

## OPTIMISTIČNI I PESIMISTIČNI EKSPLANATORNI STIL I ŠKOLSKI USPJEH U VIŠIM RAZREDIMA OSNOVNE ŠKOLE

Ivana Mijočević i dr. sc. Majda Rijavec

Učiteljski fakultet  
Zagreb  
majda@iep.hr

**Sažetak** - Cilj je istraživanja bio ispitati povezanost između optimističnog i pesimističnog eksplanatornog stila i školskog uspjeha u višim razredima osnovne škole. U istraživanju su sudjelovala ukupno 153 učenika od petog do osmog razreda osnovne škole dobi od 11 do 14 godina, od toga 84 dječaka i 69 djevojčica. Primijenjen je Upitnik atribucijskog stila za djecu – CASQ (Children's Attributional Style Questionnaire) koji ispituje optimizam, pesimizam i opći eksplanatorni stil (Seligman i sur., 1984). Rezultati su pokazali da je optimistični eksplanatorni stil pozitivno povezan s općim školskim uspjehom i ocjenama iz matematike i hrvatskoga jezika, dok je za pesimistični stil ta povezanost negativna. Također su potvrđeni rezultati dosadašnjih istraživanja koji pokazuju da su djevojčice u ovoj dobi optimističnije od dječaka. Rezultati upućuju na potrebu provođenja intervencijskih programa za razvoj optimističnoga eksplanatornog stila kod učenika osnovne škole.

**Ključne riječi:** eksplanatorni stil, optimizam, pesimizam, školski uspjeh

### UVOD

Do osme ili devete godine svako dijete razvija specifičan način na koji objašnjava uzroke onoga što mu se u životu događa (Seligman, 1990; Nolen-Hoeksema i Girgus, 1995; Yates, 1998 a, 1998 b, 2000). Pritom neka djeca razviju pesimističan, a druga optimističan pogled na svijet. Pesimistična djeca vjeruju kako su uzroci loših događaja trajni, nalaze se u njima samima i utječu na sva područja njihova života (Peterson i Bossio, 1995). Dakle, kada se dogodi nešto loše, pesimistično dijete vjeruje da će se to i dalje događati, da je uzrok u njegovim lošim osobinama i da će one utjecati na to da se loše stvari događaju i u drugim područjima njegova života. Optimistično dijete, naprotiv, na taj način objašnjava pozitivne događaje u svom životu, dok za nega-

tivne misli da su prolazni, uvjetovani izvanjskim okolnostima i ograničeni na određeni specifični događaj.

Ti načini objašnjavanja uzroka događaja poznati su u literaturi kao optimistični i pesimistični eksplanatorni stilovi (Peterson i Seligman, 1984). Relativno su konzistentni u vremenu iako ulaskom u razdoblje adolescencije dolazi do određenih promjena (Nolen-Hoeksema i Girus, 1995). Dječaci su općenito pesimističniji od djevojčica (Nolen-Hoeksema i sur., 1992; Yates, 1998a, 1998b, 2000), no u kasnoj adolescenciji djevojčice postaju pesimističnije (Nolen-Hoeksema i Girus, 1995). Roditelji, učitelji i sportski treneri značajno utječu na razvoj eksplanatornih stilova u djetinjstvu (Seligman, 1990), iako točan mehanizam kojim se to događa nije poznat. Jedno istraživanje pokazalo je kako ne postoji povezanost između socioekonomskoga statusa i optimizma kod mlađe djece (Shapiro i Crowley, 1982), no zato su adolescenti iz cjelovitih obitelji optimističniji u pogledu vlastite budućnosti nego adolescenti iz razorenih obitelji ili iz obitelji u kojima je jedan roditelj preminuo (Saucier i Ambert, 1982). Također, na formiranje eksplanatornoga stila utječu roditelji kao modeli, roditeljske povratne informacije, posljedice značajnih događaja u djetetovu životu, iskustva ponovljenih uspjeha i neuspjeha te povjerenje u odnosu s drugim ljudima (Seligman i sur., 1988; Peterson i Bossio, 1991; Eisner, 1995; Seligman i sur., 1995).

Istraživanja djece i odraslih pokazuju da su optimisti u prednosti pred pesimistima u mnogim životnim područjima. Boljeg su zdravlja, motiviraniji su za ono što rade, manje su skloni depresiji i uspješniji su u školi, poslu i sportu (za pregled vidi Buchanan i Seligman, 1995). Pozitivno gledanje na budućnost povezano je s pozitivnim raspoloženjem, upornošću, učinkovitim rješavanjem problema, uspjehom na fakultetu i dugim životom (Peterson, 2000). Optimisti kao da se koriste optimizmom kao gorivom u svom putu prema cilju, ali ga potiskuju kad donose važne odluke o tome kako će doći do cilja (Armor i Taylor, 1998). Seligmanova istraživanja (Seligman, 1990) pokazuju da su optimisti uspješniji u politici, sportu, prodaji i mnogim drugim područjima. Također se pokazalo da je nada (kao stanje i kao obilježje ličnosti) pozitivno povezana s uspjehom u mnogim područjima (Snyder, 1994).

U školskom kontekstu učenici s optimističnim eksplanatornim stilom neuspjeh će vjerojatno interpretirati kao privremeno stanje vezano uz specifičan zadatak nad kojim ipak imaju kontrolu. No, pesimistični učenici će isti neuspjeh percipirati kao trajno stanje koje ima uzrok u njihovim osobinama nad kojima nemaju kontrolu. Stoga su takva djeca sklonija depresiji, ne uočavaju svoje uspjehe, a kada su suočena s neuspjehom, brže odustaju (Seligman, 1990). Pri ponovljenim neuspjesima pokazuju naučenu bespomoćnost tako što ulažu manje truda, prestaju se truditi ili potpuno odustaju.

Istraživanja o povezanosti eksplanatornog stila i uspjeha u osnovnoj školi dosta su rijetka. Ona koja su provedena pokazuju umjerenu značajnu

povezanost između eksplanatornog stila i općega školskog uspjeha (Nolen-Hoeksema i Girgus, 1995; Nolen-Hoeksema i sur., 1986, 1991) te uspjeha iz matematike (Yates, 1998a, 2000).

Kako su istraživanja o povezanosti eksplanatornog stila i uspjeha u osnovnoj školi u svijetu rijetka, a u nas ih nema, glavni cilj ovog istraživanja jest provjeriti povezanost između optimističnog i pesimističnog eksplanatornog stila i općega školskog uspjeha i uspjeha iz matematike i hrvatskoga jezika kod učenika od petog do osmog razreda osnovne škole. Također su nas zanimala i spolne razlike u eksplanatornim stilovima.

## **METODA**

### **Sudionici istraživanja**

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 153 učenika jedne osnovne škole na području grada Zagreba. Ispitanici su bili učenici od petog do osmog razreda dobi od 11 do 14 godina, 84 dječaka i 69 djevojčica.

### **Varijable i instrument**

#### *a) Optimistični/pesimistični eksplanatorni stil*

U ovom istraživanju primijenjen je Upitnik atribucijskog stila za djecu – CASQ (Children's Attributional Style Questionnaire) koji ispituje optimizam, pesimizam i opći eksplanatorni stil (Seligman i sur., 1984).

Skalom CASQ ispituju se tri dimenzije atribucijskoga stila:

- *internalnost – eksternalnost*: internalnost znači pripisivanje uzroka događaja vlastitim, osobnim ponašanjima i karakteristikama, dok eksternalnost pretpostavlja pronalaženje tih uzroka u faktorima izvan pojedinca
- *stabilnost – nestabilnost*: stabilnost znači tumačenje uzroka događaja u terminima permanentnosti i konstantnosti, dok nestabilnost znači tumačenje u terminima privremenosti i kratkotrajnosti
- *globalnost – specifičnost*: globalnost je atribucijski stil kojim se objašnjavaju uzroci događaja u terminima pervazivnosti i širenja na razne situacije, dok se specifične atribucije više kreću u terminima ograničenosti na upravo taj događaj.

Upitnik se sastoji od 48 tvrdnji koje opisuju hipotetičke događaje: 24 pozitivna i 24 negativna. Od ispitanika se traži da zamisli da se opisano događa njemu osobno i da zatim izabere između dva ponuđena odgovora onaj koji bolje opisuje zašto se to dogodilo. Dva ponuđena odgovora predstavljaju dva pola jedne atribucijske dimenzije, tako da je u svakoj opisanoj situaciji aktualna jedna dimenzija dok se ostale dvije smatraju konstantnima. Npr.:

Dobio sam peticu iz testa

- jer sam pametan
- jer sam uspješan iz predmeta iz kojeg smo pisali test.

U ovom primjeru prvi odgovor je globalna atribucija, a drugi specifična: internalnost i stabilnost su konstante.

Svaki od tri atribucijska stila obuhvaća 16 događaja (8 pozitivnih i 8 negativnih). To znači da se skala CASQ sastoji od 6 subskala: internalnosti, stabilnosti i globalnosti za pozitivne događaje i internalnosti, stabilnosti i globalnosti za negativne događaje.

Faktorska analiza svake od pojedinih skala pokazala je vrlo nejasnu faktorsku strukturu. Kod svake skale izlučeno je po nekoliko faktora s karakterističnim korijenima većim od 1, a i koeficijenti pouzdanosti su bili vrlo niski. I u drugim istraživanjima dobivene su niske pouzdanosti tih skala, a glavno je tumačenje da je to zbog toga što skale imaju malen broj čestica, te zbog dihotomnog tipa odgovaranja (Reivich i Gillham, 2003).

Zbog toga smo se u daljnjoj analizi koristili ukupnim rezultatom na skali pozitivnih i skali negativnih događaja, kao što to predlažu Nolen-Hoeksema i suradnici (1992). Veći rezultat na skali pozitivnih događaja upućuje na optimizam, a veći rezultat na skali negativnih događaja na pesimizam. Također je izračunat i opći indeks optimizma kao razlika između rezultata na skali optimizma i pesimizma.

Koeficijent pouzdanosti za skalu optimizma iznosi 0,54, a za skalu pesimizma 0,46. Ti su koeficijenti dosta niski, ali odgovaraju onima koji se nalaze u literaturi (Gladstone i sur., 1997). U tablici 1. prikazane su aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (s) za skalu optimizma, skalu pesimizma i opći indeks optimizma na ukupnom uzorku.

*b) Opći školski uspjeh na kraju polugodišta*

*c) Ocjena iz hrvatskoga jezika na kraju polugodišta*

*d) Ocjena iz matematike na kraju polugodišta*

Korištene su ocjene na polugodištu, koje se općenito smatraju objektivnijim pokazateljem učenikova znanja.

## **Postupak**

Ispitivanje je provedeno u razredima za vrijeme redovite nastave. Učenici su dobili jasnu uputu kako trebaju ispuniti upitnik. U uputi je naglašeno da se njihov učinak neće ocjenjivati te da će se podaci koristiti samo u svrhu izrade znanstvenoga rada. Također im je napomenuto da ne postoje točni i netočni odgovori. Vrijeme rada nije bilo ograničeno i trajalo je u prosjeku 15 minuta.

Učenici su zamoljeni da još jednom, svatko za sebe, pažljivo pročitaju uputu i počnu s ispunjavanjem upitnika. Pismena uputa je glasila ovako:

„Svako pitanje je jedna situacija, a u vezi sa svakom od tih situacija ti možeš postupiti na dva načina. Trebaš izabrati jedan ili drugi, to jest onaj način koji je najbliži tome kako bi se stvarno osjećao kad bi se tako nešto zaista dogodilo tebi. Zamisli da se svaka ta situacija događala tebi, pa čak i ako se nikad nije. A onda odaberi ili odgovor A ili odgovor B – onaj koji bolje opisuje kako bi se ti osjećao.“

Učenici su u upitnicima također trebali napisati svoj uspjeh na polugodištu te ocjenu iz hrvatskoga jezika i matematike.

## REZULTATI

### Deskriptivni podaci za skale optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma

**Tablica 1.** Aritmetičke sredine i standardne devijacije za skalu optimizma, skalu pesimizma i opći indeks optimizma na ukupnom uzorku (N=153)

	M	s
<b>Optimizam</b>	10,79	3,42
<b>Pesimizam</b>	10,97	2,98
<b>Opći indeks optimizma</b>	-,17	4,65

### Razlike između dječaka i djevojčica u optimizmu, pesimizmu i općem indeksu optimizma

U tablici 2. prikazane su aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (s) za skalu optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma na uzorku dječaka i djevojčica te vrijednosti t-testa i P-vrijednosti.

**Tablica 2.** Aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (s) za skalu optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma na uzorku dječaka i djevojčica te vrijednosti t-testa i P-vrijednosti

	Djevojčice N=69		Dječaci N=84		T-test	P
	M	s	M	s		
Optimizam	11,45	3,17	10,26	3,58	2.16	.03
Pesimizam	10,75	3,18	11,15	2,81	.802	.42
Opći indeks optimizma	.69	4.75	-.88	4.47	2.09	.04

Djevojčice postižu statistički značajno više rezultate na skali optimizma i općem indeksu optimizma. Na skali pesimizma nema statistički značajnih razlika između dječaka i djevojčica.

### **Povezanost između školskog uspjeha, optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma**

Da bi se odredila povezanost između školskog uspjeha, optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma izračunati su Pearsonovi koeficijenti korelacije između navedenih varijabli. U tablici 3. prikazani su koeficijenti korelacije između rezultata na skalama optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma te općega školskog uspjeha i uspjeha iz hrvatskog jezika i matematike.

**Tablica 3.** Koeficijenti korelacije između rezultata na skalama optimizma, pesimizma i općeg indeksa optimizma te općega školskog uspjeha i uspjeha iz hrvatskog jezika i matematike

	optimizam	pesimizam	opći indeks optimizma	opći uspjeh	hrvatski	matematika
optimizam	1,00					
pesimizam	-0,05	1,00				
opći indeks optimizma	0,76	-0,68	1,00			
opći uspjeh	0,14	-0,24**	0,26**	1,00		
hrvatski jezik	0,26**	-0,27**	0,36**	0,76**	1,00	
matematika	0,17*	-0,26**	0,30**	0,77*	0,71**	1,00

\*  $P < 0,05$

\*\*  $P < 0,001$

Optimizam je pozitivno povezan s ocjenama iz hrvatskoga jezika i matematike. Pesimizam je negativno, a opći indeks optimizma pozitivno povezan sa sva tri indikatora školskog uspjeha.

### **Razlike u optimizmu, pesimizmu i općem indeksu optimizma kod učenika različitoga školskog uspjeha**

Da bi se odgovorilo na pitanje postoji li statistički značajna razlika u ispitivanim varijablama kod učenika različitoga općeg školskog uspjeha, provedena je jednosmjerna analiza varijance. Pet učenika koji su na polugodištu imali nedovoljan uspjeh isključeno je iz analize. U tablici 4. prikazane su aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (s) na skalama optimizma, pesimizma i općem indeksu optimizma kod učenika različitoga školskog uspjeha, vrijednosti F-testa i P-vrijednosti.

**Tablica 4.** Aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (s) na skalama optimizma, pesimizma i općem indeksu optimizma kod učenika različitoga školskog uspjeha; vrijednosti F-testa, P-vrijednosti i broj ispitanika (N)

Školski uspjeh	Optimizam		Pesimizam		Opći indeks optimizma		N
	M	s	M	s	M	S	
dobar	9,63	3,34	11,86	2,6058	-2,22	4,64	22
vrlo dobar	10,71	3,21	10,91	3,1381	-0,20	4,25	70
odličan	11,39	3,63	10,41	2,6953	0,98	4,9267	56
F	1,998		2,161		3,953		
P	0,139		0,119		0,021		

Između učenika različitog uspjeha nema statistički značajnih razlika na skalama optimizma i pesimizma, ali ima u općem indeksu optimizma. Odlični učenici imaju najveći indeks optimizma, vrlo dobri učenici su lagano pesimistični, dok su dobri učenici izrazito pesimistični.

### Razlike u optimizmu, pesimizmu i općem indeksu optimizma kod učenika različitoga uspjeha iz hrvatskoga jezika

Da bi se odgovorilo na pitanje postoji li statistički značajna razlika u ispitivanim varijablama kod učenika različitog uspjeha iz hrvatskoga jezika, provedena je jednosmjerna analiza varijance. U tablici 5. prikazane su aritmetičke sredine i standardne devijacije na skalama optimizma, pesimizma i općem indeksu optimizma kod učenika različitog uspjeha, vrijednosti F-testa i P-vrijednosti.

**Tablica 5.** Aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (s) na skalama optimizma, pesimizma i općem indeksu optimizma kod učenika različitog uspjeha iz hrvatskoga jezika, vrijednosti F-testa, P-vrijednosti i broj ispitanika

Uspjeh iz hrvatskoga jezika	optimizam		pesimizam		Opći indeks optimizma		N
	M	s	M	s	M	s	
Dovoljan	9,42	3,59	12,10	3,14	-2,68	4,79	19
Dobar	9,82	3,11	11,97	2,99	-2,15	4,14	40
Vrlo dobar	11,25	3,51	10,47	3,28	,77	4,38	44
Odličan	11,70	3,25	10,16	2,27	1,54	4,32	50
F	3,69		4,32		8,12		
P	,013		,00		,00		

Između učenika s različitom ocjenom iz hrvatskoga jezika postoji značajna razlika u svim ispitivanim varijablama. Općenito, učenici s ocjenom vrlo dobar i odličan su više optimistični i manje pesimistični od učenika s ocjenom dobar i dovoljan. Kad je u pitanju opći indeks optimizma, on je kod učenika s ocjenom vrlo dobar i odličan pozitivan, a kod onih s ocjenom dobar i dovoljan negativan.

### Razlike u optimizmu, pesimizmu i općem indeksu optimizma kod učenika različitog uspjeha iz matematike

Da bi se odgovorilo na pitanje postoji li statistički značajna razlika u ispitivanim varijablama kod učenika različitog uspjeha iz matematike, provedena je jednosmjerna analiza varijance. U tablici 6. prikazane su aritmetičke sredine (M) i standardne devijacije (s) na skalama optimizma, pesimizma i općem indeksu optimizma kod učenika različitog uspjeha iz matematike, vrijednosti F-testa, P-vrijednosti i broj ispitanika.

**Tablica 6.** Aritmetičke sredine (s) i standardne devijacije (s) na skalama optimizma, pesimizma i općem indeksu optimizma kod učenika različitog uspjeha iz matematike, vrijednosti F-testa, P-vrijednosti i broj ispitanika

Uspjeh iz matematike	optimizam		pesimizam		opći indeks optimizma		N
	M	s	M	s	M	S	
dovoljan	10,05	3,17	11,70	11,70	-1,65	4,36	20
dobar	10,65	3,04	12,17	12,17	-1,52	4,08	46
vrlo dobar	10,29	3,62	10,21	10,21	,07	4,49	51
odličan	12,23	3,33	10,00	10,00	2,23	5,01	34
F	2,855		5,698		5,436		
P	,039		,001		,001		

Između učenika s različitom ocjenom iz matematike postoji značajna razlika u svim ispitivanim varijablama. Općenito, učenici s ocjenom vrlo dobar i odličan su više optimistični i manje pesimistični od učenika s ocjenom dobar i dovoljan. Kad je u pitanju opći indeks optimizma, on je kod učenika s ocjenom vrlo dobar i odličan pozitivan, a kod onih s ocjenom dobar i dovoljan negativan.



## RASPRAVA

### *Spolne razlike u optimističnom i pesimističnom eksplanatornom stilu*

Jedan od problema ovog istraživanja bio je ispitati razlike u optimizmu i pesimizmu između dječaka i djevojčica. Rezultati su pokazali da postoji značajna razlika između dječaka i djevojčica u ispitivanim varijablama. Djevojčice postižu značajno bolje rezultate na skali optimizma, te na općem indeksu optimizma. Na skali pesimizma nema značajne razlike između djevojčica i dječaka. Dakle, djevojčice su optimističnije. Kad dožive uspjeh, one ga pripisuju sebi i svom ponašanju, vjeruju da će uspjeh doživjeti i u budućnosti te i u drugim područjima života. Kod dječaka je drugačije. Oni na uspjehe gledaju više kao na splet okolnosti, koji ne ovisi puno o njima. Ne očekuju da će se taj uspjeh ponoviti u budućnosti ili na nekom drugom području. Ti rezultati u skladu su s rezultatima koje je dobio Seligman (1995). I druga istraživanja potvrdila su razliku u optimizmu u korist djevojčica (Nolen-Hoeksema i sur., 1991; Nolen-Hoeksema i sur., 1992; Yates, 2000), ali još nisu istraženi uzroci tih razlika.

### *Eksplanatorni stil i školski uspjeh*

Drugi problem istraživanja bio je ispitati povezanost između optimizma i pesimizma i školskog uspjeha.

Koeficijenti korelacije (tablica 3.) pokazuju značajnu pozitivnu povezanost između općeg uspjeha i općeg indeksa optimizma i značajnu negativnu povezanost između općeg uspjeha i pesimizma. To znači da optimističniji učenici imaju bolji školski uspjeh, a oni pesimističniji lošiji uspjeh.

Također smo ispitali razlike u optimizmu i pesimizmu između učenika s dobrim, vrlo dobrim i odličnim općim uspjehom. Iz tablice 4 vidljivo je da odlični učenici imaju najveći opći indeks optimizma, vrlo dobri nešto manji, a dobri najmanji. U aritmetičkim su sredinama dosta velike razlike i to od -2,22 za dobre učenike do 0,98 za odlične učenike. Dakle, ovo istraživanje potvrdilo je pozitivnu povezanost između optimizma i općega školskog uspjeha. Takvi rezultati dobiveni su i u nekim drugim istraživanjima (Nolen-Hoeksema i sur., 1986, 1992).

Ispitana je i povezanost između optimizma i pesimizma i ocjena iz matematike i hrvatskoga jezika. Kao što se vidi iz tablice 3., i za hrvatski jezik i za matematiku postoji pozitivna povezanost između ocjena s jedne strane i optimizma te općeg indeksa optimizma s druge strane. Također postoji negativna povezanost između pesimizma i ocjena. Dakle optimističniji učenici imaju bolje ocjene iz hrvatskoga jezika i matematike, a pesimističniji lošije.

Također smo provjerili razlike u optimizmu i pesimizmu između učenika s ocjenom dovoljan, dobar, vrlo dobar i odličan. Kao što se vidi iz ta-

blica 5. i 6., učenici s ocjenom dovoljan i dobar imaju značajno niži optimizam i veći pesimizam nego učenici s ocjenom vrlo dobar i odličan. To vrijedi i za matematiku i za hrvatski jezik. Povezanost između optimizma i ocjena iz matematike dobivena je i u nekim drugim istraživanjima (Yates i sur., 1995; Yates, 1998 c).

Jedno od objašnjenja dobivenih rezultata možda je u činjenici da su djeca s pesimističnim eksplanatornim stilom sklonija depresivnosti (McClauley i sur., 1988; Gladstone i Kaslow, 1995; Joiner i Wagner, 1995), a depresivnost je negativno povezana sa školskim uspjehom. Iako između depresivne i ne-depresivne djeca nema razlike u postignuću na testovima općih intelektualnih sposobnosti, depresivna djeca dosljedno pokazuju slabiji školski uspjeh i imaju različite poteškoće u učenju (Nolen – Hoeksema i sur., 1986; Cole, 1990). Uspjeh djece na standardiziranim testovima školskih postignuća je to slabiji što je izraženija depresivnost. Ostali problemi vezani uz školu uključuju višekратно ponavljanje razreda, kašnjenje u školu, izostanke, nedovršavanje domaćih zadaća te veliko nezadovoljstvo školom kod depresivne djece (Lewinsohn i sur., 1994).

Također, pesimistični eksplanatorni stil pretpostavlja da učenici svoj loš uspjeh pripisuju stabilnim i globalnim faktorima. Jedan od takvih faktora je i nedostatak sposobnosti. Učenici koji svoj neuspjeh pripisuju nedostatku sposobnosti pokazuju manju upornost i ne očekuju da će doživjeti uspjeh u budućnosti, što može dovesti do lošijeg školskog uspjeha (Dweck, 1975; Metalsky i sur., 1993). Optimistični učenici također pokazuju veću usmjerenost na zadatak, a manju na izvedbu, što također može pridonijeti njihovom većem školskom uspjehu (Yates i sur. 1995).

### *Praktične implikacije i pravci budućih istraživanja*

Pesimistični učenici koji vjeruju da je njihov neuspjeh u školi trajan, da je posljedica njihove nesposobnosti i da će negativno utjecati i na ostala područja njihova života, moraju se što prije identificirati tako da im se može pomoći. Dosad su provedeni različiti programi za adolescente (Peterson, 1988; Jaycox i sur., 1994) i studente (DeRubeis i Hollon, 1995). Jedan od najpoznatijih programa je Penn intervencijski program (Penn Prevention Program) u kojem se djeca osnovnoškolskog uzrasta poučavaju temeljnim kognitivno-bihevioralnim strategijama kako bi o uzrocima događaja u svom životu razmišljali na optimističniji način (Seligman i sur., 1995). Rezultati programa pokazali su da djeca razvijaju optimističniji eksplanatorni stil, a smanjuje se i vjerojatnost kasnije pojave depresivnosti i anksioznosti. Ovo istraživanje sugerira da bi takvi programi mogli dovesti i do poboljšanja školskog uspjeha kod učenika.

Od presudne važnosti može biti i uloga roditelja. Seligman i sur. (1995) pretpostavljaju da roditelji utječu na razvoj eksplanatornoga stila kod djece mo-

deliranjem i atribucijama koje stvaraju za događaje u djetetovu životu. Dijete koje je stalno kritizirano kao “glupo” ili lijeno, nakon što učini pogrešku može internalizirati takva internalna, stabilna i globalna objašnjenja i u budućnosti.

Seligman (1990, Seligman i sur., 1995) također navodi da učitelji igraju važnu ulogu u oblikovanju eksplanatornog stila kod učenika iako je mehanizam kojim se to odvija još uvijek nepoznat. Učenici taj stil oblikuju u početnim razredima osnovne škole, a on utječe na njihovu kasniju angažiranost u školskim zadacima. Stoga svi učitelji, a posebno oni u početnim razredima osnovne škole, moraju biti osjetljivi na atribucije koje učenici stvaraju, posebno u slučajevima neuspjeha. Zbog toga bi programi trebali započeti što prije i biti usmjereni na atribucije u specifičnim predmetima jer su istraživanja pokazala da učenici za različite predmete stvaraju različite atribucije (Marsh, 1986). Učenici dolaze u razred sa svojim uobičajenim eksplanatornim stilom, tj. načinom objašnjavanja uzroka događaja u svom životu, ali i svaki učitelj i učiteljica imaju isto tako svoj stil i taj odnos trebalo bi istražiti.

## LITERATURA

- Armor, D. A., Taylor, S. E. (1998) *Situated optimism: Specific outcome expectancies and self-regulation*. U: Zanna, M. P. (ur.). *Advances in experimental social psychology*. Vol. 30. New York: Academic Press: 309-379.
- Buchanan, G. M., Seligman, M. E. P. (ur.) (1995) *Explanatory style*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cole, D. A. (1990) *Relation of social and academic competence to depressive symptoms in childhood*. *Journal of Abnormal Psychology*. 99: 422-429.
- DeRubeis, R. J., Hollon, S. D. (1995) *Explanatory style in the treatment of depression*. U: Buchanan, G. McC. i Seligman, M. E. P. (ur.). *Explanatory style*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates; 99-111.
- Dweck, C. S. (1975) *The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness*. *Journal of Personality and Social Psychology*. 31: 674-685.
- Eisner, J. P. (1995) *Origins of explanatory style: trust as a determinant of optimism*. U: Buchanan, G. McC. i Seligman, M. E. P. (ur.). *Explanatory style*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates: 49-55.
- Gladstone, T. R. G., Kaslow, N. J. (1995) *Depression and attributions in children and adolescents – A meta-analytic review*. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 23. 5: 597-606.
- Gladstone, T. R. G. i dr. (1997) *Sex differences, attributional style and depressive symptoms among adolescents*. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 25. 4: 297-306.

- Jaycox, L. i dr. (1994) *Prevention of depressive symptoms in school children*. Behaviour Research and Therapy. 32 (8): 801-816.
- Joiner, T. E., Wagner, K. D. (1995) *Attributional style and depression in children and adolescents: A meta-analytic review*. Clinical Psychology Review. 15: 777-798.
- Lewinsohn, P. M. i dr. (1994) *Adolescent psychopathology: II. Psychosocial risk factors for depression*. Journal of Abnormal Psychology. 103: 302-315.
- Marsh, H. W. (1986) *Verbal and math self-concepts: An internal/external frame of reference model*. American Educational Research Journal. 23: 129-149.
- McCauley, E. i dr. (1988) *Cognitive attributes of depression in children and adolescents*. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 56: 903-908.
- Metalsky, G. I. i dr. (1993) *Depressive reactions to failure in a naturalistic setting: A test of the hopelessness and self-esteem theories of depression*. Journal of Abnormal Psychology. 102: 101-109.
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J. S. (1995) *Explanatory style and achievement, depression and gender differences in childhood and early adolescence*. U: Buchanan, G. McC. i Seligman, M. E. P. (ur.). Explanatory style. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates: 57-70.
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J. S. i Seligman, M. E. P. (1986) *Learned helplessness in children: A longitudinal study of depression, achievement, and explanatory style*. Journal of Personality and Social Psychology. 51: 435-442.
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J. S. i Seligman, M. E. P. (1991) *Sex differences in depression and explanatory style in children*. Journal of Youth and Adolescence. 20: 233-245.
- Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J. S. i Seligman, M. E. P. (1992) *Predictors and consequences of childhood depressive symptoms: A five year longitudinal study*. Journal of Abnormal Psychology. 101 (3): 405-422.
- Peterson, C., Seligman, M. E. P. (1984) *Causal explanation as a risk factor in depression: Theory and evidence*. Psychological Review. 91: 347-374.
- Peterson, C. (1988) *Explanatory style as a risk factor for illness*. Cognitive Therapy and Research. 12: 117-130.
- Peterson, C. (2000) *The future of optimism*. American Psychologist. 55: 44-55.
- Peterson, C., Bossio, L. M. (1991) *Health and optimism--New research on the relationship between positive thinking and physical well-being*. New York: Free Press.
- Reivich, K., Gillham, J. (2003) *Learned Optimism: The Measurement of Explanatory Style*. U: Lopez, S. J. i Snyder, C. R. (ur.). Positive Psychological Assessment. Washington, DC: American Psychological Association: 57-74.
- Saucier, J. F., Ambert, A. M. (1982) *Parental marital status and adolescents' optimism about their future*. Journal of Youth and Adolescence. 11: 345-354.
- Seligman, M. E. P. (1990) *Learned optimism*. New York: A. A. Knopf.
- Seligman, M. E. P. i dr. (1984) *Attributional Style and depressive symptoms among children*. Journal of Abnormal Psychology. 93 (2): 235-238.

- Seligman, M. E. P. i dr. (1995) *The optimistic child: proven program to safeguard children from depression & build lifelong resilience*. NY: Houghton Mifflin Company.
- Seligman, M. E. P., Kamen, L. P. i Nolen-Hoeksema, S. (1988) *Explanatory style across the life-span: Achievement and health*. U: Hetherington, E. M., Lerner, R. M. i Perlmutter, M. (ur.). *Child development in life-span perspective*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Shapiro, D., Crowley, J. E. (1982) *Aspiration and expectancies of youth in the United States: 2. Employment activity*. *Youth and Society*. 14: 33-58.
- Snyder, C. R. (1994) *The psychology of hope: You can get there from here*. New York: Free Press.
- Yates, S. M. (1998 a) *Explanatory Style in Children*. Unpublished PhD thesis.
- Yates, S. M. (1998 b) *Optimism, pessimism and depression in school aged students; A longitudinal study*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education Association Annual Conference. Adelaide.
- Yates, S. M. (1998 c) *Teacher perceptions, learned helplessness and mathematics achievement*. Proceedings of the 22nd Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education. 4: 217-224.
- Yates, S. M. (2000) *Student optimism, pessimism, motivation and achievement in mathematics: A longitudinal study*. Proceedings of the 24<sup>th</sup> Conference of the International Group for the Psychology Of Mathematics Education 4. 4-297- 4-304.
- Yates, S. M., Yates, G. C. R. i Lippett, R. M. (1995) *Explanatory style, ego-orientation, and primary mathematics achievement*. *Educational Psychology*. 15 (1): 28-34.

## OPTIMISTIC AND PESSIMISTIC EXPLANATORY STYLES AND SCHOOL PERFORMANCE IN THE HIGHER FORMS OF ELEMENTARY SCHOOL

Ivana Mijočević and Majda Rijavec

### Summary

*The purpose of this study was to test the link between optimistic and pessimistic explanatory styles and school performance in the higher forms of elementary school. A total of 153 students from the fifth to eighth grades of primary school between the ages of 11 to 14 years participated in the research, of whom 84 were boys and 69 were girls. The Children's Attributional Style Questionnaire (CASQ) was applied, which tests optimism, pessimism and a general explanatory style (Seligman et al., 1984). The results show that the optimistic explanatory style is positively correlated with general school performance and grades in mathematics and Croatian, while the pessimistic style shows a negative correlation. Confirmation was also made of the results of previous research which show that girls of this age are more optimistic than boys. The results indicate the need to implement interventionist programmes for the development of an optimistic explanatory style in elementary school students.*

**Key words:** *explanatory style, optimism, pessimism, school performance*