

Akadska, socijalna i emocionalna prilagodba na studij s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mjesta boravka

Ivanka Živčić-Bećirević, Sanja Smojver-Ažić, Miljana Kukić, Sanja Jasprica
Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci

Sažetak

Suvremeni trendovi u visokoškolskom obrazovanju, povećani interes za studiranjem, uz istovremeno zabrinjavajuće visok postotak neuspješnih studenata, upućuju na značaj praćenja kvalitete prilagodbe studenata. Ovim se istraživanjem željela ispitati prilagodba naših studenata s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mjesta boravka.

Na uzorku od 845 studenata Riječkoga sveučilišta primijenjena je Skala prilagodbe na studij (SACQ; Baker i Siryk, 1999). Potvrđena su tri od originalno četiri aspekta prilagodbe. Akademska se prilagodba odnosi na udovoljavanje zahtjevima studija, emocionalna prilagodba uključuje prisutnost različitih znakova emocionalne nelagode i tjelesnih simptoma, dok socijalna prilagodba podrazumijeva snalaženje u fakultetskom okruženju i interakcije s kolegama na studiju.

Djevojke pokazuju bolju akademsku i socijalnu prilagodbu, ali slabiju emocionalnu prilagodbu u usporedbi s mladićima. Studenti koji su zbog studija otišli od kuće imaju slabiju emocionalnu prilagodbu na početku studija u odnosu na svoje vršnjake koji su ostali kod kuće, dok je na kraju studija situacija obrnuta. Studenti završne godine studija koji su otišli od kuće pokazuju značajno bolju emocionalnu prilagodbu od svojih vršnjaka koji su ostali sa svojom obitelji, neovisno o spolu. Dobiveni rezultati sugeriraju moguć pozitivan efekt odlaska od kuće na socijalnu prilagodbu djevojaka do koje dolazi tijekom viših godina studija. Studenti koji su ostali u svojoj obitelji ne razlikuju se u socijalnoj prilagodbi s obzirom na spol i godinu studija. U skupini onih koji su otišli od kuće nema spolnih razlika na početku studija, dok su na četvrtoj godini djevojke značajno bolje socijalno prilagođene od mladića. Mogući pozitivan efekt promjene boravka tijekom studija na emocionalnu i socijalnu prilagodbu studenata trebalo bi provjeriti longitudinalnim praćenjem.

Ključne riječi: prilagodba na studij, studenti, spolne razlike, emocionalna, socijalna i akademska prilagodba, SACQ

✉ Ivanka Živčić-Bećirević, Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Omladinska 14, 51000 Rijeka. E-mail: izivcic@ffri.hr

Prikazani rezultati proizašli su iz znanstvenog projekta *Rizični i zaštitni čimbenici psihičkog zdravlja i akademske prilagodbe studenata* (009-1301675-0854), provedenog uz potporu Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske

UVOD

Životni prijelazi, premda predstavljaju normativne događaje, često su za mnoge pojedince stresni. Unatoč stresu koji izazivaju, oni potiču procese razvoja i promjena ličnosti, odnosno procese prilagođavanja (Lacković-Grgin i Sorić, 1997).

Razvoj mladih ljudi u razdoblju prijelaza u odraslu dob podrazumijeva prilagodbu na brojne nove životne situacije. Posebnim su izazovima izloženi mladi koji se odlučuju na studij jer uključivanje u visokoškolsku instituciju otvara niz novih mogućnosti razvoja u interpersonalnom i intrapersonalnom funkcioniranju. Studenti se, ovisno o svojoj zrelosti, osobinama ličnosti, načinima suočavanja, socijalnoj potpori i životnim okolnostima različito prilagođavaju novim uvjetima života tijekom studiranja.

Prijelaz na studij potiče preispitivanje odnosa s drugima, životnih ciljeva i osobne vrijednosti. Različiti modeli nastoje objasniti razvoj studenata. Jedan od najcitiranijih je Chickeringov model koji pretpostavlja da se formiranje identiteta mlade osobe odvija u nekoliko područja: razvoj kompetentnosti, upravljanje emocijama, promjena od autonomije ka međuzavisnosti, uspostavljanje identiteta, razvoj zrelih interpersonalnih odnosa, razvoj smisla i razvoj integriteta (Evans, Forney i Guido-DiBrito, 1998). Prema Dakota-modelu, razlikuju se četiri dimenzije orijentacije studenata: orijentacija na karijeru, traženje osobnoga značenja (kreativno-refleksivna orijentacija), motivacija za superiornošću u odnosu na druge, te oslanjanje na procjene autoriteta (Lavelle i O'Ryan, 2001). Različite razvojne orijentacije u određenoj mjeri određuju socijalne stavove i ponašanja studenata. Tako npr. studenti s kreativno-refleksivnom orijentacijom pokazuju bolje socijalne vještine i veću toleranciju na različitost što olakšava sklapanje novih prijateljstava i uključenost u studentski život.

U posljednje je vrijeme posebna pažnja psihologa i srodnih stručnjaka usmjerena na ovaj značajni normativni događaj u životu mladih ljudi što Robbins, Lauver, Le, Davis, Langley i Carlstrom (2004) potkrepljuju činjenicom da je u razdoblju od 1970. do 1990. objavljeno preko 3 000 radova na temu promjena s kojima se studenti suočavaju. Budući da se broj studenata koji upisuju fakultet, ali i postotak onih koji ga nikada ne završe, iz godine u godinu povećava, primijećena je potreba za identificiranjem razloga navedenih pojava. Consolvo (2002) navodi da oko 30-40% studenata odustaje od studija i nikad se ne vraća na fakultet. Posebno su porazne procjene o efikasnosti studenata na sveučilištima u Hrvatskoj. Uvidom u omjer upisanih i diplomiranih studenata okvirno se procjenjuje da svega 35% studenata upisanih u prvu godinu uspijeva uopće diplomirati, a manje od 14% u redovitom roku (Državni zavod za statistiku). Spoznaje o razvoju studenata važne su profesionalnim stručnim službama radi identificiranja i određivanja potreba studenata, planiranja programa i osiguravanja zdravoga okruženja.

Prilagodba na studij je fenomen koji se može operacionalizirati kroz raznolika ponašanja i iskustva u svakodnevnom životu studenata. Pretpostavlja se da je to

složeni konstrukt s različitim manifestacijama i vremenskim varijacijama. Najčešće se ispituju akademska, socijalna i emocionalna prilagodba (prema Baker, 2004). Akademska se prilagodba može pratiti kroz kvalitetu uratka i mjeriti ocjenama ili ispitivanjem akademskih ciljeva, stavova prema studiju, motivacije, navika učenja te kroz dolaženje na nastavu. Socijalna se prilagodba može procijeniti kroz uključenost u različite aktivnosti na fakultetu (npr. sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima), razvoj i održavanje odnosa s kolegama (broj bliskih prijatelja, trajanje prijateljskih veza, kvaliteta odnosa). Uvid u kvalitetu emocionalne prilagodbe mogu pružiti podaci o korištenju dodatnih izvora podrške u studentskim savjetovalištima, učestalost odlaska liječniku ili broj izostanaka s nastave zbog zdravstvenih problema. Često se koriste procjene doživljaja stresa ili poteškoća u prilagodbi na studij, samoprocjene depresivnosti, anksioznosti i prisutnih tjelesnih simptoma. Osjećaj obavezivanja ili privrženosti instituciji također se smatra značajnim aspektom prilagodbe na studij, a može se pratiti kroz status studenta (redovito studiranje ili ponavljanje godine) i kroz opće zadovoljstvo studijem i fakultetom.

Brucošima dolazak na studij predstavlja potpuno novu situaciju koja u njihov život unosi mnogo promjena. Dodatne stresore u svome životu imaju oni studenti koji zbog studija moraju preseliti u novu sredinu (Hechanova-Alampay i sur., 2002). Neki od njih po prvi put odlaze od kuće i razdvajaju se od roditelja na duži vremenski period, što se može odraziti i na promjenu njihova odnosa s roditeljima. Nakon preseljenja, dok ne steknu nove prijatelje i razviju osjećaj pripadnosti svojoj novoj zajednici, vjerojatno će se osjećati usamljeno (Taylor, Peplau i Sears, 2000). Osim toga, moraju postati samostalni u gotovo svim aspektima života, što od njih iziskuje ovladavanje mnogim novim vještinama (Bandura, 1997). Neki od njih moraju se suočiti i s problemom življenja u domu. Dijeljenje sobe s nepoznatim osobama, visok stupanj buke, zajedničke kupaonice, te hrana iz menze njihovu situaciju mogu učiniti još zahtjevnijom (Taylor, Peplau i Sears, 2000). Jedna od okolinskih varijabli koja utječe na stresnost situacije i prilagodbu brucoša je i nepoznatost okoline. Istraživanja pokazuju da što su veće razlike između okoline iz koje student dolazi i okoline u koju je došao, to će prilagodba biti teža. Novi izazovi mogu rezultirati emocionalnom neprilagođenosti i depresivnosti (Wintre i Yaffe, 2000), koja se može negativno odraziti na akademski uspjeh (Enochs i Roland, 2006).

Varijable koje se obično istražuju u odnosu na prilagodbu studenata mogu se podijeliti na osobne i okolinske. Od osobnih se varijabli ispituju dimenzije ličnosti (npr. samopoštovanje, samopouzdanje, samopoimanje, percipirana samoefikasnost), atribucije uzročnosti, suočavanje sa stresom, usmjerenost cilju, motivacija za postignućem, percipirani odnos s roditeljima i psihološko zdravlje (anksioznost, depresivnost i sl.) (prema Baker, 2004).

Većina istraživanja ne nalazi spolne razlike u prilagodbi studenata. Kada se utvrde razlike, one su obično male i upućuju na nešto bolju emocionalnu

prilagodbu mladića, odnosno bolju akademsku i socijalnu prilagodbu djevojaka (prema Baker, 2004). Samo neki autori nalaze lošiju prilagodbu djevojaka u svim aspektima, što se pokušava objasniti slabije razvijenim socijalnim vezama, premda djevojke istovremeno imaju jaču potrebu za socijalnom mrežom u razdoblju kasne adolescencije od mladića. Smatra se da slabijoj prilagodbi djevojaka pridonosi percepcija negativnih stavova od strane muških kolega i profesora (Sands, 1998). Ispitivanjem nasilja na sveučilišnim kampusima isti autor nalazi da su djevojke izložene znatno češćem ponižavanju, zastrašivanju i neprijateljskom ponašanju od mladića. Smatra se da manjak samopouzdanja i asertivnosti otežava djevojakama prilagodbu na studij. Lee, Keough i Sexton (2002) ističu kako mladići i djevojke različito proživljavaju iskustva studiranja i različito percipiraju stres u odnosu na socijalnu povezanost. Premda su odnosi s prijateljima i socijalne aktivnosti važni i mladićima i djevojkama, djevojke imaju tendenciju otvorenijem pokazivanju osjećaja i emocionalno su osjetljivije u socijalnim situacijama u prijelaznim razdobljima poput kretanja na studij (Rice i Whaley, 1994).

Od okolinskih se faktora najčešće ispituju životni stresovi, karakteristike obitelji, roditeljski odgojni stilovi, tjelesno i psihičko zdravlje roditelja, socijalna podrška obitelji, vršnjaka i fakultetskoga osoblja, te značajke institucije (prema Baker, 2004).

Nekoliko istraživanja koja su provjeravala razliku u prilagodbi između studenata koji žive u domu i izvan doma nalazi bolju socijalnu prilagodbu i jaču institucionalnu privrženost studenata u domu, u usporedbi sa studentima koji žive izvan doma, uključujući i one koji putuju od kuće (prema Baker, 2004).

Istraživanja prilagodbe na studij pokazuju kako se u studentskoj populaciji često javljaju socijalni, emocionalni i motivacijski problemi koji su povezani s problemima učenja, izborom studija i akademskim neuspjehom (Heppner i Neal, 1983). Spoznaja da i nekognitivne i neintelektualne varijable također imaju važnu ulogu u predviđanju akademskoga uspjeha (Abrams i Jernigan, 1984; White i Sedlacek, 1986; Larose i Roy, 1991) dovela je do zaključka da samo testiranje znanja ili intelektualnih sposobnosti na prijemnim ispitima ne garantira uspješno predviđanje uspjeha u kasnijem studiju. Autori ističu problem zanemarivanja relevantnih, neintelektualnih faktora, kao što su vjerovanja, emocionalne i ponašajne reakcije studenata, koji pridonose akademskom uspjehu, osobito u odnosu na nove trendove u visokoškolskom obrazovanju prema kojem se pretpostavlja znatno aktivnija uloga studenata u iskustvima učenja.

Emocionalni problemi koji se manifestiraju kroz globalnu psihološku nelagodu, somatske smetnje, anksioznost, nisko samopoštovanje ili depresiju smatraju se jednim od važnih uzroka odustajanja od studija (Gerdes i Mallinckrodt, 1994). Osim emocionalnih problema, ustrajanje u studiranju može biti povezano i sa socijalnom prilagodbom, što podrazumijeva ulaženje u interakcije s ostalim studentima i promjene u socijalnoj podršci, posebno kod onih studenata koji napuštaju roditeljski dom. Rezultati istraživanja na Sveučilištu u Rijeci upućuju da

se među problemima u studentskoj populaciji najčešće javljaju tjeskoba vezana uz studij, nezadovoljstvo studijem i nedostatak motivacije, problemi u socijalnim odnosima, napetost i opće nezadovoljstvo, nezadovoljstvo sobom i vlastitim izgledom, osjećaj neprimjerenosti, ljubavni i seksualni problemi (Bezinović, Pokrajac-Bulian, Smojver-Ažić i Živčić-Bećirević, 1998). Slične rezultate daje i analiza problema koje studenti navode kao razlog dolaska u Studentski savjetovanišni centar (Živčić-Bećirević, Smojver-Ažić i Kandare, 1999). Najviše se studenata javlja zbog različitih teškoća u učenju, zatim problema u socijalnim odnosima, te različitih tjeskobnih i depresivnih stanja. Problemi s kojima se studenti suočavaju, a ne uspiju ih riješiti, mogu umnogome omesti ostvarivanje željenih akademskih ciljeva. U nedavnoj studiji provedenoj u SAD-u 84% direktora studentskih savjetovaništa zabrinuto je brojem studenata koji na kampus dolaze s vrlo ozbiljnim problemima (O'Conner, 2001).

Za potrebe ispitivanja prilagodbe na studij konstruirano je više različitih skala samoprocjene. Među najčešće korištenim instrumentima su *College Adjustment Scale* (CAS; Anton i Reed, 1991) te *Student Adaptation to College Questionnaire* (SACQ; Baker i Siryk, 1999). Svrha drugog upitnika bila je pružiti pouzdan i valjan dijagnostički instrument koji će selekcionirati studente s problemima u prilagodbi i omogućiti efikasnu i usmjerenu intervenciju.

Provjere kriterijske valjanosti ovoga upitnika potvrđuju povezanost dimenzija prilagodbe s različitim ponašajnim kriterijima. Akademska je prilagodba pozitivno povezana s prosjekom ocjena na prvoj godini studija, socijalna prilagodba s razinom socijalnih aktivnosti te negativno povezana s brojem posjeta kući. Osobno-emocionalna prilagodba je negativno povezana s posjećivanjem studentskoga savjetovanišnog centra, a institucionalna privrženost s odustajanjem od studija. Iako je konstruiran i široko primijenjivan kao pokazatelj prilagodbe bučoša u SAD-u, ovaj se upitnik počeo koristiti i u drugim zemljama, a u Europi je prvi put korišten u Belgiji (Beyers i Goosens, 2002).

Često se događa da sposobni pojedinci ne uspijevaju na fakultetu upravo zbog nemogućnosti da se nose s nekim aspektima fakultetskoga života i socijalne okoline na fakultetu. Pravodobnom identifikacijom takvih problema i pružanjem odgovarajuće pomoći studentima može im se omogućiti da u potpunosti ispune svoje potencijale.

S obzirom da dosadašnja istraživanja, gotovo isključivo provedena u SAD, upućuju na složenost konstrukta psihološke prilagodbe studenata, ovim se radom željela provjeriti struktura prilagodbe studenata na fakultetima u Hrvatskoj. Ispitane su i razlike u prilagodbi s obzirom na godinu studija i spol studenata, te razlike u prilagodbi na studij između studenata koji su zbog studija promijenili mjesto boravka i onih koji studiraju u mjestu u kojem žive.

METODA

Ispitanici

Ispitano je ukupno 845 studenata različitih fakulteta Sveučilišta u Rijeci, od čega je 57% studenata moralo zbog studija promijeniti mjesto boravka, a 43% je ostalo kod kuće. Prosječna dob studenata iznosi 20.4 godine (raspon od 18 do 29 godina). Struktura ispitanoga prigodnog uzorka studenata, s obzirom na spol i godinu studija, prikazana je u Tablici 1. Zbog maloga broja studenata na završnim godinama studija apsolvanti su uključeni u zajedničku kategoriju sa studentima 4. godine studija. Značajno veći broj ispitanih djevojaka nego mladića otprilike odgovara odnosu broja djevojaka i mladića na našem Sveučilištu.

Tablica 1. Broj studenata s obzirom na spol i godinu studija

Godina studija	M	Ž	UKUPNO
1.	141	233	374
2.	74	101	175
3.	61	134	195
4. i apsolvanti	36	65	101
Ukupno	312	533	845

Instrumenti

Skala prilagodbe studenata na studij

Skala prilagodbe studenata na studij (*Student Adaptation to College Questionnaire*, SACQ) je skala samoprocjene koju su razvili Baker i Siryk (1984) da bi ispitali prilagodbu studenata na fakultet. Prepostavili su da je prilagodba na fakultet multifaktorska, jer zahtjeva prilagodbu na različite zahtjeve.

Sastoji se od 67 čestica Likertova tipa od 9 stupnjeva (-4 do 4) koje mjere četiri aspekta prilagodbe na studij, obuhvaćena u četiri subskale: Akademska prilagodba, Socijalna prilagodba, Osobno-emocionalna prilagodba i Institucionalna privrženost. Subskala Akademske prilagodbe sadrži 24 čestice koje se odnose na različite obrazovne zahtjeve s kojima se studenti susreću na fakultetu. Subskala socijalne prilagodbe od 20 čestica mjeri koliko se dobro studenti nose s interpersonalnim iskustvima na fakultetu, poput sklapanja prijateljstava, priključivanja grupama i slično. Subskala Osobno-emocionalne prilagodbe sastoji se od 15 čestica, a odražava u kojoj mjeri studenti doživljavaju psihološke ili somatske simptome stresa. Subskala Posvećenost cilju/Institucionalne privrženosti sadrži 15 čestica i upućuje na posvećenost visokom obrazovanju općenito, kao i posvećenost samoj instituciji.

Metodom dvostrukoga prijevoda upitnik je prilagođen za primjenu na hrvatskom jeziku. Isti način prevođenja SACQ-a koristili su i Beyers i Goossens (2002) u svom istraživanju valjanosti na uzorku belgijskih studenata. Originalni način odgovaranja koji su koristili Baker i Siryk (1984) prilagođen je uobičajenom načinu procjenjivanja. Skala procjene koja je u originalu prikazana grafički, bez numeracije, označena je brojevima od -4 krajnje lijevo (uopće se ne odnosi na mene) do 4 krajnje desno (u potpunosti se odnosi na mene). Ovaj je način usklađen s uobičajenim prikazom pozitivnoga i negativnoga pola. Za potrebe analize podataka, stupnjevi odgovaranja od -4 do 4 rekodirani su u stupnjeve od 1 do 9 , kako bi se izbjegle negativne vrijednosti. Zbroj procjena na pojedinim česticama daje rezultat na pojedinim subskalama, kao i ukupni rezultat. Viši rezultat upućuje na bolju prilagodbu studenta na studij (Baker i Siryk, 1999).

U različitim su istraživanjima potvrđene zadovoljavajuće pouzdanosti svih subskala koje se kreću od $.77$ do $.91$, te ukupnoga rezultata od $.92$. do $.95$ (Baker i Siryk, 1985; Baker i Siryk, 1986).

REZULTATI

Faktorskom analizom na glavne osi s Oblimin-rotacijom dobivena su, na osnovi Scree testa, 3 faktora koji zajedno objašnjavaju 34.20% varijance. Od početno 67 zadržano je 57 čestica. Izbačene su dvije čestice jer se ne odnose na sve studente u uzorku (boravak u domu i odnos s cimerom/icom), te 8 čestica koje su imale niska faktorska opterećenja ili podjednaka opterećenja na više faktora, a koje u originalnom upitniku ispituju većinom socijalnu prilagodbu studenata. Prvi utvrđeni faktor obuhvaća čestice koje opisuju akademsku prilagodbu na studij, motiviranost za odabrani studij i posvećenost studiju objašnjava 20.95% zajedničke varijance. Drugi faktor objašnjava 8.37% zajedničke varijance, a obuhvaća čestice koje opisuju emocionalnu prilagodbu na studij. Treći faktor uključuje čestice koje opisuju socijalnu prilagodbu studenata i objašnjava 4.88% zajedničke varijance.

Faktorska su opterećenja prikazana u Tablici 2.

Tablica 2. Rotirana faktorska matrica Skale prilagodbe na studij

Tvrdnje	1	2	3	h²
43. Zadovoljan sam kvalitetom i tipom kolegija koji su ponudeni na fakultetu.	.67			.40
54. Zadovoljan sam programom kolegija u ovom semestru.	.65			.40
16. Zadovoljan sam svojom odlukom da pohađam upravo ovaj fakultet.	.63			.40
36. Zadovoljan sam brojem i raznolikošću kolegija koji su ponudeni na fakultetu.	.62			.36
50. Uživam u svom akademskom radu na fakultetu.	.60			.41
34. Želio bih da sam na nekom drugom fakultetu.	.54			.31
5. Znam zašto studiram i što od studija očekujem.	.54			.39
58. Većina stvari koje me zanimaju nisu uopće povezane s mojim radom na fakultetu.	.53			.35
44. Redovito pohađam nastavu.	.53			.25
62. Vrlo sam zadovoljan profesorima koji mi sada predaju.	.53			.27
19. Moji su akademski ciljevi i namjere dobro definirani.	.52			.34
3. Redovito izvršavam obaveze na studiju.	.49			.26
59. U posljednje vrijeme puno razmišljam o promjeni fakulteta.	.47			.29
66. Prilično sam zadovoljan sa svojom situacijom na fakultetu.	.47		.32	.48
15. Sada sam zadovoljan svojom odlukom da studiram.	.47			.28
67. Vjerujem da ću se moći na zadovoljavajući način suočiti s budućim izazovima na fakultetu.	.46			.43
32. U posljednje vrijeme počeo sumnjati u vrijednost fakultetskog obrazovanja.	.46			.27
13. Zadovoljan sam razinom na kojoj funkcioniram na akademskom polju.	.41			.35
29. U posljednje vrijeme nisam baš motiviran za učenje.	.36	.31		.27
53. Smatram da imam dobru kontrolu nad svojom životnom situacijom na fakultetu.	.35			.36
17. Ne radim koliko bih trebao za pojedine kolegije.	.33			.16
47. Očekujem da ću ostati na ovom fakultetu do diplome.	.33			.16
25. U posljednje vrijeme nisam dovoljno učinkovito koristio vrijeme za učenje.	.33			.18
27. Uživam u pisanju pismenih radova za kolegije.	.32			.11
20. U posljednje vrijeme ne mogu najbolje kontrolirati svoje osjećaje.		.69		.47
7. U posljednje se vrijeme često osjećam potišteno i zlovoljno.		.67		.46
64. Jako se teško suočavam sa stresovima koje mi studiranje nameće.		.66		.47
38. U posljednje se vrijeme prelaklo razljutim.		.63		.37
11. U posljednje se vrijeme pretežno osjećam umorno.		.62		.39
39. U posljednje se vrijeme teško koncentriram kada pokušavam učiti.		.60		.42
45. Ponekad mi se misli previše lako pobrkaju.		.59		.37
40. Ne spavam dovoljno dobro.		.58		.35
10. Ne funkcioniram dobro za vrijeme ispita.		.57		.31
2. U posljednje se vrijeme osjećam napeto ili nervozno.		.57		.33
28. U posljednje vrijeme često imam glavobolje.		.54		.27
41. Ne postizem onoliko dobre akademske rezultate koliko bih trebao s obzirom na trud koji ulažem.		.48		.23
51. U posljednje se vrijeme osjećam jako osamljeno na fakultetu.		.45	.35	.39
21. Nisam dovoljno pametan za akademski rad koji se sada od mene očekuje.		.45		.28

Tablica 2. nastavak

Tvrdnje	1	2	3	h²
42. Teško se opustim u prisustvu drugih ljudi na fakultetu.		.43	.34	.33
31. U posljednje vrijeme dosta razmišljam o tome trebam li zatražiti stručnu pomoć.		.41		.24
22. Nostalgija za domom mi je izvor teškoća.		.40		.17
52. Teško mi je započeti domaće zadatke.	.31	.38		.29
12. Nije mi lako biti samostalan i preuzimati odgovornost za sebe.		.37		.20
6. Obaveze na fakultetu su mi teške.		.36		.16
35. U posljednje sam vrijeme dobio (ili izgubio) previše kilograma.		.36		.12
49. Jako me zabrinjavaju troškovi studiranja.		.35		.12
48. U posljednje mi je vrijeme teško družiti se s osobama suprotnog spola.		.34		.21
55. U posljednje sam vrijeme dobrog zdravlja.		.33		.18
56. Čini mi se da se razlikujem od drugih studenata na fakultetu		.31		.24
18. Imam nekoliko bliskih društvenih odnosa na fakultetu.			.51	.24
1. Čini mi se da se dobro uklapam u fakultetsko okruženje.	.34		.49	.45
65. Prilično sam zadovoljan društvenim životom na fakultetu.			.49	.34
63. Imam nekoliko dobrih prijatelja ili poznanika na fakultetu s kojima mogu razgovarati o bilo kojem problemu.			.49	.26
9. Dobro se prilagođavam na fakultet	.40		.45	.54
4. Na fakultetu upoznajem onoliko ljudi i sklapam onoliko prijateljstava koliko bih želio.			.44	.28
37. Mislim da imam dovoljno socijalnih vještina za dobro snalaženje u fakultetskom okruženju.			.40	.27
8. Prilično sam uključen u društvene aktivnosti na fakultetu.			.34	.20
Eigen vrijednosti	11.94	4.77	2.78	
Postotak obješnjene varijance	20.95	8.37	4.88	

Dobivene značajne korelacije između faktora su umjereno visoke što opravdava razmatranje specifičnih aspekata prilagodbe sukladno preporukama autora skale, a ujedno je moguće i računanje ukupnoga rezultata na skali. Akademska prilagodba značajno korelira s emocionalnom ($r = .43$) i socijalnom prilagodbom ($r = .50$), dok korelacija emocionalne i socijalne prilagodbe iznosi $.33$. Izračunate su pouzdanosti unutrašnje konzistentnosti pojedinih subskala (Cronbach Alpha), te prosječni rezultati na ukupnoj skali, kao i svakoj subskali, što je prikazano u Tablici 3.

Tablica 3. Deskriptivni podaci Skale prilagodbe na studij

Subskala	Broj čestica	Cronbach α	Mladići		Djevojke	
			M	SD	M	SD
Akademska prilagodba	24	.89	150.81	26.12	155.29	26.76
Emocionalna prilagodba	25	.89	160.60	29.27	152.43	33.56
Socijalna prilagodba	8	.77	53.77	9.62	56.01	9.39
Ukupna prilagodba	65	.93	403.41	55.79	401.33	60.20

Značajnost razlike u pojedinim aspektima prilagodbe s obzirom na spol, godinu studija i promjenu boravka izračunate su trosmjernom MANOV-om, a rezultati su

prikazani u Tablici 4. Utvrđen je značajan efekt spola (Wilks $\Lambda = .96$, $F_{(3,660)} = 8.81$, $p < .001$; $\eta^2 = .04$), promjene mjesta boravka (Wilks $\Lambda = .99$, $F_{(3,660)} = 2.90$, $p < .05$; $\eta^2 = .013$) i godine studija (Wilks $\Lambda = .96$, $F_{(3,660)} = 3.26$, $p = .001$; $\eta^2 = .015$) na kombinirane zavisne varijable.

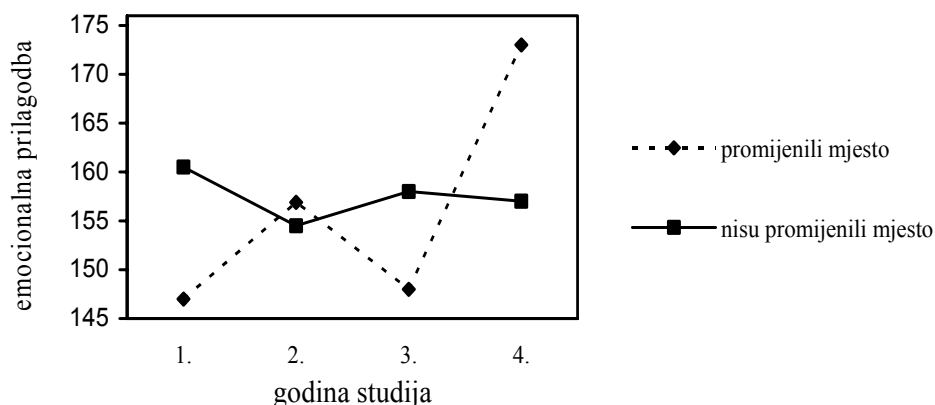
Tablica 4. Prilagodba na studij s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mjesta boravka (rezultati MANOVE)

Efekti	F			df
	Akadska prilagodba	Emocionalna prilagodba	Socijalna prilagodba	
Spol	5.32 * (M<Ž)	4.49 * (Ž<M)	9.40** (M<Ž)	1. 679
Promjena mjesta	6.38* (NE<DA)	0.06	2.15	1. 679
Godina studija	2.18	2.21	2.03	3. 679
Spol x promjena mjesta	0.05	0.01	4.25*	1. 679
Spol x godina studija	1.04	0.76	1.09	3. 679
Promjena mjesta x god. st.	0.93	3.42*	1.05	3. 679
Spol x promjena mjesta x god. st.	0.94	0.53	3.69*	3. 679

* $p < .05$ ** $p < .01$

Značajan jednosmjerni efekt spola na sve aspekte prilagodbe upućuje da su djevojke bolje akademske ($M_{\text{djevojke}} = 154.56$; $M_{\text{mladići}} = 148.54$) i socijalno prilagođene ($M_{\text{djevojke}} = 56.36$; $M_{\text{mladići}} = 53.56$), ali slabije emocionalno prilagođene od mladića ($M_{\text{djevojke}} = 156.05$; $M_{\text{mladići}} = 162.58$). Utvrđen je i značajan jednosmjerni efekt promjene mjesta boravka na akademsku prilagodbu. Studenti koji su zbog studija preselili bolje su akademske prilagođeni ($M = 154.71$) od onih koji su ostali kod kuće ($M = 148.40$). Interakcijski efekt promjene boravka i godine studija na emocionalnu prilagodbu prikazan je na Slici 1.

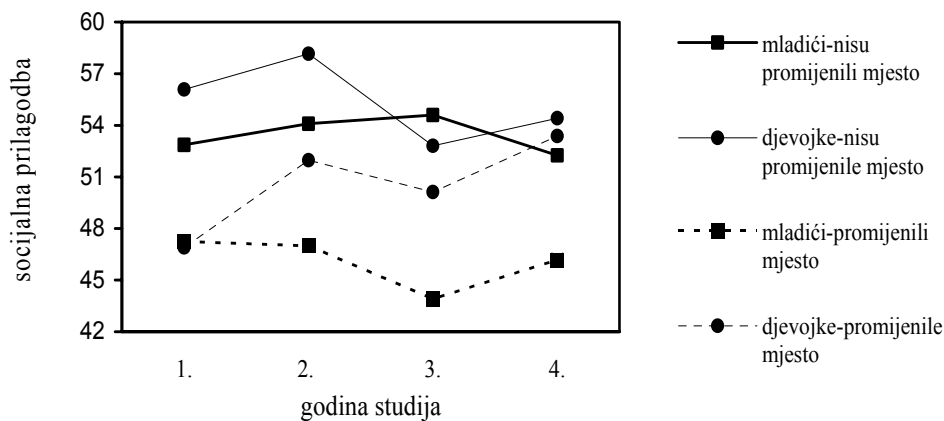
Slika 1. Razlika u emocionalnoj prilagodbi s obzirom na godinu studija i promjenu mjesta boravka



Dobivena je značajna interakcija promjene boravka i godine studija na emocionalnu prilagodbu studenata. U skupini studenata koji su ostali živjeti kod kuće nema razlika u emocionalnoj prilagodbi s obzirom na godinu studija, dok u skupini onih koji su promijenili mjesto boravka dolazi do poboljšanja emocionalne prilagodbe tijekom studija. Dok na prvoj godini studija bolju emocionalnu prilagođenost pokazuju studenti koji su ostali kod kuće, studenti koji su promijenili mjesto boravka su na četvrtoj godini studija najbolje emocionalno prilagođeni, tj. bolje od svih ostalih podskupina (Duncan post-hoc test, $p < .05$).

Trosmjerni interakcijski efekt spola, godine studija i promjene boravka na socijalnu prilagodbu studenata prikazan je na Slici 2.

Slika 2. Razlika u socijalnoj prilagodbi s obzirom na spol, godinu studija i promjenu mjesta boravka



Potvrđen je značajan trosmjerni interakcijski efekt spola, godine studija i promjene boravka na socijalnu prilagodbu studenata. Duncan post-hoc testom utvrđeno je da u skupini studenata koji nisu promijenili mjesto boravka nema razlika u socijalnoj prilagodbi mladića i djevojaka, kao niti između studenata različitih godina. U skupini studenata koji su preselili utvrđene su značajne spolne razlike u socijalnoj prilagodbi studenata treće i četvrte godine ($p < .05$). Dok na prvoj godini studija nema spolnih razlika, na trećoj i četvrtoj godini djevojke su značajno bolje socijalno prilagođene od mladića, što nije utvrđeno u skupini studenata koji su ostali živjeti kod kuće. Međutim, zbog neujednačenog broja ispitanika u pojedinim ćelijama mogućnost interpretacije ovoga trosmjernog efekta je ograničena.

RASPRAVA

Svakodnevna praksa rada sa studentima otkriva postojanje različitih teškoća u prilagodbi na studij, osobito kod studenata na početku studija koji su promijenili mjesto boravka i zbog toga se odvojili od svoje obitelji. Do sada kod nas nije postojao psihologijski mjerni instrument koji bi bio namijenjen procjeni pojedinih aspekata prilagodbe studenata. Ovim se radom htjela provjeriti upotrebljivost jednoga od najšire korištenog instrumenta u SAD-u na populaciji naših studenata. Analiza rezultata primjene Skale prilagodbe na studij (SACQ) na većem uzorku studenata različitih godina fakulteta Sveučilišta u Rijeci potvrdila je njezinu primjenjivost na našem jeziku, uz određene prilagodbe.

S ciljem provjere metrijskih karakteristika skale provedena je faktorska analiza i analiza pouzdanosti. Faktorskom su analizom potvrđena tri faktora prilagodbe na studij koji su opisani i u originalnom upitniku. To su akademska, emocionalna i socijalna prilagodba. Nije izdvojen faktor privrženosti instituciji koji se navodi u originalnoj verziji skale, a koji i tamo ima veći broj čestica koje se preklapaju s drugim faktorima, prvenstveno socijalnom prilagodbom. Zbog specifičnosti ove subskale i činjenice da njezina faktorska struktura nije potvrđena u svim istraživanjima, subskala privrženosti ne koristi se u analizama brojnih istraživanja (npr. Rice, 1992; Schultheiss i Blustein, 1994; Lapsley, Rice i Shadid, 1989; Feenstra, Banyard, Rines i Hopkins, 2001; Mattanah, Hancock i Brand, 2004).

Subskala akademske prilagodbe obuhvaća procjenu udovoljavanja zahtjevima studija. Subskala emocionalne prilagodbe opisuje prisutnost različitih znakova emocionalne nelagode, uključujući i tjelesne simptome, dok subskala socijalne prilagodbe uključuje prilagodbu na fakultetsko okruženje i interakcije s kolegama na studiju.

Većina čestica koje u originalnoj verziji skale opisuju akademsku prilagodbu i u našoj verziji imaju najveća opterećenja na tom faktoru. Jedino nekoliko čestica koje su negativno formulirane, tj. odražavaju različite teškoće u akademskom

funkcioniranju, u našoj verziji skale imaju opterećenja na faktoru emocionalne prilagodbe. Očito je da naši studenti osobne teškoće i neuspjehe na akademskom planu snažno emocionalno doživljavaju, kao što su npr. teškoće koncentracije, teškoće motiviranja na rad, neizvršavanje obaveza, nezadovoljstvo funkcioniranjem na ispitima, percepcija nekompetentnosti. Zbog toga ova subskala ima veći broj čestica (25) no što je to u originalnoj verziji skale (15). Pored navedenih čestica iz akademske, u ovu su subskalau ušle i četiri čestice koje u originalnoj verziji pripadaju faktoru socijalne prilagodbe, a opisuju emocionalne reakcije na teškoće u socijalnim odnosima (osamljenost, nostalgija, nelagoda). Najveća promjena u odnosu na originalni upitnik uočava se na faktoru socijalne prilagodbe. S originalno 20 u našoj je verziji ova subskala skraćena na samo 8 čestica. Jedan od razloga tome je što neke čestice imaju veća opterećenja na faktoru emocionalne prilagodbe, dok su neke izbačene zbog sadržajne neprimjerenosti našem uzorku.

Cjelokupna skala, kao i sve tri njezine subskale imaju zadovoljavajuću pouzdanost. Korelacije između pojedinih subskala su u skladu s navodima autora. Naime, u 34 primjene upitnika na 21 fakultetu Baker i Siryk (1999) nalaze da su interkorelacije među subskalama SACQ-a, kao i korelacije s ukupnim rezultatom dovoljno visoke da bi se moglo zaključiti da subskale uistinu mjere zajednički konstrukt, ali dovoljno niske da podupiru konceptualizaciju tog konstrukta kao višefaktorskoga te da se u istraživanjima analiziraju specifični aspekti prilagodbe.

Skala prilagodbe na studij (SACQ) jedan je od najčešće korištenih instrumenata za procjenu prilagodbe studenata, osobito bruceša, na američkim sveučilištima. Premda je prevedena i na kineski (Tao, Dong, Pratt, Hunsberger i Pancer, 2000) i japanski jezik (Jou i Fukada, 1995), vrlo je mali broj radova koji govore o njezinoj primjeni na europskim sveučilištima. U jednoj od rijetkih provjera ovoga instrumenta na europskim sveučilištima Beyers i Goossens (2002) nalaze potvrdu primjenjivosti SACQ-skale na populaciji studenata u Belgiji, uz određena ograničenja u vezi interpretacije subskale akademske prilagodbe. Kao i u našem istraživanju, i ovi autori također izbacuju čestice koje se odnose na boravak u domu i odnos s cimerom/icom, zbog većega broja studenata koji su tijekom studija ostali živjeti sa svojim roditeljima. Autori potvrđuju originalnu faktorsku strukturu od četiri faktora. Zanimljivo je da nije utvrđena povezanost između akademske prilagodbe i prosječnoga uspjeha na studiju, što autori objašnjavaju činjenicom da subskala akademske prilagodbe na SACQ-upitniku odražava subjektivnu procjenu osobnih sposobnosti za suočavanje sa zahtjevima studija, dok prosječna ocjena odražava stvarno, objektivno akademsko postignuće. Pri interpretaciji rezultata svakako treba uzeti u obzir razlike između američkoga i europskoga sistema studiranja, koje su još izraženije u Hrvatskoj. Naime, naš dosadašnji sistem studiranja ne podrazumijeva stalno provođenje testova i ispitivanja tijekom semestra, kao što je to slučaj na sjevernoameričkim fakultetima. Ovo svakako treba uzeti u obzir pri interpretiranju prediktivne vrijednosti subskale akademske prilagodbe za objektivni uspjeh na studiju.

Provjerom razlika u prilagodbi s obzirom na spol, godinu studija i promjenu boravka nisu utvrđene razlike u ukupnoj prilagodbi na studij. Utvrđeni su jednosmjerni efekti spola na sva tri aspekta prilagodbe, te jednosmjernan efekt promjene boravka na akademsku prilagodbu studenata.

Značajni jednosmjerni efekti spola upućuju da djevojke imaju bolju akademsku i socijalnu prilagodbu, ali slabiju emocionalnu prilagodbu, što je u skladu s nalazima nekih drugih autora (npr. Miller, Finely i McKinley, 1990). Larose i Roy (1995) nalaze da djevojke manifestiraju bolje strategije i bolju organizaciju učenja te da su ustrajnije u svojim nastojanjima. Autori smatraju da, premda su već na ranijem stupnju školovanja djevojke bolje naučile vještine koje su korisne za postizanje uspjeha, one istovremeno imaju jače izražen strah od neuspjeha koji predstavlja prijetnju njihovoj slici o sebi i potiče različite anksiozne reakcije u vezi s ispitom. I u studentskom savjetovaništu Riječkoga sveučilišta djevojke značajno češće traže psihološku pomoć (više od 80% ukupnoga broja klijenata). S druge strane, ispitujući spolne razlike u prilagodbi bruceša, Enoch i Roland (2006) nalaze bolju prilagodbu mladića u odnosu na djevojke, i to u svim aspektima prilagodbe.

Studenti koji su zbog studija promijenili mjesto boravka imaju bolju akademsku prilagodbu od studenata koji su ostali kod kuće. Moguće je da su ti studenti motiviraniji za učenje i osjećaju veću odgovornost prema roditeljima koji ih financiraju da što prije završe studij.

Dvosmjernom je analizom varijance utvrđen značajan interakcijski efekt promjene boravka i godine studija, ali ne i spola, na emocionalnu prilagodbu studenata. I djevojke i mladići koji su zbog studija otišli od kuće pokazuju slabiju emocionalnu prilagodbu na početku studija u odnosu na svoje vršnjake koji su ostali kod kuće. Na kraju studija situacija je obrnuta, studenti koji su otišli od kuće pokazuju značajno bolju emocionalnu prilagodbu od svojih vršnjaka koji su ostali sa svojom obitelji, neovisno o spolu. Razmatrajući razlike na pojedinim godinama studija, može se primijetiti da u skupini studenata koji su ostali sa svojom obitelji nema razlika u emocionalnoj prilagodbi. S druge strane, u skupini studenata koji su otišli od kuće studenti četvrte godine značajno su bolje emocionalno prilagođeni od iste skupine studenata na prvoj godini. Ova razlika mogla bi odražavati činjenicu da su neki studenti s izraženim emocionalnim teškoćama na početku studija ranije odustali od daljnega školovanja. Dobivene rezultate teško je usporediti s drugima jer su istraživanja s primjenom Skale prilagodbe na studij (SACQ) dominantno provedena s brucešima na američkim sveučilištima na kojima je uobičajeno da većina studenata živi u kampusima. Malobrojna ispitivanja koja provjeravaju efekte različitih stambenih uvjeta (npr. Enochs i Roland, 2006) nalaze razliku u socijalnoj prilagodbi s obzirom na različite oblike zajedničkoga studentskog života, koji u svakom slučaju podrazumijevaju odlazak od kuće. U jednom od rijetkih istraživanja provedenih na europskim sveučilištima (u Belgiji) nije nađena razlika u prilagodbi studenata koji žive u domu i onih koji svakodnevno putuju od svoje kuće (Beyers i Goossens, 2002).

Na osnovi svojega šestogodišnjega longitudinalnog praćenja studenata Gerdes i Mallinckrodt (1994) zaključuju da teškoće socioemocionalne prilagodbe bolje predviđaju odustajanje od studija od teškoća u akademskoj prilagodbi. Bray, Braxton i Sullivan (1999) nalaze da način na koji se studenti suočavaju sa stresom na početku studija u velikoj mjeri određuje njihovu socijalnu integraciju i odlučnost o ostajanju na fakultetu. Čini se da bi upravo skupini studenata koji su promijenili mjesto boravka trebalo organizirati sustavan oblik pružanja psihološke podrške i pomoći na početku studija kako bi lakše prebrodili početne teškoće. Ovo potvrđuju i naši rezultati o slabijoj emocionalnoj prilagodbi na početku studija kod studenata koji su zbog studija morali otići od kuće.

Ispitujući načine suočavanja s neuspjehom na studiju na Sveučilištu Potsdam u Njemačkoj, Brunstein (2000) nalazi da posvećenost postavljenim ciljevima značajno određuje buduću prilagodbu. Pojedinci koji su posvećeni svojim ciljevima doživljavaju neuspjeh kao poticaj za jače ulaganje napora, dok oni pojedinci koji su slabije posvećeni svojim ciljevima negativno reagiraju na neuspjehe, smanjuju svoja nastojanja ili se u potpunosti povlače.

Transverzalni nacrt provedenoga istraživanja ne dozvoljava zaključak o promjenama u emocionalnoj prilagodbi tijekom studija, već upućuje na potrebu višegodišnjega praćenja prilagodbe studenata s početnim emocionalnim teškoćama.

Longitudinalno praćenje velikoga broja studenata na sveučilištu Berkeley (prema Turner i Berry, 2000) potvrđuje da korištenje usluga studentskoga savjetovaništa značajno pridonosi boljoj akademskoj uspješnosti i rjeđem odustajanju od studija. Isti autori također navode da se upravo studenti prvih godina studija rjeđe javljaju u studentska savjetovaništa. Naša iskustva u Studentskom savjetovanišnom centru Sveučilišta u Rijeci govore da se upravo studenti prve godine studija najčešće obraćaju za pomoć (prema Živčić-Bećirević, Sremec-Nebić i Jakovčić, 2006). Pri tome se najčešće javljaju zbog različitih osobnih problema, kao što su anksioznost, depresivnost, nisko samopoštovanje, problemi u socijalnim odnosima, koji mogu imati posljedice i na njihovo akademsko funkcioniranje.

Način i efikanost suočavanja s početnim teškoćama prilagodbe zavisi u velikoj mjeri o tome percipira li student novu situaciju kao izazov kroz koji može realizirati svoje potencijale ili kao prijetnju samopoštovanju i osobnom integritetu. Chemers, Hu i Garcia (2001) pretpostavljaju da crta optimizma utječe na procjene i očekivanja studenta te preko njih i na prilagodbu. Percepcija samoeфикаsnosti u priličnoj mjeri određuje ustrajnost u radu pa tako i ustrajnost u studiju.

Trosmjernom je analizom varijance utvrđen značajan trosmjerni efekt spola, godine studija i promjene boravka samo na socijalnu prilagodbu studenata. Konkretnije, dobiveni rezultati sugeriraju pozitivni efekt odlaska od kuće na socijalnu prilagodbu djevojaka, do koje dolazi tijekom viših godina studija. Dok u skupini studenata koji su ostali kod kuće, u svojoj obitelji, nema razlika u socijalnoj prilagodbi s obzirom na spol i godinu studija, u skupini onih koji su otišli od kuće djevojke su značajno bolje socijalno prilagođene na četvrtoj godini u odnosu na

početak studija. Pored toga, dok u istoj skupini na prvoj i drugoj godini studija nema spolnih razlika, na trećoj i četvrtoj godini studija djevojke su značajno bolje socijalno prilagođene od svojih vršnjaka mladića. Budući da su za prilagodbu na studij djevojkama značajno važniji odnosi s drugima nego što je to mladićima (Kenny i Rice, 1995), one razvijaju bogatiju i čvršću socijalnu mrežu. Dobivene spolne razlike na višim godinama studija treba dodatno provjeriti na većim uzorcima ispitanika jer je u ovdje ispitanom uzorku najmanje mladića 4. godine studija koji su promijenili mjesto boravka.

Budući da su opisani podaci dobiveni transverzalnim nacrtom, pretpostavku o pozitivnoj promjeni, odnosno poboljšanju socijalne prilagodbe tijekom studija kod djevojaka koje su otišle od kuće, trebalo bi provjeriti longitudinalnim praćenjem istoga uzorka studenata od njihova upisa do kraja studija. U interpretaciji ovdje dobivenih rezultata treba uzeti u obzir specifičnosti ispitanoga uzorka. U našem su istraživanju znatno zastupljeniji studenti prvih godina u odnosu na studente viših godina studija, što u priličnoj mjeri odražava realan odnos ukupnoga broja studenata na pojedinim godinama studija. Takav je nesrazmjer posljedica osipanja broja studenata na višim godinama do kojega dolazi iz različitih razloga, među kojima može biti upravo slabija prilagođenost na studij.

Mehanizam putem kojega bi odvajanje od obitelji moglo doprinijeti boljoj socijalnoj prilagodbi studenata nije dovoljno objašnjen. Neka istraživanja nalaze da je funkcioniranje primarne obitelji studenta još prije njegovoga odlaska na studij glavni prediktor kvalitete socijalne podrške na studiju (Langhinrichsen-Rohling, Larsen i Jacobs, 1997). Moguće je da studenti iz obitelji u kojima imaju kvalitetne odnose s roditeljima i braćom imaju priliku korisiti i dalje samostalno razvijati usvojene socijalne vještine. Druga je moguća pretpostavka da su studenti koji su se odvojili od kuće prisiljeni ostvarivati širu i novu socijalnu mrežu te su na taj način potaknuti na brži i snažniji socijalni razvoj. Ove bi pretpostavke trebalo u idućim istraživanjima provjeriti korištenjem specifičnih mjera procesa separacije i individuacije. Moguće je da studenti koji su se odvojili od obitelji razvijaju veći stupanj autonomije od onih koji ostaju živjeti s roditeljima.

Prilikom usporedbe rezultata primjene skale prilagodbe na studij u našem i u američkom uzorku studenata treba svakako uzeti u obzir i kulturalne razlike u uvjetima i načinu studiranja. U SAD-u većina studenata tijekom studija odlazi od svoje obitelji i najčešće je smještena u studentskim domovima u okviru sveučilišnih kampusa. Veći broj istraživanja potvrđuje da je upravo uključenost u život na kampusu jedan od najjačih zaštitnih faktora koji olakšava prilagodbu na studij (Baker, 2004). Materijalni uvjeti smještaja i studiranja u SAD-u su za većinu studenata značajno povoljniji. U našem uzorku velik dio studenata ostaje živjeti kod kuće sa svojom obitelji (43%). Neovisno o tome, studiranje za većinu predstavlja značajan ekonomski pritisak.

S obzirom da čak 243 studenta (32%) ispitanoga uzorka plaća studij, dok njih 516 (68%) studira na teret MZOŠ-a, zanimalo nas je postoji li razlika u prilagodbi

na studij kod studenata različitih izvora financiranja. Jednosmjernim t-testom utvrđeno je da studenti koji studiraju uz financijsku potporu Ministarstva pokazuju značajno bolju emocionalnu prilagodbu. Može biti da studenti koji sami, odnosno njihovi roditelji, plaćaju studij osjećaju veće opterećenje i odgovornost da budu uspješni. Takav pritisak može pridonositi slabijoj emocionalnoj prilagodbi, odnosno poticati razvoj specifičnih emocionalnih teškoća. U skladu s tim je i nalaz Robinsa i sur. (2004) da financijska podrška studentima pozitivno utječe na njihov uspjeh, kao i na ustrajanje u studiju. Trebalo bi provjeriti i jesu li studenti koji plaćaju studij manje akademski uspješni jer su klasifikacijskim ispitima postigli niže rezultate od onih koji su oslobođeni plaćanja. Potencijalni akademski neuspjeh mogao bi također pridonositi slabijoj emocionalnoj prilagodbi.

Na osnovi rezultata provedenoga istraživanja može se zaključiti da primijenjena Skala prilagodbe na studij predstavlja pouzdan instrument za praćenje specifičnih aspekata prilagodbe naših studenata. Dobiveni različiti efekti spola, godine studija i promjene boravka na pojedine aspekte prilagodbe, a istovremeno neutvrđen efekt ispitanih varijabli na ukupnu prilagodbu, upućuje na potrebu razmatranja psihološke prilagodbe studenata kao višefaktorskoga konstrukta.

LITERATURA

- Abrams, H. G. i Jernigan, L. P. (1984). Academic support services of high-risk college students. *American Educational Research Journal*, 21, 261-174.
- Anton, W. D. i Reed, J. R. (1991). College adjustment scales: Professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Baker, R. (2004). Research using The Student Adaptation to College Questionnaire. (SACQ), pronađeno u svibnju 2004. na internet adresi <http://www.mtholyoke.edu/lits/csit/baker/>.
- Baker, R. W., McNeil, O. V. i Siryk, B. (1985). Expectation and Reality in Freshman Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 94-103.
- Baker, R. W. i Siryk, B. (1984). Measuring Adjustment to College, *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179-189.
- Baker, R. W. i Siryk, B. (1986). Exploratory Intervention With a Scale Measuring Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 31-38.
- Baker, R. W. i Siryk, B. (1999). *Student Adaptation to College Questionnaire Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, The Exercise of Control*, New York: W.H. Freeman and Company.
- Beyers, W. i Goossens, L. (2002). Concurrent and Predictive Validity of the Student Adaptation to College Questionnaire in a Sample of European Freshman Students. *Educational and Psychological Measurement*, 62, 527-538.

- Bezinović, P., Pokrajac-Bulian, A., Smojver-Ažić, S. i Živčić-Bećirević, I. (1998). Struktura i zastupljenost dominantnih psiholoških problema u studentskoj populaciji. *Društvena istraživanja*, 36-37, 525-541.
- Bray, N. J., Braxton, J. M. i Sullivan, A. S. (1999). The influence of stress-related coping strategies on college student departure decisions. *Journal of College Student Development*, 40, 645-657.
- Brunstein, J. C. (2000). Motivation and Performance Following Failure: The Effortful Pursuit of Self-defining Goals. *Applied Psychology: An International Review*, 49, 340-356.
- Chemers, M. M., Hu, L. T. i Garcia, B. F. (2001). Academic Self-Efficacy and First-Year College Student Performance and Adjustment, *Journal of Educational Psychology*, 93, 55-64.
- Consolvo, C. (2002). Building student success through enhanced coordinated student services. *Journal of College Student Development*, 284-287.
- Državni zavod za statistiku. Statističke informacije za 2007. pronađeno u rujnu 2007. na internet adresi <http://www.dzs.hr/>
- Enochs, W. K. i Roland, C. B. (2006). Social adjustment of college freshmen: The importance of gender and living environment, *College Student Journal*, 40/1, 63-73.
- Evans, N. J. Forney, D. S. i Guido-DiBrito, F. (1998). *Student Development in College*. San Francico: Jossey Bass Publishers.
- Feenstra, J. S., Banyard, V. L., Rines, E. N. i Hopkins, K. R. (2001). First-Year Student's Adaptation to College: The Role of Family Variables and Individual Coping. *Journal of College Student Development*, 42, 106-113.
- Gerdes, H. i Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling and Development*, 72, 281-288.
- Hechanova-Alampay, R., Beehr, T. A., Christiansen, N. D., Van Horn, R. K. (2002). Adjustment and Strain among Domestic and International Student Sojourners: A Longitudinal Study. *School Psychology International*, 23, 458-474.
- Heppner, P. P. i Neal, G. W. (1983). Holding up the mirror: Research on the roles and functions of counselling centers in higher education. *The Counseling Psychologist*, 11, 81-89.
- Jou, Y. H. i Fukada, H. (1995). Effects of social support on adjustment of Chinese students in Japan. *Journal of Social Psychology*, 135, 179-185.
- Kenny, M. E., i Rice, K. (1995). Attachment to parents and adjustment in late adolescent college students: Current status, applications, and future considerations, *The Counseling Psychologists*, 23, 433-456.
- Lacković-Grgin i K., Sorić, I. (1997). Korelati prilagodbe studiju tijekom prve godine. *Društvena istraživanja*, 30-31, 461-475.
- Langhinrichsen-Rohling, J., Larsen, A. E. i Jacobs, J. E. (1997). Retrospective Reports of the Family of Origin Environment and the Transition to College, *Journal of College Student Development*, 38/1, 49-61.

- Lapsley, D. K., Rice, K. G. i Shadid, G. E. (1989). Psychological Separation and Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 286-294.
- Larose, S. i Roy, R. (1991). The role of prior academic performance and nonacademic attributes in the prediction of the success of high-risk college students. *Journal of College Student Development*, 32, 171-177.
- Larose, S. i Roy, R. (1995). Test of Reactions and Adaptation in College (TRAC). A New Measure of Learning Propensity for College Students, *Journal of Educational Psychology*, 87, 293-306.
- Lavelle, E., i O'Ryan, L. W. (2001). Predicting the social commitments of college students. *NASPA Journal*, 38, 238-253.
- Lee, R. M., Keough, K. i Sexton, J. D. (2002). Social connectedness, social appraisal and perceived stress in college women and men. *Journal of Counseling and Development*, 80, 355-361.
- Mattanah, J. F., Hancock, G. R. i Brand, B. L. (2004). Parental Attachment, Separation-Individuation, and College Student Adjustment: A Structural Equation Analysis of Mediation Effects. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 213-225.
- Miller, C. D., Finley, J. i McKinley, D. L. (1990). Learning approaches and motives: Male and female differences and implications for learning assistance programs. *Journal of College Student Development*, 31, 147-154.
- O'Conner, E. M. (2001). Student mental health: Secondary education no more. *Monitor on Psychology*, 32, (8), 44-47.
- Rice, K. G. (1992). Separation-Individuation and Adjustment to College: A Longitudinal Study. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 203-213.
- Rice, K. G., i Whaley, T. J. (1994). A short-term longitudinal study of within-semester stability and change in attachment and college student adjustment and college student adjustment. *Journal of College Student Development*, 35, 324-330.
- Robins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. i Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130, 261-288.
- Sands, R. G. (1998). Gender and the perception of diversity and intimidation among university students. *Sex Roles*, 39, 801-815.
- Schultheiss, D. E. i Blustein, D. L. (1994). Role of Adolescent-Parent Relationships in College Student Development and Adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 41, 248-255.
- Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B. i Pancer, S. M. (2000). Social support. Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent Research*, 15, 123-144.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. i Sears, D. O. (2000). *Social psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Turner, A. L. i Berry, T. R. (2000). Counseling Center Contributions to Student Retention and Graduation: A Longitudinal Assessment, *Journal of College Student Development*, 41, 627-636.

- White, T. J. i Sedlacek, W. E. (1986). Noncognitive predictors: Grade and retention of specially-admitted students. *Journal of College Admissions*, 3, 21-23.
- Wintre, M. G., i Yaffe, M. (2000). First-Year Students' Adjustment of University Life as a Function of Relationships with Parents. *Journal of Adolescent Research*, 15, 9-37.
- Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S. i Kandare, A. (1999). Analiza individualnoga savjetodavnog rada u studentskom savjetovališnom centru. *Psihologijske teme*, 8-9, 127-134.
- Živčić-Bećirević, I., Sremec Nebić, T. i Jakovčić, I. (2006). Psihološka podrška studentima riječkog sveučilišta, prezentirano na 1. kongresu primijenjene psihologije, Zagreb, 2006.

Age and gender differences in academic, social and emotional college adjustment

Abstract

Current trends in higher education, greater interest in attending college plus an extremely high percentage of unsuccessful students, suggest the importance of investigating the quality of student adjustment. The aim of this research is to explore student adaptation in college with regard student gender, academic year and staying or leaving home.

845 students from the University of Rijeka were assessed by the Student Adjustment to College Questionnaire (SACQ, Baker and Siryk, 1999). Three out of originally four factors have been confirmed. Academic adjustment measures a student's success in coping with various educational demands, emotional adjustment indicates whether the student experiences general psychological distress or shows somatic symptoms of distress. Social adjustment measure how well the students deal with interpersonal experiences at the university.

Girls were better academically and more socially adapted but have poorer emotional adjustment compared with boys. Students who stayed at home are emotionally better adjusted at the beginning of college than students who left home. The situation is completely different before graduation; final year students who left home are emotionally better adjusted than their peers who stayed at home, regardless of their sex..

The results also suggest a possible positive effect of leaving home on social adjustment of girls, which is noticed at higher year of college. Social adjustment of students who stayed with their family is similar, regardless of gender or academic year. There are no gender differences among students who left home at the beginning of college, but girls at the fourth year are better adjusted socially than boys of the same academic year. A possible positive effect of leaving home on emotional and social adjustment of students should be further explored through a longitudinal follow up.

Key words: college adjustment, students, gender differences, emotional, social and academic adaptation, SACQ

Primljeno: 11. 06. 2007.