

Dispozicijski optimizam i pesimizam kao prediktori školskoga uspjeha, ciljnih orijentacija u učenju, straha od ispitivanja i životnoga zadovoljstva učenika

UDK: [159.923:141.21'22]-053.66
371.26
17.023.34
Izvorni znanstveni članak
Primljeno: 18. 04. 2017.



Prof. dr.sc. Majda Rijavec¹
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
majda.rijavec@ufzg.hr



Mr. Melita Ivanković²
Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH,
melitaivankovic8@gmail.com

¹ Majda Rijavec je redovita profesorica na Odsjeku za učiteljske studije, (su)autorica je četrdesetak knjiga iz područja popularne i pozitivne psihologije menadžmenta te nekoliko stotina stručno-popularnih članaka. Znanstveni interesi su joj u području samoreguliranog učenja i pozitivne psihologije.

² Melita Ivanković je magistra primarnog obrazovanja s desetogodišnjim radnim iskustvom u području primarnog obrazovanja. Magistrirala je u području društvenih znanosti 2011. godine s temom iz pozitivne psihologije. Objavila je nekoliko radova u stručnim i znanstvenim časopisima.

Sažetak

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri dispozicijski optimizam i pesimizam pridonose objašnjenju školskoga uspjeha, ciljnih orijentacija u učenju, straha od ispitivanja i životnoga zadovoljstva učenika sedmoga i osmoga razreda osnovne škole. U istraživanju je sudjelovalo 213 učenika u dobi od 12 do 14 godina, od toga 94 djevojčice i 119 dječaka. Primijenjeni su Upitnik optimizma za mlade (*The Youth Life Orientation Test*, Ey i sur., 2005.), Upitnik ciljnih orijentacija u učenju (Niemivirta, 1998.; Rijavec i Brdar, 2002.), Upitnik dječjeg straha od škole – ispitivanja (Arambašić i Krizmanić, 1986.) i Skala zadovoljstva životom za djecu (Huebner, 1991.).

Optimizam se pokazao značajnim pozitivnim prediktorom ciljnih orijentacija na učenje i izvedbu i životnoga zadovoljstva, kao što se i očekivalo ali i, neočekivano, pozitivnim prediktorom straha od ispitivanja. S druge strane, pesimizam je bio negativno povezan sa sva tri indikatora školskoga uspjeha, a pozitivno s ciljnom orijentacijom na izbjegavanje truda i strahom od ispitivanja. Mlađi učenici bili su optimističniji i skloniji orijentaciji na učenje, dok su dječaci bili skloniji orijentaciji na izbjegavanje truda više nego djevojčice. Iako se radi o korelacijskom nacrtu istraživanja, dobiveni rezultati ukazuju na važnost dispozicijskoga optimizma i pesimizma u obrazovnom kontekstu, ali i životnom zadovoljstvu učenika viših razreda osnovne škole.

Ključne riječi: optimizam, pesimizam, ciljne orijentacija u učenju, školski uspjeh, strah od ispitivanja, zadovoljstvo životom.

Uvod

Optimizam je „opći stav“, djelomično urođen a djelomično stečen u procesu socijalizacije, koji uvjetuje pretežno pozitivno procjenjivanje sebe (svojih sposobnosti i osobina) i različitih životnih situacija te njihovih ishoda. U istraživanju optimizma danas prevladavaju dva pristupa: optimizam kao eksplanatorni stil i dispozicijski optimizam. Optimizam kao eksplanatorni stil koji je prvi put definirao Seligman (1991.) nastao je u okviru atribucijske teorije, a pretpostavlja da ljudi formiraju svoja očekivanja o budućnosti ovisno o tome čemu atribuiraju ono što im se dogodilo u prošlosti. Pesimisti negativne događaje iz svoje prošlosti pripisuju sebi, vjeruju da će se takvi događaji ponavljati i da će utjecati i na ostale aspekte njihovoga života. Optimisti, s druge strane, vjeruju da su loši događaji prolazni, da nisu njihova krivnja te da se radi o izoliranim incidentima koji neće ozbiljnije utjecati na njihov život.

Za razliku od shvaćanja optimizma kao eksplanatornog stila, dispozicijski optimizam definira se kao opće očekivanje osobe da će joj se u životu dogoditi više dobrih nego loših stvari (Carver, Scheier i Segerstrom, 2010.). Pesimisti imaju negativna opća očekivanja, vjeruju da su loši ishodi neizbježni i da se stvari u njihovom životu uglavnom neće odvijati dobro. Suprotno tome, optimisti imaju pozitivna opća očekivanja te kad su suočeni s lošim događajima u svom životu vjeruju da će sve dobro završiti. Iako su ova dva koncepta povezana, među njima postoji razlika. Dispozicijski optimizam vezan je uz budućnost (očekivanje pozitivnih stvari) dok je eksplanatorni stil vezan uz prošlost (kako osoba objašnjava događaje u svom životu).

Očekivanje pozitivnih ishoda karakteristično za dispozicijski optimizam doprinosi boljoj prilagodbi u stresnim situacijama i utječe na usmjerenost ka postizanju zadanoga cilja, pa optimisti ulažu više truda u postizanje željenoga cilja u odnosu na pesimiste (Scheier, Weintraub i Carver, 1986.). Također, dispozicijski optimizam povezan je i s boljim tjelesnim i psihičkim zdravljem (Andersson, 2012.; Carver i sur., 2010.; Scheier, Carver, i Bridges, 2001.), socijalnim odnosima (Vollmann, Antoniw, Hartung, i Renner, 2011.) te akademskim i profesionalnim postignućima (Segerstrom, 2007.; Solberg Nes, Evans, i Segerstrom, 2009.). Također, optimisti su manje pod stresom kad se stvari ne odvijaju prema njihovim očekivanjima (Carver i sur., 2010.) te se aktivnije i konstruktivnije suočavaju sa stresnim situacijama (Solberg Nes i Segerstrom, 2006.).

Iako je s pojavom pozitivne psihologije porastao i interes za istraživanja pozitivnih fenomena, pa tako i optimizma (Rijavec i Miljković, 2006.), istraživanja dispozicijskoga optimizma kod djece relativno su rijetka. Jedan od glavnih razloga bio je nedostatak validiranih mjernih instrumenata za ovu populaciju sve dok Ey i suradnici (2005.) nisu konstruirali skalu za mjerenje dispozicijskoga optimizma kod djece i mladih. Kad su u pitanju školski korelati, već se kod male djece pokazala povezanost optimizma s interesom za školu (Koizumi, 1995.; Stipek, Lamb i Zigler, 1981.). Također, optimistični učenici bolje se suočavaju s izazovima u školi (Boman i Yates, 2001.), dok su pesimistični učenici skloniji biti neprijateljski raspoloženi prema školi i koristiti destruktivne načine u suočavanju s ljutnjom (Boman, Smith i Curtis, 2003.). Imajući u vidu vrlo mali broj istraživanja uloge dispozicijskoga optimizma u školskom kontekstu (posebno u osnovnoj školi), u ovom će se istraživanju ispitati njegova uloga u nekim važnim varijablama povezanima sa školskim učenjem. Pritom treba napomenuti da se kod dispozicijskoga optimizma radi o općim pozitivnim očekivanjima u životu, pa je zanimljivo vidjeti je li takvo opće pozitivno očekivanje povezano s nekim razmjerno specifičnim varijablama u školskom kontekstu.

Optimizam i školski uspjeh

Rezultati o povezanosti optimizma i školskoga uspjeha nisu jednoznačni, dijelom zbog toga što su autori u svojim istraživanjima koristili različite koncepcije optimizma. Većina istraživanja o povezanosti između optimizma i akademskoga postignuća provedena je koristeći konceptualizaciju optimizma kao eksplanatornoga stila. Ova su istraživanja pokazala pozitivnu povezanost optimizma i školskoga uspjeha (pr. Rijavec i Mijočević, 2006.; Singh i Jha, 2013.; Yates, 2002.). Koncept dispozicijskoga optimizma pretpostavlja da optimizam doprinosi boljoj prilagodbi stresnim situacijama i utječe na usmjerenost ka postizanju zadanoga cilja. Kako zbog toga optimisti ulažu više truda u postizanje željenog cilja u odnosu na pesimiste, za očekivati je i pozitivna povezanost između dispozicijskoga optimizma i školskoga uspjeha te negativna povezanost između pesimizma i školskoga uspjeha.

Optimizam i ciljne orijentacije u učenju

U okviru motivacijskih teorija u području školskoga učenja istaknuto mjesto zauzima model ciljnih orijentacija, razvijen s ciljem objašnjenja procesa učenja i njegovih ishoda (Pintrich i Schunk, 1996.). Ovaj model ne pokušava odgovoriti na pitanje je li učenik motiviran za učenje ili ne, nego zašto je motiviran. Glavni konstrukt ovoga modela jest *ciljna orijentacija* koja se definira kao skup vjerovanja koji dovodi do različitih pristupa, angažiranja i reakcija na zahtjeve koji se na učenika postavljaju u školi.

Najčešće se spominju dvije vrste ciljnih orijentacija, a to su: *orijentacija na učenje* i *orijentacija na izvedbu* (Dweck i Legget, 1988.). Slično navodi i Nicholls (1984.) koji razlikuje *orijentaciju na zadatak* i *orijentaciju na ego*, te Ames i Archer (1988.) koji spominju *orijentaciju na ovladavanje zadatkom* i *orijentaciju na izvedbu*. Nicholls, Patashnick i Nolen (1985.) identificirali su i treći cilj, koji su nazvali orijentacija na izbjegavanje truda.

Učenici usmjereni na učenje (zadatak, ovladavanje zadatkom) teže razumijevanju, stjecanju znanja i usavršavanju vještina. Nasuprot tome, učenici orijentirani na izvedbu (ego) pokušavaju pokazati svoje visoke sposobnosti ili dobiti pohvalu za njih. Važno im je dobiti priznanje da su bolji od drugih (Dweck, 1991.; Meece, Blumenfeld i Hoyle, 1988.; Nicholls, 1989.). Ciljna orijentacija na izbjegavanja truda uključuje želju da se postigne cilj uz što manje uložena napora. Ovaj tip učenika pokušava na sve načine izbjeći situacije koje ugrožavaju njegovo samopoštovanje (Nicholls, Patashnick i Nolen, 1985.).

Mnogobrojna istraživanja pokazuju da ciljevi usmjerni na učenje potiču pozitivne procese i ishode, dok ciljevi orijentirani na izvedbu pridonose manje pozitivnim

ponašanjima te manjoj samokontroli (Dweck i Leggett, 1988.; Niemivirta, 1998.; Skinner, Wellborn i Connell, 1990.). Iako su dosadašnji rezultati pokazali povezanost između orijentacije na izvedbu i negativnih ishoda u obrazovanom kontekstu (Elliot i Dweck, 1998.; Meece i sur., 1988.; Nolen, 1988.), postoje i istraživanja koja pokazuju pozitivnu povezanost između te orijentacije i školskoga uspjeha i drugih pozitivnih ishoda (Archer, 1994.; Brdar, Rijavec i Lončarić, 2006., Meece i sur., 1988). Uz ciljnu orijentaciju na izbjegavanje truda, u većini su slučajeva vezani slabiji obrazovni ishodi (Brdar i sur., 2006.; Meece i sur., 1988.).

Istraživanja dobnih razlika u ciljnim orijentacijama uglavnom su pokazala da se s dobi smanjuje ciljna orijentacija na učenje, a povećava motivacija za izbjegavanje truda (Midgley, Feldlaufer i Eccles, 1989.; Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013.). Također, istraživanja pokazuju da su dječaci uglavnom više orijentirani na izbjegavanje truda, a da su djevojčice više orijentirane na učenje (Patrick, Ryan i Pintrich, 1999.; Rijavec i Brdar, 2002.; Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013.; Thorikildsen i Nicholls, 1998.), dok u adolescentskoj dobi dječaci pokazuju veću orijentiranost na izvedbu od djevojčica (Middleton i Midgley, 1997.; Patrick i sur., 1999.; Roeser, Midgley i Urdan, 1996.; Ryan, Hicks i Midgley, 1997.). Neka istraživanja nisu pokazala nikakve rodne razlike u ciljnim orijentacijama (Meece i Holt, 1993.; Niemivirta, 1998.).

Istraživanja o povezanosti optimizma i ciljnih orijentacija u učenju vrlo su rijetka. To je donekle iznenađujuće jer još Boekaerts (1993.) navodi da učenici orijentirani na učenje pokazuju angažiranost, optimističnu orijentaciju i pozitivne emocije. U longitudinalnom istraživanju koje je provela Yates (2002.) optimistični učenici imali su izraženiju orijentaciju na učenje matematike, što je dovelo do boljih ocjena iz toga predmeta. Na temelju navedenih istraživanja može se pretpostaviti da je optimizam pozitivno povezan s ciljnom orijentacijom na učenje, dok ostaje za istražiti njegovu povezanost s ostalim dvjema ciljnim orijentacijama.

Optimizam i strah od ispitivanja

Strah od ispitivanja najčešće se definira kao „emocionalna uzbuđenost i kognitivna uznemirenost (zabrinutost) koje se javljaju u ispitnim situacijama i/ili pri njihovom zamišljanju odnosno anticipiranju“ (Rijavec i Marković, 2008., str. 9). Na strah od ispitivanja mogu utjecati različiti faktori kao što je dolazak u novu sredinu, strogi učitelj, ponavljanje ispita više puta, a kod visoko anksioznih osoba u ispitnim situacijama događa se da različite podatke češće memoriraju bez razumijevanja i imaju više problema pri određivanju značajnijih elemenata u tekstu tako da je slabiji školski uspjeh visoko anksioznih osoba uzrokovan lošim, neefikasnim metodama učenja (Benjamin i sur., 1981.).

Dosadašnja istraživanja pokazala su negativnu povezanost straha od ispitivanja i školskoga uspjeha, pozitivnih strategija suočavanja sa stresom zbog neuspjeha u školi (Mihaljević i Rijavec, 2008.) i motivacije za učenje (Elliot i McGregor, 1999.). Također, dokazana je pozitivna povezanost straha od ispitivanja i ciljnih orijentacija na izvedbu i izbjegavanje truda, a negativna povezanost između straha od ispitivanja i ciljne orijentacije na učenje (Elliot i McGregor, 1999.; Stanišek Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013.; Wells i Matthews, 2015.).

Istraživanja između optimizma, pesimizma i straha od ispitivanja također su vrlo rijetka. Carver i Scheier (1989., prema Zeidner, 1998.) navode da osobe sa strahom od ispitivanja imaju pesimistična očekivanja kad su u pitanju rezultati na ispitima. Kada se suoče sa stresnom situacijom kao što je ispit, pesimisti očekuju neuspjeh, imaju nisko samopouzdanje, previše brinu i podcjenjuju svoje znanje, što sve dovodi do povećane ispitne anksioznosti. Neka istraživanja potvrdila su vezu pesimizma i ispitne anksioznosti na studentskoj populaciji (Hembree, 1988.; Kleijn, van der Pleg i Topman, 1994.). S druge strane, optimizam zbog pozitivnih kognicija u takvim situacijama može dovesti do smanjenja ispitne anksioznosti. Stoga i u ovom istraživanju možemo očekivati pozitivnu povezanost straha od ispitivanja s pesimizmom, a negativnu s optimizmom.

Optimizam i životno zadovoljstvo

Zadovoljstvo životom (Diener, 2000.; Diener, Suh, Lucas i Smith, 1999.) predstavlja opću procjenu nečijega života u cijelosti i temelji se na procjenama zadovoljstva u različitim životnim područjima. U posljednjih nekoliko desetljeća većina istraživanja o životnom zadovoljstvu provedena je na odraslim osobama, a tek su devedesetih godina prošloga stoljeća započela istraživanja životnoga zadovoljstva kod djece i mladih (Drost, 2012.). Istraživanja na mlađim sudionicima bila su uglavnom fokusirana na adolescente, budući da se smatralo da su oni najranjiviji kad je u pitanju životno i školsko nezadovoljstvo. No, prema Basic, Balaz, Uzelac i Jugovac (1997.) nezadovoljstvo školom i životom ne započinje u doba adolescencije, nego već u trećem razredu osnovne škole kada su uočene niske razine zadovoljstva školom i životom te je važno započeti s istraživanjem životnoga zadovoljstva već kod učenika nižih razreda osnovne škole.

Različita istraživanja o životnom zadovoljstvu djece i mladih pokazala su vrlo slične rezultate. Životno zadovoljstvo nije povezano s demografskim varijablama (dob, rod, razred). (Huebner, 1991.) ali je pozitivno povezano sa samopoštovanjem, unutarnjim lokusom kontrole i ekstraverzijom, a negativno s anksioznošću i neuroticizmom (McCullough, Huebner i Laughlin, 2000.). Optimistični učenici imaju manje depresivnih simptoma kao i manje problema u ponašanju, dok pesimistični

učenici imaju više simptoma anksioznosti i više problema u odnosima (Ey i sur., 2005.). Stoga se može očekivati da će dispozicijski optimizam biti pozitivno, a pesimizam negativno povezan sa životnim zadovoljstvom.

Imajući u vidu navedeni nedostatak istraživanja povezanosti dispozicijskoga optimizma i varijabli važnih u akademskom kontekstu, cilj je ovoga istraživanja bio ispitati u kojoj mjeri dispozicijski optimizam i pesimizam (kao vrlo opća i široka životna očekivanja) objašnjavaju specifične školske varijable kao što su školski uspjeh, ciljne orijentacije u učenju, strah od ispitivanja i životno zadovoljstvo učenika sedmog i osmog razreda osnovne škole.

Metoda

Sudionici

U istraživanju je sudjelovalo 213 učenika dviju zagrebačkih osnovnih škola. Uzorkom su bili obuhvaćeni učenici pet odjeljenja sedmog (109 učenika, 51 %) i pet odjeljenja osmog razreda (104 učenika, 49 %), od toga 94 djevojčice (44 %) i 119 dječaka (56 %).

Instrumenti

- a) Upitnik optimizma za mlade (*The Youth Life Orientation Test*, Ey i sur., 2005.)
Upitnik se sastoji od 12 tvrdnji od kojih se šest odnosi na optimizam (primjer tvrdnje *Obično očekujem da ću imati dobar dan*), a šest na pesimizam (primjer tvrdnje *Stvari obično krenu loše za mene*). Zadatak ispitanika jest da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva procijene u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama (1 – uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem). Cronbachovi α koeficijenti pouzdanosti iznose ,71 za optimizam i ,85 za pesimizam.
- b) Upitnik ciljnih orijentacija u učenju (Niemivirta, 1998.; Rijavec i Brdar, 2002.).
Upitnik ciljnih orijentacija u učenju sastoji se od 15 tvrdnji i ima tri podskale po pet tvrdnji: Skala usmjerenosti na učenje, Skala usmjerenosti na izvedbu i Skala usmjerenosti na izbjegavanje truda. Zadatak sudionika jest da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva procijene u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama (1 – uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem).
 - Skala usmjerenosti na učenje (pr. *Jako sam zadovoljan kad naučim nešto novo*). Cronbachov α koeficijent pouzdanosti iznosi ,81.
 - Skala usmjerenosti na izvedbu (pr. *Jako sam zadovoljan kad sam u školi bolji od drugih*). Cronbachov α koeficijent pouzdanosti iznosi ,69.

- Skala usmjerenosti na izbjegavanja truda (pr. *Jako sam zadovoljan kad nemam puno za učiti*). Cronbachov α koeficijent pouzdanosti iznosi ,69.
- c) Skala zadovoljstva životom za djecu (*Students' Life Satisfaction Scale*, SLSS, Huebner, 1991.)
Ova se skala sastoji od 7 tvrdnji (pr. *Moj život je onakav kakav treba biti*). Zadatak sudionika je da na skali od jedan do šest stupnjeva procijene u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama (1 – uopće se ne slažem, 6 – u potpunosti se slažem). Cronbachov α koeficijent pouzdanosti skale u ovom istraživanju iznosi ,79.
- d) Upitnik za ispitivanje dječjega straha od škole (Arambašić i Krizmanić, 1986.). Upitnik se sastoji od 28 pitanja, a odnosi se na aspekte doživljavanja i ponašanja koja odražavaju strah od ispitivanja – (pr. *Kad te učiteljica pita, bojiš li se više nego drugi u razredu?*). Zadatak je sudionika da na skali Likertovog tipa od pet stupnjeva procijene u kojoj se mjeri slažu s navedenim tvrdnjama (1 – uopće se ne slažem do 5 – u potpunosti se slažem). Cronbachov α koeficijent pouzdanosti upitnika u ovom istraživanju iznosi ,79.

Sudionici su također trebali navesti razred koji pohađaju, rod, opći školski uspjeh te ocjene iz matematike i hrvatskoga jezika na kraju prošle školske godine.

Postupak

Istraživanje je provedeno skupno za vrijeme sata razrednoga odjela. Prije ispunjavanja upitnika učenicima je ukratko objašnjena svrha istraživanja te su zamoljeni da iskreno odgovaraju na pitanja. Učenicima je naglašeno da je istraživanje anonimno i da u svakom trenutku mogu odustati. Svi roditelji potpisali su suglasnost o pristanku sudjelovanja njihove djece u istraživanju.

Rezultati

Deskriptivni pokazatelji i korelacije među ispitivanim varijablama

Iz Tablice 1. vidljivo je da učenici imaju iznadprosječnu razinu optimizma i nešto ispodprosječnu razinu pesimizma. Sve tri ciljne orijentacije iznadprosječno su razvijene, pri čemu je najizraženija ciljna orijentacija na izvedbu, slijedi orijentacija na učenje, dok je najmanje razvijena orijentacija na izbjegavanje truda. Strah od ispitivanja jest nešto ispodprosječan, a životno zadovoljstvo nešto iznadprosječno. Školski uspjeh i ocjene također su iznadprosječni.

Optimizam je u pozitivnim korelacijama s ciljnim orijentacijama na učenje i izvedbu, sa životnim zadovoljstvom te s općim uspjehom i ocjenom iz Hrvatskoga

Tablica 1. Aritmetičke sredine, standardne devijacije i korelacije ispitivanih varijabli

	Pearsonovi koeficijenti korelacije									
	1,	2,	3,	4,	5,	6,	7,	8,	9,	10,
1. Optimizam	1	-,47	,31**	,17*	-,05	-,09	,41**	,20**	,11	,17*
2. Pesimizam		1	-,17*	,01	,19**	,59**	-,13	-,26**	-,20**	-,23**
3. Ciljna orijentacija na učenje			1	,18**	-,31**	,02	,17*	,07	,04	-,09
4. Ciljna orijentacija na izvedbu				1	,17*	,13	,20**	,06	,03	,01
5. Ciljna orijentacija na izb. truda					1	,13	,01	-,07	-,09	-,02
6. Strah od ispitivanja						1	,07	-,18**	-,18**	-,22**
7. Zadovoljstvo životom							1	,03	,12	,02
8. Opći uspjeh								1	,74**	,72**
9. Ocjena iz mat.									1	,71**
10. Ocjena iz Hrv.										1
Aritmetička sredina	3,92	2,74	3,68	3,84	3,58	2,62	4,37	4,50	4,16	3,82
Stand. devijacija	,61	,93	,84	,79	,83	,72	,54	,59	,77	1,06

jezika. Pesimizam je negativno povezan s ciljnom orijentacijom na učenje te sa sva tri indikatora školskoga uspjeha, a pozitivno s orijentacijom na izbjegavanje truda i strahom od ispitivanja.

Dobne i rodne razlike

U Tablici 2. prikazane su aritmetičke sredine i standardne devijacije za sve ispitivane varijable posebno za dječake i djevojčice u sedmom i osmom razredu.

Rodne i dobne razlike u ispitivanim varijablama testirane su dvosmjernom analizom varijance. Rezultati su prikazani u Tablici 3.

Rezultati analize varijance pokazali su značajan glavni efekt razreda na varijablu optimizma, i značajan glavni efekt roda na ciljnu orijentaciju na izbjegavanje truda i ocjenu iz matematike. Učenici sedmog razreda optimističniji su od učenika osmog razreda neovisno o rodu. Dječaci imaju veću orijentaciju na izbjegavanje truda, a djevojčice bolju ocjenu iz hrvatskog jezika neovisno pohađaju li sedmi ili osmi razred.

Tablica 2. Aritmetičke sredine i standardne devijacije ispitivanih varijabli ovisno o dobi i rodu

	sedmi razred				Osmi razred			
	Djevojčice		Dječaci		Djevojčice		Dječaci	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Optimizam	4,08	,63	3,96	,58	3,91	,65	3,75	,55
Pesimizam	2,56	,87	2,89	,88	2,75	1,02	2,69	,93
Ciljna orijentacija na učenje	3,76	,80	3,66	,63	3,82	,94	3,48	,88
Ciljna orijentacija na izvedbu	3,68	,91	3,91	,77	3,86	,72	3,88	,75
Ciljna orijentacija na izbjegavanje truda	3,29	,86	3,63	,82	3,45	,93	3,89	,63
Strah od ispitivanja	2,59	,69	2,68	,71	2,73	,76	2,46	,69
Zadovoljstvo životom	4,37	,52	4,38	,56	4,46	,58	4,37	,53
Opći uspjeh	4,66	,57	4,38	,55	4,52	,65	4,48	,57
Ocjena iz Matematike	4,02	1,11	3,57	,97	3,90	1,11	3,91	1,07
Ocjena iz Hrvatskoga jezika	4,45	,76	3,91	,70	4,34	,80	4,05	,74

Tablica 3. Rezultati dvosmjerne analize varijance (rod x razred) za ispitivane varijable

	F – razred	F – rod	F razred x rod
Optimizam	5,167*	3,105	0,092
Pesimizam	0,001	1,178	2,482
Ciljna orijentacija na učenje	3,888*	,259	1,077
Ciljna orijentacija na izvedbu	0,448	1,354	0,934
Ciljna orijentacija na izbjegavanje truda	3,543	11,872**	0,167
Strah od ispitivanja	0,156	0,819	3,117
Zadovoljstvo životom	0,003	1,148	1,717
Opći uspjeh	0,068	3,751	2,132
Ocjena iz Matematike	0,541	0,129	0,117
Ocjena iz Hrvatskoga jezika	0,026	16,191***	1,613

Optimizam i pesimizam kao prediktori školskoga uspjeha, ciljnih orijentacija, straha od ispitivanja i životnoga zadovoljstva

Kako bismo provjerili u kojoj mjeri optimizam i pesimizam mogu predvidjeti školski uspjeh, ciljne orijentacije u učenju, strah od ispitivanja i životno zadovoljstvo, provedeno je osam hijerarhijskih regresijskih analiza (Tablica 4., 5. i 6.). U prvom su

koraku uvrštene varijable roda i razreda jer su se u prethodnim analizama pokazale neke rodne i dobne razlike. U drugom su koraku uvršteni optimizam i pesimizam.

Školski uspjeh

Rezultati su pokazali da se ukupno 9 % varijance općega uspjeha, 5 % ocjene iz Matematike te 12 % ocjene iz Hrvatskoga jezika može objasniti ovim regresijskim jednadžbama (Tablica 4.). Za varijable općega uspjeha i ocjene iz Matematike veću prediktorsku vrijednost imaju varijable optimizma/pesimizma, dok za ocjenu iz Hrvatskoga jezika varijable roda i razreda.

Za sve kriterijske varijable (opći uspjeh, ocjena iz Matematike, ocjena iz Hrvatskoga jezika) značajan prediktor bio je pesimizam. Što učenici imaju više izražen pesimizam, to je njihovo akademsko postignuće lošije. Usto, kod ocjene iz Hrvatskoga jezika značajan prediktor bio je i rod. Djevojčice su imale značajno bolje ocjene iz toga predmeta nego dječaci. Nakon kontrole mogućega utjecaja roda i razreda optimizam i pesimizam objašnjavaju 7 % varijance općega uspjeha, 5 % varijance ocjene iz Matematike i 5 % varijance ocjene iz Hrvatskoga jezika.

Tablica 4. Sažetak hijerarhijskih regresijskih analiza s varijablama školskog uspjeha kao kriterijskim i optimizmom/pesimizmom kao prediktorskim varijablama uz kontrolu roda i razreda

	Opći uspjeh		Ocjena iz matematike		Ocjena iz hrvatskog jezika	
	Prom. R ²	β	Prom. R ²	β	Prom. R ²	β
1 Sociodem.v.	,018		,016		,073***	
rod		-,133		-,105		-,268***
razred		-,006		,063		,021
2 optimizam/pesimizam	,068**		,052*		,049**	
rod		-,106		-,087		-,247***
razred		,006		,067		,028
optimizam		,096		,038		,063
pesimizam		-,204**		-,170*		-,185*
	R=,293; R ² =,086; Pril.R ² =,068; F _(4/208) =4,890**		R=,229; R ² =,052; Pril.R ² =,034; F _(4/208) =2,870*		R=,349; R ² =,122; Pril. R ² =,105; F _(4/208) =7,214***	

Ciljne orijentacije u učenju

Tablica 5. Sažetak hijerarhijskih regresijskih analiza s ciljnim orijentacijama kao kriterijskim i optimizmom/pesimizmom kao prediktorskim varijablama uz kontrolu roda i razreda

	Orijentacija na učenje		Orijentacija na izvedbu		Orijentacija na izbjegavanje truda	
	Prom. R ²	β	Prom. R ²	β	Prom. R ²	β
1 Sociodem.č.	,021		,008		,066**	
rod		-,034		,081		,231**
razred		-,144*		,039		,130*
2 optimizam/ pesimizam	,087***		,049**		,040*	
rod		,002		,102		,226**
razred		-,101		,081		,150*
optimizam		,279***		,256**		,104
pesimizam		-,039		,122		,228**
	R=,329; R ² =,108; Pril. R ² =,091; F _(4/208) =6,300***		R=,237; R ² =,056; Pril. R ² =,038; F _(4/208) =3,102*		R=,325; R ² =,106; Pril. R ² =,040; F _(4/208) =6,148***	

*p<,05; **p<,01; ***p<,001

Rezultati su pokazali da se ukupno 11 % varijance orijentacije na učenje, 6 % varijance orijentacije na izvedbu te 11 % varijance orijentacije na izbjegavanje truda može objasniti ovim regresijskim jednadžbama (Tablica 5.), što je relativno mali postotak.

Za kriterijske varijable orijentaciju na učenje i orijentaciju na izvedbu veću prediktorsku vrijednost imaju varijable optimizma i pesimizma nego rod i razred. Učenici sedmoga razreda imaju izraženiju orijentaciju na učenje nego učenici osmoga razreda. Nakon kontrole mogućega utjecaja roda i razreda optimizam i pesimizam objašnjavaju 9 % varijance orijentacije na učenje i 5 % varijance orijentacije na izvedbu. Pritom je jedini značajan prediktor optimizam. Optimističniji učenici imaju više izraženu i orijentaciju na učenje i orijentaciju na izvedbu.

Kod orijentacije na izbjegavanje truda, varijable roda i razreda objašnjavaju 7 % varijance. Učenici imaju veću orijentaciju na izbjegavanje truda nego učenice, a osmi razred od sedmoga. Nakon kontrole utjecaja roda i razreda, optimizam i pesimizam

objašnjavaju 4 % varijance orijentacije na izbjegavanje truda. Pritom je jedini značajan prediktor pesimizam. Pesimističniji učenici imaju više izraženu orijentaciju na izbjegavanje truda.

Strah od ispitivanja i životno zadovoljstvo

Tablica 6. Sažetak hijerarhijskih regresijskih analiza sa strahom od ispitivanja i životnim zadovoljstvom kao kriterijskim i optimizmom/pesimizmom kao prediktorskim varijablama uz kontrolu roda i razreda

	Strah od ispitivanja		Životno zadovoljstvo	
	Prom. R ²	β	Prom. R ²	β
1 Sociodem.č.	,005		,005	
rod		-,062		-,073
razred		-,041		-,014
2 optimizam/ pesimizam	,087***		,177***	
rod		-,087		-,025
razred		,005		,061
optimizam		,229***		,466***
pesimizam		,707***		,095
	R=,634; R ² =,402; Pril. R ² =,391; F _(4/208) =34,990***		R=,427; R ² =,182; Pril. R ² =,177; F _(4/208) =11,600***	

Rezultati hijerarhijskih regresijskih analiza pokazali su da sociodemografske varijable te optimizam i pesimizam objašnjavaju 40 % varijance straha od ispitivanja i 18 % varijance životnoga zadovoljstva (Tablica 6).

U prvom koraku hijerarhijskih regresijskih analiza unesene su varijable razreda i roda. Njihov ukupni doprinos objašnjenju varijance straha od ispitivanja i životnoga zadovoljstva nije bio značajan. U drugom koraku uvedene su varijable optimizma i pesimizma koji su se pokazali značajnim prediktorima straha od ispitivanja. Strah od ispitivanja veći je i kod optimističnih i kod pesimističnih učenika, ali je pesimizam značajniji prediktor od optimizma. Kad je u pitanju životno zadovoljstvo, rezultati su pokazali da je jedini značajan prediktor optimizam. Optimističniji učenici imaju veće životno zadovoljstvo.

Rasprava

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati u kojoj mjeri dispozicijski optimizam i pesimizam kao opća pozitivna i negativna životna očekivanja pridonose objašnjenju specifičnih školskih varijabli kao što su školski uspjeh, ciljne orijentacije u učenju, strah od ispitivanja i životno zadovoljstvo učenika sedmoga i osmoga razreda osnovne škole. Očekivalo se da će optimizam biti povezan s boljim školskim uspjehom, izraženijom ciljnom orijentacijom na učenje, manjim strahom od ispitivanja i većim životnim zadovoljstvom, dok će pesimizam biti povezan s izraženijom ciljnom orijentacijom na izbjegavanje truda, većim strahom od ispitivanja i nižim školskim uspjehom i životnim zadovoljstvom. Općenito, očekivala se povezanost optimizma s pozitivnim, a pesimizma s negativnim ishodima. Također su provjerene i kontrolirane dobne i rodne razlike u ispitivanim varijablama.

Dobne i rodne razlike

Iako dobne i rodne razlike nisu bile glavni problem ovoga istraživanja, treba ipak napomenuti da je i u ovom istraživanju potvrđena do sada najkonzistentnija rodna razlika u ciljnim orijentacijama, a to je da dječaci imaju veću ciljnu orijentaciju na izbjegavanje truda od djevojčica. No, nije potvrđen, također čest nalaz, da djevojčice imaju veću orijentaciju na učenje od dječaka (Patrick, Ryan i Pintrich, 1999.; Rijavec i Brdar, 2002.; Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013.; Thorkildsen i Nicholls, 1998.). Ovo je u skladu s dosadašnjim istraživanjima koja su pokazala da se s dobi smanjuje motivacija za učenje, a povećava motivacija za izbjegavanjem truda (Eccles i sur., 1993.; Midgley, Feldlaufer i Eccles, 1989.; Stanišak Pilatuš, Jurčec i Rijavec, 2013.). U ovom istraživanju došlo je samo do smanjenja orijentacije na učenje, ali ne i do povećanja orijentacije na izbjegavanje truda. No, moramo napomenuti da je dobna razlika vrlo mala jer se radi o učenicima sedmoga i osmoga razreda. Također, učenici sedmoga razreda bili su optimističniji od učenika osmoga razreda. I druga istraživanja dobila su povećanje pesimizma s godinama školovanja. Posebno se to odnosi na tranzicijske godine školovanja (Yates, 2002.), kao što je u našem slučaju osmi razred osnovne škole kada se učenici pripremaju za upis u srednju školu.

Optimizam i pesimizam kao prediktori školskoga uspjeha, ciljnih orijentacija, straha od ispitivanja i životnoga zadovoljstva

Rezultati su djelomično potvrdili postavljene hipoteze. Optimizam se pokazao značajnim pozitivnim prediktorom ciljnih orijentacija na učenje i izvedbu i životnoga zadovoljstva, kao što se i očekivalo ali i, neočekivano, pozitivnim prediktorom straha od ispitivanja. S druge strane, pesimizam je bio negativno povezan sa sva tri

indikatora školskoga uspjeha, a pozitivno s ciljnom orijentacijom na izbjegavanje truda i strahom od ispitivanja.

Dosadašnja istraživanja o povezanosti optimizma i ciljnih orijentacija uglavnom su koristila koncept optimizma/pesimizma kao eksplanatornoga stila. Ovo je prvo istraživanje u kojem se ispitivala povezanost između dispozicijskoga optimizma/pesimizma i ciljnih orijentacija. Dispozicijski optimizam pokazao se značajnim prediktorom ciljne orijentacije na učenje, kao što je to bio i eksplanatorni stil u prethodnim istraživanjima. U ovom se istraživanju dispozicijski optimizam pokazao i značajnim pozitivnim prediktorom orijentacije na izvedbu. Dakle, učenici koji očekuju da će im se u životu dogoditi više dobrih nego loših stvari, također su skloniji biti usmjereni na bolje ocjene, rezultate na testovima i općenito bolji rezultat u usporedbi s drugima.

Pesimizam nije bio povezan ni s ciljnom orijentacijom na učenje ni s ciljnom orijentacijom na izvedbu, ali je bio pozitivan prediktor ciljne orijentacije na izbjegavanje truda. Pesimistični učenici skloniji su izbjegavanju truda od onih optimističnih. Dakle, očekivano, kad su u pitanju ciljne orijentacije dispozicijski je optimizam bio povezan s pozitivnim ciljnim orijentacijama (učenje i izvedba), a pesimizam s negativnom (izbjegavanje truda).

Zanimljiv je nalaz da su i pesimizam i optimizam povezani s većim strahom od ispitivanja, iako pesimizam u većoj mjeri od optimizma. Za pesimizam je to očekivan rezultat. Pesimisti očekuju da će im se u životu dogoditi nešto loše što onda i povećava njihov strah od ispitivanja jer procjenjuju da će vjerojatno češće dobiti lošu nego dobru ocjenu, ili da neće znati odgovoriti na neko pitanje. Suočeni sa stresnom situacijom kao što je ispitivanje, pesimisti su skloni negativnim mislima o svom učinku, niskom samopouzdanju, brizi i podejnjivanju svojih sposobnosti, što sve povećava osjećaj ispitne anksioznosti (Carver i Scheier, 1989., prema Zeidner, 1998.). No, zašto je i optimizam pozitivno povezan sa strahom od ispitivanja, teže je objasniti. Novija istraživanja pokazuju da optimizam nije uvijek povezan s boljim školskim uspjehom (Tenney, Logg i Moore, 2015.). Naime, optimizam može pomoći učenicima da smanje ispitnu anksioznost, ali uspjeh ovisi i o drugim činiteljima kao što su vještine i inteligencija (Macnamara, Hambrick i Oswald, 2014.; Tenney i sur., 2015.). To može dovesti do toga da učenici kod kojih optimistične misli nisu dovele do uspjeha (kod kojih je bio prisutan tzv. nerealni optimizam), s vremenom razviju strah od ispitivanja. No, iako je očito i optimizam povezan sa strahom od ispitivanja, pesimizam je daleko značajniji prediktor.

Kad je u pitanju životno zadovoljstvo, optimističniji su učenici bili zadovoljniji svojim životom, dok pesimizam nije bio povezan sa životnim zadovoljstvom. Dosadašnja istraživanja pokazala su općenito pozitivnu povezanost optimizma s boljom

tjelesnom i psihološkom prilagodbom (Chang, 1998.) te da su optimisti sretniji i zadovoljniji svojim životom od pesimista (Diener i sur., 1999). I rezultati ovoga istraživanja u skladu su s takvim nalazima.

Istraživanja su pokazala da pesimizam igra značajnu ulogu u dobrobiti čak i kod kod djece osnovnoškolske dobi. Tako pesimistična djeca imaju veću rizik od depresije i lošijih socijalnih odnosa (Garber, Quiggle, Panak i Dodge, 1991.; Hilsman i Garber, 1995.). No, u našem istraživanju nije bilo negativne povezanosti između pesimizma i životnoga zadovoljstva. Dakle, optimizam je bio povezan sa zadovoljstvom životom, dok pesimizam nije igrao nikakvu ulogu. Moguće je da je do toga došlo zbog različitih mjerenja psihičkoga zdravlja. Naime, u istraživanju uloge pesimizma kod djece, najčešće se kao indikator koristila depresivnost i neki drugi problemi, dok je u našem istraživanju korištena mjera životnoga zadovoljstva kao pozitivnoga fenomena. Moguće je da je pesimizam povezan s negativnim aspektima psihičkoga zdravlja, ali ne i s pozitivnima.

Može se zaključiti da, iako se dispozicijski optimizam i pesimizam odnose na opća i vrlo široka pozitivna i negativna očekivanja u životu, ipak u određenoj (iako ne velikoj) mjeri pridonose objašnjenju vrlo specifičnih varijabli važnih u školskom kontekstu. Također, različit obrazac povezanosti optimizma i pesimizma s ispitivanim varijablama u ovom istraživanju daje podršku onim teoretičarima koji tvrde da se ne radi o unidimenzionalnom konstrukt, nego da su optimizam i pesimizam povezani, ali odvojeni konstrukti (Peterson i Chang, 2003.).

Ograničenja i pravci budućih istraživanja

Kao prvo treba navesti da je ovo istraživanje korelacijskoga tipa, što znači da ne omogućuje utvrđivanje kauzalnih odnosa. Iako su po mišljenju mnogih autora optimizam i pesimizam dijelom urođeni, a dijelom naučeni u ranom djetinjstvu, pa se uglavnom mogu smatrati prediktorima ponašanja, to ne mora uvijek biti tako. Tako optimizam možda utječe na životno zadovoljstvo, ali je moguće i da dobri događaji u životu, koji povećavaju životno zadovoljstvo, povećaju i optimizam. Pesimizam vjerojatno utječe na ispitnu anksioznost, ali i ispitna anksioznost zbog svoje povezanosti s nižim uspjehom može utjecati na povećanje pesimizma. Drugo, sve su mjere samoprocjene samih učenika, pa bi podatke trebalo dopuniti i istraživanjima u kojima bi optimizam i pesimizam učenika procjenjivali roditelji, učitelji i drugi učenici.

Buduća istraživanja trebala bi se usmjeriti na objašnjenje neočekivanoga nalaza da je i optimizam, a ne samo pesimizam, povezan sa strahom od ispitivanja. Pritom bi se posebno trebalo usmjeriti na fenomen tzv. nerealnog optimizma. Također, bilo bi zanimljivo vidjeti u kojoj mjeri optimizam i pesimizam objašnjavaju ispitivane varijable kod predmeta koji su učenicima različito teški. Moguće je da bi veza između

optimizma i varijabli ispitivanih u ovom istraživanju bila izraženija kod predmeta koji su učenicima teži.

Dispozicijski optimizam jest opće pozitivno gledanje na životne ishode i moguće je da bi specifičnije mjere optimizma vezane uz zadatak, kao što je akademski optimizam, mogao bolje ispitati vezu između optimizma i različitih ishoda u školskom okruženju. To je u skladu s poznatim teorijama u psihologiji koje tvrde da očekivanja najbolje predviđaju ponašanje ako je specifičnost očekivanja u skladu s određenim ponašanjem (Lefcourt, 1976.).

Bez obzira na navedena ograničenja, ovaj rad daje značajn doprinos ispitivanju uloge dispozicijskoga optimizma i pesimizma u varijablama povezanim sa školskim učenjem u osnovnoj školi. Njegove praktične implikacije povezane su s potrebom rane identifikacije pesimistične djece kako bi se provođenjem različitih programa koji su se pokazali efikasnim, smanjio njihov pesimizam i povećao optimizam. Također, treba voditi računa o nerealnom optimizmu koji također može imati negativne posljedice.

LITERATURA

- Ames, C. i Archer, J. (1988.). Achievement goals in the classroom: Student learning strategies and motivational processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Andersson, M. A. (2012.). Dispositional optimism and the emergence of social network diversity. *The Sociological Quarterly*, 53(1), 92-115.
- Arambašić, L. i Krizmanić, M. (1986.). Upitnik za ispitivanje dječjeg straha od škole – prikaz instrumenta i osnovnih statističkih parametara, *Primijenjena psihologija*, 7(1-4), 281-286.
- Archer, J. (1994.). Achievement goals as a measure of motivation in university students. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 430-446.
- Basic, J., Balaz, S., Uzelac, S. i Jugovac, G. (1997.). School in the students' quality world. *International Journal of Reality Therapy*, 25(1), 46 -50.
- Benjamin, M., McKeachie, W.J., Lin, Y.G. i Holinger, D.F. (1981.). Test anxiety: Deficits in information processing. *Journal of Educational Psychology*, 73 (6), 816-824.
- Boekaerts, M. (1993.). Being concerned with well-being and with learning. *Educational Psychology*, 28, 148-167.
- Boman, P. i Yates, G. C. (2001.). Optimism, hostility, and adjustment in the first year of high school. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 401-411.
- Boman, P., Smith, D. C. i Curtis, D. (2003.). Effects of pessimism and explanatory style on development of anger in children. *School Psychology International*, 24, 80-94.
- Brdar, I., Rijavec, M. i Lončarić, D. (2006.). Goal Orientations, Coping with School Failure and School Achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 21(1), 53-70.
- Carver, C. S., Scheier, M. F. i Segerstrom, S. C. (2010.). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, 879-889.
- Chang, E. C. (1998.). Distinguishing between optimism and pessimism: A second look at the "optimism-neuroticism hypothesis." U R. R. Hoffman, M. F. Sherrick, i J. S. Warm (ur.),

- Viewing psychology as a whole: The integrative science of William N. Dember* (str. 415-432). Washington, DC: American Psychological Association.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness, and a proposal for national indeks. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. i Smith, H. E. (1999). Subjective well – being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Drost, L. A. (2012.). Situational and intrapersonal predictors of school and life satisfaction of elementary school students. Ph. D. Dissertation, Fordham University.
- Dweck, C. S. (1991.). Self-theories and goals: Their role in motivation, personality, and development. U R. Dienstbier (Ed.), Nebraska Symposium on Motivation, 36, 199-235.
- Dweck, C. S. i Leggett, E. L. (1988.). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 1-18.
- Elliot, A. J. i McGregor, H. A. (1999.). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of personality and social psychology*, 76 (4), 628-644.
- Elliott, E. i Dweck, C. (1988.). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Ey, S., Hadley, W., Allen, D. N., Palmer, S., Klosky, J., Deptula, D., Thomas, J. i Cohen, R. (2005.). A new measure of children's optimism and pessimism: the youth life orientation test. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46 (5), 548-558.
- Garber, J., Quiggle, N., Panak, W. i Dodge, K. (1991.). Aggression and depression in children: Comorbidity, specificity, and social cognitive processing. U D. Cicchetti i S.L. Toth (ur.), Rochester symposium on developmental psychopathology: Vol. 2. Internalizing and externalizing expressions of dysfunction (str. 225–264). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hembree, R. (1988.). Correlates, causes, effects and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*, 58(1), 47-77.
- Hilsman, R. i Garber, J. (1995.). A test of the cognitive diathesis-stress model of depression in children: Academic stressors, attributional style, perceived competence and control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 370–380.
- Huebner, E. S. (1991.). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103-111.
- Kleijn, W. Chr., van der Ploeg, H. M. i Topman, R. M. (1994.). Cognition, study-habits, test anxiety and academic performance. *Psychological Reports*, 75, 1219-1226.
- Koizumi, R. (1995.). Feelings of optimism and pessimism in Japanese students' transition to junior high school. *Journal of Early Adolescence*, 15, 412-428.
- Lefcourt, H. M. (1976.). *Locus of control: Current trends in theory and Research*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Macnamara, B. N., Hambrick, D. Z. i Oswald, F. L. (2014.). Deliberate practice and performance in music, games, sports, education, and professions: A meta-analysis. *Psychological Science*, 25, 1608-1618.
- McCullough, G., Huebner, E. S. i Laughlin, J. E. (2000.). Life events, self-concept, and adolescents positive subjective well-being. *Psychology in the Schools*, 37(3), 281-290.
- Meece, J. L., Blumenfeld, P. C. i Hoyle, R. H. (1988.). Students goal orientation and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology*, 80, 514-523.
- Meece, J. L. i Holt, K. (1993.). A pattern analysis of students' achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 85 (4), 582-590.

- Middleton, M. i Midgley, C. (1997.). Avoiding the demonstration of lack of ability: an underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- Midgley, C., Feldlaufer, H. i Eccles, J. S. (1989.). Student/teacher relations and attitudes towards mathematics before and after the transition to junior high school. *Child Development*, 60 (4), 981-992.
- Mihaljević, Š. i Rijavec, M. (2008.). Strategije suočavanja sa stresom i školski uspjeh kod učenika s višim i nižim strahom od škole i ispitivanja. *Napredak*. 149(2), 183-194.
- Nicholls, J. (1989.). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nicholls, J. G. (1984.). Conceptions of ability and achievement motivation. U: R. E. Ames i C. Ames (ur.), *Research on Motivation in Education, volume 1: Student motivation* (str. 39-73). Orlando, Academic Press.
- Nicholls, J. G., Patashnick, M. i Nolen, S. B. (1985.). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77, 683-692.
- Niemivirta, M. (1998.). Individual differences in motivational and cognitive factors affecting self-regulated learning: A pattern-oriented approach. U P. Nenniger, R. S. Jager, A. Frey A. i M. Wosnitza (ur.), *Advances in Motivation* (str. 23-42). Landau: Verlag Empirische Padagogik.
- Nolen, S. B. (1988.). Reasons for studying motivational orientations and study strategies. *Cognition and Instruction*, 5, 269-289.
- Patrick, H., Ryan, A. M. i Pintrich, P. R. (1999.). The differential impact of extrinsic and mastery goal orientations on males' and females' self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 11, 153-171.
- Peterson, C. i Chang, E. C. (2003.). Optimism and flourishing. U J. Haidt i C. Keyes (ur.) *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (str. 55-79). Washington, DC: American Psychological Association.
- Pintrich, P. R. i Schunk, D. H. (1996.). *Motivation in Education: Theory, research and application*. Englewood, NJ: Prentice Hall.
- Rijavec M., i Brdar I. (2002.). Coping With School Failure And Self-Regulated Learning. *European Journal of Psychology of Education*, 17 (2), 177-194.
- Rijavec, M. i Marković, D. (2008.). Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh. *Metodika* 16, 9(1), 8-17.
- Rijavec, M. i Mijočević, I. (2006.). Optimistički i pesimistički eksplanatorni stil i školski uspjeh u višim razredima osnovne škole. *Odgojne znanosti*, 2, 347-361.
- Rijavec, M. i Miljković, D. (2006.). Pozitivna psihologija: psihologija čije je vrijeme (ponovno) došlo. *Društvena istraživanja*, 84-85, 621-641.
- Roeser, R. W., Midgley, C. i Urdan, T. C. (1996.). Perception of school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioural functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 89, 329-341.
- Ryan, A. M., Hicks, L., i Midgley, C. (1997.). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *Journal of Early Adolescence*, 17, 152-171.
- Scheier, M. F., Weintraub, J.K. i Carver, C. S. (1986.). Coping with stress: Divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1257-1264.

- Scheier, M.F., Carver, C.S. i Bridges, M.W. (2001.). Optimism, pessimism, and psychological well-being. U E.C. Chang (ur.), *Optimism i pessimism: Implications for theory, research, and practice* (str. 189 – 216). Washington, D.C.: American Psychological Association
- Segerstrom, S. C. (2007.). Optimism and resources: Effects on each other and on health over 10 years. *Journal of Research in Personality*, 41, 772–786.
- Seligman, M. E. P. (1991.). *Learned optimism*. New York: Knopf.
- Singh, I. i Jha, A. (2013.). Anxiety, Optimism and Academic Achievement among Students of Private Medical and Engineering Colleges: A Comparative Study. *Journal of Educational and Developmental Psychology*. 3(1), 222-233.
- Skinner, E. A., Wellborn, J. G. i Connell, J. P. (1990.). What it takes to do well in school and whether I've got it: The role of perceived control in children's engagement and school achievement. *Journal of Educational Psychology*, 82, 22–32.
- Solberg Nes, L. i Segerstrom, S. C. (2006.). Dispositional optimism and coping: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 235–251.
- Solberg Nes, L., Evans, D. R. i Segerstrom, S. C. (2009.). Optimism and college retention: Mediation by motivation, performance, and adjustment. *Journal of Applied Social Psychology*, 39, 1887–1912.
- Stanišak Pilatuš, I., Jurčec, L. i Rijavec, M. (2013.). Ciljne orijentacije u učenju: dobne i spolne razlike i povezanost sa školskim uspjehom. *Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 154 (4), 465-608.
- Stipek, D., Lamb, M. i Zigler, E. (1981.). OPTI: A measure of children's optimism. *Educational and Psychological Measurement*, 41, 131-143.
- Tenney, E. R., Logg, J. M. i Moore, D. A. (2015.). (Too) optimistic about optimism: The belief that optimism improves performance. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 108, 377-399.
- Thorkildsen, T. A. i Nicholls, J. G.(1998.). Fifth-graders' achievement orientations and beliefs: Individual and classroom differences. *Journal of Educational Psychology*, 90, 179-201.
- Vollmann, M., Antoniwi, K., Hartung, F. M., i Renner, B. (2011.). Social support as mediator of the stress buffering effect of optimism: The importance of differentiating the recipients' and providers' perspective. *European Journal of Personality*, 25(2), 146–154.
- Wells, A. i Matthews, G. (2015.). *Attention and emotion: A clinical perspective*. Classic edition. Manchester: Psychology Press.
- Yates, S. (2002.). The influence of optimism and Pessimism on student achievement in-mathematics. *Mathematics Education Research Journal*, 14(1), 4-15.
- Zeidner, M. (1998.). *Test anxiety: The state of the art*. Hingham, MA,USA: Kluwer Academic.

Dispositional optimism and pessimism as predictors of students' academic achievement, goal orientations in learning, test anxiety and life satisfaction

Abstract

The aim of this study was to examine extent to which dispositional optimism and pessimism contribute to explanation of academic achievement, goal orientations in learning, test anxiety and life satisfaction of seventh and eighth graders. 213 students aged from 12 to 14 years, 94 girls and 114 boys, participated in the study. The Youth Life Orientation Test (Ey and al., 2005), Questionnaire of Goal Orientations in Learning (Niemivirta, 1998; Rijavec and Brdar, 2002), Questionnaire – Examination of Children's School Anxiety (Ambrašić and Krizmanić, 1986) and Students Life Satisfaction Scale (Huebner, 1991) were administered.

As expected, optimism was found to be a significant predictor of learning and performance goal orientation, but unexpectedly of test anxiety also. On the other hand, pessimism was negatively related to all three indicators of academic achievement, and positively to test anxiety and work avoidance orientation. Younger students were more optimistic and have higher learning orientation while boys were more prone to work avoidance than girls

Although this is a correlational study, the results indicate significance of both dispositional optimism and pessimism in educational context, but for life satisfaction of students in higher classes of elementary school as well.

Key words: optimism, pessimism, goal orientations, test anxiety, academic achievement, life satisfaction.