranosti jest suženi raspon dviju mjera akademskog uspjeha (prosjeka ocjena i kategorije postotka ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku) koji je u konačnici pridonio i suženom rasponu kompozitne mjere akademskog uspjeha koja se sastojala od prethodne dvije mjere. Naime, s obzirom da više od 60% sudionika ovog istraživanja uopće nije polagalo ispite na zadnjem roku, te da se prosjek ocjena sudionika ovog istraživanja kretao između 3 i 5, moguće je da mjera akademskog uspjeha nije na adekvatan način obuhvatila čitav mogući raspon akademskog uspjeha te kao posljedica toga se nije moglo utvrditi postojanje očekivanog prediktivnog doprinosa akademskog uspjeha radnoj angažiranosti. To je bio posebice ograničavajući faktor stoga što su sve tri mjere akademskog uspjeha unesene odjednom u treći korak hijerarhijske regresijske analize koja moguće nije mogla diferencirano odrediti mogući (malen) doprinos neke od mjera akademske uspješnosti što se smatra svojevrsnim nedostatkom regresijske analize (Medlin i Faulk, 2011).

Sve u svemu, pretpostavljenim modelom i uključenim prediktorima u konačnici je objašnjeno 33,93% varijance radne angažiranosti, a najznačajnijim prediktorima iste su se pokazale dimenzije savjesnosti, temeljne samoevaluacije, a potom dimenzije otvorenosti k iskustvu, ekstraverzija i emocionalnost. S druge strane, ni dimenzija ugodnosti te ni jedna od tri mjere akademskog uspjeha nisu imale značajni doprinos u objašnjenju radne angažiranosti. S obzirom na navedeno, druga hipoteza ovog istraživanja samo se djelomično prihvaća.

6.3.Prediktivni doprinosi HEXACO osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti akademskom uspjehu (kompozitna mjera).

Trećim problemom ovog istraživanja se nastojao provjeriti prediktivni doprinos HEXACO osobina ličnosti, temeljnih samoevaluacija i radne angažiranosti u objašnjenju akademskog uspjeha operacionaliziranog kao kompozit te je s ciljem odgovaranja na problem provedena hijerarhijska regresijska analiza. U prvi korak hijerarhijske regresijske analize su bile uvedene HEXACO osobine ličnosti koje su objasnile 7,92% varijance akademskog uspjeha s tim da se samo dimenzija savjesnosti (β=.152, p<.01) pokazala značajnim prediktorom uspjeha (vidjeti Tablica 6). S obzirom da se i kroz različita istraživanja dimenzija savjesnosti pokazala najkonzistentnijom dimenzijom ličnosti koja predviđa akademski uspjeh, dobiveni nalaz ne čudi (npr. Noftle i Robins, 2010; Brunner, 2010; Kappe i Van der Flier, 2012). Primjerice, u istraživanju Noftle i Robins (2010) je akademski uspjeh bio operacionaliziran kao prosječna ocjena studenata na kraju godine, te je povezanost savjesnosti i akademskog uspjeha bila niska i pozitivna. U istraživanju Kappe i Van der Flier (2012) se pak kao mjera akademskog uspjeha koristilo pet kriterija te se savjesnost pokazala najsnažnije povezana sa svakom od ostalih varijabli mjerenih u tom istraživanju (npr. inteligencija). Kao mjere akademskog uspjeha bile su korištene ocjene od 1-10 koje je profesor dodjeljivao pojedinom studentu za svaki od pet slijedećih mjera - ispiti, trening različitih vještina (npr. pregovaranje), timski projekti, poslovni trening i završni rad. Korelacije svake od prethodno spomenutih pet mjera sa savjesnosti su se kretale u rasponu od .19 za diplomski rad do .44 za trening vještina. U istraživanju Brunnera (2010) savjesnost se pokazala povezanom s prosječnom ocjenom na kraju srednje škole i s prosječnom ocjenom na kraju akademske godine. Noftle i Robins (2010) navode kako su motivacija za postignućem, ustrajnost i samokontrola one komponente savjesnosti koje su najvažnije za postizanje njene povezanosti s akademskim uspjehom. Slično, Kappe i Van der Flier (2012) navode kako savjesni pojedinci postižu veći akademski uspjeh zbog toga što duže ustraju te su organiziraniji od ostalih kolega. Sva navedena objašnjenja se mogu primijeniti za objašnjenje utvrđenog značajnog prediktivnog doprinosa dimenzije savjesnosti u provedenoj hijerarhijskoj regresijskoj analizi. Naime, s obzirom na sve navedene rezultate istraživanja koji savjesne pojedince opisuju kao akademski uspješne pojedince, rezultati ovog istraživanja koji sugeriraju manje izraženu tendenciju ostavljanja većeg broja ispita za polaganje na zadnjem roku kao i postizanje viših prosječnih ocjena savjesnih pojedinaca su u skalu s prethodno iznesenim. Moguće

objašnjenje neutvrđivanja značajnog prediktivnog doprinosa ostalih varijabli ličnosti (ekstraverzija i otvorenost k iskustvu) pretpostavljenih trećom hipotezom istraživanja u objašnjenju akademskog uspjeha u prvom koraku, jest korištenje nešto rigoroznije mjere akademskog uspjeha (od prosječne ocjene na semestru je oduzeta kategorijalna pripadnost studentovog postotka ispita položenih na zadnjem roku (1-3)). S obzirom na takvu mjeru moguće je da je samo dimenzija savjesnosti ostvarila dovoljan doprinos objašnjenju radne angažiranosti. Ipak vrijedi spomenuti kako su još dvije dimenzije ličnosti bile blizu granice značajnom doprinosu objašnjenju akademskog uspjeha: otvorenost k iskustvu i emocionalnost. U drugom koraku hijerarhijske regresijske analize uvedena je varijabla temeljnih samoevaluacija, a čijim uvođenjem je objašnjeno dodatnih 5,44% varijance akademskog uspjeha. Osim toga, njenim uvođenjem u drugom koraku analize su tri osobine ličnosti s neznačajnim doprinosom u objašnjenju akademskog uspjeha u prethodnom koraku, u ovom koraku imale značajan doprinos u objašnjenju akademskog uspjeha. Te dimenzije su bile: otvorenost k iskustvu, ekstraverzija i emocionalnost (vidjeti Tablica 6). Moguće je da je to bio slučaj stoga što su temeljne samoevaluacije kao fundamentalne, sržne samoevaluacije uključene u manje/više sve specifičnije evaluacije te utječu na prirodu tih evaluacija (Judge i sur., 1998). Stoga je moguće da one i na neki način omogućuju manifestaciju temeljnijih/viših osobina ličnosti kroz te evaluacije, konačni izbor djelovanja te uspjeh u nekoj aktivnosti. Također, s obzirom da su temeljne samoevalucije faktor višeg reda koji uključuje niže faktore: neuroticizam (pozitivan pol-emocionalnost, emocionalna stabilnost), generaliziranu samoefikasnost, samopoštovanje i lokus kontrole, moguće je da se kroz interakciju temeljnih samoevaluacija s nekim osobinama ličnosti (npr. emocionalnosti i savjesnosti) ostvarila njihova značajnost u drugom koraku analize. To je ono što su Judge i sur. (2002) izvijestili u svojem istraživanju. Naime, prethodno spomenuti autori su izvijestili o postojanju povezanosti većine komponenti temeljnih samoevaluacija- samopoštovanja, generalizirane samoefikasnosti i lokusa kontrole sa nekim dimenzijama ličnosti petfaktorskog modela- ugodnost, savjesnost, ekstraverzija i otvorenost k iskustvu. Kao što je već spomenuto, u drugom koraku regresijske analize, najznačajnijim prediktorom akademskog uspjeha pokazale su se temeljne samoevaluacije (β=.34, p<.01; vidjeti Tablica 6). Ovakav nalaz je bio očekivan s obzirom se latentna varijabla temeljnih samoevaluacija kroz istraživanja pokazala povezana s brojnim povoljnim, kako radnim tako i akademskim ishodima (Judge i sur., 1997; Judge i Bono, 2001). Međutim, kako su i Kuncel, Hezlett i Ones (2004) uočili sličnosti između poslovnih i akademskih zahtjeva uključujući primjenu znanja, vještina i

sposobnosti, za očekivati je bilo postojanje povezanosti između pozitivnih temeljnih samoevaluacija i akademskog uspjeha. Primjerice, Dodd i Snelgar (2013) su u svojem istraživanju utvrdili postojanje pozitivne povezanosti između temeljnih samoevaluacija i uspjeha studenata na različitim akademskim testovima. Slično su dobili Judge i Hurst (2007) u svojem istraživanju u kojem su utvrdili postojanje pozitivne povezanosti temeljnih samoevalucija i prosječnog uspjeha na kraju srednje škole (retrogradno) i rezultata na testovima (verbalnom i matematičkom). Sve u svemu, s obzirom da se varijabla temeljnih samoevaluacija pokazala povezana s motivacijom i boljom izvedbom (Erez i Judge, 2001) te da se i sama sastoji od koncepata poput lokusa kontrole, generalizirane samoefikasnosti i samopoštovanja koji su se u istraživanjima pokazali prediktivnima za bolji školski/akademski uspjeh (npr. Razmefar, 2014; Dogan, 2015), dobiveni nalaz ovog istraživanja se također čini očekivan. Nadalje, tri HEXACO osobine ličnosti- savjesnost, emocionalnost i ekstraverzija su u drugom koraku analize imale podjednako značajan doprinos objašnjenju akademskog uspjeha, premda je ekstraverzija jedina od njih ostvarila negativan doprinos objašnjenju akademske uspješnosti. Objašnjenje prediktivnog doprinosa savjesnosti akademskom uspjehu opisano je u gornjem dijelu vezanom za rezultate prvog koraka te ih sada nije potrebno ponovo spominjati. Što se tiče utvrđenog pozitivnog doprinosa emocionalnosti akademskom uspjehu, iako dosta niskog, moguće je da isti odražava važnost pronalaženja i održavanja socijalne podrške u akademskom kontekstu koja može pridonijeti višem akademskom uspjehu. Naime, emocionalne osobe karakterizira tendencija k traženju i ostvarivanju bliskih veza, a važnost socijalne podrške za akademski kontekst i uspjeh je kroz istraživanja bila utvrđivana (npr. Lee, Smith, Perry i Smylie, 1999). S obzirom da je velika većina istraživanja u ovom području ličnost operacionalizirala putem petfaktorskog modela, ne postoje istraživanja s kojima bi se povezanost emocionalnosti i akademskog uspjeha dobivena u ovoj studiji mogla usporediti. Kako god, povezanosti suprotnog pola ove dimenzije, neuroticizma i akademskog uspjeha konzistentno su utvrđivane te se očekivano pokazalo kako je neuroticizam, sa svim svojim negativnim obilježjima negativno povezan s akademskim uspjehom (npr. Smrtnik Vitulić i Prosen, 2011; Akomolafe, 2013). Što se pak tiče utvrđene negativne povezanosti dimenzije ekstraverzije i akademskog uspjeha ista možda sugerira na mogućnost da visoka aktivnost i društvenost ekstravertiranijih pojedinaca možda doprinosi njihovoj većoj tendenciji polaganja ispita na zadnjem roku te u konačnici i manjem prosječnom uspjehu. Također, kod ispitivanja doprinosa ekstraverzije akademskom uspjehu u istraživanjima rijetko su se dobivali konzistentni rezultati. Štoviše,

za dimenziju ekstraverzije se uočilo obrtanje veze s akademskim uspjehom, od pozitivne veze u osnovnoj školi, prema negativnoj vezi u srednjoj školi odnosno na studiju što se objašnjavalo pretjeranom usmjerenosti k socijalizaciji, koja može biti ometajući faktor u usvajanju gradiva (Smrtnik Vitulić i Prosen, 2011). S druge pak strane, istraživanje Ridgell (2003) na studentima psihologije s prve godine studija nije utvrdilo postojanje povezanosti između dimenzije ekstraverzije i prosječnog uspjeha na kraju prvog semestra studenata. I konačno, što se tiče utvrđenog pozitivnog doprinosa otvorenosti k iskustvu akademskom uspjehu, moguće je da je on odraz doprinosa intelektualne znatiželje, maštovitosti i divergentnog mišljenja za koje se smatra da karakteriziraju osobe otvorene k iskustvu (Poropat, 2009; Akomolafe, 2013). Kao i u ovom istraživanju, u istraživanju Smrtnik Vitulić i Prosen (2011) na slovenskom uzorku studenata učiteljskih studija prve godine utvrđeno je postojanje povezanosti između dimenzije otvorenosti k iskustvu, ali i ekstraverzije, s prosječnom ocjenom iz predmeta koje su dotad studenti položili. Sve u svemu, za pretpostaviti da su intelektualna znatiželja, maštovitost i divergentno mišljenje sudionicima ovog istraživanja pripomogli u dobivanju veće prosječne ocjene na kraju semestra te manje sklonosti polaganja ispita na zadnjem roku. Konačno, u posljednjem koraku hijerarhijske regresijske analize, uvođenjem radne angažiranosti kao prediktora akademskog uspjeha dobiven je sličan rezultat kao i kod prve regresijske analize. Naime, porast objašnjene varijance nije bio značajan, a radna angažiranost se nije pokazala značajnim prediktorom akademskog uspjeha (vidjeti Tablica 6), dok su prediktivni doprinosi ostalih varijabli ostali podjednaki kao u prethodnom koraku. Ovakav rezultat je dakako bio neočekivan s obzirom na rezultate brojnih istraživanja kao i s obzirom na samu teorijsku osnovu ovog koncepta koji pretpostavlja da motivirano i angažirano ponašanje vodi pozitivnim akademskim ishodima (npr, Kuzman, 2010). Primjerice, istraživanje provedeno od strane Casuso-Holgado, Cuesta-Vargas, Moreno-Morales, Labajos-Manzanares, Baron-Lopez i Vega-Cuesta (2013) utvrdilo je između 19.5-23,9% objašnjene varijance akademskog uspjeha radnom angažiranosti. Kako god, predložena objašnjenja neutvrđenog doprinosa akademskog uspjeha radnoj angažiranosti kod prve provedene hijerarhijske analize se mogu primijeniti i na ovaj rezultat te ovaj nalaz neće nanovo u ovom dijelu objašnjavati. Naime, multikolinearnost među prediktorima te suženi raspon mjera akademskog uspjeha su glavni mogući razlozi neutvrđivanja očekivanog doprinosa radne angažiranosti akademskom uspjehu. Naime, moguće je da se zbog bliske povezanosti ispitivanih varijabli ličnosti i temeljnih samoevalucija od kojih su se sve kroz literaturu pokazale povezane s akademskim uspjehom, a i u ovom istraživanju, nije utvrdio

možda manji, ali moguće značajan doprinos radne angažiranosti akademskom uspjehu. To je moguće tim više stoga što je u korelacijskoj matrici utvrđeno postojanje povezanosti između radne angažiranosti i sve tri mjere akademskog uspjeha (vidjeti Prilog 3/Tablica 1.9). Dakle, nakon provedenog trećeg koraka hijerarhijske regresijske analize, može se konstatirati kako je korišteni skup varijabli na kraju objasnio 13,90% varijance akademskog uspjeha, pri čemu su se njegovim značajnim prediktorima pokazale temeljne samoevaluacije, dimenzije ekstraverzije, emocionalnosti i savjesnosti, dok je pak dimenzija otvorenosti k iskustvu izgubila svoj značaj u objašnjenju akademskog uspjeha koji je imala u drugom koraku. S obzirom na neutvrđivanje značajnog doprinosa radne angažiranosti akademskom uspjehu, treća hipoteza ovog istraživanja samo je djelomično prihvaćena.

Konačno, ono što je još bilo zajedničko rezultatima obje provedene hijerarhijske regresijske analize jest neutvrđivanje značajnog doprinosa dimenzije ugodnosti ni akademskom uspjehu niti radnoj angažiranosti. To je donekle i bilo očekivano s obzirom da se ni kroz istraživanja u ovom području ona nije pokazivala konzistentnije povezana s ispitivanim konstruktima- poglavito radnom angažiranosti i akademskim uspjehom. Moguće je da ova dimenzija opisuje prosocijalnog i altruističnog pojedinca spremnog na pružanje utjehe i podrške drugima, a te se osobine možda nisu relevantne za akademski kontekst, barem ne onaj visokog školstva, s obzirom na njegovu veću kompetitivnu prirodu od nižih razina školstva (Sorić, 2014).

Sve u svemu, čini se kako je korištenim skupom varijabli u apsolutnim terminima objašnjena veća proporcija varijance radne angažiranosti nego akademskog uspjeha. To sugerira na veliku ulogu individualnih dispozicija u vidu osobina ličnosti i temeljnih samoevaluacija u oblikovanju radne angažiranosti. S druge pak strane, iako se postotak objašnjene varijance akademskog uspjeha od 10-ak korištenim setom varijabli čini niži i manji od onog kojeg je glavnina istih varijabli objasnila za radnu angažiranost, vrijedi se prisjetiti kako je akademski uspjeh kompleksan pojam. Naime, akademski uspjeh je rezultat i osobnih i okolinskih varijabli, koje se nerijetko nalaze u kompleksnim interakcijama te na kompleksan način utječu na alademski uspjeh. Naime, akademski uspjeh je rezultat i osobnih determinanti poput osobina ličnosti, motivacije-radne angažiranosti ali i faktora poput stilova učenja, socijalne podrške te podrške nastavnika, organizacije nastavnog procesa i mnogih drugih koji nisu ispitivani u ovom istraživanju (npr. Sorić, 2014). S obzirom na to čini se da postotak od 13,90 % objašnjene varijance akademskog uspjeha korištenim setom varijabli i nije nizak.

7. KRITIČKI OSVRT I IMPLIKACIJE PROVEDENOG ISTRAŽIVANJA

S obzirom na prevladavajuće nezadovoljstvo studenata obrazovnim sustavom u Hrvatskoj te općenito organizacijom istog, glavni motiv za provođenje ovog istraživanja bio je dobivanje uvida u razvijenost radno angažiranog ponašanja studenata u Hrvatskoj te utvrđivanja njegovih individualnih izvora. S obzirom da istraživanja na ovu temu u Hrvatskoj manjka, glavni doprinos ovog istraživanja se može ogledati u povećanju uvida u razvijenost konstrukta na uzorku hrvatskih studenata kao i u neke individualne korelate istog.

Glavni doprinos istraživanja ogleda se u pokušaju utvrđivanja odnosa radne angažiranosti, osobina ličnosti i relativno novijeg i nedovoljno ispitivanog konstrukta u ovoj domeni - temeljnih samoevaluacija s jedne strane i akademskog uspjeha s druge strane. Naime, kao što je u dosadašnjoj literaturi na ovu temu utvrđeno, izvori radne angažiranosti su individualni i situacijski. Ovo istraživanje bavilo se istraživanjem nekih individualnih korelata radne angažiranosti te je zanemarilo ispitivanje situacijskih čimbenika posebice vezanih uz akademske zahtjeve studija (npr. socijalna podrška, socijalna klima, povratna informacija). Naime, istraživanja u izvornom području nastanka koncepta radne angažiranosti- poslovnom okruženju, su provedena u sklopu modela poslovnih zahtjeva – resursa te su utvrdila kako poslovni resursi/zahtjevi mogu utjecati na vezu individualnih resursa-npr. osobina ličnosti te radne angažiranosti pa i u konačnici i akademskih (poslovnih) ishoda. S obzirom da se u ovom istraživanju nije ispitivao način na koji studenti doživljavaju svoj studij u smislu njegovih zahtjeva te resursa koje im nudi (npr. emocionalni/mentalni/fizički zahtjevi, vremensko opterećenje, autonomija) zasigurno da ovo istraživanje nije moglo utvrditi još neku možebitnu vezu među varijablama, a koja bi imala značajne praktične implikacije za praksu. Također, iduća istraživanja u ovom području mogla bi prikladnijim statističkim metodama ispitati odnos među varijablama ispitivanim u ovom istraživanju (npr. analiza traga) te eventualno predložiti model odnosa među ispitivanim varijablama nadopunjen nekim situacijskim varijablama (npr. akademski zahtjevi).

Također, kao glavnim nedostatkom ovog istraživanja se može smatrati sužen raspon varijable akademskog uspjeha koji je u konačnici pridonio tome da je ovaj uzorak u prosjeku bio sastavljen od sudionika s višim prosječnim uspjehom s niskom izlaznosti na zadnje rokove. Kao posljedica toga očekivani odnos između radne angažiranosti i

akademske uspješnosti nije bio utvrđen. Međutim, vrlo je vjerojatno i da u ovom istraživanju korištenim analizama nije utvrđena očekivana relacija akademskog uspjeha i radne angažiranosti stoga što njihov odnos nije linearan te je stoga poželjno da se u idućim istraživanjima na ovu temu svakako koristi više indikatora akademskog uspjeha i radne angažiranosti s ciljem utvrđivanja što stvarnije prirode odnosa među njima. Također je moguće je i da mjere akademskog uspjeha korištene u ovoj studiji nisu bile dovoljno prikladne za utvrđivanje očekivanih odnosa (posebice radne angažiranosti i akademskog uspjeha). Naime, Hough (2010) je neutvrđenu vezu između radne angažiranosti i akademskog uspjeha u svojem istraživanju opravdala malim brojem korištenih mjera te je predložila da je poželjno da se ispitivani konstrukti prilagode da budu podjednake širine s ciljem dobivanja što pouzdanijih rezultata (2010). Primijenjeno na rezultate ove studije, moguće je da veza između radne angažiranosti i akademskog uspjeha nije utvrđena s obzirom da prva podrazumijeva relativno stabilno stanje dok druga možda nije predstavljena na adekvatan način kako bi bila podjednako podudarna operacionalizaciji radne angažiranosti. To bi primjerice možda bio slučaj da se akademska uspješnost operacionalizirala kroz veći vremenski opseg te da je obuhvatila veći broj mjera (npr. kumulativan uspjeh kroz akademske godine). Također, s obzirom da se kao mjera radne angažiranosti u ovom istraživanju koristila mjera samoprocjene, bilo bi poželjno da iduća istraživanja u ovom području uključe neke objektivnije mjere radne angažiranosti u istraživanje (npr. dolazak i aktivnost na predavanjima, uradak seminarskih zadaća). Nadalje, potencijalnim nedostatkom ovog istraživanja može se smatrati i skupna analiza podataka različitih studijskih grupa. Naime, kao što su i Smrtnik Vitulić i Prosen (2011) naveli u svojoj studiji, na različitim studijima se ohrabruje razvoj različitih kompetencija studenata pa čak i kod studenata unutar istog studija. Kao rezultat toga, prethodno spomenuti autori smatraju da se mogu očekivati različite veze među osobinama ličnosti i akademskim uspjehom kod studenata različitih studijskih usmjerenja te kod studenata istih studijskih usmjerenja. Svakako da i ovo gledište nudi još jedno objašnjenje utvrđenih različitih obrazaca povezanosti s dvjema različitim operacionalizacijama akademskog uspjeha studenata u ovoj studiji. Kao način zaobilaženja ovog nedostatka, Vitulić i Prosen (2011) zagovaraju uvođenje većeg broja različitih indikatora akademskog uspjeha u istraživanja u ovom području. Ovo istraživanje je ipak napravilo iskorak prema toj sugestiji s obzirom da su se u njemu koristile dvije mjere akademskog uspjeha- postotak ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku i prosječna ocjena na kraju semestra. Konačno, još jednim potencijalnim nedostatkom ovog istraživanja može se smatrati to što su većinu

ovog uzorka sačinjavale studentice (78,83%). Naime, neki istraživači izvještavali o većoj radnoj angažiranosti studentica od njihovih muških kolega, i to na različitim mjerama radne angažiranosti (npr. Sax i Arms, 2008). S obzirom na postojanje takvih nalaza, moguće je da je i dominantno ženski uzorak ovog istraživanja pridonio već spomenutom nalazu ove studije o natprosječnoj radnoj angažiranosti uzorka ovog istraživanja, što je u konačnici moglo utjecati na već spomenute rezultate ovog istraživanja.

S obzirom na sve navedeno, u budućim istraživanjima u ovom području bi se mogao ispitivati obrazac povezanosti individualnih varijabli ličnosti i akademskog uspjeha na većem, homogenijem studijskom uzorku sudionika, sa što većim brojem mjera akademskog uspjeha te bi također mogla proučavati obrazac promjene radne angažiranosti od nižih prema višim studijskim godinama.

Konačno, praktična implikacija ove studije tiče se utvrđene moguće predisponiranosti k radno angažiranom ponašanju. Naime, na temelju rezultata ove studije, može se sugerirati kako postoji veća vjerojatnost da savjesni studenti i studenti s višim temeljnim samoevalucijama budu radno angažirani te bi se u akademskom kontekstu trebalo ohrabrivati i njegovati ovakve osobine s obzirom da su se u ovom istraživanju pokazale povezane s boljim akademskim uspjehom. Također, i za ostale osobine ličnosti se pokazalo da mogu biti povezane s radno angažiranim ponašanjem i akademskom uspješnosti, ali kod njih ta povezanost možda ovisi o većem broju faktora (npr. stilovi učenja, socijalna podrška profesora, vršnjaka). U ovom kontekstu na scenu bi trebali stupati predstavnici obrazovnog sustava, prvenstveno nastavnici, koji bi trebali studentima pomoći u razvoju i poticanju radno angažiranog ponašanja zanimljivom organizacijom nastavnog procesa, davanjem povratne informacije učenicima i određenog stupnja autonomije (u primjerice izboru nastavnih zadataka), organizacijom sustava podrške..

8. ZAKLJUČCI

Na temelju dobivenih rezultata može se zaključiti:

1. Studenti s najnižim-dobrim prosjekom ocjena su izvještavali o najnižim razinama radne angažiranosti, dok su o podjednako visokim razinama radne angažiranosti izvještavali studenti s vrlo dobrim i odličnim uspjehom. Također, o višim razinama radne angžiranosti su izvještavali studenti koji su bili najmanje skloni polaganju ispita na zadnjem roku od onih koji su imali najveću sklonost k polaganju ispita na zadnjem roku.

   Studenti s odličnim uspjehom su izvještavali o pozitivnijim temeljnim samoevaluacijama od studenata s dobrim uspjehom. Također, studenti koji su polagali najniži postotak ispita na zadnjem roku su izvještavali o višim temeljnim samoevaluacijama od onih koji su polagali srednje visok postotak ispita na zadnjem roku.
2. Savjesniji, otvoreniji k iskustvu, ekstravertiraniji te emocionalniji studenti kao i studenti s pozitivnijim samoevaluacijama izvještavaju o višim razinama radne angažiranosti. Pritom temeljne samoevaluacije i HEXACO osobine ličnosti (osim dimenzija ugodnosti i poštenja-skromnosti) objašnjavaju 33,93% varijance radne angažiranosti.
3. Studenti koji postižu više rezultate na dimanzijama savjesnosti, temeljnim samoevaluacijama, emocionalnosti te koji izvještavaju o manje ekstravertiranijem ponašanju ujedno izvještavaju i o većem akademskom uspjehu. Pritom temeljne samovaluacije te dimenzije emocionalnosti, ekstraverzije i savjesnosti objašnjavaju 13,90% varijance akademskog uspjeha.

9. LITERATURA

Akhtar, R., Boustani, L., Tsivrikos, D. i Chamorro-Premuzic, T. (2015). The engagable personality: Personality and trait EI as predictors of work engagement. *Personality and Individual Differences, 73,* 44-49.

Akomolafe, M.J. (2013). Personality characteristics as predictors of academic performance of secondary school students. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 2,* 657-664.

Araya, M.A. (2015). *The interactive effect of core self-evaluations and perceived organizational support in predicting work engagement.* Diplomski rad. San Jose: Odjel za psihologiju Sveučilišta u San Joseu.

Ariani, D.W. (2015). Relationship model of personality, communication, student engagement, and learning satisfaction. *Business, Management and Education,13,* 175-202.

Ashton, M.C. i Lee, K. (2009). The HEXACO-60: a short measure of the major dimensions of personality. *Journal of Personality Assessment, 91,* 340-345.

Ashton, M. C., Lee, K., Marcus, B. i De Vries, R. E. (2007). German lexical personality factors: Relations with the HEXACO model. *European Journal of Personality, 21,* 23–43.

Ashton, M.C., Lee, K., de Vries, R.E., Perugini, M., Gnisci, A. i Sergi, I. (2006). The HEXACO model of personality structure and indigenous lexical personality dimensions in Italian, Dutch, and English. *Journal of Research in Personality, 40,* 851-875.

Ashton, M. C., Lee, K. i de Vries, R. E. (2014). The HEXACO honesty-humility, agreeableness, and emotionality factors: A review of research and theory. *Personality and Social Psychology Review, 18,* 139-152.

Ashton, M. C., Lee, K. i de Vries, R. E. (2005). Six factors in the Croatian personality lexicon. *Unpublished manuscript.*

Babarović, T. i Šverko, I. (2013). The HEXACO personality domains in Croatian sample. *Društena istraživanja Zagreb, 3,* 397-411.

Bakker, A.B. (2009). Building engagement in the workplace. In C. Cooper & R. Burke (Eds.), *The peak performing organization*, (pp. 50–72). London: Routledge. Preuzeto 16.10. 2016, s http://www.beanmanaged.com/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_204.pdf

Bakker, A.B., Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. i Taris, T.W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress, 22,* 187-200.

Bakker, A.B. i Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International, 13,* 209-223.

Bakker, A.B. i Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources Model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology, 22,* 309–328.

Bakker, A. B., Demerouti, E. i Verbeke, W. (2004). Using the Job Demands–Resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management, 43*, 83–104.

Bakker, A.B., Demerouti, E., De Boer, E. i Schaufeli, W.B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior, 62*, 341–356.

Bono, J. E. i Judge, T.A. (2003). Core self-evaluations: A review of the trait and its role in job satisfaction and job performance. *European Journal of Personality, 17, 5– 18.*

Brunner, L.A. (2010). The role of personality traits and The Big Five in predicting future success of interior design students. Godišnja konferencija IDEC Proceedings, preuzeto 30.10. 2016 s http://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=ad_conf.

Casuso-Holgado, M.J., Cuesta-Vargas, A.I., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanares, M.T., Baron-Lopez, F.J. i Vega-Cuesta,M. (2013). The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC Medical education, 13,* 1-7.

Chiang, Y-H., Hsu, C-C. i Hung, K-P. (2014). Core self-evaluation and workplace creativity. *Journal of Business Research, 67,* 1405-1413.

Chughtai, A.A. i Buckley, F. (2008). Work engagement and its relationshio with state and trait trust: A conceptual analysis. *Journal of Behavioural and Applied Management,10*, 47-71.

Coetzer, C.F. i Rothmann, S. (2007). Job demands, job resources and work engagement of employees in a manufacturing organisation. *Southern African Business Review, 11*, 17–32.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227-268.

Demir, E. (2012). *Core self-evaluations, work engagement, and work-family facilitation: An empirical study in the hotel industry.* Diplomski rad. Cipar: Eastern Mediterranean University.

Dogan, U. (2015). Student engagement, academic self-efficacy, and academic motivation as predictors of academic performance. *Anthropologist, 20*, 553-561.

Dodd, N.M. i Snelgar, R. (2013). Zulu youth's core self-evaluations and academic achievement in South Africa: An exploratory study. *Journal of psychology, 4*, 101-107.

Erez, A. i Judge, T.A. (2001). Relationship of core self-evaluations to goal setting, motivation, and performace. *Journal of applied psichology, 86,* 1270-1279.

Harter, J.K., Hayes, T.L. i Schmidt, F.L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement and business outcomes: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 87,* 268–279.

Haugh, C. (2010). *An exploration of the core self-evaluations-performance relationship: The roles of engagement and need for achievement.* Diplomski rad. South Carolina: Clemson sveučilište.

Hobfoll, S. E., Johnson, R. J., Ennis, N., i Jackson, A. P. (2003). Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women. *Journal of Personality and Social Psychology, 84,* 632–643.

Inceoglu, I. i Warr, P. (2011). Personality and job engagement. *Journal of Personnel Psychology, 10,* 177-181.

John, O.P. i Srivastava, S. (1999). The Big-Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspectives. In L.A. Pervin & O.P. John (Eds.), *Handbook of personality theory and research (2nd ed.).* New York: Guilford (in press).

Judge, T.A. (2009). Core self-evaluations and work success. *Current Directions in Psychological Science, 18,* 58-62.

Judge, T. A. i Hurst, C. (2007). Capitalizing on one's advantages: Role of core selfevaluations. *Journal of Applied Psychology, 92,* 1212-1227.

Judge, T.A., Van Vianen, A.E.M. i De Pater, I.E. (2004). Emotional stability, core self-evaluations, and job outcomes: A review of the evidence and an agenda for future research. *Human Performance, 17,* 325-346.

Judge, T. A., Erez, A., Bono, J. E. i Thoresen, C. J. (2003). The Core Self-Evaluations Scale (CSES): Development of a measure. *Personnel Psychology, 56,* 303-331.

Judge, T. A., Erez, A., Bono, J. E., & Thoresen, C. J. (2002). Do the traits self-esteem, neuroticism, locus of control, and generalized self-efficacy indicate a common core construct? *Journal of Personality and Social Psychology, 83,* 693–710.

Judge, T. A. i Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 86,* 80-92.

Judge, T. A., Erez, A. i Bono, J. E. (1998). The power of being positive: The relationship between positive self-concept and job performance. *Human Performance, 11,* 167-187.

Judge, T. A., Locke, E. A. i Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior, 19,*151-188.

Kacmar, K.M., Collins, B.J., Harris, K.J. i Judge, T.A. (2009). Core self-evaluations and job performance: The role of perceived work environment. *Journal of Applied Psychology, 94,* 1572-1580.

Kappe, R. i van der Flier, H. (2010). Predicting academic success in higher education: what's more important than being smart? *European Journal of Psychology of Education, 27,* 605-619.

Kraha, A., Turner,H., Nimon, K., Reichwein Zientek, L. i Henson, R.K. (2012). Tools to suport intrpreting multiple regression in the face of multicollinearity. *Frontiers in Psychology, 3.* Skinuto 13.12. 2016 s: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3303138/.

Kuh, G.D., Cruce, T.M., Shoup, R. i Kinzie, J. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education, 79*, 540-563.

Kular, S., Gatenby,M., Rees, C., Soane,E. i Truss, K. (2008). *Employee engagement: A literature review*. Istraživanje provedeno u sklopu Kingston University. Skinuto 19.10. 2016 s http://business.kingston.ac.uk/sites/default/files/6_rp_emplyengag.pdf .

Kuncel, Hezlett i Ones (2004). Academic performance, career potential, creativity, and job performance: can one construct predict them all? *Journal of Personality and Social Psychology, 86*, 148-161.

Kuzman, I. (2012). *Provjera postavki modela radne angažiranosti na studentima: neki prediktori i ishodi studentske angažiranosti.* Diplomski rad. Zagreb: Odsjek za psihologiju filozofskog fakulteta u Zagrebu.

Langelaan, S., Bakker, A.B., Schaufeli, W.B., i Van Doornen, L.J.P. (2006). Burnout and work engagement: Do individual differences make a difference? *Personality and Individual Differences, 40*, 521-532.

Larsen, R.J. i Buss, D.M. (2008). *Personality psychology: domains of knowledge about human nature, Third edition.* New York: McGraw-Hill.

Lee, V.E., Smith, J.B., Perry, T.E. i Smylie, M.A. (1999). *Social support, academic press, and student achievement: A view from the middle grades in Chicago.* Consortium on Chicago School Research. Skinuto 19.10.2016 s https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/publications/p0e01.pdf.

Macey, W. H., i Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. Industrial and Organizational Psychology. *Perspectives on Science and Practice, 1*, 3–30.

Maslach, C. i Leiter, M.P. (1997). *The Truth about Burnout.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Matamala, A. (2011). *Work engagement as a mediator between personality and citizenship behavior.* Diplomski rad. Miami: Internacionalno sveučilište na Floridi.

Matthews, G. Deary, I.J. i Whiteman, M.C. (2009). *Personality traits, Third edition.*Cambridge: Cambridge University Press.

May, D.R., Gilson, R.L. i Harter, L.M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability of the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organisational Psychology, 77*, 11–37.

McCrae, R.R. (2002). Cross-Cultural Research on the Five-Factor Model of Personality. *Online Readings in Psychology and Culture, 4*(4).

Medlin, B., i Faulk, L. (2011). The relationship between optimism and engagement: the impact on student performance. *Research in Higher Education Journal, 13*.

Myhre, M. (2014). *The effects of personal resources - A cross-sectional study of job demands, job resources and work engagement among engineering employees.* Doktorska dizertacija. Trondheim: Sveučilište znanosti i tehnologije u Trondheimu.

Noftle, E.E. i Robins, R.W. (2007). Personality predictors of academic outcomes: Big five correlates of GPA and SAT scores. *Journal of Personality and Social Psychology, 93,* 116-130.

Petska,K.S. (2006). *Using personality variables to predict academic success in personalized system of instruction.* Doktorska dizertacija. Nebraska: Sveučilište Nebraska-Lincoln.

Poropat, A.E. (2009). A meta-analysis of The five factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin, 135,* 322-338.

Rich, B.L., Lepine, J.A. i Crawford, E.R. (2010). Job engagement: antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal, 53,* 617-635.

Ridgell, S.D. (2003). *Predicting academic success: A re-examination of broad verus narrow personality traits.* Doktorska dizertacija. Tennessee: Sveučilište u Tennesseeu.

Rigg, J., Day, J. i Adler, H. (2013). Emotional exhaustion in graduate students: The role of engagement, self-efficacy and social support. *Journal of Eduacational and Developmental Psychology, 3, 138*-152.

Salanova, M. i Schaufeli, W.B. (2008). A cross-national study of work engagement as a mediator between job resources and proactive behavior. *International Journal of Human Resource Management, 19,* 116–131.

Sax, L. J. & Arms, E. (2008). Gender Differences over the Span of College: Challenges to Achieving Equity. *Journal About Women in Higher Education, 1,* 23-48. Preuzeto 16.10.2016 s http://www.emilyarms.com/sax_and_arms_article_2008.pdf.

Schaufeli, W.B. (2016). Heavy work investment, personality and organizational climate. *Journal of Managerial Psychology, 31,* 1057-1073.

Schaufeli, W.B. i Taris, T.W. (2014). A critical review of the job demands-resources model: implications for improving work and health. *Bridging Occupational, Organizational and Public Health, 4,* 43-68.

Schaufeli, W.B. (2013). What is engagement? *In C. Truss, K. Alfes, R. Delbridge, A. Shantz, i E. Soane (Eds.), Employee Engagement in Theory and Practice.* London: Routledge.

Schaufeli, W. B. Bakker, A. B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. In A. B. Bakker i M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. New York: Psychology Press.

Schaufeli, W.B., i Bakker, A.B. (2003). U*WES – Utrecht Work Engagement Scale: Test Manual. Utrecht University.* Department of Psychology (dostupno na: http://www.schaufeli.com).

Schaufeli, W.B., Martinez, I.M., Pinto, A.M., Salanova, M. i Bakker, A.B. (2002)[a]. Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Psychology, 33,* 464–481.

Schaufeli, W.B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. i Bakker, A.B. (2002)[b]. The measurement of engagement and burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies, 3,* 71-92.

Seligman, M.E. i Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *American psychologist, 55*, 5-14.

Seppala, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A. i Schaufeli, W. (2009). The construct validity of the Utrecht work engagement scale: Multisample and longitudinal evidence. *Journal of Happiness Studies, 10,* 459-481.

Shimazu, A., Schaufeli, W.B., Kosugi, S., Suzuki, A., Nashiwa, H., Kato, A., Sakamoto, M., Irmajiri, H., Amano, S., Hirohata, H. i Goto, R. (2008). Work engagement in Japan: Validation oft he Japanise version of the Utrecht Work Engagement Scale. *Applied psychology: An International Review, 57,* 510-523.

Smrtnik-Vitulić, H. i Prosen, S. (2011). Personality and cognitive abilities as predictors of university students' academic achievement. *Društvena istraživanja Zagreb, 3,* 715-732.

Sorić, I. (2014). *Samoregulacija učenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Sulea, C., van Beek, I., Sarbescu, P., Virga, D. i Schaufeli, W.B. (2010). Engagement, boredom, and burnout among students: Basic need satisfaction matters more than personality traits. *Learning and Individual Differences, 42,* 132-138.

Svanum, S. i Bigatti, S.M. (2009). Academic course engagement during one semester forecasts college success: Engaged students are more likely to earn a degree, do it faster, and do it better. *Journal of College Student Development, 50,* 120-132.

Ugwu, F.O., Onyshi, I.E. i Tyoyima, W.A. (2013). Exploring the relationships between academic burnout, self-efficacy and academic engagemnt among nigerian college students.*The African Symposium, 13,* 37-45. Skinuto 15.10.2016 s https://www.ncsu.edu/aern/TAS13.2/TAS13.2_Ugwu.pdf

Vanam, S. (2009). *Job engagement: examining the relationship with situational and personal factors.* Diplomski rad. San Jose: Odjel za psihologiju Sveučilišta u San Joseu.

Vijaya, T.G. i Nikkitha Vaishnavi, V.C. (2016). Impact of personality and need satisfaction in explaining the well being among students. *Asian Journal of Research in Social Sciences and Humanities, 6, 953*-965.

Wang, M.T. i Degol, J. (2014). Staying engaged: Knowledge and research needs in student engagement. *Child Development Perspectives, 8,* 137-143.

Xanthopoulou, D., Bakker, A.B., Demerouti, E. i Schaufeli, W.B. (2007). The role of personal resources in the Job Demands-Resources Model. *International Journal of Stress Management, 14,* 121–141.

10. PRILOZI

Prilog 1: Rezultati konfirmatornih faktorskih analiza korištenih mjernih instrumenata

Tablica 1.1 Rezultati konfirmatorne faktorske analize Studentske verzije Utrecht skale radne angažiranosti

Čestica	*F1*	h^2
Dok izvršavam svoje fakultetske obveze osjećam kao da pucam od energije.	**-.713**	0.508
Svoj studij smatram smislenim i svrhovitim.	**-.696**	0.484
Dok izvršavam fakultetske obveze imam osjećaj da vrijeme leti.	**-.553**	0.306
Entuzijastičan/na sam kad se radi o mom studiju.	**-.823**	0.687
Dok izvršavam fakultetske obveze osjećam se snažno i pun(a) energije.	**-.782**	0.612
Dok izvršavam fakultetske obveze zaboravljam na sve ostalo oko sebe.	**-.583**	0.340
Moj studij me nadahnjuje.	**-.809**	0.654
Kad se ujutro probudim ide mi se na nastavu.	**-.633**	0.400
Osjećam se sretno kad se intenzivno bavim svojim fakultetskim obvezama.	**-.749**	0.561
Ponosim se onim što studiram.	**-.686**	0.470
Udubljen(a) sam u svoj studij.	**-.82**	0.672
Mogu kontinuirano izvršavati fakultetske obveze duge vremenske periode.	**-.664**	0.441
Za mene je moj studij izazovan.	**-.663**	0.444
Lako se zanesem dok izvršavam svoje fakultetske obveze.	**-.777**	0.603
Osjećam se pun(a) života tijekom izvršavanja fakultetskih obaveza.	**-.835**	0.697
Teško mi je odvojiti se od svojih fakultetskih obveza.	**-.623**	0.389
Ne odustajem od obveza vezanih uz studij čak ni kad stvari ne idu dobro.	**-.494**	0.245
Karakteristični korijen	8.513	
% objašnjene varijance	50.08	

Tablica 1.2 Rezultati konfirmatorne faktorske analize Skale temeljnih samoevaluacija

Čestica	*F1*	h^2
Vjerujem da u životu doživljavam uspjeh koji zaslužujem.	**-.469**	0.220
Ponekad se osjećam depresivno.	**-.644**	0.415
Kada nešto pokušam, obično i uspijem.	**-.552**	0.305
Ponekad se osjećam bezvrijedno kada doživim neuspjeh.	**-.575**	0.330
Uspješno izvršavam zadaće.	**-.499**	0.249
Ponekad imam osjećaj da nemam kontrolu nad onim što radim.	**-.597**	0.356
Sve u svemu, zadovoljan/na sam samim sobom.	**-.741**	0.549
Duboko sumnjam u svoju kompetentnost.	**-.673**	0.454
Ono što će mi se dogoditi u životu ovisi o meni.	-.289	0.084
Imam osjećaj da ne kontroliram uspjeh u svojoj karijeri.	**-.577**	0.333
Sposoban/na sam nositi se s većinom svojih problema.	**-.607**	0.368
Postoje trenuci kada mi se sve čini turobno i beznadno.	**-.673**	0.453
Karakteristični korijen	4.116	
% objašnjene varijance	34.30	

Prilog 2: Rezultati neparametrijskih testova te post-hoc testova

Tablica 1.3 Rezultati Leveneova testa za ispitivanje razlika u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama s obzirom na prosjek ocjena

Prosjek ocjena		*F*	*p*
3 N= 123 (25,79%)	Radna angažiranost	10.19	.000
4 N= 285 (59,75%)	Temeljne samoevaluacije	10.70	.000
5 N=67 (14,05%)			

Tablica 1.4 Rezultati Leveneova testa za ispitivanje razlika u radnoj angažiranosti i temeljnim samoevaluacijama s obzirom na postotak ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku (kategorija)

Postotak ispita (kategorija)		*F*	*p*
0-30% N= 324(67,93%)	Radna angažiranost	7.70	.000
31-60% N= 117(24,53%)	Temeljne samoevaluacije	7.13	.000
>61% N=34 (7,13%)			

Tablica 1.5 Rezultati Unequal N HSD testa za ispitivanje razlika u radnoj angažiranosti s obzirom na prosjek ocjena

	Prosjek ocjena	1	2	3
1	3	-	.021*	.000**
2	4	.021*	-	.067
3	5	.000**	.067	-

*p<.05, **p<.01

Tablica 1.6 Rezultati Unequal N HSD testa za ispitivanje razlika u temeljnim samoevaluacijama s obzirom na prosjek ocjena

	Prosjek ocjena	1	2	3
1	3	-	.018*	.000**
2	4	.018*	-	.044*
3	5	.000**	.044*	-

*p<.05, **p<.01

Tablica 1.7 Rezultati Unequal N HSD testa za ispitivanje razlika u radnoj angažiranosti s obzirom na postotak ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku (kategorija)

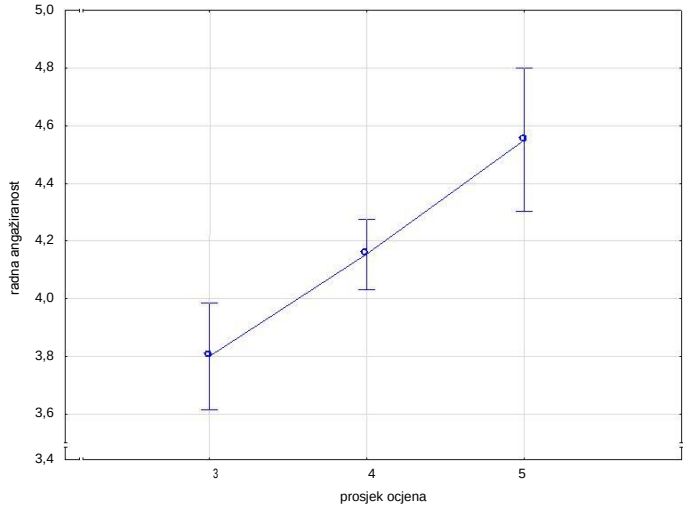
	Postotak ispita-zadnji rok	1	2	3
1	0-30%	-	.347	.014*
2	31-60%	.347	-	.100
3	>61%	.014*	.100	-

*p<.05

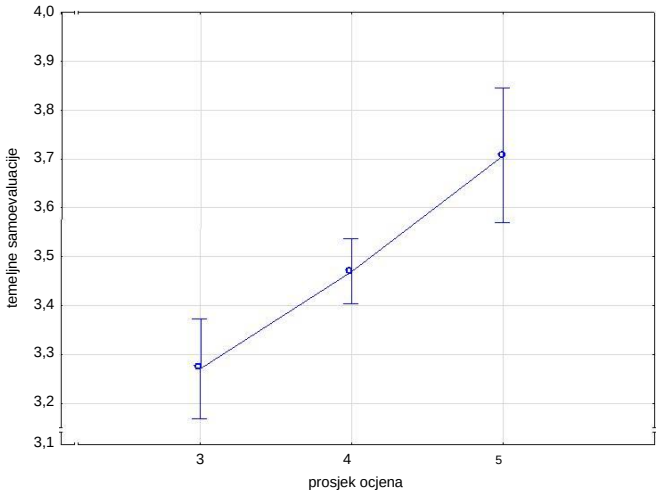
Tablica 1.8 Rezultati Unequal N HSD testa za ispitivanje razlika u temeljnim samoevaluacijama s obzirom na postotak ispita ostavljenih za polaganje na zadnjem roku (kategorija)

	Postotak ispita-zadnji rok	1	2	3
1	0-30%	-	.030*	.116
2	31-60%	.030*	-	.816
3	>61%	.116	.816	-

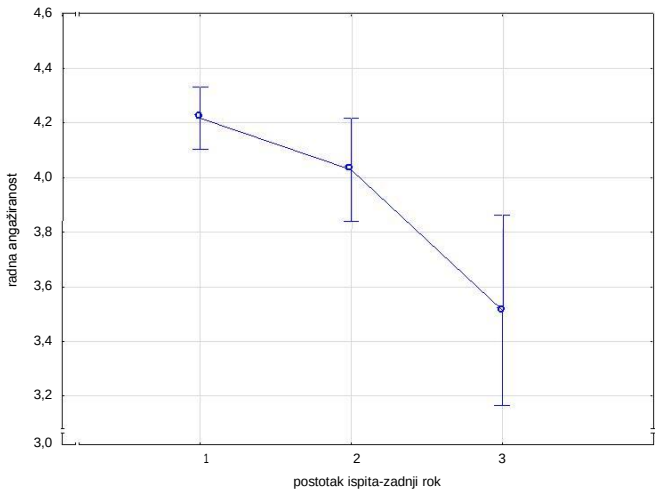
*p<.05



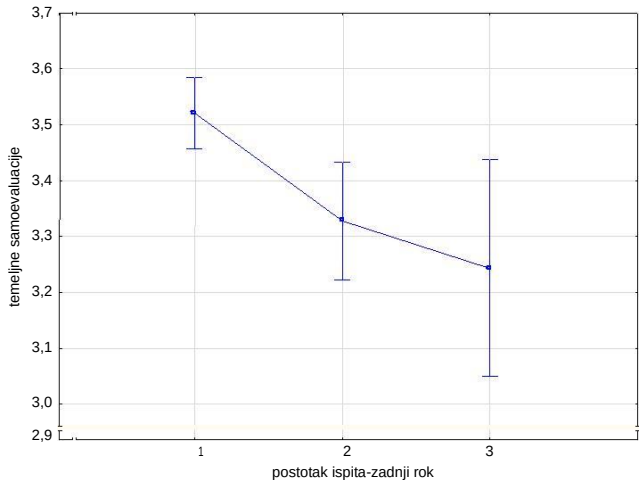
Slika 1. Prikaz odnosa između prosjeka ocjena i radne angažiranosti



Slika 2. Prikaz odnosa između prosjeka ocjena i temeljnih samoevaluacija



Slika 3. Prikaz odnosa između kategorije postotka ispita ostavljenih za zadnji rok i radne angažiranosti



Slika 4. Prikaz odnosa između kategorije postotka ispita ostavljenih za zadnji rok i temeljnih samoevaluacija

Prilog 3: dodatne analize

Tablica 1.9 Prikaz Pearsonovih koeficijenata korelacije između ispitivanih varijabli (N=477)

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	**Otvorenost k iskustvu**	-	.11*	.08	.03						
2	**Savjesnost**	.11*	-	.01	.20*						
3	**Ugodnost**	.08	.01	-	.02						
4	**Ekstraverzija**	.03	.20*	.02	-						
5	**Emocionalnost**	-.02	.03	-.05	-.09*	-					
6	**Temeljne samoevaluacije**	-.01	.31*	.09	.65*	-.29*	-				
7	**Radna angažiranost**	.23*	.42*	.08	.37*	.08	.39*	-			
8	**Prosjek ocjena**	.17*	.27*	-.05	.09*	.04	.23*	.22*	-		
9	**Postotak ispita-zadnji rok**	-.01	-.18*	-.03	-.06	-.12*	-.17*	-.18*	-.30*	-	
10	**Akademski uspjeh (kompozit)**	.11*	.25*	-.02	.09	.08	.24*	.24*	.82	-.73*	-